

La gestación del Instituto Pedagógico de Santiago y la movilidad del saber germano a Chile a finales del siglo XIX

A formação do Instituto Pedagógico de Santiago e a mobilidade do conhecimento alemão no Chile no fim do século XIX

The formation of the Instituto Pedagógico de Santiago and the movility of German knowledge to Chile at the end of 19th century

Carlos Sanhueza Cerda*

Resumen: Este artículo estudia la formación del Instituto Pedagógico de Santiago como transferencia de conocimiento entre Alemania y Chile. La movilidad del conocimiento se articula desde dos perspectivas: por una lado, desde una intersección entre un conjunto de intereses de la élite chilena y la imagen de la ciencia alemana. Por otro, desde el orden institucional que insertó el conocimiento alemán en Chile.

Palabras clave: Instituto Pedagógico de Chile. Transferencia de conocimiento. Relaciones intelectuales entre Chile y Alemania.

Resumo: Este artigo estuda a formação do Instituto Pedagógico de Santiago de Chile (Instituto Pedagógico em Santiago) como transferência de conhecimento entre Alemanha e Chile. A mobilidade de conhecimento é articulada de duas perspectivas: por um lado, é uma intersecção entre um conjunto de interesses da elite chilena e a imagem de ciência alemã, por outro, são arranjos institucionais que inseriram o conhecimento alemão no Chile.

Palavras-chave: Instituto Pedagógico de Chile. Transferência de conhecimento. Relações intelectuais entre Chile e Alemanha.

Abstract: This paper studies the formation of the Instituto Pedagógico de Santiago de Chile (Pedagogical Institute in Santiago) as a transfer of knowledge between Germany and Chile. The mobility of knowledge is articulated from two perspectives: on the one hand, is an intersection between a set of interests of the Chilean elite and the image of German science, in another sense, it is an institutional arrangement that inserted the German knowledge in Chile.

Keywords: Pedagogical Institute of Santiago de Chile. Knowledge transfer. Intellectual relations between Chile and Germany.

* Departamento de Ciencias Históricas, de la Universidad de Chile, Ph.D. en Historia por la Universidad de Hamburgo, Alemania. <carlos.sanhueza.cerda@gmail.com>.

Hacia fines el siglo XIX Alemania concentraba un inusitado interés de parte de cierta élite intelectual chilena. Dicho país se distinguía en el concierto mundial al hacer uso de un saber científico en el engrandecimiento de su producción, el perfeccionamiento de su educación, como de su formación militar. Los triunfos militares obtenidos desde la década de 1870 no habían hecho nada más que reforzar la percepción de una nación que se alzaba por sobre sus vecinos (Röhl, 2002).

Coincidentemente con la emergencia de Alemania como un poder europeo, Chile se alzaba tras la Guerra del Pacífico librada contra Perú y Bolivia (1879-1884) como un país en búsqueda de nuevos modelos de desarrollo. Si bien Francia era indiscutiblemente la senda a seguir, de allí la presencia de científicos, ingenieros y artistas franceses en Chile, poco a poco el modelo anglosajón y germano habían entrado a disputar la supremacía gala, hasta ahora dominante (Vicuña, 2001). Los registros de los censos desde fines del siglo XIX mostraban que los ingenieros alemanes habían desplazado a los franceses, ubicándose en segundo lugar tras los británicos.¹ En el plano militar la relación con Prusia se estrechaba al punto que el consejero militar Emil Körner, tras fundar la Academia de Guerra, llegaba a los más altos puestos de la jerarquía castrense (Carreras; Maihold, 2004). En las sociedades científicas (como la Sociedad Científica Alemana de Santiago); en los museos (como el Museo de Historia Natural); en el observatorio astronómico, etc. la presencia de alemanes tras concluir el siglo XIX y comenzar el XX, era cada vez más notoria (Krebs; Tapia, 2001). La economía, por su parte, presentaba un extraordinario avance en términos del intercambio comercial entre ambos países. Chile en el año 1880, a decir de un informe del gobierno chileno de la época, llegaba a ser el socio comercial más importante del Imperio Alemán entre los países hispanoamericanos (Blancpain, 1974, 810).

En el marco de esta atracción por Alemania, y ante la carencia de instituciones educativas que formaran a los profesores chilenos, el gobierno de Domingo Santa María envió en 1883 una misión pedagógica a Berlín, integrada por Valentín Letelier, Claudio Matte y José Abelardo Núñez. La misión tenía el objetivo de recabar información respecto de los adelantos pedagógicos que se venían suscitando en dicha nación. El resultado final de tal trabajo exploratorio, tras haber analizado los pro y los contra de la formación educativa prusiana, fue la fundación en 1899

¹ Agradezco este dato a Jaime Parada.

de un Instituto Pedagógico en Santiago inspirado en el modelo germano. El presente artículo examina el proceso de gestación del citado centro de estudios a partir del movimiento de saberes, objetos y métodos ocurrido entre ambos países.

Este trabajo analiza cómo los intelectuales reformulan, interpretan y seleccionan el conocimiento, en este sentido no se sigue la noción de que las ideas y teorías *viajan* de un espacio cultural a otro, al margen de aquellos que los portan. (Said, 1983, 157) Este proceso, dinámico y activo, se enmarca en un contexto institucional, pero no como si éste fuese un mero espectador del movimiento de saberes (Günerman; Dhruv, 2011, 7). Lo que aquí se busca es escudriñar la formación del Instituto Pedagógico de Santiago, en tanto intermediario e instrumento de relocalización del saber. Desde este punto de vista es importante definir dos elementos. Por un lado se examinan los objetivos y perspectivas que asumieron aquellos que se desplazaron a fin de observar *in situ* los sistemas educativos alemanes: cómo interpretaron desde lo propio lo ajeno; en qué sentido discriminaron lo importante de lo secundario. En otro aspecto, se estudia cómo el aparato burocrático estatal, con sus reglas y procedimientos, incorporó el saber aprehendido por estos intelectuales chilenos en Alemania, dotándolo de sentido².

Un saber examinado

Hacia la década de 1880 las enormes posibilidades que brindaba la exportación del salitre influyó para que los gobiernos de Domingo Santa María y de José Manuel Balmaceda se preocupasen de incentivar mejoras en la educación nacional. Chile entonces no contaba con una institución de educación superior encargada de formar profesores secundarios. Si bien existía una experiencia de formación de docentes primarios, impulsada por Sarmiento desde 1843 al fundarse la primera Escuela Normal, la preparación de profesores secundarios no estaba sistematizada. E incluso, muchos de los que desempeñaban dichas funciones lo hacían desde la experiencia y los conocimientos adquiridos en sus profesiones o actividades específicas, sin contar con una preparación adecuada. Esta situación explica la necesidad, como la convicción, de ir a buscar modelos a aquellos países que se veían adelantados en tales materias, tales como Alemania. El objetivo radicaba en consultar a funcionarios ligados a la educación, examinar

² Respecto a la importancia de la burocracia en la generación del saber ver Schäffner, 2010, 251-274 y Manfred, 1988, 401-420.

reglamentos escolares y registrar experiencias y métodos educativos. (Alarcón, 2010, 101-103; Mellafe;González, 2007; Zúñiga, 1961)³.

El examen del sistema educativo realizado en Alemania por Letelier, Matte y Núñez rebasó ampliamente lo que muchas veces la literatura ha reducido a la categoría de “viajeros pedagógicos” (Alarcon, 2010)⁴. primer estudio encargado a Núñez, respecto del estado de la instrucción primaria con el objetivo de informar “al Gobierno acerca de las instituciones, reglamentos i demás elementos de organización” no era meramente recopilatorio (Núñez, 1883, 2). Desde ya la elección de los países, como los Estados Unidos, Suecia, Noruega, Dinamarca y Alemania, caracterizados por una modernidad más bien secular, indicaba una línea definida. El cometido berlinés reforzaría la idea de que era justamente en aquellos países donde se podía encontrar las respuestas frente a las inquietudes que una reforma educacional suponían. ¿Qué resultado se buscaba? ¿Qué ofrecía Alemania que lo hacía tan particular?

El viaje a Alemania se enmarcó en un intento de parte de la intelectualidad liberal respecto a reformar la educación pública chilena. Estas reformas se organizaron sobre dos pilares. En un sentido se buscaba minimizar la poderosa influencia de la iglesia católica, en pos de construir una educación pública y laica. Por otro lado, se pretendía dotar a la educación chilena de un contenido científico, aspecto que bajo una educación religiosa se dificultaba (Subercaseaux, 2004, 28; Jaksic, 1984, 64-69). De allí que Núñez incluya el estudio de las escuelas normales de Sajonia y Prusia, en donde se “enseña la ciencia pedajójica”, destacando asimismo cómo allí se prestaba atención al “conocimiento de la naturaleza” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Leipzig, 30 de octubre de 1880). El cómo enseñar (saber-hacer) y el qué enseñar (saber racional) constituía el interés central de los enviados chilenos a Alemania.

A pesar de que los antes aludidos investigaron y vieron la forma de aplicar en Chile la pedagogía germana, fue Valentín Letelier (1852-1919) quien teorizó respecto de la necesidad de reformar la educación nacional en el marco de un conjunto de transformaciones que se impulsaban en el país⁵. En 1881 su designación como secretario de la embajada chilena en Alemania le permitió investigar el modelo de educación

³ En relación a la recepción del modelo educativo alemán en otros experiencias nacionales ver Marin, 2010.

⁴ Si bien esta autora estudia el contexto de este acercamiento a Alemania por parte de la élite chilena, se queda en su vertiente pedagógica.

⁵ Respecto de la situación de fines de siglo en Chile ver Subercaseaux, 2004.

pública prusiano. Este trabajo de campo fue la base para su informe sobre Alemania, pero también para otros textos referidos a educación que se publicaron incluso ya entrado el siglo XX.

Interesante es advertir en qué medida este interés por el saber pedagógico germano revelaba la imagen que se poseía del país visitado. Alemania, en la perspectiva de Valentín Letelier, había desarrollado una ciencia pedagógica

con una paciencia infinita, haciendo mil ensayos, tanteando mil procedimientos, aprovechando la más mínima observación de la práctica diaria, hasta llegar [...] a cambiar la índole metafísica que se le juzgaba característica del intelecto germano [...], sustituyendo la vía deductiva por la inductiva, y a establecer los principios teóricos de la enseñanza racional. (Letelier, 1940, 26)⁶

La llamada *índole metafísica del intelecto germano* había sido un tópico común en ciertos intelectuales chilenos respecto de Alemania durante el siglo XIX: un país enclaustrado en su intelectualismo, sin lograr ir más allá de sus cavilaciones (Sanhueza, 2006; Ette; Nitschack, 2010, 27-38). Letelier advierte que ello había sido transformado radicalmente en las postrimerías de la centuria decimonónica, lo que no sólo había significado que el país germano pasase de la teoría del estado (como en Hegel) a la formación de uno (bajo Guillermo I), sino, además, a una aplicación práctica de lo que desde hace muchas generaciones tan sólo había sido objeto de reflexiones.

Ahora bien, tal y como se ha mencionado, los alcances mismos de la reforma pedagógica iban más allá de la búsqueda de modelos germanos, como del deseo de modernizar la educación nacional.

En un sentido, el estudio de Alemania revelaba el papel que debía jugar el Estado en tanto educador de la nación frente a la influencia de otras instituciones. En un discurso dado en Chile en 1888, un año antes de la fundación del Instituto Pedagógico, Letelier afirmaba que la educación nacional no tenía como fin “formar doctores [...] i académicos”, sino “buenos ciudadanos”, capaces de cooperar a los “fines sociales” de la política. Desde esta perspectiva, continuaba Letelier, el Estado no podía “ceder a ningún otro poder social la dirección superior de la enseñanza pública” (Letelier, 1895, 43). De alguna forma, Letelier advierte que los sistemas educativos, más allá de formar intelectos, debían crear

⁶ Esta opción de Letelier por la enseñanza racional ha sido asociada a su admiración por el positivismo. Respecto al positivismo ver Jaksic, 2010, 117-132.

“la indispensable converjencia de voluntades” con el “deliberado propósito de producir el desarrollo armónico de todas las fuerzas activas de la sociedad” (Letelier, 1895, 47).

El Estado debía velar para que la educación, bajo sus “prerrogativas jurídicas como la colación de grados”, asegurase la cohesión social. En este punto, resultaba crucial el contrarrestar “la influencia sectaria de una enseñanza que propende derechamente a reaccionar contra el desarrollo de nuestra cultura social” (Letelier, 1895, 51)⁷. Claramente esta “influencia sectaria” se identificaba con la educación eclesiástica tan fuerte e influyente en Chile. En efecto, en una época en donde la secularización de la sociedad chilena era objeto de profundos debates, Letelier ve en la formación pedagógica alemana una “reversión en contra de la educación clerical y a favor de la educación nacional” (Letelier, 1940, 62). En Alemania, continuaba Letelier, “ninguna congregación de frailes extranjeros puede fundar institutos de educación para bastardear el espíritu nacional” (Letelier, 1895, 118). En este punto, el racionalismo asociado con los Reinos Germánicos, así como su inclinación por la ciencia, podía ser un freno a “las influencias reaccionarias” de la sociedad chilena, como de la “teocracia [...] que nos ha tenido enclaustrados” (Letelier, 1940, 68-69).

En un texto posterior, Letelier hizo hincapié en la importancia de una educación secular, nacional y ciudadana, en la medida que formaba sujetos tolerantes. La enseñanza pública que Letelier observó en Prusia, alejada de un carácter confesional, permitía neutralizar la diversidad de creencias, “avivando los sentimientos de recíproco afecto; la religiosidad disminuye en beneficio de la humanidad, y la tolerancia...” (Letelier, 1954, p. 71). Sin duda, la influencia alemana podía ayudar a romper tal encierro.

Este interés por la inclinación secular germana se ve reflejado en el propio informe sobre Berlín. En el repaso histórico de la educación alemana que hace Letelier, en una velada mirada a la situación chilena finisecular, reconocía dos tendencias contrapuestas: la tradicional u “ortodoxa” y la “nueva”. La primera la asociaba a “los fundadores religiosos de la instrucción primaria del siglo XVI”; la segunda a los “organizadores de esta rama del servicio público”. A la facción tradicional la percibía el educador chileno fuertemente dominada por la iglesia, quienes “consideraban a la educación y a la formación como una de las principales funciones de su ministerio”. Por el contrario, en

⁷ Respecto a la visión liberal de la enseñanza ver Jaksic;Serrano, 2010, 69-105.

la otra vertiente “querrían que en la escuela el niño fuera educado, no para la iglesia sino para la sociedad, para la Estado i para la patria”. Posteriormente, el intelectual chileno, en una perspectiva teleológica, destacaba en qué sentido la nueva directriz se había impuesto como tendencia general en Alemania, como asimismo “entre todos los pueblos cultos de nuestros días [...] venciendo paulatinamente a la primera”, siendo estos triunfos “sancionados sucesivamente por la legislación escolar” (Letelier, 1885, 9).

La formación pedagógica alemana misma, alimentada por esta vocación secular, ponía a la razón y al método científico como los pilares de toda formación. De esta manera la educación prusiana, afirmaba Letelier, lograba que al salir el niño de la escuela pudiera explicarse:

los más comunes fenómenos del mundo físico, sin necesidad de recurrir a la intervención de fuerzas sobrenaturales, intervención que sólo se supone cuando no se conocen las leyes naturales que los causan. (Letelier, 1885, 59)

De allí la importancia de una formación científica que ayudara a comprender el mundo más allá de la visión teológica dominante en Chile.

Esta inclinación científicista, quedaba manifiesta en la valoración del método inductivo que Letelier observó en las escuelas de Berlín. Dicho método, según informaba el intelectual chileno, se oponía al método deductivo, este último “mui de acuerdo con la filosofía teológica que lo ha inspirado” (Letelier, 1885, 62). El método deductivo, continua Letelier, se imponía por la autoridad del maestro, que recargaban la memoria “a costa del alimento del espíritu”. En cambio el método inductivo, llamado de los *pestalozzistas* en Alemania, toma al niño tal como es: “un espíritu que es una tabla blanca, donde no hai escritos principios absolutos” (Letelier, 1885, 63). A partir de este método el sistema escolar germano “ha sostenido [...] que la escuela no debe empeñarse en imponer la verdad sino en enseñar los medios de descubrirla [...]. Esta escuela estuvo representada en el gobierno ha pocos años por el célebre ministro que encabezó la lucha del estado de Prusia contra la iglesia católica” (Letelier, 1885, 64). Es destacable cómo este último comentario revelaba que la intelectualidad chilena tomaba el modelo educativo germano no sólo desde una perspectiva meramente técnica. En este sentido el llamado “combate cultural” (*Kulturkampf*), que en Alemania opuso al constructor del estado alemán

Otto von Bismarck contra el catolicismo en pro de limitar la influencia de la iglesia en la educación y la opinión pública, era visto por Letelier como una herramienta posible de utilizarse en su propio país. De modo que no sólo se trataba de tomar un modelo de formación pedagógica de *avanzada*, sino, por sobre todo, de encauzar la educación hacia una dirección que le permitiese a la sociedad chilena fundar una ciudadanía sobre bases seculares⁸.

La observación de técnicas pedagógicas que permitiesen profundizar estas visiones educativas fue un aspecto destacado por Letelier en su periplo germano. En este punto el llamado “método froebeliano” lo destacó con particular interés.

Según Letelier, el método froebeliano era todo un sistema pues comprendía “un plan completo i jeneral de educación” (Letelier, 1895, 285) siendo un procedimiento “esencialmente inductivo” con las connotaciones que, como hemos visto, le asignaba el intelectual chileno a tal perspectiva. Este método partía de dos principios: la educación debía “favorecer conjuntamente el desarrollo físico, moral e intelectual” del niño y, por otro lado, debía encaminarse “no a contrariar, sino a dirigir las inclinaciones naturales”. De allí que este sistema, según Letelier, “reaccionaba contra aquellas antiguas creencias que, partiendo del mito del pecado orijinal, suponen al hombre naturalmente propenso al mal” (Letelier, 1895, 285). Froebel, estudiando la “naturaleza del niño hasta la edad de siete años”, descubrió un conjunto de “inclinaciones” a partir de las cuales cimentó su método pedagógico. Estas “inclinaciones” se basaban en la noción de que el niño es capaz de palpar los objetos que le llaman la atención; jugar; cuidar sus objetos; preguntar y, por último, despedazar los objetos que caen en sus manos para “recomponerlos de nuevo” (Letelier, 1895, 285-292). Estas características de la edad infantil eran la base de un sistema de enseñanza que hacía del alumno el protagonista. De allí que, por ejemplo, antes que la mera exposición del profesor, se utilizaran juegos con objetos a fin de desarrollar capacidades lógico-matemáticas. Evidentemente todas estas actividades, junto a otras que detalla Letelier, requerían de un material pedagógico especial (las “cajas de Froebel”) a fin de poder estructurar las clases sobre la base de un conjunto de acciones guiadas.

Letelier valoraba el sentido activo de la formación del infante al amparo de este método germano. En este punto, se destacaba el papel

⁸ El propio embajador en Prusia, Guillermo Matta, era un admirador de Bismarck. Ver Blancpain, 1974, 666.

de las institutrices que se hacían cargo de la enseñanza de los niños. Para Letelier el oficio de éstas era “desarrollar las facultades del niño i no de formarlas [...] o de instruirlo” (Letelier, 1895, 294). Este punto era de suma importancia pues no bastaba con implementar un sistema sino se atendía a sus condiciones básica de funcionamiento. En Chile, comenta Letelier, se suele recurrir a las religiosas para educar a los infantes, siendo éstas “las únicas personas por las cuales no puede ser implementado este sistema”. En este asunto Letelier es categórico: “Educadas ellas para un mundo que no es el mundo en que vivimos no pueden [...] desarrollar las aptitudes i las facultades en la forma que más convenga a la sociedad contemporánea, que da tanta importancia al trabajo i a la industria” (Letelier, 1895, 291). Aquí la introducción del sistema pedagógico alemán venía aparejado con la contratación de personal especializado, como aquellas que se podían encontrar en los colegios para institutrices en Alemania: “destinados a formarlas exclusivamente para las escuelas froebelianas” (Letelier, 1895, 291). El saber y el saber-hacer iban de la mano.

Finalmente, el informe prusiano de Letelier revelaba en qué sentido los intelectuales chilenos advertían que un modelo no podía copiarse sin más. En la carta que acompañó al informe remitida al entonces representante de Chile en Berlín, Guillermo Matta, Letelier hacía hincapié que su texto no debía tomarse como un modelo rígido, sino más bien como un conjunto de “datos” que pueden servir “a modo de tópicos de estudio comparativo cuando se quiera buscar las soluciones convenientes a nuestras necesidades” (Letelier 1885, 3). Con mucha nitidez advierte Letelier que tan sólo una investigación sobre Prusia no bastaba (se lamenta incluso por no entregar mayores antecedentes sobre diferentes niveles educativos o de otros estados germanos), puesto que para él una reforma del “servicio de instrucción pública” suponía un conjunto de otras necesidades (seminarios, plan de estudios, mejora de sueldos de los profesores, construcción de escuelas, etc.)⁹. En definitiva, expresa el intelectual chileno, una obra de “tamaño magnitud” requería de la “combinación de esfuerzos de todos los chilenos que se interesen en la cultura moral e intelectual de la patria” (Letelier, 1885, 4). Las experiencias educativas y el saber pedagógico germano era para Letelier un puente que le permitiría al país avanzar en su desarrollo y no una simple receta.

⁹ En cartas enviadas a Chile en 1883 destaca que la educación nacional necesitaba de “1º edificios, 2º Preceptores y 3º un buen Plan de Estudios”. Ver Carlos Sanhueza e Isidora Puga e, 2006, 566.

Un saber institucionalizado

El 29 de abril de 1889 se decretó la fundación del Instituto Pedagógico de Santiago de Chile. Dicho documento, en sí un acto burocrático, deja en evidencia algunas directrices seguidas.

En un sentido, la división del saber se hacía en dos secciones: humanidades superiores y ciencias. La primera comprendía cuatro cursos: castellano y latín; francés y griego; inglés y alemán y, finalmente, historia y geografía. Por su parte la sección de ciencias abarcaba matemáticas y ciencias naturales. Las materias de cada curso buscaban ahondar en cada campo del saber, de allí que los cursos reprodujeran las divisiones propias de cada disciplina. De esta forma castellano abarcaba analogía, sintaxis, ortografía, retórica, métrica, composición y literatura española; historia y geografía la historia antigua, edad media y moderna, como de América y de Chile, junto a la “geografía concurrente”, esta última al servicio del estudio histórico. El programa de matemáticas comprendía aritmética, álgebra, contabilidad y trigonometría. Finalmente el de ciencias naturales tomaba química, física, historia natural y geografía física (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 762, Santiago, 29 de abril de 1889). Esta disposición de las materias y cursos, sin duda, dejaban atrás el llamado conocimiento “enciclopédico” antes criticado por los impulsores de la reforma educativa en Chile, e instalaban la especificidad del saber tal y como lo habían observado los enviados chilenos a Berlín¹⁰.

En otro aspecto, el documento establecía que toda la enseñanza se compondría de “lecciones teóricas y de lecciones prácticas”. El artículo 13, aún más explícito, establecía que “la enseñanza en general será práctica”, debiendo hacer los alumnos “con frecuencia ejercicios pedagógicos para que se acostumbren al arte de enseñar” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 762, Santiago, 29 de abril de 1889). En el siguiente artículo se reforzaba lo anterior:

Para que los alumnos se habitúen al profesorado están obligados a presentar, al menos una vez al mes, trabajos originales relativos a las materias que ya hayan estudiado, a preparar lecciones sobre temas libres o impuestos por el profesor, a darlos en la misma clase

¹⁰ El método concéntrico estaba en la base de este sistema. Dicha perspectiva buscaba el saber disciplinario enlazando los conocimientos específicos bajo criterios psicológicos de enseñanza-aprendizaje. Ver Alarcón, 2010, 87-92.

a sus colegas y cuando se crea conveniente, en el Instituto Nacional u otro Liceo del Estado, con acuerdo del rector respectivo. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 762, Santiago, 29 de abril de 1889)

De modo que en el marco de las grandes orientaciones del nuevo centro de estudio, tales como la valoración de lo disciplinar y el aprendizaje práctico, se incorporaban al sistema educativo chileno lo investigado principalmente por Letelier y Matte en Alemania.

Ahora bien, al estudiar el proceso formativo del Instituto Pedagógico se evidencia en qué sentido la transferencia del saber germano no obedeció tan sólo al esfuerzo individual de intelectuales chilenos en tierras teutonas. En efecto, la puesta en marcha del instituto se hizo a partir de una lógica institucional, dispositivo que se articuló desde la relación entre el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública con la legación diplomática chilena en Berlín. Este vínculo, sin embargo, no fue meramente administrativo puesto que generó las condiciones de posibilidad para la introducción del saber germano en Chile. La burocratización del conocimiento, en este sentido, fue la encargada de llevar a la práctica lo teorizado¹¹. Esta institucionalización del saber fue el resultado de un movimiento articulado en dos niveles: en la esfera inmaterial (saberes, técnicas, métodos) y la esfera material (libros, laboratorios, material didáctico). Esta perspectiva permite vislumbrar en qué medida la circulación del saber pedagógico a Chile no sólo estuvo centrada en los proyectos o las motivaciones de los actores involucrados, sino también en las instituciones, los sistemas burocráticos y hasta ciertos intereses económicos.

Esfera inmaterial

Dado que el Instituto Pedagógico se concibió en el marco de una modificación de todo el sistema de enseñanza en los colegios fiscales chilenos, adoptando el llamado método concéntrico, insertar docentes calificados llegó a ser primordial para el éxito de tal empresa. Este método, basado en los postulados del alemán Johann Friedrich Herbart, consistía en un cambio de una educación basada en la enseñanza memorística a una más bien centrada en el razonamiento inductivo (Alarcón 2010, 21). La implantación de este nuevo método suponía

¹¹ Respecto a la noción del conocimiento como administración burocrática he seguido a Wolfgang Schäffner Wolfgang Schäffner, 2010. Respecto a las nociones de movilidad del conocimiento ver Packer;Crofts, 2012.

que los profesores debían tener un perfil especializado, particularmente en los ramos científicos, personal que el país por entonces no poseía. La creación del Instituto Pedagógico, como la llegada de profesores extranjeros para los colegios, fue vista como la posibilidad de solucionar de forma rápida tales falencias (Mellafe; González, 2007, 79).

El arribo de docentes germanos, tanto para los colegios como para el Instituto, fue el pilar de la implementación de las reformas. En su informe desde la legación diplomática en Berlín al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el entonces secretario Guillermo Matta advertía respecto de la importancia de este punto:

En las reseñas que la prensa da de las discusiones del Congreso, he visto que algunos señores diputados juzgan que no estamos tan atrasados como se cree en puntos de instrucción, que la necesidad única se reduce casi a multiplicar las escuelas y que los preceptores extranjeros no irían a enseñar en ellas cosas que no puedan enseñar los preceptores nacionales. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 15 de agosto de 1883)

Ante estas consideraciones, Matta reaccionaba argumentando que los profesores extranjeros eran “absolutamente necesarios”, no sólo para enseñar ramos nuevos en las escuelas, como “los elementos de física, de química industrial y de agricultura o minería”, algún “idioma vivo” y gimnasia, sino “principalmente por implantar métodos pedagógicos adoptados ya por todos los pueblos cultos”. Para la visión de Matta el solo hecho de “que nuestros preceptores no sepan usar, ni juzguen útiles los aparatos y objetos de enseñanza que aquí están en todas las escuelas” manifestaba “cuan diversos son los métodos de allá y de aquí” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 505, Berlín, 12 de diciembre de 1884). En este sentido, el saber (los ramos especializados) traía aparejado un saber-hacer (las metodologías).

Fundamental en la lógica de la administración burocrática era el establecer una homologación de los estudios germanos con los chilenos, de modo de asegurarse el nivel de los posibles contratados. Una y otra vez el Ministerio le consulta a la legación en Berlín respecto de las formas mediante las cuales el Imperio Alemán validaba la calificación de sus graduados. En este punto había que definir elementos de referencia que pudieran asegurar una cierta homologación con los títulos chilenos. Valentín Letelier, en su calidad de Secretario de la legación chilena en

Berlín, aclaraba el tema al entonces ministro de Justicia e Instrucción Pública, Pedro Montt:

... en todas las universidades alemanas se exige ahora y se ha exigido siempre en los que aspiran a ser profesores (privados, extraordinarios u ordinarios) que obtengan previamente el grado de doctor, que es último grado académico, análogo a nuestro licenciado. El doctor Philippi estaba del todo trastocado cuando aseguró en el Consejo de Instrucción Pública que en su tiempo no se exigía en Alemania una condición semejante a la de obtener el grado de licenciado [...]. En el informe [...] que he compuesto en compañía de Claudio [Matte] tratamos este punto con todos los datos que pudimos recoger en las obras especiales, en las ordenanzas, y en nuestras visitas a la universidad. (Biblioteca Nacional, Fondo Medina, vol. 8, Documento 113)

Letelier y Matte ofrecían pruebas que ayudaran a encontrar puntos de comparación. De esta forma, se establecía cuales eran los requisitos que se les exigía a los alemanes a fin de que pudieran dar docencia en el sistema educativo superior.

El oficio mediante el cual la burocracia chilena sentó las bases para la adjudicación de los puestos docentes del Instituto Pedagógico dejó muy nítido que los candidatos debían haber rendido ciertas pruebas estatales alemanas y hasta dejaba claro la nota mínima obtenida, dando preferencia a las más altas jerarquías del sistema universitario germano. Lo anterior revela el conocimiento alcanzado del sistema educativo alemán. (Diario Oficial de la República de Chile, año XII, 1 de junio de 1888, n° 3311, p. 1030)

Sin duda, tal y como se ha destacado anteriormente, el valor de la profundidad disciplinar era un aspecto de suma importancia. A partir de tal supuesto se definieron las seis áreas disciplinares que se necesitaban: pedagogía y filosofía; historia y geografía; filología; matemática; ciencias físicas y ciencias naturales.

Si bien todos los informes daban cuenta de la importancia del abordaje específico de las materias a estudiar, la definición de los cargos muchas veces tendió a unificar áreas. En este sentido la búsqueda de candidatos tuvo que lidiar con una gran dificultad: debido a temas presupuestarios no se podía contratar profesores para cada uno de los cursos requeridos. Esta situación chocó con el panorama alemán que había delimitado gran parte del conocimiento disciplinar (como la física de la química), o bien estaba en proceso de separación (como la historia

y la geografía) (Schultz, 1989, 110-124). Ante lo anteriormente expuesto los funcionarios diplomáticos tuvieron que generar estrategias, tal y como lo declaraba Domingo Gana a un funcionario ministerial chileno:

Por regla general los profesores que enseñan las lenguas antiguas [en Alemania] solo tienen un conocimiento somero y teórico de las lenguas modernas y viceversa. Me he visto por tanto compelido a elegir un profesor que tomará a su cargo la enseñanza del latín, griego, el alemán, la retórica y la historia literaria, esperando poder asociar a las materias de la cátedra segunda, es decir a la historia y geografía, alguno o algunos de los idiomas vivos, cuando llegue más tarde el caso de elegir un profesor para aquellos ramos. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 716, Berlín, 2 de noviembre de 1888)

El proceso de búsqueda selección y de los docentes fue asumido por la legación chilena en Berlín. En este sentido, los funcionarios diplomáticos fueron fundamentales para la transferencia del saber germano a Chile, tanto como Letelier y Matte. La tarea, sin duda inédita, fue asumida en toda su complejidad, tal y como se advierte de la siguiente carta del citado Domingo Gana al ministro chileno:

Los avisos publicados por esta Legación fueron reproducidos por la prensa de los diversos Reinos alemanes; el Ministerio de Instrucción Pública [Alemania] ha cooperado también espontáneamente en la circulación de la noticia, y la Legación distribuyó, además, entre las diversas universidades de este país hojas impresas, en alemán, que convenían circunstanciadamente las condiciones exigidas en los candidatos y las ventajas que el Gobierno de Chile estaba dispuesto a conocer a los profesores que llegara a contratar. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 716, Berlín, 29 de diciembre de 1888)

Finalmente, tras un tiempo de deliberación y consultas, se contrató a Federico Johow (botánica y zoología); Enrique Schneider (pedagogía y filosofía); Alberto Beutell (física y química); Reinhold von Lilienthal (matemáticas); Hans Steffen (historia y geografía); Federico Hanssen (filología clásica) y Rodolfo Lenz (inglés, francés e italiano)¹². Cada contrato establecía con precisión las áreas disciplinarias a las que cada

¹² De la totalidad de los recién llegados, sólo Lilienthal renunció al obtener una cátedra en Alemania y fue sustituido por Augusto Tafelmacher.

uno debía dedicarse, asimismo obligaba a realizar tareas anexas como un reglamento y un plan de estudios para el nuevo instituto.

De la totalidad de los profesores, sólo Steffen y Schneider no estaban habilitados como profesores universitarios en el marco legal del sistema germano. El Secretario de la Legación chilena en Berlín justificó estas excepciones ante el ministro chileno, una vez que se hubo agotado todo intento de contratar un profesor idóneo. En el caso de Schneider, escribe el diplomático:

Me fue recomendado por y bajo las recomendaciones de un funcionario del Ministerio de Instrucción Pública y como Usía podrá observarlo en el memorándum respectivo, el profesor de filosofía de la Universidad de Berlín, Sr. Giziki, encomia en términos calurosos sus aptitudes y dotes pedagógicas. (Carta de Domingo Gana a Federico Gana. Berlín, 11 de junio de 1889. En: Zúñiga, 1961, 86)

Respecto a Steffen, la recomendación venía del famoso geógrafo Ferdinand von Richthofen, de quien “aquel ha sido alumno” (Carta de Domingo Gana a Federico Gana. Berlín, 11 de junio de 1889. En: Zúñiga, 1961, 86).

Tal y como se advierte de la cita anterior, las contrataciones estuvieron precedidas de un conjunto de memorándum administrativos denominados “Justificación académica de la contratación”. Dicho procedimiento burocrático fue redactado para cada uno de los docentes que se incorporaron al Instituto Pedagógico. Su objetivo era dejar constancia tanto del dominio del área, como respecto de las capacidades de los profesores que se instalarían en Chile. Esta documentación fue elaborada por la legación en Berlín bajo los requerimientos administrativos dictados por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública chileno. Básicamente dichos memorándum se circunscribían a cuatro informes: informes de exámenes rendidos, informes de los colegios a los que se había asistido; informe de publicaciones y cartas de recomendación.

El memorándum de Albert Beutell comenzaba con la mención de que había obtenido el grado de doctor en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Breslau en 1883. Respecto al resultado del examen de grado se afirmaba que “la prueba oral y la disertación escrita fueron sobresalientes y la comisión examinadora acordó al señor Beutell el grado de doctor en filosofía con la calificación *Magna cum laude*” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción

Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre de 1888). Posteriormente se reproducían los comentarios de la comisión examinadora que evaluó su *Facultas Docendi*, documento que lo validaba para hacer clases en el sistema universitario alemán. Este informe, para el caso de Beutell, reproducía el capítulo concerniente a las “ciencias físicas”:

La composición escrita sobre la dependencia que existe entre la refracción simple y doble de la luz y de la temperatura, contiene una enumeración de las investigaciones más importantes publicadas sobre esta materia, enumeración bastante completa y fruto de trabajos laboriosos. En el examen oral sobre la óptica y el galvanismo, se encontró en verdad que sus conocimientos carecían en algunos puntos de completa solidez; pero su saber en este campo se ha considerado suficiente para que él pueda enseñar la física en todas las clases de su establecimiento de instrucción superior. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre de 1888)

Enseguida el memorándum, “como prueba de actividad científica”, entregaba el listado de trabajos publicados “en revistas [...] que se deben a la inventiva del señor Beutell y que llevan su nombre”:

- 1 Estudios destinados a dar a conocer el feldespató calinoso que se encuentra en Silesia.
- 2 Sobre la composición química de una especie de mijo, es decir, *panicum miliaceum*.
- 3 Una pipeta destinada a funcionar perpetuamente y provista de un aparato automático.
- 4 Sobre el ‘Prehnit’ que se encuentra cerca de Striegau en Silesia.
- 5 Un nuevo aparato propio para producir un juego de agua perpetuo.
- 6 Aparato para dar al agua de las termas una altura invariable.
- 7 Cambios introducidos en la forma de la botella para producir un juego de agua mediante la compresión del aire.

Finalizaba el memorándum con un relato de las labores profesionales ejercidas por el recién contratado, en conjunto con los respectivos “certificados” o cartas de recomendación de quienes habían trabajado con él. Cada actividad laboral realizada venía precedida de las respectivas recomendaciones. Aquí un ejemplo de lo anterior:

Desde 1883 el Señor Beutell ha sido sucesivamente Asistente del laboratorio de química de Breslau que dirige el profesor Traube, miembro de la Academia de Ciencias de Alemania; en el Instituto de Mineralogía de la Universidad de Greifswald bajo la inmediata dirección del Profesor Schulz, y por último en el Laboratorio de química de la Academia de Agricultura anexa a la Universidad de Bonn. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre de 1888)

Tras el relato venían los certificados, como el siguiente:

El Señor Doctor Beutell, al presente en Bonn, ha estado ocupado desde el primero de abril de 1884 hasta el primero de abril de 1885 como Asistente del Instituto Universitario de esta ciudad y ha sido encargado durante el semestre de 1884 a 1885, bajo mi inspección, de la ejecución de análisis químico y geológico de nuestras tierras y de rocas tomadas durante el solevantamiento del plan del terreno de las provincias de Sajonia y de Brandenburgo, análisis ejecutado por orden del Gobierno con miras relativas a la geología y a la agronomía. Debo agregar que estos trabajos han sido ejecutados por él con exactitud, limpieza, y de manera que no dejan menor duda acerca de la verdad de los resultados que él encontró, y que puede recomendársele sin reservas para ocupar en adelante un puesto de profesor de Química, de Geología y de Mineralogía. Septiembre 27 de 1888. [Firmado] Doctor M. Schulz, Profesor de Geología de la Universidad de Greifswald. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre de 1888).

El memorándum concluía con la siguiente toma de razón administrativa:

En vista de estos antecedentes, el Ministro de Chile ha creído que el Señor Beutell reúne las condiciones prescritas por el Departamento de Instrucción Pública enseñanza de la Física, Química y Mineralogía en el Instituto Pedagógico de Santiago, y en consecuencia ha procedido a ajustar con él el contrato que se acompaña por el cual se confía al Señor Beutell la enseñanza de la Física, Química y Mineralogía, en el Instituto Pedagógico de Santiago (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre de 1888)

Muchas veces se incluía en los memorándum extensos informes extraídos de los colegios secundarios de los docentes contratados, los llamados *certificados de madurez*. Estos reportes permitían hacerse una

idea de las conductas morales de los profesores, tal y como queda escrito en el memorándum del profesor de matemática Reinhold von Lilienthal. Allí se establecía que la “conducta y aplicación del alumno [...] ha sido verdaderamente ejemplar en todos los ramos de sus estudios”. Tras hacer un repaso del resultado de los exámenes rendidos para concluir la secundaria el Cuerpo de Examinadores le confería el “Certificado de Madurez”, dando así por finalizada su etapa escolar y “expresándole los deseos y esperanzas bien sinceras que tiene en su vida futura, ahora que él quiere ir a Berlín para dedicarse al estudio de las matemáticas y de las ciencias naturales” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín 11 de enero de 1889).

En otro [¿?] memorándum [singular?] se ponía de relieve las dotes pedagógicas del contratado como en el caso de Enrique Schneider de quien se afirmaba que junto al buen conocimiento que tenía de la “teoría pedagógica”, se agregaba “un considerable talento práctico para la aplicación de sus reglas, de manera que, su enseñanza, siempre clara y penetrante, excita extraordinariamente el interés de sus alumnos” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre, 1888).

Los casos de recomendaciones realizadas por profesores alemanes eminentes se destacaban en el memorándum, como en el propio Schneider, al recibir una carta de uno de los fundadores de la psicología experimental, Wilhelm Wundt: “Creo conveniente llamar la atención a la carta anterior por ser ella una recomendación honrosa del distinguido profesor de la Universidad de Jena” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre, 1888).

No menos importante resultaba la reseña de las publicaciones de los contratados, tal y como se describe en el citado Schneider, a partir de una cita del “profesor Mr. Th. Ribon de París, el sicólogo más eminente de Francia” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 721, Berlín, 18 de diciembre, 1888).

El examen de los citados memorándum [singular?], en suma, demuestra cómo la lógica burocrática exigía un acto administrativo lo más completo posible, de manera de no dejar dudas respecto de las capacidades del docente recién llegado. Por otro lado, la burocracia buscaba sentar un registro que asegurara que se manejaban los conocimientos y se poseían las aptitudes que justificaba cada contrato. De allí que fuese tan significativo el ofrecer pruebas respecto del saber disciplinario, como de las experiencias previas de enseñanza.

La esfera material

La gestación del Instituto Pedagógico de Santiago implicó el arribo de un conjunto de objetos en tanto sustento del saber transferido desde Alemania a Chile.¹³ Este movimiento de objetos estuvo inmerso en un intercambio cada vez mayor entre Chile y Alemania. En efecto, la explotación salitrera con capital germano si bien tuvo una participación menor, cercana al 18% de la producción total, movilizó actividades asociadas como la generación de electricidad. Tal y como lo desataca Blancpain, la primera usina eléctrica fue obra de un ingeniero germano. Lo anterior fue algo más que un sujeto aislado trabajando en Chile, ya que empresas germanas como Bergmann Elektrische Werke o AEG dominaron hasta entrado el siglo XX la generación de electricidad con maquinarias alemanas Siemens. Esta penetración comercial germana no se redujo tan sólo a la industria salitrera, sino también a las casas comerciales alemanas.

Estos establecimientos de exportación e importación abarcaban muchas áreas y productos (desde billares hasta libros), siendo en su mayoría representantes de casas comerciales hanseáticas y berlinesas.¹⁴ Estas casas se unían a los bancos y a las empresas de seguros germanas que instalaron agencias en Chile, áreas que se hacía necesarias en un país que tan explosivamente había incrementado su volumen de intercambio comercial (Blancpain, 1974, 814-816). No menor fue el impacto en el ámbito militar, donde las reformas del ejército chileno impulsaron las vestimentas y los uniformes prusianos en Chile de fabricación alemana. Aún más importante fueron los armamentos e instrumentos de guerra alemanes, adquiridos por el Estado de Chile, en lo que algunos autores han denominado la “prusianización” de la milicia nacional (Quiroga; Maldonado, 1988).

La formación del Instituto Pedagógico de Santiago implicó principalmente un desplazamiento de instrumental científico, libros y

¹³ Tal y como algunos autores lo han destacado, la materialidad de los intercambios es muy relevante a la hora de analizar la movilidad del saber. En este sentido, los objetos no son analizados tan sólo como la consecuencia de una introducción de conocimientos, sino más bien, como condición de posibilidad, marco y límites de todo movimiento inmaterial. Ver Kittler, 1985.

¹⁴ Según Blancpain en la ciudad de Valparaíso existían en 1890, 11 firmas de importaciones y exportaciones, 13 de importaciones generales, 42 de importaciones especiales (como cristales). Se contabilizan 26 agencias de comisión y consignación, 11 farmacias, 9 casas de venta de artículos coloniales y 16 agencias de Berlín y Hamburgo. Ver Blancpain, 1974, 814.

materiales didácticos. El proceso de búsqueda y adquisición la realizó la legación diplomática chilena en Berlín, bajo los criterios y dictámenes del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública chileno. Años antes de la fundación del Instituto Pedagógico ya se promovía desde la legación que el Estado chileno se abriera a la posibilidad de adquirir materiales de laboratorios en Alemania. Resulta evidente cómo los propios diplomáticos acreditados en Europa pugnaban para convencer al gobierno de las cualidades de cada país. En 1833 Guillermo Matta le escribía desde Berlín al ministro de Justicia e Instrucción Pública chileno:

Remito a Usted por separado en un pequeño paquete una colección de catálogos de las principales casas berlinesas que fabrican instrumentos de física. Hasta ahora la industria alemana que se dedica a este importante ramo, complemento indispensable de la enseñanza técnica, ha sido muy poco conocida en Chile, y por esto las gruesas sumas de dinero [...], mediante el auxilio de aparatos, instrumentos y útiles de geografía, de física, de química y de historia natural han sido remitidos casi invariablemente a Francia, como que solo se conocen los catálogos de las fábricas de París. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 14 de marzo de 1883)

Más adelante criticaba Matta la idea muy difundida “entre nosotros” respecto a que “no hay mejores fábricas que las parisienses en parte alguna”. En este punto, el diplomático apelaba a dos factores. En primer lugar, a la inexistencia de expertos en Chile, siendo “pocos los que saben distinguir la especialidad en que sobresalen estos por su parte y otra de diferentes nacionalidades por la suya”. En otro sentido, el acercamiento a la cultura germana, ocurrido a fines del siglo XIX, constituía para él otro elemento que ayudaba a que se valorase la calidad de la industria alemana. De allí que, en la medida en que se aprendía el idioma, el vínculo con los Reinos Germánicos se acrecentaba:

Ha conspirado también durante largos años a mantener este monopolio de venta de la industria francesa la circunstancia de que por mucho tiempo no hubo en nuestros institutos de enseñanza más idiomas de estudio obligatorio que el francés y el latín, de suerte que la generalidad carecía de facilidades para entrar en comunicación con países donde no se hablaban las lenguas romanas. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 14 de marzo de 1883)

Matta insistía al ministro que “por haber establecida en Berlín una legación y por haberse estimado en los últimos años el estudio de las lenguas [germanas]”, era necesario que Chile incluyera a Alemania entre los proveedores de sus requerimientos materiales. Según el diplomático, “sería conveniente que los comisionados para formar listas de encargos de esta naturaleza tuvieran siempre a mano catálogos” alemanes. Finalmente, pensaba Matta, que “por este medio en muchos casos se mejorará la calidad de los artículos y se ahorrarán buenas sumas para complementar las colecciones de nuestros Liceos” (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 14 de marzo de 1880).

No solamente se argumentaba el conocimiento del idioma, o el menor precio de los productos germanos, sino también la fama cada vez mayor de su industria. Si en Chile ya se habían instalado productos de la industria teutona en la economía nacional, no dejaba de ser lógico que desde ese mismo país se importara aquellos elementos que la cimentaban. Matta insiste en ese punto al ministro chileno:

Halagado, pues, con la esperanza de poder ser útil al fomento de la instrucción científica de mi patria he remitido hace algún tiempo [...] colecciones más o menos completas de catálogos. Entre estos catálogos hay algunos pertenecientes a fábricas que gozan de universal nombradía; el de Breithaupt, por ejemplo, en Marburgo es conocida en Chile por sus magníficos teodolitos, en competencia con Breithaupt los fábrica también muy buenos Ed. Spenger de Berlín, W. A. Hirschmann es conocido por sus aparatos eléctricos aplicados a la medicina; y Schmidt & Haensch, por sus instrumentos de polarización y especialmente por sus sacarímetros, usados hasta en algunas aduanas de Estados Unidos, etc. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 508, Berlín, 12 de diciembre de 1884)

La posibilidad de encontrar en Alemania objetos susceptibles de utilizarse en Chile, muchas veces venía precedida de un conocimiento originado por estudiantes chilenos en Alemania. El propio Matta reconocía que en la obtención de los catálogos que remitía a Chile, donde se incluía “una colección muy completa de los publicados por las fábricas de instrumentos de medicina, de cirugía y ortopedia”, se había valido “de algunos jóvenes chilenos, estudiantes de medicina”. Estos comentarios eran muy importantes pues dichos estudiantes estaban “al

cabo de los que hay en estas materias”. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 15 de agosto de 1883)

En ocasiones algunas la fundación en el país de nuevas disciplinas científicas, aportadas por los docentes germanos del Instituto Pedagógico, promovieron el uso casi exclusivo de material germano. Hans Steffen, a cargo de la cátedra de geografía en el citado instituto, promovió la importación de mapas desde Alemania adaptados a los requerimientos chilenos. Junto a lo anterior, éste introdujo en Chile un conjunto de láminas del territorios y regiones del globo (*Hölzels geograpische Charakterbilder*), donde se presentaban los “paisajes típicos de todo el mundo”, así como una serie de tipos etnográficos conocidos como “Imágenes de razas de Kirchhoff” o *Kirchhoffs Rassenbilder* (Göbel/Chicote, 2011, 29-40). Ambos materiales, que más tarde se introdujeron en todo el sistema escolar chileno, fueron tomados de aquellos usados en la educación alemana.

Introducir nuevas metodologías de enseñanza, al igual que el caso de las disciplinas, trajo aparejado la importación de materiales. El antes mencionado “método Froebel” giraba en torno a todo un negocio industrial. En este sentido, la introducción de tal método no fue tan sólo un asunto de contenido educacional, sino también económico. Hugo Bretsch promocionaba dicho sistema ante el agregado diplomático chileno en Berlín:

De conformidad con las instrucciones que he recibido de la Cancillería, he remitido al Señor Cónsul de Chile en Hamburgo, Don J.C.J. Möller [sic] una caja que contiene una colección completa de juegos de ocupación instrucción para niños, según el método de Froebel, a fin de que el Cónsul la examine a Su excelencia el Señor Ministro de Instrucción Pública de Chile. [...]. Animado por el deseo de que se introduzca también en Chile el método de Froebel me permito obsequiar la colección al Supremo Gobierno de esa república, lo que tengo la honra de elevar a conocimiento de Vuestra excelencia para los fines consiguientes. Simultáneamente, me permito observar a Vuestra excelencia que siendo yo el primer fabricante de los citados juegos, he seguido paso a paso los adelantos en este método, y estoy en situación, llegado el caso de poder atender a los mayores pedidos. El libro de Goddammer, recae toda en idioma francés en una de las mejores obras sobre esta materia y sirve para ilustrar el método de Froebel. (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 17 de junio de 1883)

Este negocio se hacía aún más nítido al observar que los diplomáticos chilenos, junto con el material didáctico para el nuevo sistema educativo, proponían no sólo los útiles escolares sino también la adquisición de “aparatos, bancas e instrumentos de educación y aun planos de edificios escolares” de los fabricantes germanos (Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, vol. 424, Berlín, 1 de agosto de 1883).

Toda esta vinculación germano chilena quedó plasmada en el volumen de libros que se importaron desde Alemania. En efecto, al revisar el movimiento de libros que entraron a la Biblioteca Nacional de Chile es posible advertir la importancia que fue adquiriendo el Imperio Alemán. En 1871 llegó por solicitud de Rudolf Philippi un libro desde Alemania referido a zoología. A partir de esa fecha y hasta la fundación del Instituto Pedagógico en 1889 se mantendrá un promedio de 2 libros anuales traídos desde Alemania, frente al promedio de 100 libros llegados de otros países europeos, principalmente de Francia.

Entre 1894 y 1898 entraron a la Biblioteca Nacional un total de 101 libros desde Alemania, lo que implicó un aumento de un 500% respecto a los cuatro años anteriores. Si bien esta cifra era aún menor, frente a los 1.242 de Francia y los 356 de España, no deja de llamar la atención considerando que el idioma alemán era hablado minoritariamente en el país. De todas formas no todos los textos traídos desde Alemania estaban en idioma germano, ya que muchas veces dicho país funcionó como intermediario para textos franceses y españoles. Respecto de los títulos en idioma alemán primaron los de ciencia, principalmente matemáticas, física, botánica, zoología y geografía. Así mismo también se adquirieron relatos de viaje de alemanes en América y suscripciones a revistas de divulgación científica, como *Globus*¹⁵.

Finalmente, mención aparte merece la presencia de la industria editorial germana en Chile, en especial la editora Brockhaus, quien bajo la mediación de Abelardo Núñez llegó a imprimir en Alemania hasta un millón de textos escolares para el sistema educativo chileno (Ceballos, 2008, 43-62).

La movilidad material promovida por la fundación del Instituto Pedagógico, tal y como se ha podido observar aquí, no giró tan sólo en torno a meros contenidos pedagógicos. En este sentido, la valoración del país frente a otras naciones europeas, el conocimiento de su idioma, fueron aspectos de suma importancia. Lo anterior se suma a la influencia

¹⁵ Fuente: Anales de la Universidad de Chile, 1871-1898.

que pudieron ejercer los que habían arribado para estudiar el sistema germano, como los alumnos chilenos de intercambio.

En gran medida el intercambio material fue guiado por intereses económicos, tanto de los industriales germanos, como posiblemente de los intermediarios, de allí la presencia de un *lobby* de los primeros ante los diplomáticos chilenos acreditados en Berlín.

Los instrumentos, el material de apoyo, como los textos de estudio fueron la base de la inserción del saber pedagógico alemán en Chile. A partir de este marco estructural el Instituto Pedagógico, como posteriormente gran parte del sistema educativo chileno, se reformó sobre la base de lo aprehendido y seleccionado en tierras teutonas.

Conclusiones

Las nociones de “influencias” o “copia de modelos” tan sólo abordan una porción muy menor del proceso de transferencia de saberes. El punto de partida de tales perspectivas termina reduciendo todo el movimiento a un conjunto de ideas, ajeno a variables institucionales y materiales. Muchas veces, por otro lado, esta visión le otorga un valor excesivo al lugar desde donde se extraen los modelos, como si la existencia de “centros” y “periferias” bastara por sí misma para explicarse cómo unas ideas son incorporadas en espacios ajenos. La gestación del Instituto Pedagógico de Santiago permite vislumbrar en qué medida el desplazamiento del saber es algo más complejo que tan sólo un grupo de ideas y sus portadores. Desde este punto de vista, es fundamental examinar no sólo los proyectos o las motivaciones de los actores involucrados, sino también las instituciones, los sistemas burocráticos y hasta ciertos intereses económicos involucrados.

Valentín Letelier en Alemania no fue solamente un intelectual buscando un sistema pedagógico. Tampoco su interés por el país germano se explica exclusivamente por el prestigio y el desarrollo de la ciencia en dicho país, aunque tales factores fuesen mencionados y, sin duda, valorados por las élites chilenas. Tal y como aquí se ha analizado, lo que Letelier denominó en una publicación *las luchas por la cultura* la proyectaba en los Reinos Germánicos. Dicho lugar representaba un espacio de legitimación en su interés por secularizar la sociedad chilena. Lo anterior explica la valoración que el intelectual chileno le otorgó al carácter confesional y racional de la educación germana. No menos importante resultaba el aspecto nacional y público del sistema alemán.

En este punto la reforma de la educación chilena no se limitaba tan sólo a un mero campo pedagógico, sino también a las características que él deseaba imprimirle al propio Estado. Es en tal contexto que Letelier abogó por la introducción de racionamientos deductivos, representados por los métodos “pestalozzistas” y “froebelianos”. El sentido activo de tales sistemas era destacado en la medida en que ponía al estudiante en el centro del aprendizaje, marginando lo que él percibía como una formación todavía atada a la visión religiosa de la niñez y de la infancia. Desde este punto de vista, la implementación de dichas doctrinas pedagógicas pasaban por el desplazamiento de la supremacía eclesiástica. Todo lo anterior demuestra que la introducción de una nueva forma de educar en el Instituto Pedagógico no sólo se puede explicar dada la fortaleza de la formación prusiana, o sus éxitos y eficacia, sino por sobre todo debido a las propias dinámicas del país que buscó su importación.

Estudiar el desplazamiento del saber desde la burocracia, por otro lado, le quita protagonismo a la figura del intelectual, aunque este último haya pugnado por la generación de un nuevo paradigma a nivel parlamentario, gubernamental o teórico. Ello no significa minimizar la labor del impulsor de los nuevos regímenes de estudio, como Valentín Letelier. Esta perspectiva, más bien, busca reconocer el papel que le cupo a la puesta en práctica de lo teorizado, en la medida en que es desde el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública donde se organizó el nuevo plan de estudios, las contrataciones y la adquisición de materiales didácticos, de laboratorios y libros.

Analizar la lógica burocrática, asimismo, permite entender cómo lo inmaterial está íntimamente ligado a una lógica institucional. La contratación de personal, debía someterse a un conjunto de pruebas burocráticas que probaran que se estaba importando un saber disciplinario y válido, como también un saber-hacer (metodologías). Dicho procedimiento no podía llevarse a cabo apelando tan sólo la solidez de unas ideas en unos libros o discursos: debía validarse en el marco regulatorio de la administración pública. En este sentido, el proceso de institucionalización burocrático del saber no es simplemente un asunto administrativo, puesto que define los marcos y los límites del conocimiento. Lo anterior, finalmente, permite sopesar el papel de los funcionarios en tal proceso de inserción del saber en Chile a fines del siglo XIX en la medida en que adquieren un protagonismo que muchas veces pasa desapercibido cuando sólo se estudian las figuras intelectuales.

La materialidad es, sin duda, un aspecto fundamental en la movilidad del saber, a menudo marginado de los análisis en virtud de una fijación en los contenidos. Muchas veces se concibe la movilidad de las ideas como entes autónomos, desprovista de estructuras y objetos. Sin embargo, la materialidad es condición de posibilidad de la inserción del saber al punto que su inexistencia pone en riesgo todo proceso de transferencia. Lo anterior tiene validez no sólo respecto a los estudios científicos y la presencia de laboratorios, sino también para libros, mapas, láminas y hasta mobiliario escolar. Por otro lado, la movilidad material se enmarca en toda una relación económica entre ambos países. Detrás de la importación de materiales no sólo está el prestigio de la industria alemana y su valoración mundial, sino también un conjunto de intereses triangulados por los representantes de las industrias germanas, como por los intermediarios chilenos en Alemania y Chile.

Aquí se ha estudiado la génesis de una institución, el nacimiento de una propuesta y metodología de enseñanza y aprendizaje. El resultado de tales reformas se proyecta entrado el siglo XX, traspasándose al sistema universitario. La institucionalización de las disciplinas científicas, el fortalecimiento de la educación pública, como la profesionalización es el principal legado de lo que entonces un publicista chileno denominó *el embrujamiento alemán*.

Referências

Fuentes documentales

Archivo Nacional de Chile, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, volúmenes 424-1421.

Biblioteca Nacional, Fondo Medina, volumen 8, documento 113.

Diario Oficial de la República de Chile, año XII, 1 de junio de 1888, n° 3311, p. 1030.

Revista Anales de la Universidad de Chile, Santiago de Chile, años 1871-1898.

Literatura secundaria

ALARCÓN, Cristina. *El discurso pedagógico fundacional de docentes secundarios. Sobre la transferencia educativa alemana en Chile (1889-1910)*. Buenos Aires: Libros Libres, 2010.

ALARCÓN, Cristina. Génesis de la formación docente de enseñanza secundaria en Chile. La influencia alemana (1889-1910). *Propuesta Educativa*, 16: 27, FLACSO/ Miño y Dávila, Buenos Aires, 2007. p. 101-103.

BLANCPAIN, Jean-Pierre. *Les allemands au Chili: 1816-1945*. Köln: Böhlau, 1974.

CEBALLOS, Álvaro. Las empresas editoriales de José Abelardo Núñez en Alemania. 1881-1905. *Historia*, n. 41, p. 43-62, enero-junio 2008.

GÜNERMAN, Feza; DHRUV, Raina. (Ed.). *Science between Europe and Asia. Historical Studies on the transmission, adoption and adaptation of knowledge*. Heidelberg/London/New York: Springer, 2011.

JAKSIC, Iván, Philosophy and University Reform at the University of Chile: 1842-1973. *Latin American Research Review*, v. 19, n. 1, p. 64-69, 1984.

JAKSIC, Iván; SERRANO, Sol. El gobiernos y las libertades. La ruta del liberalismo chileno en el siglo XIX. *Estudios Públicos*, n. 118, p. 69-105, Otoño 2010.

JAKSIC, Iván; LETELIER, Valentín. The influence of positivism on Chilean Educational Thought. *Revista Pensamiento Educativo*, v. 46-47, p. 117-132, 2010.

KITTLER, Friedrich. *Aufschreibesysteme 1800/1900*, München: Fink: Munich, 1985.

KITTLER, Friedrich. Der Subjekt als Beamter. In: MANFRED, Frank et al. (Comp.). *Die Frage nach dem Subjekt*. Frankfurt am Main, 1988. p. 401-420.

KREBS, Andrea; TAPIA, Ursula. *Los Alemanes y la Comunidad Chileno-Alemana en la Historia de Chile*. Santiago: Liga Chileno-Alemana, 2001.

LETELIER, Valentín. Teoría de la Instrucción Pública. In: *Anales de la Universidad de Chile*, Santiago de Chile, n. 105, Primer Semestre, 1954.

LETELIER, Valentín. *El Instituto Pedagógico*. Santiago de Chile: Publicaciones del Instituto Cultural Germano-Chileno, 1940.

LETELIER, Valentín. *La lucha por la cultura*. Santiago: Imprenta i Encuadernación Barcelona, 1895.

LETELIER, Valentín. *Las escuelas de Berlín*. Informe elevado al Supremo Gobierno por la Legación de Chile en Alemania. Santiago de Chile: Imprenta Nacional, 1885.

MARÍN, Francesco, *Die „Deutsche Minerva“ in Italien*. Die Rezeption eines Universitäts- und Wissenschaftsmodells 1861-1923. Köln: SH Verlag, 2010.

MELLAFFE, Rolando y María Teresa González. *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (1889-1981): su aporte a la educación, cultura e identidad nacional*. Santiago de Chile: Universidad de Chile-LOM, 2007.

NÚÑEZ, José Abelardo. *Organización de las Escuelas Normales*. Estudios sobre la educación moderna. Santiago de Chile: Imprenta de la Librería Americana, 1883.

PACKER, Jeremy y Stephen B. Crofts Wiley. *Communication Matters. Materialist Approaches to Media, Mobility and Networks*. London/New York: Routledge, 2012.

QUIROGA, Patricio y Carlos Maldonado. *El prusianismo en las Fuerzas Armadas chilenas: un estudio histórico 1885-1945*. Santiago de Chile: Documentas, 1988.

RINKE, Stefan. Eine Pickelhaube macht noch keinen Preussen: preussisch-deutsche Militärberater, Militärethos und Modernisierung in Chile, 1886-1973. In: CARRERAS, Sandra; MAIHOLD, Günther (Ed.). *Preussen und Lateinamerika*. Im Spannungsfeld von Kommerz, Macht und Kultur, Münster: Lit, 2004.

RÖHL, John. *Kaiser. Hof und Staat. Wilhelm II. und die deutsche Politik*. Frankfurt am Main: Beck, 2002.

SAID, Edward. *The Word, the Text and the Critic*. Harvard: Harvard University Press, 1983.

SANHUEZA, Carlos. El debate sobre „el embrujamiento alemán” y el papel de la ciencia alemana por fines del siglo XIX en Chile. In: GÖBEL, Barbara; CHICOTE, Gloria (Ed.). *Ideas viajeras y sus objetos: el intercambio científico entre Alemania y América austral*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2011. p. 29-40.

SANHUEZA, Carlos. Desde el otro lado del río Rhin. Viajeros chilenos en Alemania y representación de la identidad nacional (siglo XIX). In: ETTE, Ottmar; NITSCHACK, Horst. *Trans-Chile, Cultura-Historia-Itinerarios-Literatura-Educación*. Un acercamiento transareal. Madrid/Frankfurt am Main: Iberoamericana/Vervuert, 2010, p. 27-38.

SANHUEZA, Carlos. *Chilenos en Alemania y alemanes en Chile*. Viaje y nación en el siglo XIX. Santiago de Chile: LOM-DIBAM, 2006.

SANHUEZA, Carlos. Noticias desde Berlín. Cartas de Valentín Letelier a Darío Risopatrón Cañas (1883-1885). In: *Revista Historia*, v. 39, n. 2, p. 557-580, julio-diciembre, 2006.

SCHÄFFNER, Wolfgang, Contabilidad y estadística alrededor del 1800, *Anuario IEHS* 25 (2010). p. 251-274.

SUBERCASEAUX, Bernardo. *Historia de las ideas y de la Cultura en Chile*. Fin de siglo. La época de Balmaceda. Santiago de Chile: Universitaria, 2004. Vol. II.

VICUÑA, Manuel. *La belle époque chilena*. Alta sociedad y mujeres de elite en el cambio de siglo, Santiago de Chile: Sudamericana, 2001.

ZÚÑIGA, Regina. *Para una historia del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile*. Memoria (Tesis) para optar al título de Profesor de Historia, Geografía y Ciencias Políticas. Santiago de Chile, 1961.

(Financiamiento del Fondo de Ciencia y Tecnología de Chile (FONDECYT) – Proyecto regular N° 1100550.
El autor agradece al citado programa su patrocinio, como también la colaboración de Pamela Maturana y Gabriela Polanco.)

Submetido em 08/01/2013.

Aprovado em 17/04/2013.