

RECEPCIÓN CLÁSICA EN EL PRIMER PROYECTO EDUCACIONAL PARA LA REPÚBLICA DE CHILE: REFLEXIONES DE JUAN EGAÑA EN 1811*

Maria Gabriela Huidobro Salazar**
Daniel Nieto Orriols***
Aldo Casali Fuentes****
Universidad Andrés Bello (Chile)

El artículo analiza, desde el enfoque y metodología de los estudios de recepción, la influencia de la tradición clásica en el primer proyecto educacional para la República de Chile, titulado *Reflexiones sobre el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile* (1811), de Juan Egaña. El análisis se circunscribe al contexto independentista y de conformación republicana de Chile a comienzos del siglo XIX, que inspiró al autor a buscar un modelo formativo para los ciudadanos chilenos. Evocando a la *paideia* helénica, el texto refleja una noción política y axiológica de la educación, orientada a formar ciudadanos virtuosos para la nueva república.

Palabras Claves: Juan Egaña, Recepción Clásica, Educación griega, Proyectos Educativos, Independencia de Chile.

CLASSICAL RECEPTION IN THE FIRST EDUCATIONAL PROJECT FOR DE REPUBLIC OF CHILE:
 REFLECTIONS BY JUAN EGAÑA IN 1811

This article analyzes, from the approach and methodology of reception studies, the influence of the classical tradition in the first educational project for the Chilean Republic, entitled *Reflexiones sobre el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile* -Reflections on the best system of education that can be given to the youth of Chile- (1811) by Juan Egaña. The analysis corresponds to the context of the independence and republican conformation of Chile at the beginning of the 19th century, processes that inspired the author in the search for a formative model for the Chilean citizens. Evoking the Hellenic *paideia*, the text reflects a political and axiological notion of education, oriented to the formation of virtuous citizens for the new republic.

Key Words: Juan Egaña, Classical Reception, Greek Education, Educational Projects, Chilean Independence.

Artículo Recibido: 23 de Octubre de 2019.
 Artículo Aceptado: 6 de Abril de 2020.

* Artículo elaborado en el marco de ejecución del proyecto Fondecyt Regular 1180056, Chile.

** E-mail: mhuidobro@unab.cl

*** E-Mail: daniel.nieto@unab.cl

**** E-mail: aldofcasalif@gmail.com

Introducción

En el contexto fundacional de la República de Chile, a comienzos del siglo XIX, uno de los primeros desafíos políticos e intelectuales para los patriotas consistió en definir estrategias para formar a los nuevos ciudadanos. La necesidad de que la ciudadanía ejerciera virtuosamente su condición de tal, con conocimiento y responsabilidad, resultaba vital para la proyección de la naciente república chilena.

Después de todo, el ideario de la emancipación, inspirado en múltiples fuentes de influencia, desde el republicanismo clásico hasta las corrientes ilustrada, racionalista y liberal de la modernidad europea, defendía la concepción de una soberanía popular que ubicaba al ciudadano libre en el eje del devenir de la sociedad. En ese marco, la educación, comprendida como un asunto público de competencia del Estado, debía jugar un rol político clave: procurar la formación de sus integrantes en función del bien común o la felicidad pública¹.

Diversos intelectuales y líderes políticos orientaron su gestión en esa dirección. Entre ellos, destaca Juan Egaña (1769-1836), quien, en 1811, en los albores de la organización del Congreso Nacional de Chile, presentó ante este sus

¹ Serrano, Sol, «Educar al nuevo soberano. Chile entre 1810 y 1814», *Bordón*, 62, 2010 (pp. 29-38), pp. 29-30; Torrejano, Rodrigo, «La educación en los albores de la república», *Revista republicana*, 10, 2011 (pp. 45-66); Alarcón, Luis Alfonso, «La educación en la época de la independencia en América Latina (1810-1850): selección bibliográfica», *Historia de la educación*, 29, 2019 (pp. 333-352), pp. 334-335.

Reflexiones sobre el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile, antecedente del proyecto constitucional que redactaría ese mismo año, para ser sancionado por la Junta de Gobierno en 1813.

Las *Reflexiones* de Egaña, contenidas en un texto manuscrito de 43 folios², ofrecen consideraciones filosóficas y morales sobre el sentido de la educación para formar una ciudadanía virtuosa, de las que se deriva luego una propuesta para la organización curricular y administrativa del sistema educativo. Su lenguaje no es tan técnico cuanto subjetivo y analítico, contenido en el formato de un ensayo que se abre a la exposición de sus opiniones y experiencias, entre las que se cuele su bagaje cultural y sus modelos paradigmáticos.

Su propuesta educacional no era emergente: resultaba de un proceso reflexivo que se remontaba a sus años de formación en la Real Universidad de San Marcos de Lima y, luego, a su ejercicio como catedrático de la Real Universidad de San Felipe, en Chile, experiencias que le brindaron el marco contextual para desarrollar sus planteamientos originales, basadas en principios inspiradores sobre lo que debía constituir una buena educación.

Entre ellos, resulta evidente la influencia de la tradición clásica, que se constituyó en objeto de apropiación y resignificaciones por parte de Egaña. En las *Reflexiones* se advierte el resultado de un proceso de lecturas previas, de aprehensión e interpretación, de reflexión y de escritura, bajo el cual subyace un ejercicio activo y creativo de recepción de ideas y nociones de los pensadores de la Antigüedad. Un ejercicio que, desde el enfoque de los estudios de recepción clásica, resulta de lecturas mediadas por la transmisión y traducción de las obras antiguas por parte de autores modernos, así como por los filtros particulares de un lector como Egaña, quien reescribió las ideas representativas del pensamiento clásico para revestirlas de significaciones novedosas al nivel de la conciencia histórica de su época³.

Las *Reflexiones* de Egaña son, así, una fuente relevante en diversos sentidos. Por una parte, constituye uno de los primeros tratados sobre educación en el Chile republicano. Como tal, puede ser útil al conocimiento de la filosofía de la educación o de los primeros proyectos formativos chilenos a comienzos del siglo XIX. A objeto del presente artículo, constituye también un valioso testimonio sobre el lugar que ocupó el pensamiento clásico antiguo en el imaginario cultural de un patriota, en el contexto de la configuración republicana de Chile⁴.

² Egaña, Juan, *Reflexiones sobre el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile*, 1811, Archivo Histórico Nacional de Chile (AHNCh), Fondos Varios, MS. Folio 796.

³ Burke, Peter, *El renacimiento europeo. Centros y periferias*, Crítica, Barcelona, 2000, p. 17.

⁴ Las *Reflexiones* de Egaña han sido abordadas en relación al pensamiento político y filosófico de este autor. No obstante, no se ha realizado, hasta ahora, un estudio pormenorizado sobre la propuesta pedagógica ni la influencia clásica que se evidencian en este documento. Góngora, Mario, *Estudios de la Historia de las Ideas y de Historia Social*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso, 1980, p. 86; Dougnac, Antonio, «El pensamiento confuciano y el jurista Egaña (1768-1836)», *Revista de estudios*

Sobre la base de esta consideración, es posible formular la siguiente hipótesis: en las *Reflexiones* de Egaña, el mundo clásico se representa como un arquetipo idealizado, cuyos principios políticos y republicanos habrían servido para inspirar un modelo a implementar a futuro, adaptable a las necesidades y posibilidades locales chilenas. La alusión y evocación al ejemplo griego y romano en esta obra no respondería sólo a una necesidad retórica, sino que puede explicarse como un recurso discursivo, que concebía a los clásicos antiguos como voces de autoridad y legitimación para las ideas propuestas, constituyendo un fundamento axiológico y epistemológico sobre el que podría pensarse la educación para Chile.

El análisis propuesto en este artículo consiste en una lectura de la fuente desde el enfoque ofrecido por los estudios de recepción, para poner en valor el rol de la tradición clásica en el pensamiento de un intelectual patriota como Juan Egaña. Ello exige comenzar con la revisión de los antecedentes historiográficos sobre Egaña, para comprender su pensamiento y los aportes que se le han reconocido en el campo de la educación, asociado a las corrientes de influencia a las que recurrió para formular sus propios proyectos. Luego, el estudio se orientará a describir el contexto cultural que dio cabida a la lectura de los clásicos a fines del periodo colonial. Finalmente, se analizará la fuente en relación con el diálogo establecido con un pasado antiguo idealizado, comprendido como un proceso de reapropiación ordenado a la búsqueda de una propuesta para configurar una educación republicana.

Juan Egaña en el contexto de la naciente República

Nacido en Perú el 31 de octubre de 1769, Juan Egaña se educó en Lima, graduándose de Bachiller en Cánones y Leyes por la Real Universidad de San Marcos. En 1789, se trasladó a Chile y se tituló de abogado en la Real Universidad de San Felipe. Allí, creó y asumió en 1802 la cátedra de Latinidad y Retórica para promover la lectura e imitación de la poesía y prosa latinas. Sus oraciones inaugurales de los años académicos de 1804, 1808 y 1809 en dicha casa de estudios, prefiguran las ideas que luego desarrollaría en sus *Reflexiones*⁵.

histórico-jurídicos, 20, 1998 (pp. 143-193); Castillo, Vasco y Ruiz, Carlos, «El pensamiento republicano en Chile: el caso de Juan Egaña», *Revista Ciencia Política*, 22, 2001 (pp. 25-40); Ruiz, Carlos y Castillo, Vasco, «El pensamiento republicano en Chile durante el siglo XIX: notas de investigación», *Revista Jurídica Universidad de Puerto Rico*, 70, 4, 2001 (pp. 1063-1096); Infante, Javier, «Juan Egaña contra la nación de comerciantes. Educación, religión y ciudadanía en la fundación republicana», *Revista de historia del derecho*, 48, 2014 (pp. 75-98); Vial, Andrés, «Proyección del eclecticismo filosófico de la colonia (s. XVIII) a los primeros años de vida independiente de Chile: el caso de Juan Egaña», *Cauriensa*, 6, 2011 (pp. 245-273).

⁵ *Universidad de San Felipe. Oración inaugural para la apertura de los estudios. Escribióla don Juan Egaña y la dijo don Mariano Vigil de Miranda y Toro*, Santiago, 14 de abril de 1804, AHNCh, Fondos Varios, vol. 274, pieza 9.a, 17 fs.; *Universidad de San Felipe. Discurso de don Juan Egaña, por la apertura de las clases*, 1808, AHNCh, Fondos Varios, vol. 800, Pieza 5.a, 12 fs.; *Universidad de San Felipe. Oración inaugural para la apertura de estudios del año 1809*, 1809, AHNCh, Fondos Varios, vol. 274, pieza 11, 6 fs.

En el mismo periodo, participó activamente en el acontecer político, asumiendo, entre 1811 y 1813, los cargos de diputado, senador y miembro de la Junta de Gobierno. En tales puestos, promovió la creación de instituciones que contribuyesen a formar un espíritu cívico en la sociedad. Su labor se vio interrumpida con su destierro entre 1814 y 1817 a la isla Juan Fernández, tras lo cual se reincorporó a la tarea política y legislativa, dejando un profuso legado escrito de sus reflexiones y experiencias de vida⁶.

Considerado el mayor pensador de la independencia chilena, Juan Egaña ha sido estudiado sobre todo desde la perspectiva de su aporte como jurista, legislador y filósofo político⁷. No obstante, pocos estudios se han centrado en sus otros aportes a la construcción de la república o en otros aspectos de su formación, como su interés en los estudios clásicos⁸.

Mario Góngora y Andrés Vial destacan el carácter ecléctico de la obra de Egaña⁹, resaltando la influencia de pensadores ilustrados, como Montesquieu y Rousseau, y de autores clásicos, como Platón, Aristóteles y Cicerón. Para Amunátegui, dicha condición respondería a su capacidad de asimilación, que le permitió apropiarse de las ideas y teorías de sus referentes¹⁰.

A juicio de Góngora, Juan Egaña bien representaría a los intelectuales de la época, que, habiéndose educado bajo los paradigmas del liberalismo y del humanismo, ejercieron una influencia práctica en la dirección del Estado. Tal característica se acerca a la categoría definida por Sol Serrano para los intelectuales chilenos del siglo XIX: ligados a roles políticos e institucionales, mediadores de la producción de conocimiento entre otros países y la sociedad local, su actividad no suponía mera imitación, sino creación, adaptación y traducción de dichas influencias para generar símbolos de tradición e identidad colectiva¹¹.

Desde este enfoque, Egaña representaría a la figura del intelectual en los albores de la República. Sin embargo, parte de la crítica historiográfica tradicional concuerda con lo que Góngora denominó como el 'rasgo utópico' del pensamiento

⁶ Silva Castro, Raúl, *Egaña en la Patria Vieja. 1810-1814*, Andrés Bello, Santiago, 1959, pp. 19-23; Escobar, Roberto, *El vuelo de los búhos: actividad filosófica en Chile de 1810 a 2010*, Ril, Santiago, 2008, pp. 45- 46.

⁷ Ruiz y Castillo, «El pensamiento republicano...», *op. cit.*, p. 26; Cid, Gustavo, *Juan Egaña, constitucionalista y prócer americano*, Imprenta El Esfuerzo, Santiago, 1941; Góngora, Mario, «El rasgo utópico en el pensamiento de Juan Egaña», *Anales de la Universidad de Chile*, 129, 1964 (pp. 93-119), p. 183; Hanisch, Walter, *La filosofía de don Juan Egaña*, Universidad Católica de Chile, Santiago, 1964; Infante, Javier, «Juan Egaña y el Código Moral de la República de Chile», *Bicentenario. Revista de Historia de Chile y América*, 12, 2012 (pp. 77-102); Serrano, Sol *Universidad y Nación*, Editorial Universitaria, Santiago, 1993, p. 38.

⁸ Destacan, en este sentido, las investigaciones realizadas por Fernando Guzmán que vinculan las nociones artísticas de Egaña con su formación en el pensamiento clásico. Guzmán, Fernando y Yáñez, Eugenio, «La recepción de los clásicos en las concepciones de Juan Egaña acerca del arte», *Alpha*, 37, 2013 (pp. 135-148); Guzmán, Fernando, «El pensamiento de Juan Egaña y el monumento erigido para celebrar el 18 de septiembre de 1819», *Atenea*, 511, 2015 (pp. 207-219).

⁹ Góngora, Mario, «El rasgo utópico...», *op. cit.*, p. 97; Vial, Andrés, *op. cit.*, p. 254.

¹⁰ Amunátegui, Domingo, *Los primeros años del Instituto Nacional*, Cervantes, Santiago, 1889, p. 94.

¹¹ Serrano, Sol, «Rol histórico de los intelectuales en Chile», *Proposiciones*, 24, 1994 (pp. 164-168), p. 165.

de Egaña, advirtiendo que sus proyectos políticos y legislativos fueron impracticables, debido al esfuerzo por implementar los modelos de sus referentes, sin mayor adaptación y en una sumatoria confusa¹².

No obstante, tal como sugieren Castillo y Ruiz¹³, parece necesario replantear esa calificación como rasgo del pensamiento del autor, para abordarlo en consideración del contexto político e intelectual en el que se formó y desarrolló sus propuestas. En este sentido, los proyectos y reflexiones educacionales constituyeron un campo de aplicación para las ideas políticas de Juan Egaña, quien consideraba a la educación como una instancia imprescindible para la construcción de la República:

La educación tiene un papel central que jugar en las repúblicas: formar la virtud cívica de los ciudadanos, es decir, lo que constituye el sostén fundamental de un régimen libre, que lo diferencia del despotismo¹⁴.

Su discurso se propone en el marco de una narrativa fundacional dialogante con la corriente pedagógica racionalista, desarrollada en Europa desde el siglo XVIII, que relevaba el poder ilimitado de la educación sobre la vida de los pueblos¹⁵. Esta se concebía como un derecho universal y la única vía de iluminación para lograr una sociedad civilizada.

Los proyectos, por tanto, se orientaban hacia ideales que, aunque podrían parecer una utopía, debían servir como principios de inspiración para materializarse en legislaciones e iniciativas políticas a implementarse paulatinamente, según las posibilidades locales.

Las propuestas educacionales de Egaña, condensadas en sus *Reflexiones* y proyectadas en otros textos sobre la materia¹⁶, partieron de su llamado a buscar en modelos históricos la matriz de inspiración para construir el mejor sistema para la república. Y dichos modelos serían los que, en su propia trayectoria formativa, Egaña había llegado a conocer y valorar.

¹² Góngora, Mario, *Estudios de la Historia*, op. cit., p. 95; Amunátegui, Domingo, op. cit., p. 94; Lastarria, José Victorino, *Bosquejo histórico de la Constitución del Gobierno de Chile*, Imprenta Chilena, Santiago, 1847, pp. 50-51.

¹³ Ruiz, Carlos y Castillo, Vasco, «El pensamiento republicano en Chile...», op. cit., p. 27.

¹⁴ Ruiz, Carlos, *De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*, LOM, Santiago, 2010, p. 15; Infante, Javier, op. cit., pp. 78-81; Serrano, Sol, *Historia de la educación...*, op. cit., pp. 63-64.

¹⁵ Luzuriaga, Lorenzo, *Historia de la Educación Pública*, Losada, Buenos Aires, 1964, pp. 31-32.

¹⁶ Destacan: *Colección de algunos escritos políticos, morales, poéticos y filosóficos. Ocios Filosóficos y Poéticos en la Quinta de las Delicias*, Imprenta D. Manuel Calero, Londres, 1829, t. IV; *Memoria presentada a la Junta Directora de los Estudios del Instituto Nacional, en conformidad del Supremo Decreto de 20 de marzo de 1832, que contiene un ensayo fisiológico, moral y psicológico, sobre el mejor sistema de aprender y enseñar las ciencias, y formar la moralidad de los jóvenes*, Laplace y Beaume, Bordeaux, 1836.

Los clásicos en el mundo cultural de Juan Egaña

La tradición clásica tuvo un lugar relevante en las letras patriotas hispanoamericanas a comienzos del siglo XIX. Así se advierte en textos periodísticos, retóricos y legislativos, en los que recurrentemente se evocaba el ejemplo moral y político que ofrecía el pasado grecorromano¹⁷. En este sentido, la admiración de Juan Egaña por los autores antiguos no fue excepcional. Egaña puede ser identificado como miembro de una comunidad cultural constituida por patriotas letrados que vivieron experiencias formativas, sociales y políticas comunes¹⁸. La mayoría se educó en Lima a fines del siglo XVIII, realizando algunos viajes a Europa. Así, se formaron en un circuito cultural que los involucró en el intercambio de ideas de la Ilustración europea y en la lectura directa o mediada de obras clásicas antiguas¹⁹.

Estas últimas ocuparon una posición relevante en el sistema educacional del mundo colonial hispanoamericano: inspirado por una tradición escolástica y según los principios de la *Ratio Studiorum*, su base formativa en artes liberales se sustentaba en una bibliografía compuesta, en buena medida, por textos griegos y romanos²⁰.

Los clásicos constituían modelos de estilo para el aprendizaje de la gramática y retórica de la lengua latina. Las obras de Virgilio, Horacio, Terencio, Salustio y Cicerón formaron parte de dicha bibliografía fundamental, recursos utilizados en todo el circuito colonial, que recogía e imitaba, a su vez, el canon de lecturas y prácticas educacionales europeas²¹. De ellas da cuenta un libro del limeño Esteban de Orellana, quien, en 1760, analizaba el aporte que cada escritor romano ofrecía

¹⁷ Huidobro, María G. y Cornejo, Maribel, «La recepción de los clásicos durante las independencias hispanoamericanas: propuesta para una aproximación teórica e historiográfica», *Intus-Legere*, 9, 2015 (pp. 47-68); Gazmuri, Susana, «La lectura de los autores romanos y la construcción del discurso republicano: citas, traducciones y adaptaciones. Chile, 1810-1833», *Historia*, 49, 2016 (pp. 429-453).

¹⁸ Chartier, Roger, *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, Gedisa, Barcelona, 1996, p. 40.

¹⁹ Myers, Jorge, «El letrado patriota: los hombres de letras hispanoamericanos en la encrucijada del colapso del imperio español en América», Altamirano, Carlos y Myers, Jorge, *Historia de los intelectuales en América Latina*, Katz, Madrid, 2008, pp. 121-122; Collier, Simon, *Ideas y política de la independencia chilena, 1808-1833*, Fondo de Cultura Económica, Santiago, 2012, pp. 63-69; Subercaseaux, Bernardo, «Literatura y prensa de la independencia», *Revista Chilena de Literatura*, 77, 2010 (pp. 157-180), pp. 157-161; Bernardo Subercaseaux, *Historia de las ideas y de la cultura en Chile*, Universitaria, Santiago, 2011, pp. 27-34.

²⁰ De ello dan cuenta los prospectos de retórica, filosofía, matemáticas y astronomía, en su mayoría en latín, que contienen referencias constantes a autores como Aristóteles, Cicerón, Séneca, Virgilio, Ovidio y Horacio, que los estudiantes de la Real Universidad de San Marcos de Lima, como Juan Egaña, debían conocer para sus exámenes finales. Los prospectos se encuentran en el Fondo Reservado de la Biblioteca Pedro Zulen, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. La mayoría está escrita en latín, si bien desde 1800 comienzan a redactarse en español y desde 1820, registran citas en francés.

²¹ Osorio, Ignacio, *Floresta de gramática, poética y retórica en Nueva España (1521-1767)*, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 1980, pp. 57-61; Huidobro, María Gabriela, «Clásicos grecorromanos en tiempos de la independencia de Chile: Autores, libros e influencia», *Iberoamericana*, 17/64, 2017 (pp. 129-146).

para el aprendizaje del latín, demostrando el posible conocimiento de primera fuente que tenía de Catón, Cicerón, César, Cornelio Nepote, Tácito, Tito Livio, Séneca, Aurelio Victor, Aulio Gelio, Lactancio, Valerio Máximo, Suetonio, Macrobio, Salustio y Virgilio²².

Las librerías de Lima proveían a la élite del virreinato de tales autores. La tasación de 1815 de la librería de Pablo Badillos y Barrio, contaba obras de Cicerón, Virgilio, Quintiliano, Fedro, Veleyo Patérculo, Plutarco, Esopo, Plinio, Valerio Máximo, Tácito y Séneca²³.

Si bien las bibliotecas coloniales albergaban una mayoría de libros religiosos y jurídicos, los clásicos mantenían una presencia relevante. Algunas bibliotecas personales de la sociedad letrada limeña lo demuestran, como las de los catedráticos de la Real Universidad de San Marcos, José Manuel Dávalos (Lima, 1758-1821) y José de Santiago Concha y Traslaviña (Lima, 1735-1801), cuyas bibliotecas contaban obras de Cicerón, César, Homero, Horacio, Lucano, Juvenal, Plutarco, Virgilio, Ovidio, Plinio, Terencio, Tácito, Fedro y Quintiliano. La biblioteca de Dávalos agregaba libros de Galeno, Hipócrates, Celso y Euclides, y la de Concha y Traslaviña, registraba a Isócrates, Demóstenes, Epicteto, Aristófanes, Apiano, Petronio, Pausanias, Pompeyo Trogo, Quinto Curcio y Tertuliano²⁴.

Los nombres de algunos autores clásicos se reiteran en el circuito hispanoamericano, como en Nueva Granada. Los libros que Sebastián López Ruiz, en 1796, llevó a Cartagena de Indias, incluían a Cicerón, Cornelio Nepote, Esopo, Fedro y selectos latinos²⁵.

En tanto, los inventarios de bibliotecas chilenas daban cuenta también de la circulación de algunos clásicos en la sociedad santiaguina. El registro de la biblioteca del Colegio Máximo de San Miguel listaba obras de Virgilio, Ausonio, Juvenal, Marcial, Jenofonte, Plutarco, Tito Livio, Cicerón, Apuleyo, Platón, Aristóteles, Tácito, Heródoto, Ptolomeo y Vitrubio²⁶, mientras que algunas bibliotecas personales conservaban ediciones de Plutarco, Esopo, Cicerón, Virgilio, Quinto Curcio, César y Terencio²⁷. A ellos se sumaban compendios de lengua latina, necesarios en un contexto en el que parte importante de la bibliografía se publicaba en dicho idioma. Basta considerar que la biblioteca del patriota chileno Manuel de

²² Orellana, Esteban, *Lugares selectos de autores latinos de prosa más excelentes para ejercicio de la traducción*, Imprenta de los Huerphanos, Lima, 1760.

²³ Willen, George, *Algunas bibliotecas privadas de Lima a través de los inventarios de bienes (1800-1821)*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1956, p. 36.

²⁴ Willen, George, *op. cit.*, pp. 46-56.

²⁵ *Lista de libros que para su uso lleva a América Dn. Sebastián José López Ruiz provisto en Santafé y con ellos, y su equipaje se embarca para Cartagena de Indias*, 1796, Biblioteca Nacional de Colombia, FLRD 54, 16, 3f.

²⁶ *Inventario de los libros encontrados en el Colegio de San Miguel*, 1767, AHNCh, Fondo Jesuitas, vol. 7, 4, n° 2353.

²⁷ Agustín Díaz, 1792, AHNCh, Fondo Escribanos, vol. 940: 367; Andrés Manuel de Villarreal, 1797, AHNCh, Fondo Escribanos, vol. 935: 119 vta.

Salas –quien también lideró proyectos educacionales- estuvo compuesta por un 52% de obras escritas en latín o versiones bilingües en latín y griego²⁸.

Si bien la lectura de obras griegas fue más restrictiva, dado el escaso conocimiento de dicha lengua, algunos autores fueron admirados por los patriotas letrados. En particular, Platón fue considerado como arquetipo del sabio humanista, asociado con los tiempos de esplendor de la Antigüedad, tal como registraron algunos periódicos de la época²⁹.

El mismo Juan Egaña calificó a Platón como «el mayor de los filósofos»³⁰, considerándolo una voz de autoridad³¹. Y fue, precisamente, en sus *Reflexiones* donde más espacio reservó para desarrollar sus ideas a la luz de la influencia que el pensador heleno, así como el modelo educacional de griegos y romanos, ejercieron sobre él.

La mirada filosófica de Juan Egaña sobre la educación

Como unas meditaciones útiles a la posible consideración del Congreso Nacional, Juan Egaña presentó sus *Reflexiones sobre el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile* en calidad de un filósofo que buscaba contribuir con el proceso y misión de «criar, dar existencia política, y opiniones a una Nación»³².

Sus reflexiones y propuestas se inspiran en una mirada crítica al sistema y a las aspiraciones educacionales contemporáneas a Egaña, basadas, desde su perspectiva, una noción equívoca del concepto mismo de educación. En este sentido, inicia su ensayo distinguiendo entre la acción de instruir académicamente a un pueblo con una «cultura superficial»³³, al margen de sus prácticas morales, políticas y culturales, y la de formarlo en todas sus dimensiones, para beneficio de la sociedad, con una orientación «comprensiva de todas las funciones de la vida»³⁴. Solo la última consistiría en verdadera educación. Así, Egaña instala un debate para sentar las bases conceptuales sobre las que podría estructurar una propuesta instruccional.

El enfoque, por tanto, no podía limitarse a una perspectiva técnica, sino partir de una mirada filosófica, desde la cual desprender una propuesta curricular y metodológica para establecer un sistema escolar. Para Egaña, esta última tarea era más sencilla. Una verdadera propuesta educacional, en cambio, suponía definir lo

²⁸ Guerrero, Claudia, *El libro y las transformaciones en una comunidad de lectores. Santiago de Chile 1790-1840*, Tesis, Magister en Historia, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2006, p. 123.

²⁹ *Aurora de Chile*, febrero de 1812, Santiago de Chile, prospecto; *De la influencia de los escritos luminosos sobre la suerte de la humanidad*, *Aurora de Chile*, jueves 7 de mayo de 1812, Santiago de Chile, n°13.

³⁰ *Universidad de San Felipe. Oración inaugural para la apertura de estudios del año 1809*, 1809, AHNCh, Fondos Varios, vol. 274, pieza 11, f.153.

³¹ Egaña, Juan, *Memoria Política...*, op. cit., pp. 40-43.

³² Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., 4v.

³³ *Ibidem*, p. 4.

³⁴ *Ibidem*, p. 5.

que se entendería por educación, así como su propósito, imperando un enfoque teleológico: cualquier ley relativa al sistema educativo en su dimensión práctica, requería definir antes el objetivo e ideal que pretendía alcanzar.

En el contexto independentista, se hacía necesario, pensaba el autor, que el pueblo, dirigido por sus líderes, se formase a sí mismo en favor de su existencia política, alejada de los abusos y limitaciones antes impuestas por el régimen colonial. Por eso, no se trataba de corregir un antiguo sistema, sino de crear uno nuevo, refundando la identidad de Chile³⁵, su *ethos*, para cuya definición necesitaría revisar modelos históricos sobre los cuales basarse.

Su propuesta educacional dialogaba así con sistemas antiguos y contemporáneos, para hallar lo que convenía imitar y aquello que debía evitarse. De este modo, su discurso se ordena en una lógica de contraposición de tiempos y modelos históricos, que, desde la argumentación crítica sobre las tendencias educacionales de su presente, rememoraba ejemplos distantes y paradigmáticos del pasado, para afirmar, finalmente, su propia propuesta hacia el futuro.

El *exemplum* de Grecia y Roma para el proyecto educacional chileno

Egaña comienza asumiendo que muchos lo reprocharían por pretender una educación para todos los ciudadanos, criticando a los sistemas contemporáneos de educación que atendían sólo a una elite³⁶. Su propuesta llamaba a desprenderse de la moda de mirar a Europa contemporánea como el referente a seguir, y a buscar en otros ejemplos, como el grecorromano, la inspiración para construir un sistema original adaptado al contexto local.

La evocación a los modelos cívicos y sistemas políticos idealizados de Grecia y Roma constituyó un tópico frecuente de la escritura de la emancipación. Su formulación se basaba en la lógica de los antiguos *exempla*, recurso utilizado en la literatura antigua para referir a una imagen que ofrecía una lección a partir de un ejemplo rescatado desde el pasado³⁷.

La utilización del *exemplum* en las *Reflexiones* de Egaña, haciendo a helenos y latinos el objeto mismo de este recurso, nacía de la pregunta por las causas que habían conducido a la grandeza pasada de dichas culturas³⁸. Ambas civilizaciones ofrecían ejemplos exitosos de experiencias en educación: no se trataba de teorías,

³⁵ Por identidad nacional, Egaña entendía el carácter de un pueblo definido a partir de las virtudes y opiniones que lo distinguen de los demás, «que son generales en todos los ciudadanos, y que influyen en cada una de sus acciones». *Ibidem*, p. 37.

³⁶ *Ibidem*, p. 6v.

³⁷ Los patrones de selección de individuos y episodios modélicos tuvieron una particular relevancia en el ámbito educativo, retórico e historiográfico del mundo antiguo, sobre todo romano. Tito Livio, Plutarco y Valerio Máximo dan buena cuenta de ello. En su *Retórica a Alejandro*, Anaxímenes de Lampsaco (*Retórica a Alejandro*, 1429a) agregaba que los *exempla* servían para dar evidencia a un argumento que, sin pruebas concretas, podría perder credibilidad, ayudando así a reforzar la veracidad de una afirmación. Cfr. Harto, María Luisa, «El *exemplum* como figura retórica en el Renacimiento», *Humanitas*, 63, 2011, pp. 509-510.

³⁸ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, *op. cit.*, p. 8.

sino de testimonios históricos que habían probado en la práctica, las virtudes de sus planteamientos. Si bien podían no constituir referentes centrales a ojos de los contemporáneos a Egaña, tal como ya había planteado, el hecho de estar en boga no constituía garantía de excelencia:

*Aquellos pueblos haun en sus ruinas quedaron respetados, y sus vencedores veneraron y siguieron por largos tiempos sus principios. En fin si un proyecto aparece bueno a la razon, y la experiencia lo confirma, es ridiculo examinar si está incluido ó no en el levitico de la moda*³⁹.

Chile, según Egaña, podía aspirar a construir un modelo como el grecolatino. Su argumento se basaba en el hecho de que Grecia y Roma habían enfrentado una condición de base similar a la de Chile. Establecía así un paralelo histórico, afirmando que todo pueblo había surgido de una condición primitiva e inculta y que el reconocimiento de dicha disposición permitiría orientar los esfuerzos al mejoramiento y el aprendizaje:

*Roma en tpo. de Romulo, y Numa, una ciudad de chosas, y havitada por vandoleros: Athenas el país mas esteril, inculto, y pobre de Grecia; pero sus grandes hombres hallaron por capaces de una educacion, o costumbres qtes. a los cedisiosos, a los ignorantes, y ladrones*⁴⁰.

Grecia y Roma se erigían como modelos por excelencia, pues daban cuenta de haber trascendido a su momento histórico al tomar conciencia de sus limitaciones originales y del potencial de sus habitantes, lo que los habría llevado a alcanzar el grado de desarrollo que universalmente se les reconocía. Sus personajes más representativos ofrecían el mejor ejemplo de una educación bien concebida: hombres integrales, capaces de desplegar sus virtudes en múltiples ámbitos, como el militar, el político o el letrado y cultural. César, Varrón, Jenofonte, Pericles y Cicerón daban cuenta de las capacidades del buen ciudadano, tanto en su rol de autoridades del Estado, como en sus habilidades retóricas, negocios, conocimientos universales y en su creatividad literaria⁴¹.

Los argumentos del autor evocan a la noción de *paideia*, referida al marco educativo helénico que superaba la instrucción intelectual, insertándose en un plano axiológico, íntimamente ligado al desarrollo integral del ser humano como miembro de una comunidad política. La interrelación y dependencia entre la

³⁹ *Ibidem*, p. 6v.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 5.

⁴¹ *Ibidem*, pp. 8v-9.

comunidad política y el individuo suponían, en el mundo antiguo, que el desarrollo de sus miembros conduciría al bien de la sociedad y la grandeza del Estado⁴². Así puede constatarse en Platón y Aristóteles⁴³, autores citados por Egaña.

Los griegos definieron la educación como un acto político realizado a lo largo de un proceso de perfeccionamiento continuo, fundado en el marco del *ethos* de la *polis* o a un modo de ser en coherencia con lo esperado por la sociedad. La *paideia* constituía una herramienta política basal, un agente vinculante y constitutivo entre los individuos y su identidad cultural⁴⁴.

Comprendiendo los fundamentos de esta definición, Egaña afirmaba que la educación había sido materia de prioridad legislativa entre los antiguos, pues definía las acciones que formarían el carácter de los ciudadanos: «Un buen código de leyes es un tratado de moral»⁴⁵. La educación se concebía como formación ciudadana y las virtudes que se inculcarían debían responder al carácter propio de cada pueblo.

La relación dialógica entre comunidad y ciudadano definió el marco argumental de las prácticas y discursos educacionales de la Antigüedad. Por eso, el valor y la constancia podían ser prioritarias para los espartanos, mientras que la oratoria y la grandeza de alma lo eran para el modelo romano⁴⁶. De ahí que la educación no podía orientarse solo a un sector de la sociedad, sino que fijaba un mismo marco normativo para toda la ciudadanía. A esto apuntaba Egaña, destacando el mérito de la educación antigua:

*Por poco que se lea la Historia se vera, que en los paises donde tiene mayores privilegios la Nobleza es, y ha sido siempre mas la incultura. Aun los mismos Romanos no comenzaron a ser sabios sino despues, que el camino de los honores se abrió a todos los plebeyos*⁴⁷.

Más allá de la condición socioeconómica, Egaña sostenía que lo que debía distinguirse era el mérito y el talento personal, basándose en el *exemplum* romano que aparece, sin duda, idealizado. La integralidad de los ciudadanos antiguos,

⁴² Abbagnano, Nicolás, y Visalberghi, Aldo, *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 2010, pp. 30-31; Arbea, Antonio, «El concepto de *humanitas* en Cicerón», *Onomazein*, 7, 2002 (pp. 393-400), p. 397; Martínez, Ángel, «La idea de *humanitas* en M.T. Cicerón», *Daimon*, 62, 2014 (pp. 123-138), p. 124.

⁴³ Aristóteles, *Política*, VIII, 1337a; Platón, *Las Leyes*, VII, 708a-c.

⁴⁴ Jaeger, Werner, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010, pp. 4-6; Marrou, Henri, *Historia de la educación en la Antigüedad*, Akal, Madrid, 1985, p. 9; Rojas, Carlos, *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*, Editorial Universidad de Antioquía, Antioquía, 2015, pp. 7-8.

⁴⁵ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., p. 16. Cfr. *Ibidem*, pp. 29-29v.

⁴⁶ *Ibidem*, pp. 37-37v.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 14. Cfr. *Ibidem*, pp. 14v-15.

pensaba, se explicaría por una propuesta educacional subyacente, basada en dos pilares que inspirarían al autor para su propio proyecto: un plan formativo triádico y un enfoque pedagógico centrado en promover la imaginación y el aprendizaje práctico, tal como a continuación se describirán.

La educación propuesta sobre un plan triádico

Egaña afirmaba que la teoría pedagógica antigua concebía una educación compuesta por tres ejes, correspondientes a los de una formación intelectual, física y moral, que abarcaban todas las dimensiones formativas y performativas de la persona. Cada eje complementaba a los demás y en su interrelación se orientaban a educar al ciudadano «como un miembro útil al estado»⁴⁸.

Para formar ciudadanos, no bastaba con que se los instruyera intelectualmente: «Jamás debemos separar la educación científica de la física y moral, como lo hicieron los antiguos»⁴⁹. A juicio de Egaña, los antiguos buscaban formar un pueblo patriota, lo que sólo podía inculcarse mediante una educación con fundamento moral:

*Yo observo, q en esos grandes pueblos donde se ha reconocido toda la fuerza del amor patriótico, la union del ciudadano a su Gobierno, la permanencia en las costumbres y el respeto a la Religion y a las Leyes ha florecido con preferencia el estudio de la Filosofia moral*⁵⁰.

La educación física constituía un eje fundamental de la tríada pedagógica. En Grecia y en Roma, la gimnasia debía acompañar toda la vida de un buen ciudadano. La educación debía darse antes en el cuerpo que en la inteligencia, decía Aristóteles⁵¹. El objetivo no consistía en cultivar al cuerpo en sí, como lo había advertido el mismo filósofo -la gimnasia por sí sola podría ser perjudicial para el espíritu o propia de comportamientos salvajes⁵²-, sino ordenarse al servicio de la república en dos sentidos: primero, en una preparación militar y en formas destrezas físicas que permitiesen al ciudadano soportar condiciones adversas; segundo, en el cuidado de su salud, contribuyendo, finalmente, a la salud de la ciudad.

La gimnasia se concebía como una disciplina que fomentaba el valor, aumentaba la fuerza y mejoraba la salud. Ella, además, evitaría otros vicios, como

⁴⁸ *Ibidem*, p. 37.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 17.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 24.

⁵¹ Aristóteles, *Política*, VIII, 1338b, 5.

⁵² Aristóteles, *Política*, VIII, 1338b, 30.

el del alcohol -mencionado también por Platón⁵³-, para encaminar al ciudadano a la virtud. Así lo declaraba Egaña:

Aquí se ejercitarían en cuanto puede aumentar la salubridad, y fuerzas físicas, como ejercicios a pié, y a caballo, otros de agilidad, y fuerza, sufrir el peso, las intemperies. Y en él todo ciudadano debería aprender el ejercicio, y táctica militar según sus respectivas clases y edades... Aquí se ejercitarán todas las habilidades corporales, que suponen una educación civilizada. Pero procurando siempre dirigirlas al buen uso de las virtudes nacionales, y a evitar la insipidez que se encuentra en nuestros actuales placeres, y que nos obligan a disminuir el tedio con otros alicientes viciosos de que los acompañamos⁵⁴.

La definición de los ejercicios dependería de la edad y de la clase. Así lo habían recomendado Aristóteles y Platón y Egaña se hacía eco de esas teorías⁵⁵.

Tanto como la educación del cuerpo, resultaba relevante la educación musical. En el mundo antiguo, afirmaba Egaña, esta era concebida como un resorte imprescindible para la formación moral, física e intelectual de los pueblos⁵⁶. La música serviría al propósito de la educación moral, toda vez que estuviese «establecida, y dirigida p^a formar las costumbres, elevar el alma, y excitar las pasiones útiles, y nobles»⁵⁷. Pero no se trataba de un propósito que podía lograrse con cualquier melodía. Siguiendo a Aristóteles y Platón, cuando apelaban al modo dorio, música de carácter moral y educativo por excelencia⁵⁸, Egaña criticaba a las tendencias contemporáneas que sólo buscaban la complejidad de la ejecución o el placer de la música sin otro sentido. La educación musical debía atender a la apreciación y ejecución de la «música científica»⁵⁹, melodías capaces de mover o calmar pasiones mediante la apelación al sentimiento práctico. Ellas fomentarían el instinto de la armonía, permitiendo al estudiante descubrir el orden y la belleza, para distinguir, finalmente, lo bueno de lo malo y gobernar sus pasiones. A eso apuntaba Aristóteles cuando afirmaba que:

Es en los ritmos y las melodías donde encontramos las semejanzas más perfectas, en consonancia con su verdadera

⁵³ Platón, *República*, III, 403e.

⁵⁴ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., pp. 41-41v.

⁵⁵ Aristóteles, *Política*: VIII, 1339a, 5-10; Platón, *República*: III, 404a-b.

⁵⁶ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., pp. 24v-25.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 16.

⁵⁸ Aristóteles, *Política*, VIII, 1340b, 5; Platón, *República*, III, 399a-b.

⁵⁹ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., p. 28.

*naturaleza, de la ira y de la mansedumbre, de la fortaleza y de la templanza, como también de sus contrarios*⁶⁰.

Egaña reconocía la influencia griega en su definición pedagógica de la música, tal como lo confirma en su *Informe de la Junta de Educación Pública* de 1813⁶¹, donde alude a Platón y al modelo griego para destacar la importancia de esta disciplina para la educación. Tanto en su diálogo *Leyes* como en la *República*, Platón había formulado una teoría sobre la importancia de la educación musical para la formación moral de la persona, afirmando que el ritmo y la armonía son lo que mejor penetra y afecta el alma, permitiéndole aprender a distinguir lo bello de lo feo, en el arte y en la naturaleza⁶². Así, comprendía la ética y la estética desde una noción integral sobre la totalidad de las cosas, lo que se derivaba de una comprensión de la educación misma definida por una perspectiva similar.

A partir de estos fundamentos, Egaña también planteaba que la música facilitaría el aprendizaje de otras disciplinas:

*El organo de sus sensaciones es el mas intimo y vecino del alma. Todos los objetos materiales nos hablan a los sentidos, y el Espíritu tiene, que depurarlos de sus impresiones groseras p^a sacar ideas útiles, o agradables: pero la mucica se introduce por sí misma en sus mas secretos gabinetes, y le obliga a agitar las paciones que quiere sin fatigarla*⁶³.

La historia y la biología, por ejemplo, lograrían su propósito de mejor manera al utilizar las melodías como herramientas de inspiración. La música podría servir, sugería Egaña, para acompañar la exaltación de acciones heroicas del pasado, para celebrar las del presente, o para complementar la apreciación del espacio natural, conmoviendo a sus espectadores.

Bajo esta propuesta, subyacía el planteamiento epistemológico de Aristóteles, que afirmaba que el conocimiento se construye a partir de un primer contacto de la persona con el mundo que la rodea a través de la mediación de los sentidos⁶⁴. El conocimiento sensorial que se construye desde dicho contacto por medio del entendimiento paciente, se eleva luego, a través de un proceso interno, a un conocimiento intelectual, estadio que se alcanza por el entendimiento agente.

⁶⁰ Aristóteles, *Política*, VIII, 1340a, 20. Véase Platón, *República*, 401d-e; Platón, *Las Leyes*, VII, 795d.

⁶¹ Egaña, Juan y Echaurren, José F., «Expediente sobre la fundación del Instituto Nacional y del Museo de Ciencias. Informe de la Junta de Educación Pública (22 de julio 1813)», *Centenario del Instituto Nacional* Imprenta y Litografía Barcelona, Santiago, 1913, pp. 79-85.

⁶² Platón, *Leyes*, III, 401d-e; *República*, III, 401d-402a.

⁶³ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., p. 26v.

⁶⁴ Aristóteles, *Metafísica*, I.1.

Este último haría posible aprender y concluir verdades generales a partir de casos particulares, facultad propia del razonamiento del arte y de la ciencia.

Después de todo, el enfoque educacional de los antiguos no buscaba reproducir conocimientos, sino desplegar habilidades y cualidades físicas, intelectuales y morales, en beneficio de la comunidad política. Se trata de un principio de inspiración sobre el que Egaña enfatizó a lo largo del tiempo, y que consolidó en 1832, con nuevas reflexiones sobre las causas que elevaron a la cultura antigua sobre otros casos históricos:

¿A qué podremos atribuir estos prodigios del espíritu humano? Los hombres y el período de su vida eran los mismos; los recursos infinitamente menores. Yo estoy persuadido que todo consistía en el modo de estudiar, ó en el sistema de una educación que casi toda se formaba de ejercicios, y de muy pocas reglas; esto es en la absoluta libertad que daban á sus espíritus y á la imaginación, para el desarrollo de las facultades naturales...⁶⁵.

En esto consistía el segundo pilar de la educación antigua identificado por Juan Egaña.

Imaginación al servicio de un aprendizaje práctico

Desde la perspectiva triádica de la educación, el método de aprendizaje era clave. La formación de un ciudadano no podía basarse en un conjunto normativo restringido a indicar al estudiante qué pensar, qué hacer o cómo actuar. Este habría sido, para Egaña, el error en el que habría incurrido la educación moderna:

Nosotros cargados de reglas, y de preceptos desde el momento que comenzamos los estudios, jamas podemos discurrir por nosotros mismos... Todo es estudio de memoria, y un mandamiento de reglas, y principios, qe si nos enseñan verdades, al mismo tiempo nos ponen en temores de no acertar con ellas... Que mal conoce al hombre quien piensa elevar su imaginacion a fuerza de preceptos!⁶⁶.

Para Egaña, no se debía buscar la adquisición mecánica y reproductiva de contenidos, sino la apropiación de conocimientos, habilidades y valores volcados hacia un adecuado comportamiento ciudadano. Todo debía hacer sentido al estudiante: debía comprender cada nuevo conocimiento para aplicarlo en su vida,

⁶⁵ Egaña, Juan, *Memoria...*, op. cit., pp. 10-11.

⁶⁶ Egaña, Juan, *Reflexiones...*, op. cit., pp. 10v-11.

asociado a su propia experiencia. Por este motivo, no sólo era importante atender a su inquietud intelectual, sino impactar en sus emociones, despertando su imaginación y creatividad.

También los griegos y romanos, decía Egaña, habían buscado «desplegar las facultades de la imaginación á darse elevación a sí mismos, y a formar su vida práctica»⁶⁷. De la mano de la facultad imaginativa, la educación antigua promovía un aprendizaje práctico. Este habría sido el único modo de que la formación adquiriese sentido para cada persona. No bastaba con que se recibiese pasivamente una enseñanza, sino que era necesario apropiarse de ella para incorporarla emocionalmente. Las enseñanzas debían tocar al alma y al corazón.

La música y la historia servían a este propósito: con el ejemplo de un pasaje histórico, cuyo relato se acompañara de una melodía adecuada, podía promoverse el patriotismo. Así, Egaña adscribía a la consideración de la historia como *magistra vitae*, apelando al rol pedagógico que podía conferirse a los hechos pretéritos para el presente y futuro, aunque sin buscar la imitación, sino la inspiración para la ejecución de nuevas y originales iniciativas. En el fondo, el autor hacía un llamado a inspirar los espíritus para el despliegue libre de los mismos, lo que no podría lograrse con mera imitación.

Para ejemplificar esto, Egaña apelaba a las destrezas que se desplegaban en las competencias deportivas antiguas, en particular los juegos olímpicos, que habrían incentivado su imitación y realización para una formación física, militar y saludable entre los ciudadanos:

*Sus costumbres eran el mayor estímulo para el talento, y las vellas acciones. La institucion de los juegos Olympicos, Ysthmicos, Pythicos, Neméos, y otros, donde se disputaban los premios de las ventajas físicas, y morales a vista de toda la Grecia presisamente devian producir grandes hombres*⁶⁸.

El autor reconocía así una importancia central a la imaginación y la creatividad como facultades necesarias para el desarrollo de los verdaderos talentos:

*El poeta, y el orador en el calor de un entusiasmo producen con gran facilidad trosos, que jamas pueden imitar con muchos dias de reflexion. Siempre hay en el genio ciertas disposiciones, y producciones, que quando las señimos a principios, no podemos imitarlas*⁶⁹.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 12.

⁶⁸ *Ibidem*, p. 16.

⁶⁹ *Ibidem*, pp. 10-11v.

Consideraciones finales

Las propuestas de Juan Egaña en sus *Reflexiones* surgen por inferencia, a partir de su admiración por el mundo clásico antiguo y, por contraposición, de sus críticas generalizadas al sistema educacional europeo contemporáneo. Ellas se basaban en un concepto de educación definido por su rol y finalidad política, que consideraba como deber primordial de un gobierno, el atender a la educación para el logro de la felicidad del pueblo.

Sin adherir explícitamente a una corriente pedagógica, las propuestas de Egaña evocan influencias que dan cuenta de un proceso de recepción, por parte del autor, de ideas pedagógicas del mundo antiguo para adaptarlas en función de las posibilidades y necesidades del contexto chileno. Precisamente, más que una aceptación mecánica de ciertas influencias, un proceso de recepción supone un ejercicio de apropiación activa y productiva de ideas, discursos o conceptos; un proceso en creación continua, esencialmente histórico, realizado en el tiempo para su resignificación o actualización en nuevos contextos⁷⁰.

Las *Reflexiones* de Egaña integran y evocan en el discurso, el diálogo intertextual que mantuvo con los autores de la Antigüedad, y con los traductores y comentaristas modernos que pudieron haber mediado en sus lecturas a favor de los mismos clásicos⁷¹. Se trata, así, de reflexiones derivadas de la apropiación de ideas asimiladas en una trayectoria de lecturas que se remonta a sus propios años de formación y de docencia.

De este modo, es posible advertir en la base discursiva de su texto, un vínculo dialógico con el concepto que predominó en la literatura filosófica antigua, especialmente griega, para definir la educación. Aquel que, recogido en el término *paideia*, la entendía en su rol primario de orientación política y vocación pública, planteando la necesidad de pensarla como el eje del devenir de la sociedad, de su gobierno y del bienestar de sus ciudadanos.

Dicho planteamiento no había quedado anclado al periodo antiguo, sino que había trascendido, renovándose en una tradición de pensamiento que cobró especial fuerza hacia el siglo XVIII. Si bien Egaña no reconocía explícitamente mayores influencias de su tiempo, empeñándose en criticar lo que calificaba como educación tradicional, en sus planteamientos se advierten rasgos de las tendencias ilustradas que hacia el siglo XVIII habían cobrado fuerza, y de un pensamiento transversal a la comunidad cultural a la que pertenecía.

Dicho periodo, en palabras de Gadotti, fue «político-pedagógico por excelencia»⁷². Los teóricos ilustrados, como Condorcet y Rousseau, promovieron

⁷⁰ Burke, Peter, «La historia intelectual en la era del giro cultural», *Prismas*, 2007, p. 162; Hardwick, Lorna, *Reception Studies*, Oxford University Press, Oxford, 2003, p. 2.

⁷¹ Destaca el caso de Gaetano Filangieri, a quien Egaña reconoce como uno de sus referentes. Cfr. Egaña, Juan, *Reflexiones...*, *op. cit.*, p. 15.

⁷² Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas, Siglo XXI*, México, 1998, p. 82.

una educación cívica de carácter patriótico, que debía orientarse al beneficio del Estado. Se trataba de una propuesta pedagógica política, que a comienzos del siglo XVIII se orientó por una idea de pedagogía estatal para el súbdito, y que poco a poco se replantearía para proponer, a fines de la centuria y hacia el siglo XIX, una educación nacional para el ciudadano⁷³.

Precisamente, era ese el espíritu que animaba el discurso de Egaña, dialogante con la tendencia de algunos pensadores del Viejo Mundo a comienzos del siglo XIX. De esta manera, si bien declaraba una visión crítica del sistema educativo tradicional, hegemónico a ojos del autor en Europa y América, y reclamaba la necesidad de plantear un sistema a partir de las condiciones locales de Chile, su plan no era del todo exclusivo ni ajeno a su tiempo. Se insertaba en una propuesta que, contemporáneamente, cobraba fuerza de manera global, al margen de las prácticas pedagógicas usuales en el Viejo y Nuevo Mundo.

Así, Egaña se adscribía a una corriente de pensamiento que, arrancando en el mundo griego antiguo, se había renovado y resignificado para establecer una propuesta educacional orientada a la formación integral de las personas –moral, física y científica-, evitando la especialización excesiva, para desplegar el potencial creativo, la sensibilidad y la imaginación de cada uno en beneficio de toda la sociedad. Su propuesta destacaba los modelos que propusieran un bajo número de reglas, pues limitarían la imaginación y la libertad del pensamiento, parcelando el conocimiento y mecanizando las conductas. Al concebir para la educación un rol político y reconocerla como deber de toda comunidad política y gobierno, el autor asumía la relevancia de conferir una identidad o carácter nacional a los individuos, quienes debían participar activamente de dicha construcción.

Las *Reflexiones* de Juan Egaña reflejan las problemáticas educacionales que enfrentaron las nuevas repúblicas en un contexto de transición y refundación. En el marco de un proceso de independencia que buscaba romper con el pasado inmediato, monárquico y colonial, los intelectuales patriotas requirieron de bases para legitimar sus nuevos proyectos. Así, al alero de una tradición crítica, que se remontaba a un pretérito quizás idealizado en el mundo antiguo grecorromano y que había recobrado fuerza a partir de los procesos revolucionarios y de la tendencia ilustrada, Egaña halló los fundamentos para sustentar una propuesta original, aunque inscrita en las corrientes de su tiempo. Se trata de un ensayo que conjugaba tradición y novedad, un testimonio aplicado de un ejercicio de recepción que, sobre la base de las experiencias pasadas e inserto en un contexto progresivamente global, buscaba tensar su presente para establecer las bases de un proyecto político y republicano a futuro.

⁷³ Luzuriaga, Lorenzo, *op. cit.*, p. 47.

Bibliografía

Fuentes primarias

- *Agustín Díaz*, 1792, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondo Escribanos, vol. 940: 367.
- *Andrés Manuel de Villarreal*, 1797, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondo Escribanos, vol. 935: 119 vta.
- *Aurora de Chile*, febrero de 1812, Santiago de Chile, prospecto.
- *De la influencia de los escritos luminosos sobre la suerte de la humanidad*, *Aurora de Chile*, jueves 7 de mayo de 1812, Santiago de Chile, n°13.
- *Inventario de los libros encontrados en el Colegio de San Miguel*, Santiago, 1767, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondo Jesuitas, vol. 7, n. 2353.
- *Lista de libros que para su uso lleva a América Dn. Sebastián José López Ruiz provisto en Santafé y con ellos, y su equipaje se embarca para Cartagena de Indias*, 1796, Biblioteca Nacional de Colombia, FLRD 54, 16, 3f.
- *Universidad de San Felipe. Oración inaugural para la apertura de los estudios. Escribióla don Juan Egaña y la dijo don Mariano Vigil de Miranda y Toro*, Santiago, 14 de abril de 1804, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondos Varios, vol. 274, pieza 9.a, 17 fs.
- *Universidad de San Felipe. Discurso de don Juan Egaña, por la apertura de las clases*, 1808, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondos Varios, vol. 800, pieza 5.a, 12 fs.
- *Universidad de San Felipe. Oración inaugural para la apertura de estudios del año 1809*, 1809, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondos Varios, vol. 274, pieza 11, 6 fs.
- ANAXÍMENES DE LAMPSACO, *Retórica a Alejandro*, Gredos, Madrid, 2005.
- ARISTÓTELES, *Política*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2000.
- EGAÑA, Juan, *Reflexiones sobre el mejor sistema de educación que puede darse a la juventud de Chile*, 1811, Archivo Histórico Nacional de Chile, Fondos Varios, MS. Folio 796.
- _____, *Colección de algunos escritos políticos, morales, poéticos y filosóficos. Ocios Filosóficos y Poéticos en la Quinta de las Delicias*, Imprenta D. Manuel Calero, Londres, 1829, Tomo IV.
- _____, *Memoria política sobre si conviene en Chile la libertad de cultos*, Imprenta de G. F. Devisme, Caracas, 1829.
- _____, *Memoria presentada a la Junta Directora de los Estudios del Instituto Nacional, en conformidad del Supremo Decreto de 20 de marzo de 1832, que contiene un ensayo fisiológico, moral y psicológico, sobre el mejor sistema de aprender y enseñar las ciencias, y formar la moralidad de los jóvenes*, Laplace y Beaume, Bordeaux, 1836.

- EGAÑA, Juan y ECHAUREN, José F., «Expediente sobre la fundación del Instituto Nacional y del Museo de Ciencias. Informe de la Junta de Educación Pública (22 de julio 1813)», *Centenario del Instituto Nacional*, Imprenta Barcelona, Santiago, 1913.
- ORELLANA, Esteban, *Lugares selectos de autores latinos de prosa más excelentes para ejercicio de la traducción*, Imprenta de los Huerphanos, Lima, 1760.
- PLATÓN, *Las Leyes*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1983.
- _____, *República*, Gredos, Madrid, 2000.

Fuentes Secundarias

- ABBAGNANO, Nicolás, y VISALBERGHI, Aldo, *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010.
- ALARCÓN, Luis Alfonso, «La educación en la época de la independencia en América Latina (1810-1850): selección bibliográfica», *Historia de la educación*, 29, 2019 (pp. 333-352).
- AMUNÁTEGUI, Domingo, *Los primeros años del Instituto Nacional*, Imprenta Cervantes, Santiago, 1889.
- ARBEA, Antonio, «El concepto de *humanitas* en Cicerón», *Onomazein*, 7, 2002 (pp. 393-400).
- BURKE, Peter, *El renacimiento europeo. Centros y periferias*, Crítica, Barcelona, 2000.
- _____, «La historia intelectual en la era del giro cultural», *Prismas*, 11, 2007 (pp. 159-164).
- CASTILLO, Vasco y Ruiz, Carlos, «El pensamiento republicano en Chile: el caso de Juan Egaña», *Revista Ciencia Política*, 21, 2001 (pp. 25-40).
- CHARTIER, Roger, *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*, Gedisa, Barcelona, 1996.
- CID, Gustavo, *Juan Egaña, constitucionalista y prócer americano*, Imprenta El Esfuerzo, Santiago, 1941.
- COLLIER, Simon, *Ideas y política de la independencia chilena, 1808-1833*, Fondo de Cultura Económica, Santiago, 2012.
- DOUGNAC, Antonio, «El pensamiento confuciano y el jurista Egaña (1768-1836)», *Revista de estudios histórico-jurídicos*, 20, 1998 (pp. 143-193).
- ESCOBAR, Roberto, *El vuelo de los búhos: actividad filosófica en Chile de 1810 a 2010*, Ril, Santiago, 2008.
- GADOTTI, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, Siglo XXI, México, 1998.
- GAZMURI, Susana, «La lectura de los autores romanos y la construcción del discurso republicano: citas, traducciones y adaptaciones. Chile, 1810-1833», *Historia*, 49, 2016 (pp. 429-453).

- GÓNGORA, Mario, «El rasgo utópico en el pensamiento de Juan Egaña», *Anales de la Universidad de Chile*, 129, 1964 (pp. 93-119).
- _____, *Estudios de la Historia de las Ideas y de Historia Social*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso, 1980.
- GUERRERO, Claudia, «El libro y las transformaciones en una comunidad de lectores. Santiago de Chile 1790-1840», Tesis para optar al grado de Magister en Historia, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, 2006.
- GUZMÁN, Fernando y YÁÑEZ, Eugenio, «La recepción de los clásicos en las concepciones de Juan Egaña acerca del arte», *Alpha*, 37, 2013 (pp. 135-148).
- GUZMÁN, Fernando, «El pensamiento de Juan Egaña y el monumento erigido para celebrar el 18 de septiembre de 1819», *Atenea*, 511, 2015 (pp. 207-219).
- HANISCH, Walter, *La filosofía de don Juan Egaña*, Universidad Católica de Chile, Santiago, 1964.
- HARDWICK, Lorna, *Reception Studies*, Oxford University Press, Oxford, 2003.
- HARTO, María Luisa, «El *exemplum* como figura retórica en el Renacimiento», *Humanitas*, 63, 2011 (pp. 509-526).
- HUIDOBRO, María Gabriela y CORNEJO, Maribel, «La recepción de los clásicos durante las independencias hispanoamericanas: propuesta para una aproximación teórica e historiográfica», *Intus-Legere*, 9, 2015 (pp. 47-68).
- HUIDOBRO, María Gabriela, «Clásicos grecorromanos en tiempos de la independencia de Chile: Autores, libros e influencia», *Iberoamericana*, 17/64, 2017 (pp. 129-146).
- INFANTE, Javier, «Juan Egaña y el Código Moral de la República de Chile», *Bicentenario. Revista de Historia de Chile y América*, 12, 2012 (pp. 77-102).
- _____, «Juan Egaña contra la nación de comerciantes. Educación, religión y ciudadanía en la fundación republicana», *Revista de historia del derecho*, 48, 2014 (pp. 75-98).
- JAEGER, Werner, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010.
- LASTARRIA, José Victorino, *Bosquejo histórico de la Constitución del Gobierno de Chile*, Imprenta Chilena, Santiago, 1847.
- LUZURIAGA, Lorenzo, *Historia de la Educación Pública*, Losada, Buenos Aires, 1964.
- MARROU, Henri, *Historia de la educación en la Antigüedad*, Akal, Madrid, 1985.
- MARTÍNEZ, Ángel, «La idea de *humanitas* en M.T. Cicerón», *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, 62, 2014 (pp. 123-138).
- MYERS, Jorge, «El letrado patriota: los hombres de letras hispanoamericanos en la encrucijada del colapso del imperio español en América», Altamirano, Carlos y Myers, Jorge, *Historia de los intelectuales en América Latina*, Katz, Madrid, 2008 (pp. 121-144).

- OSORIO, Ignacio, *Floresta de gramática, poética y retórica en Nueva España (1521-1767)*. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 1980.
- ROJAS, Carlos, *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*, Editorial Universidad de Antioquía, Antioquía, 2015.
- RUIZ, Carlos, *De la República al mercado. Ideas educacionales y política en Chile*, LOM, Santiago, 2010.
- RUIZ, Carlos y CASTILLO, Vasco, «El pensamiento republicano en Chile durante el siglo XIX: notas de investigación», *Revista Jurídica Universidad de Puerto Rico*, 70/4, 2001 (pp. 1063-1096).
- SERRANO, Sol, *Universidad y Nación*, Editorial Universitaria, Santiago, 1993.
- _____, «Rol histórico de los intelectuales en Chile», *Proposiciones*, 24, 1994 (pp. 164-168).
- _____, «Educar al nuevo soberano. Chile entre 1810 y 1814», *Bordón*, 62/2, 2010 (pp. 29-38).
- _____, *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*, Taurus, Santiago, 2013.
- SILVA CASTRO, Raúl, *Egaña en la Patria Vieja. 1810-1814*, Andrés Bello, Santiago, 1959.
- SUBERCASEAUX, Bernardo, «Literatura y prensa de la independencia», *Revista Chilena de Literatura*, 77, 2010 (pp. 157-180).
- _____, *Historia de las ideas y de la cultura en Chile*, Universitaria, Santiago, 2011.
- TORREJANO, Rodrigo, «La educación en los albores de la república», *Revista republicana*, 10, 2011 (pp. 45-66).
- VIAL, Andrés, «Proyección del eclecticismo filosófico de la colonia (s. XVIII) a los primeros años de vida independiente de Chile: el caso de Juan Egaña», *Caurensia*, 6, 2011 (pp. 245-273).
- WILLEN, George, «Algunas bibliotecas privadas de Lima a través de los inventarios de bienes (1800-1821)». Tesis para optar al grado de Bachiller en Historia, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1956.