

Berríos, Pablo, et. Al. “La necesidad del arte y el paradigma de la profesionalización en el Estado Docente”, en *Del taller a las aulas. La institución moderna del arte en Chile (1797-1910)*. Santiago: Depto. de Teoría de las Artes, U. de Chile, 2009, pp. 73-125.

## **La necesidad del arte y el paradigma de la profesionalización en el Estado Docente**

*El arte extrae su concepto de las cambiantes constelaciones históricas. Su concepto no puede definirse. No podemos deducir su esencia de su origen, como si lo primero en él fuera el estrato fundamental sobre el que se edificó todo lo subsiguiente o se hundió cuando ese fundamento fue sacudido.*

Theodor W. Adorno, *Teoría Estética*.

Hacia la cuarta década del siglo XIX, Chile comenzó a mostrar un panorama artístico notablemente más activo y complejo: la llegada de los artistas viajeros, la sistematización de la enseñanza del dibujo y la consolidación de importantes instituciones pedagógicas, en el contexto de una significativa renovación intelectual en curso (que examinaremos con más detalle en el siguiente capítulo), significaron un ambiente más propicio para las reflexiones e iniciativas en torno al arte. Los discursos sobre la importancia de las bellas artes y la urgencia de su instalación en Chile —que podemos retrotraer al mismísimo Manuel de Salas— alcanzaron cierto vuelo, y en ellos podemos verificar que una profunda transformación del concepto de *arte* se está llevando a cabo. Este contexto nos permite concebir los cuatro proyectos diferentes que, entre 1843 y 1849, buscaron establecer una academia de arte en Santiago, como respuesta ante la emergencia en la esfera pública de la *necesidad del arte*.

La nueva idea de arte que comienza a aparecer va a renovar las concepciones que habíamos visto asociadas al avance de la enseñanza del dibujo. Se trata de un concepto equidistante, tanto del arte como un aporte directo al progreso material, como de aquella idea que considera al arte un “talento de adorno” al cual dedicar los momentos de ocio.

En primer término, la nueva concepción separa a las bellas artes de cualquier tipo de aporte *directo* o *inmediato* al proceso productivo y, en consecuencia, las separa de aquellas artes que, según se consideraba en la época, sí podían hacer un aporte *directo* e *inmediato* al mismo. Pero esta distancia no implica que las bellas artes se configuren como una esfera completamente desinteresada. Al contrario, el utilitarismo social de raigambre ilustrada seguirá presente en la idea de bellas artes.

La diferencia es que, desde este momento, la funcionalidad social posible para las bellas artes estará, preferentemente, precisada por su especificidad con respecto al proceso productivo. Es decir, del arte se tendrán las más diversas expectativas, pero siempre mediadas por la particularidad de ser una práctica que no incide directamente en la producción. Las expectativas no serán necesariamente nuevas —como la idea de que el arte forma el gusto y afición por la belleza— y otras cobrarán con el tiempo mayor importancia —como la idea de que el arte puede representar lo nacional—, pero serán expectativas que se articularán desde las posibilidades mediadoras de las bellas artes.

74

El nuevo concepto traerá aparejado tanto la reafirmación o renovación de diversos valores como las categorías asociadas a las bellas artes. Se verá reafirmada la relación de éstas con la belleza, exaltándose la conexión de la práctica artística —de la praxis misma, de los contenidos espirituales con que trabaja y de los sentimientos que es capaz de despertar— con lo que es elevado y sutil, con la *delicadeza de la expresión*. También se confirma la relación del arte con la creación. Sea a través de la tradición del clasicismo —que presenta al arte como una representación selectiva de la realidad—<sup>1</sup>, sea a través de concepciones más románticas —que presentan al arte tramado por fuerzas relativamente irracionales y misteriosas, que convierten a la representación artística en una verdadera creación—, se considerará que el verdadero arte debe superar la traducción literal de la forma externa de los objetos. A esto último se lo considerará una imitación *servil*, no *creadora*.

Otro tanto sucederá con la relación del arte con la verdad, que estará mediada por la forma específica en que las bellas artes pueden

reproducir las pasiones y las acciones en los hechos de la historia, la religión y la mitología. Se acentuará una manera específica de funcionalidad social de las bellas artes, asociada a su capacidad pedagógica de presentar la belleza como una metáfora de la moralidad, que implica que las representaciones artísticas pueden *enseñarnos* a amar la virtud y rechazar el vicio. Mas aún, se presumirá también una capacidad de las bellas artes para presentar en lo visible realidades trascendentes y profundas de lo humano. Donde serán más evidentes estas concepciones, es en el asentamiento de la jerarquía de los géneros pictóricos de la tradición clásica, reglada por la Academia francesa, donde la *pintura de historia* concentrará la máxima capacidad de desarrollar todos los valores anteriormente referidos. No obstante, esta idea de que el buen arte implica un conjunto de reglas, se pondrá pronto en entredicho, a partir de la fuerza con que entrarán algunas concepciones románticas.

En vista de lo anterior, también se reafirmará y renovará la clasificación de las artes, con una consolidación del concepto de bellas artes que incluye a la pintura, la escultura y la arquitectura, pero que en su consideración de práctica elevada puede llegar a incluir a la narrativa, la poesía, la música y las artes dramáticas. Este conjunto incluso puede llegar a considerarse como el único *arte verdadero*, excluyendo definitivamente a las que se consideran *artes mecánicas* u *oficios*. Veremos cómo estas clasificaciones tendrán su correlato en la fundación de las instituciones de enseñanza artística y en sus futuros reordenamientos.

Aun cuando resulta difícil establecer un momento exacto para la instalación del nuevo concepto de bellas artes en Chile, si nos remitimos a las fuentes del siglo XIX—e incluso a ciertos historiadores del siglo XX— nos encontraremos con que esta instalación aparece frecuentemente ligada a un nombre y a un acontecimiento precisos: Raymond Quinsac Monvoisin, y su comentada exposición en la Cámara de Diputados de Santiago, en marzo de 1843. Tal juicio podemos encontrar, con mayor o menor énfasis, en Domingo Faustino Sarmiento, Diego Barros Arana, Pedro Lira y Vicente Grez por el siglo XIX, y en las historias del arte de Antonio Romera, Eugenio Pereira Salas y en la de Milan Ivelic y Gaspar Galaz<sup>2</sup>.

## El comienzo de una época: Monvoisin y el *gusto por las bellas artes en Chile*

Nacido en Burdeos, en 1790, Monvoisin abrazó desde temprano la carrera artística. Al ingresar a la Academia oficial en París, se convierte en discípulo de Pierre-Narcisse Guérin, en cuyo taller fue condiscípulo de otros importantes artistas franceses, como Eugène Delacroix. Tras volver de Roma, donde se había ido a perfeccionar después de ganar un concurso oficial, alcanzó cierto reconocimiento en sus envíos regulares al Salón de París. En esta misma ciudad, conoció y retrató a Mariano Egaña y Pedro Palazuelos, quienes lo habrían instado a venir a Chile a hacerse cargo de una academia de pintura, invitación que rechazó, en esa oportunidad, el artista bordelés.

76

Hacia fines de la década del treinta, Monvoisin empezó a perder el favor de la crítica y su situación comenzó a declinar. Adicionalmente, “como lo repetía la chismografía de la época, ruidosas i desgraciadas aventuras de amor”<sup>3</sup> le habrían llevado a aceptar de buena gana un segundo ofrecimiento que en París se le hizo en 1842, de parte del Gobierno chileno, para establecer y dirigir en Santiago una academia de pintura. José Luis Borgoño —quien había sido alumno del pintor— y Francisco Javier Rosales, quien como encargado de negocios de Chile en Francia se encargó de los asuntos oficiales, tramitaron la nueva invitación, tal vez ayudados por Egaña y Palazuelos, los antiguos amigos chilenos del pintor. El Gobierno habría prometido un pago de no menos de diez mil francos<sup>4</sup>, y Monvoisin, entusiasmado con el proyecto, comenzó de inmediato a hacer planes, e incluso habría presentado un proyecto de academia de pintura y escultura que, como veremos, nunca llegó a realizarse.

En su camino a Chile, el bordelés pasará primero por Buenos Aires, donde realizará una intensa labor pictórica y alcanzará gran prestigio. Tras un confuso incidente con ciertos agentes del Gobierno —quizá el mismísimo Gobernador de Buenos Aires, Juan Manuel de Rosas—, se siente amenazado y decide interrumpir violentamente su estadía en Argentina y adelantar su venida a Chile.

Huyendo del *terror rosista*, encontramos a Monvoisin en Santiago, en enero de 1843, causando inmediato revuelo y convirtiéndose, para la elite de ese entonces, en el artista más prestigioso que se había dignado a visitar este rincón de Sudamérica.

El 12 de marzo de 1843, Monvoisin inauguró su exposición en la Sala de la Cámara de Diputados, en el edificio de la antigua *Universidad de San Felipe*, donde actualmente se levanta el *Teatro Municipal* (como veremos más adelante, en este lugar se desarrollarán otros hechos de importancia fundamental para nuestro relato). Se expusieron en esa oportunidad las pinturas *Alí Pachá y Vasiliki*, *Blanca de Beaulieu*, *9 Thermidor* o *La caída de Robespierre*, *Eloisa en el sepulcro de Abelardo*, *Juana de Arco*, *Mendigo español*, *Niño parisino pescando*, *Misa Católica (bosquejo)* y *Aristómenes*. La muestra resultó un gran acontecimiento para la elite criolla, y los más adinerados se apresuraron en hacer ofertas al francés para comprar sus cuadros, alcanzando algunos la suma de 6 000 pesos, cifra nada despreciable para la época.

La intelectualidad de entonces tampoco quedó indiferente. Dos obras de gran formato, *Alí Pachá* y *9 Thermidor*, causaron una profunda impresión en Domingo Faustino Sarmiento, por entonces figura de primera línea en los círculos ilustrados de Santiago. El exiliado argentino ocupó el primer cuadro —que representa a un gobernante otomano cuya legendaria crueldad le convirtió en una figura muy atractiva para la generación romántica de principios del siglo XIX— en un característico pasaje de su libro fundamental, sobre el que volveremos, *Facundo; o, civilización y barbarie en las pampas argentinas*<sup>5</sup>. La fuerza expresiva que vio en el rostro pintado por Monvoisin, le sirve de inspiración en una estremecedora caracterización del rostro del general Facundo Quiroga, protagonista del libro. Con la descripción de las facciones y expresiones de cuerpo y rostro, intentaba develar la presencia de *pasiones* semejantes en el carácter de ambos personajes.

El segundo cuadro, *9 Thermidor*, le merece un interesante comentario, en el cual comenzamos a entender por qué a Monvoisin se lo ha considerado como una figura inaugural para las bellas artes en Chile. En una traducción literaria de la tela afirma:

La figura de Robespierre es magnífica y atorrante, aquel rostro contraído y empalidecido por la cólera, está en vivo, tan real, que hay momentos en que uno se figura ver aquella boca trémula, palpitante, el labio superior tiene una expresión horrible que espanta; véase pintada en él la turbación, su rabia, el miedo, el horror, todas aquellas pasiones, que en aquel fatal momento le hicieron lanzar el grito lúgubre<sup>6</sup>.

*¡Presidente de asesinos, te pido por última vez la palabra!* El legendario grito que profiere *el Incorruptible* al momento de su caída, en la Convención, resuena vivo en la imaginación del espectador, estimulada por la tela. Ese es el tipo de efecto que identifica Sarmiento en la obra de Monvoisin, y por el cual la valora como algo *vivo y real*.



78

Raymond Monvoisin, *9 de Thermidor*, 1835. Óleo sobre tela, Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago.

De tal manera, Domingo Faustino Sarmiento resulta una figura ejemplar para apreciar una transición en el concepto de arte, desde una tradición que lo valoraba en tanto éste podía ser directamente funcional al progreso material (recordemos las opiniones de Sarmiento que recogíamos en el capítulo anterior), hasta una idea de arte que privilegia su condición *liberal*, que trabaja temas *elevados* y cuya funcionalidad social está mediada por los efectos que la obra pudiera tener en potenciales espectadores, *efectos* que están en el repertorio de los *afectos* y en la capacidad de la pintura de expresar ideales y pasiones humanas, en la tradición del clasicismo académico francés; así, este arte está en posición de asumir la misma funcionalidad social que podía esperarse del resto de las artes liberales o, ahora, bellas artes:

El señor Monvoisin es un pintor histórico; su talento es por consiguiente creador; y está muy lejos de hallarse reducido a aquella simple sagacidad que basta para hacer copias de los objetos materiales. Las dificultades y el mérito de los

pintores de la categoría del señor Monvoisin consisten en crear relaciones, es decir, en hacer resaltar las pasiones y los sentimientos de cada uno de los personajes que llenan sus grupos, y tener cuenta en este trabajo, *no sólo de la verdad que enseña y de la historia, sino del modo más fuerte y sorprendente de hablar a la imaginación* [...] <sup>7</sup>

Muy lejos nos encontramos de la valoración de Campomanes que revisamos en el capítulo anterior, que optaba por el fin utilitario directo del arte, en la medida en que sólo así se volvía éste creador y no una mera reproducción. Para Sarmiento, el tipo de *recreación* que realiza el *artista de talento* reúne suficiente “exaltación poética”, “inteligencia”, “fantasía” y “vida”, de manera tal que su obra deviene una verdadera *creación*<sup>8</sup>. Y el género que por excelencia posibilita tal creación, el que desde tal postura aparece como el más narrativo y sublime, el que más se presta a la realización del ideal, era la pintura de historia.

Podemos comprender así que un cuadro como *9 Thermidor* resultara tan impresionante y novedoso para los observadores ilustrados de 1843; lo que nos explica, a su vez, por qué Raymond Monvoisin, y no anteriores pintores, fue signado como el verdadero introductor de este concepto de bellas artes en el país. Si antes se habían pintado otras pinturas de historia en Chile, ninguna alcanzaba el *nivel* de Monvoisin (algo aportaba también su aura de *reconocido artista francés*), principalmente, puesto que los otros artistas europeos que habían pintado en Chile, como Rugendas y Wood, habían sido reconocidos, fundamentalmente, por sus cuadros de costumbres, paisajes y marinas.

Diversas crónicas del siglo XIX continuarán y ampliarán la apreciación de Sarmiento, a partir del nuevo paradigma valorativo asociado a la idea *elevada* de bellas artes. Diego Barros Arana, quien antes de ser el connotado historiador tuvo ciertas aficiones artísticas, reafirma a Monvoisin como el que introdujo y motivó el “gusto por la pintura” en Chile. En la cita es claro que el concepto que la época tiene de “gusto” —el cual veremos aparecer una y otra vez— implica tanto la inclinación hacia las prácticas artísticas como la capacidad para apreciar el *buen arte*:

La pintura, la escultura, la arquitectura y la música eran casi desconocidas en el país algunos años atrás. Malos borrones

eran nuestros cuadros, pobres casuchas nuestros edificios y no sabíamos apreciar un busto ni gustar del lenguaje de infinitas armonías de Rossini y Meyerbeer. Hoy poseemos y apreciamos trabajos artísticos de un mérito distinguido en todos estos ramos. El arribo a Chile de M. Monvoisin, señala la época del nacimiento del gusto por la pintura entre nosotros. Sus hermosísimos cuadros llenos de imaginación y propiedad, dieron aliento a los primeros aficionados y despertaron la admiración por el arte divino de Rafael y Rubens<sup>9</sup>.

80

En la opinión de Barros Arana se manifiesta otro elemento importante. Pareciera que, las más de las veces, esta nueva valoración asociada al concepto de bellas artes trae aparejada consigo una apreciación negativa del pasado artístico de Chile. Más claro, en cuanto son más tajantes al respecto, lo exponen Miguel Luis Amunátegui, en 1848, y Pedro Lira, en 1866. El primero, en sus “Apuntes sobre lo que han sido las Bellas-Artes en Chile”, se lamenta del nefasto legado que nos habrían dejado los pintores quiteños, cuyo “imperio aun no ha caducado”<sup>10</sup>. Pedro Lira, pintor en el que nos detendremos más adelante, en su estudio sobre “Las bellas artes en Chile” afirma que la arquitectura y la escultura del período colonial no nos han dejado prácticamente nada de mayor valor, y en la pintura “tampoco encontramos nada que merezca llamar nuestra atención”<sup>11</sup>.

Ante este panorama, definido por la nueva concepción de las bellas artes, no es de extrañar que Lira tuviera a Monvoisin como al artista “mas noble que haya estado entre nosotros”<sup>12</sup>, cuya presencia ayudó a formar el “gusto” y a extender las nociones del “arte” en el país. Consideración que no sólo convirtió a la obra del francés en el ejemplo del *buen arte*, sino que consolidó la figura del *artista* como un profesional —uno que despliega un tipo especial de talento, en objetos capaces de exaltar la imaginación de un espectador—, que será gravitante en la creciente necesidad que se sentía de contar con una institución capaz de formarlos en Chile. “La educación pública en esta materia ha estado trunca hasta hoy”, afirmaba Sarmiento sobre la enseñanza artística, “terminaba sus tareas en el momento mismo que se preparaba para sus resultados, i hasta ahora estamos a merced de pinceles extranjeros”<sup>13</sup>.

Más allá de las nuevas ideas que connotan estas opiniones, lo más paradójico y sintomático radica en que la efectividad social de la pintura de Monvoisin no se desplegó tanto en grandes composiciones históricas, análogas a las que impresionaron a Sarmiento, sino en su prolífico trabajo como retratista.

La *apetencia por el retrato* se había instalado y arraigado en Chile, como vimos, con la ascensión del patriciado criollo. Pero el carácter de los retratos había cambiado junto con esta clase, y hacia la tercera década del siglo XIX, el modelo del héroe militar o el civil virtuoso, que había difundido José Gil de Castro, ya había sido reemplazado. Ahora, elaborado preferentemente por pintores itinerantes que recorrían las ciudades más importantes de América, el retrato tiene como protagonistas a las familias de la elite que están interesadas en ostentar su posición y eternizar sus efigies en un medio *noble* como la pintura. Se da mayor importancia a la similitud con el modelo que pueda alcanzar la pintura, y que en ésta sea evidente la presencia de los trajes, muebles, adornos y posturas que reafirmen el estatus social de los retratados, dentro de la iconografía del modo de vida burgués que se expandía desde Francia.

81

Así fue como en la exposición de Monvoisin, la oligarquía chilena vio ante todo a un retratista, y al mejor de los retratistas que habían visitado estas tierras y que podía coronar con una célebre firma la plasmación de sus distinguidas efigies. No es de extrañar entonces que le abundaran los encargos, que se calculan en más de doscientos; el francés, bastante sagaz, vio en esta *apetencia* un negocio relativamente fácil y se entregó de lleno a la ejecución de retratos.

La calidad de sus obras fue decayendo a medida que se multiplicaban los encargos. Si bien algunos retratos son verdaderamente notables como el retrato de Carmen Alcalde Velasco, en otros es notoria una composición algo vulgar y ejecución apurada. Barros Arana afirma que su taller “tomó en Chile casi los caracteres de una fábrica, tal era la rapidez i la manera como se ejecutaban los trabajos”<sup>14</sup>. Sin embargo, esto no llegó a mermar la reputación de gran artista que ostentó durante su estadía en Chile y, como veremos, esta reputación será la que lo arrastre a una sonada polémica con otro pintor extranjero, en la siguiente década.



Raymond Monvoisin, *Doña Carmen Alcalde y Velasco de Cazotte*, 1843. Óleo sobre cuero, Museo Nacional de Bellas Artes, Santiago.

82

Sin embargo, es importante señalar que su faceta de retratista prolífico, desde otro ángulo, también contribuyó a asentar en Chile la idea de un artista profesional. No sólo como aquel que despliega un arte liberal con un especial talento, tal cual desde Sarmiento lo habíamos entendido, sino desde la figura del pintor como aquel profesional que practica habitualmente un oficio del cual vive —preferentemente aprendido en una institución especializada— y por el cual recibe una retribución, al estar satisfaciendo una necesidad social. Así mismo, el comercio de sus obras, entre otros factores, contribuyó a la formación de un mercado para las *bellas artes* en Chile, el que no viviría una suerte de consolidación hasta las últimas décadas del siglo XIX.

La razón oficial de la visita de Monvoisin a Chile, establecer y dirigir una academia de pintura, también generó una gran expectación. Diversas fuentes nos confirman que, apenas llegado a Chile, comenzaron los preparativos para concretar este proyecto<sup>15</sup>. Se decidió instalar a la *Academia* en la antigua sede de la Universidad de

San Felipe —mismo lugar en el cual se realizó la mentada exposición del bordelés— donde se instalaron las obras, instrumentos y útiles que el pintor había traído, libres de impuesto, desde París<sup>16</sup>. Para solventar los gastos de implementación del nuevo establecimiento, el Gobierno le entregó a Monvoisin mil pesos, y éste, por su parte, eligió a dos profesores auxiliares, José Luis Borgoño y Gregorio Torres (mendocino conocido en Chile por su desempeño en la escultura), éste último para officiar también, como inspector de la institución.

Son inciertas las razones que determinaron el naufragio de este proyecto. Se ha especulado una diferencia económica entre Monvoisin y el Gobierno chileno, cuyos recursos “no permitían en aquella época pagar al director de nuestra escuela de pintura un sueldo como el que exigía con justicia el gran artista”<sup>17</sup>. Por otra parte, se ha dicho que habría sido el interés de Monvoisin por hacerse cargo de la Academia el que habría declinado. Ante el enorme volumen de encargos que lo solicitaban, habría visto un potencial ingreso monetario al que no quería ni —al parecer— necesitaba renunciar<sup>18</sup>. Es probable que ambas hipótesis tengan algo de razón: el que no haya llegado hasta nosotros registro alguno de reproches o recriminaciones entre las partes puede indicar el abandono mutuo del acuerdo original.

Mantuvo este pintor un intenso nivel de trabajo hasta 1845, año en que parte a Lima y, luego, a Río de Janeiro, ejerciendo de prolífico retratista, como sabía hacerlo, en ambas ciudades. Monvoisin volverá a Chile en 1848, y permanecerá en el país hasta 1857, fecha en que decide volver, definitivamente, a su patria.

A pesar del malogrado proyecto académico, Monvoisin formó un número no despreciable de pintores en su taller privado. Si bien no se puede hablar de discípulos directos, sí de una pléyade de artistas que lo señalarían como su principal maestro y mentor, entre estos se encuentran: Francisco Mandiola, Santiago Rosales, José Ramírez Rosales, Procesa Sarmiento (hermana de Domingo Faustino), Ignacio Merino (de nacionalidad peruana), Gregorio Mira y José Gandarillas.

## La consolidación del Estado Docente y sus instituciones

Resulta crucial comprender que la visita de Monvoisin, el proyecto de academia y las recepciones que generó, se dieron en un contexto bastante particular. Uno en que el problema de lo profesional fue apremiante y generó opiniones encontradas entre algunos de los intelectuales más importantes del período. En la década del cuarenta del siglo XIX, estamos ante una acelerada institucionalización de la educación dirigida desde el Estado, cuya manifestación más palpable fue una intensa política de fundación de instituciones, muchas de las cuales siguen siendo relevantes aún hoy. Estamos en la implementación de lo que se ha llamado el *Estado Docente*, concebido —por entonces— como el modelo de la praxis cultural moderna o *civilizadora* (en una concepción que debía bastante al ideario ilustrado). Su formación más característica se dará en los decenios de las Repúblicas Conservadora y Liberal, pero, en un sentido amplio, podemos proyectar ciertos elementos de tal modelo hasta el Chile de hoy.

84

Los antecedentes de esta política se encuentran, sin lugar a dudas, en las instituciones creadas durante la administración borbónica y luego en los primeros años de la Emancipación. No es de extrañar, entonces, que la serie de fundaciones y experimentos que le siguió corriera la misma suerte que los modelos políticos que la sustentaban, por lo cual presenciaremos un panorama muy rico en proyectos, pero, en su mayoría, de corta duración. La consolidación de una política educativa perdurable fue así un corolario de la instalación de la República Conservadora, tras la Batalla de Lircay, quedando plasmada en el principal documento en que los nuevos dirigentes plantearon su proyecto de gobierno y de país: la *Constitución de la República de Chile* de 1833.

Hacia el final de la carta magna, tras fijar el origen de la soberanía en la Nación y el modo en que ésta se representa a partir de la separación de poderes, así como los derechos y deberes de los individuos, aparece un capítulo de “Disposiciones generales”, en cuyos dos primeros artículos se define la relación del Estado con la educación. Como principio se establece que, para el Gobierno, la “educación pública es una atención preferente”. Se deja al Congreso la tarea de formar un “plan general de educación nacional”, y se

anuncia la creación de un Ministerio correspondiente y de una “superintendencia de educación pública”, que estando a cargo directamente del Gobierno, centralizaría la fiscalización de la educación en todo el país<sup>19</sup>. Como se puede observar, los principios que guían estas disposiciones no eran nuevos, pero el valor de éstas está dado por su futura articulación en políticas concretas que lograrían perdurar en el tiempo, y generar un amplio consenso en torno a la prioridad de la función educativa del Estado.

El mandato constitucional era imperativo, y en sus disposiciones transitorias puso prioridad a la creación de ciertas leyes, entre ellas, “la del plan jeneral de educación pública”<sup>20</sup>. Aquel “plan” demoró bastante en ver la luz, pero ciertas medidas fueron direccionando la acción del Estado. Una de las más importantes fue la que determinó, en 1837, las funciones del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, otorgándole la responsabilidad de promover, dirigir y fiscalizar la instrucción en todo el país, así como de fundar y sostener colegios, museos y bibliotecas, y, en general, “todo lo concerniente a la propagación de las ciencias, literatura, Bellas Artes, exploraciones científicas, corporaciones de sabios, publicaciones de letras, imprentas, recompensas al profesorado, etc.”<sup>21</sup>. Pero, sin duda, el acontecimiento fundamental de la implementación institucional de la política educativa oficial, fue la creación de la *Universidad de Chile*.

Creada *en el papel* por un decreto de 1839, este establecimiento no tendrá hasta 1842 un reglamento, para “instalarse” recién el 17 de septiembre de 1843. En primer término, la Universidad de Chile venía a reemplazar a la Universidad de San Felipe (creada en 1738 como la “Real Universidad de San Felipe”). Este último establecimiento se encontraba en franca decadencia desde la creación del *Instituto Nacional*, cuando sus funciones docentes comenzaron a disminuir progresivamente, quedando como un claustro de académicos que sancionaba la obtención de grados, papel que con el tiempo también perdería; hacia fines de la década del treinta del siglo XIX, prácticamente cumplía con funciones protocolares. Esta situación se zanjó con el decreto que, en 1839, declaró extinta la Universidad de San Felipe (lo que no se haría efectivo hasta 1843) y establecía, en su lugar, “una casa de estudios jenerales que se denominará Universidad de Chile”<sup>22</sup>.

No obstante, este decreto no entregaba ninguna determinación precisa del carácter y funcionamiento de la nueva Universidad. De hecho, mientras se regulaba su funcionamiento, debió mantener las funciones de su predecesora, absorbiendo su biblioteca, archivos y bienes muebles, e incluso heredando al mismo rector. Sólo con la promulgación del reglamento de la Universidad de Chile, por la ley orgánica del 19 de Noviembre de 1842, se normarán los objetivos y el modo de funcionamiento concreto de este establecimiento. Este hecho y la creación de la Escuela Normal de Preceptores, abren en el año 1842 un nuevo capítulo de la historia de la educación en Chile.

86

El reglamento de la Universidad, en cuanto a las funciones pedagógicas de ésta, no modificará sustancialmente el camino seguido por la educación superior en Chile desde mediados del siglo XVIII. En lo grueso, se continuaba el modelo que combinaba colegio y universidad, concentrando en la primera entidad la función docente, y, en la segunda, el control de los exámenes de grado y la obtención de los mismos (la Universidad de Chile no tendrá una expresa función docente hasta 1879). Sin embargo, lo que sí modificó profundamente la nueva ley, fue la naturaleza de los estudios superiores y el carácter de la relación de la Universidad con el Estado y la sociedad.

La nueva casa de estudios quedó bajo la supervisión directa del Presidente de la República, su “Patrono”, que tenía la facultad de remover a cualquier empleado de ésta, manteniéndose cierta autonomía en la elección de su rector, que a pesar de ser dirimida por el Presidente, se hacía a partir de una terna presentada por el claustro pleno de la Universidad; así y todo, esta situación sería uno de los aspectos más polémicos de este reglamento<sup>23</sup>.

Otra de las innovaciones fundamentales de la ley de 1842, es que se dejaba en las figuras del Rector y el Consejo de la Universidad la función de superintendencia de la educación pública en el país, en todos sus niveles (la misma que se anunciaba en 1833). La función de superintendencia, implicaba dejar a la Universidad la responsabilidad de todo lo referido a la labor pedagógica a nivel nacional, tal como la elaboración y adopción de textos y planes de estudio, o el establecimiento de los reglamentos, estatutos, programas de exámenes y del personal de escuelas y colegios. Esta

idea de una Universidad nacional, estrechamente ligada al Gobierno, que dirigiera y fiscalizara la enseñanza en el país en todos sus niveles, es heredera de lo que se conoce como *Universidad Napoleónica*. Se nombra así ya que se origina, teniendo diversos antecedentes, en la profunda reforma realizada en la educación francesa por Napoleón Bonaparte, que fundó en 1808 la *Universidad Imperial*, culminación de la idea moderna de un sistema unificado de enseñanza.

La concepción de la actividad pedagógica propiamente universitaria, a pesar de la continuidad del modelo combinado de colegio y universidad, resulta particular, y también generó posiciones encontradas. El reglamento organizó a la Universidad de Chile como una corporación de academias no docentes, las Facultades, que debían fomentar el cultivo de “las ciencias y las letras” en el país y administrar el proceso de obtención de grados en las diversas disciplinas. Este nuevo perfil implicó una serie de quehaceres para cada Facultad, quedando cada una a cargo de labores específicas, destinadas al conocimiento y desarrollo del país, promoviendo así la investigación en sus diversos campos. Esta marcada orientación *nacional* de la Universidad fue otra de las novedades, y no podía ser de otra manera, con respecto a su “Real” predecesora.

87

Pero no sólo la ley de 1842 imprimió el carácter de la Universidad. Fue el venezolano Andrés Bello, su primer rector, quien terminará de dar forma a este proyecto académico. Su concepción sobre el “valor del conocimiento y el papel de la universidad”<sup>24</sup> quedó plasmada en el conocido discurso que pronunció en la instalación solemne de la Universidad de Chile, el 17 de septiembre de 1843<sup>25</sup>, uno de los documentos fundamentales de la historia de la cultura en América Latina.

En vistas del progreso del país, Bello planteó en su discurso la importancia de contar con un cuerpo académico que integrara todos los saberes. A juicio de este venezolano, “todas las verdades se tocan” y “forman un sistema”<sup>26</sup>, y así progresan y se estimulan mutuamente como un todo coherente, apuntalando el progreso moral y político, el más importante de todos. En lo que refiere a la funcionalidad misma del saber, este pensador siempre defendió el valor intrínseco del saber en el progreso de la sociedad, pero también concibió como fundamental su difusión en toda la población y el valor de las

aplicaciones prácticas del mismo. De hecho, comprendía como la principal función de las Facultades, el adaptar y aplicar las verdades universales del saber a las a la circunstancias y contexto de Chile, una nación *joven* con vastos potenciales inexplorados.



Raymond Monvoisin, *Retrato de Andrés Bello*, 1844.  
Óleo sobre tela, Universidad de Chile, Santiago.

Sin embargo, la ilustrada concepción de Bello sobre la función de la Universidad, que se condecía con el reglamento de 1842, le valió una sonada polémica con uno de los intelectuales más destacados de aquel tiempo: Ignacio Domeyko, científico polaco contratado por el Gobierno para diversas tareas desde 1837, se transformó en un obstinado crítico de la idea de una Universidad como una Academia no docente. Este exiliado planteaba la necesidad de que existiera una marcada división entre la educación secundaria y superior, siendo partidario de entregar a la Universidad la exclusividad de la función docente a nivel superior. Más aun, Domeyko creía que la Universidad debía ser una institución *esencialmente* docente; para él, en un país “nuevo” al desarrollo de las ciencias, un cuerpo de académicos podía ser, más que un impulso, un lastre para el desarrollo de éstas. Su

propuesta consistía en Facultades compuestas por catedráticos que ejercieran la docencia de cada disciplina en un nivel especializado, y que, siendo bien remunerados por esto, pudieran dedicarse de manera exclusiva a esta función, y así estar al día con los adelantos de su área del saber. Dicho de otra manera, “Domeyko aspiraba a la formación del académico profesional”<sup>27</sup>.

Si bien en ese momento esta posición no logró cambiar el carácter de la Universidad, la postura de Domeyko no fue ignorada. Podemos ver su influencia en diversas reformas de los años siguientes, especialmente en la creación de la *Sección Universitaria del Instituto Nacional*, destinada a separar la instrucción secundaria de la superior en aquel establecimiento. De hecho, cuando se determinó, en 1852, que la Sección Universitaria estaría a cargo de la Universidad a través de un Delegado Universitario, fue Ignacio Domeyko el primero en ejercer tal función.

Más allá del desarrollo de esta discusión sobre el papel de la Universidad en la formación de profesionales, el Gobierno, a través del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, desarrolló una enérgica política de fundación de instituciones culturales y pedagógicas. Se hace patente que en el Chile de mediados del siglo XIX, la modernización cultural (la *civilización*) fue concebida, en buena medida, como la implementación progresiva de un marco institucional dedicado a cada ámbito de la cultura. Desde esta perspectiva, las instituciones de educación superior tenían un papel fundamental: preparar individuos que, poseyendo una instrucción especializada, pudieran dar vida a aquel marco institucional, así como difundir y aplicar todos los adelantos de la civilización en cada ámbito productivo, a partir de las prioridades que designaba el Gobierno. Esta voluntad, comprendida como un modelo de modernización de la cultura, es lo que podemos llamar el *paradigma de la profesionalización*.

### **La Academia de Pintura: materialización del proyecto de enseñanza profesional artística**

La voluntad de profesionalizar las esferas de la cultura no resultó ajena al ámbito de las bellas artes. Como vimos, fue la razón fundamental de la invitación que el Gobierno chileno extendió

a Raymond Monvoisin. Es más, como lo examinamos en detalle en el capítulo anterior, podemos encontrar los antecedentes de esta inquietud en los diversos proyectos que, desde el siglo XVIII, buscaron formalizar la enseñanza del dibujo. Sin embargo, la idea específica de formalizar la enseñanza integral de las bellas artes en una institución específica, tiene antecedentes anteriores, incluso, a la llegada de Monvoisin.

90

En los tiempos de la consolidación de la Independencia, tal como lo expusimos, el Instituto Nacional era el eje y ente rector de toda la educación chilena, alrededor de este establecimiento surgieron diversos proyectos dirigidos a mejorar y ampliar la instrucción en el país. En el *Almanak nacional para el Estado de Chile en el año bisiesto de 1824*, aparecen bajo el alero del Instituto una serie de instituciones, constituyendo la mayor parte de ellas sólo un proyecto o una ficción de su redactor, don Juan Egaña. La más importante de estas instituciones, la *Academia Chilena*, que habría sido creada en 1823, estaba destinada a fomentar las ciencias, designándose sus miembros y dividiéndolos en tres clases de disciplinas: las ciencias morales y políticas, las ciencias físicas y matemáticas, y la literatura y las artes. Más aun, en el mismo *Almanak*, junto a la Academia, se presentaban otras instituciones aún más ficticias, “como un jardín botánico, escuela de pintura y escultura y laboratorio químico”<sup>28</sup>. El esquema institucional de Egaña, si bien no tuvo efectos prácticos inmediatos, es un antecedente relevante, que manifiesta la existencia temprana, entre la elite ilustrada, de la voluntad de crear una institución que oficialice la enseñanza de pintura y escultura en Chile. Sin embargo, sólo el nivel que alcanzó el desarrollo del Estado Docente en Chile al mediar el siglo XIX, hizo posible la aparición de proyectos concretos en tal sentido, así como de las condiciones necesarias para su materialización.

Estas condiciones fueron las que permitieron que, tras el fracaso de la Academia que implementaría Monvoisin en 1843, rápidamente se volviera a intentar el establecimiento de la enseñanza profesional de las bellas artes. El siguiente proyecto se materializó con el envío a Francia del joven pintor nacional Antonio Miguel Gana Castro, en 1843, convirtiéndose en el primer becario artístico de un gobierno chileno, con una asignación de 500 pesos (en una práctica que se haría habitual dos o tres décadas más tarde). Son extremadamente escasos los datos biográficos de este pintor y los detalles de su envío

oficial. Era hermano de Mercedes Gana —una “reputada artista dramática”<sup>29</sup>— y, a pesar de lo limitado de los recursos familiares, habría sido alumno del pintor Fermín Morales. Su envío se habría debido a la influencia del ministro Manuel Camilo Vial, siendo la intención del Gobierno que Gana, a su regreso, fundara y dirigiera la ansiada academia de bellas artes. Habría alcanzado en París “rápidos i notables progresos”<sup>30</sup>, que pudieron corroborarse cuando envió a Chile, como “necesaria contribución”<sup>31</sup> al Gobierno, un retrato del general Francisco Antonio Pinto. Lamentablemente, mientras viajaba a Chile para cumplir con su cometido, la muerte le alcanzó el 20 de mayo de 1846, a la altura de Chiloé. La precaria vida que llevaba en la capital francesa, especula Amunátegui<sup>32</sup>, habría minado su salud, truncando su existencia y su prometedor carrera, cuando contaba con tan sólo veintitrés años.

Sin embargo, el revés de esta nueva iniciativa tampoco va a frustrar la voluntad del Gobierno de fundar una academia. Dos años más tarde, un decreto fechado el 2 de octubre de 1848, manda la instalación de una “sala de pinturas” en el Palacio de Gobierno. Aparte de constituir un importante antecedente para el *Museo de Bellas Artes* que se creará varios años más tarde, lo relevante es que el decreto nos informa que el fin de la “sala” es el de disponer de modelos, en vista de la “escuela” de pintura que prontamente se formaría, para lo cual el Gobierno había hecho venir, “i llegado ya al país”, a “un distinguido profesor, que [la] establecerá en breve [...] en todos sus ramos”<sup>33</sup>.

El *distinguido profesor*, al que se refería el decreto, no era otro que Alejandro Ciccarelli, pintor napolitano que había llegado a América para trabajar en la corte Imperial de Brasil. Nacido en 1810, comenzó su enseñanza artística en el *Instituto Real de Bellas Artes de Nápoles*. Pasa a Roma tras ser favorecido por una beca, en donde se forma con Vincenzo Camuccini —probablemente el más célebre de los pintores neoclásicos italianos— y se afirma en los valores académicos, severamente inculcados por tal maestro. Alcanzó luego cierto prestigio en su ciudad natal, donde refuerza sus conexiones con la corte del rey Francisco I de las Dos Sicilias. Gracias a estos contactos, tras el matrimonio de la princesa Teresa Cristina de Borbón con don Pedro II, Emperador del Brasil, pasa a formar parte, como profesor de pintura, de la comitiva que acompañará a la nueva Emperatriz a instalarse en Río de Janeiro, en 1843.

Allí se encontraba, cuando, en 1848, su carrera experimentará un vuelco substancial. Aquel año, Carlos Von Hochkofler, cónsul de Chile en Brasil, le extendió a nombre del Gobierno una invitación para fundar y dirigir una academia de pintura en Santiago. Las conversaciones fueron fructíferas, firmándose el 18 de junio de 1848 un contrato que cierra el acuerdo entre las partes<sup>34</sup>.

El convenio duraría cinco años, renovables, y establecía una serie de obligaciones de parte de Ciccarelli y del Gobierno. En primer término, Ciccarelli se compromete a instalar una academia de pintura en Santiago, “cooperando para ese fin con sus conocimientos y con todo lo que pertenece a su arte” y facilitando su colección de “diseños i estampas”, “de las mas escojidas que existen”, que el Gobierno se comprometía a conservar y enmarcar.

El segundo punto del contrato, referido a los objetivos pedagógicos específicos a los que se responsabiliza Ciccarelli, se desarrolla en términos bastante sugerentes. El napolitano se compromete a enseñar su arte al

92

numero de jóvenes que le designe el Gobierno de Chile, formando de ellos artistas segun las capacidades de cada uno a “fin” de que puedan devenir en las primeras necesidaes del pais, sea como retratistas, paisistas o escenografos [...]

Y, a los alumnos que manifesten un talento “superior”, Ciccarelli se compromete a prepararlos en un “curso de estudios superiores”, para “formar de ellos pintores historicos”. Es decir, se asume que sólo algunos de los alumnos estarán en posesión del talento necesario para ser pintores históricos, lo que en el concepto de bellas artes que venimos siguiendo desde la exposición de Monvoisin equivale a decir *verdaderos artistas* o, parafraseando a Sarmiento, *creadores*. Resulta interesante que el parámetro sobre el que se le exigen resultados a Ciccarelli, es preparar a sus estudiantes “hasta ponerlos en el caso de poder ser mandados á Roma á costas del Estado si asi jugase conveniente el Gobierno a “fin” de estudiar alli los grandes maestros del arte”.

Por otra parte, se anuncia una suerte de *Premio Roma*, similar al que tenían algunas academias europeas, para propiciar el encuentro directo de los alumnos con la ciudad que guarda las obras y

monumentos de los grandes maestros del arte (en el siguiente capítulo encontraremos más detalles sobre este premio, y sobre las intenciones de realizar uno análogo en Chile).

Otra de las obligaciones que el contrato establece para Ciccarelli, es la de “trabajar anualmente en dos cuadros representando retratos de los altos personajes de la Republica que le sean designados”, debiendo el Gobierno correr con los gastos que éstos implicaran. Además, deja ver la posibilidad de que estos retratos puedan ser reemplazados por “cuadros históricos”, lo que dependerá de “la eleccion del asunto, del tamaño del cuadro y del número de figuras”. Otra condicionante sería la necesidad de ver el lugar de los “acontecimientos” que, en caso de ser apartado

obligaría tal vez al artista a realizar el viage de proposito hasta el paraje que se quiere retratar, por esto el tiempo que el Sr. Ciccarelli deberá emplear para la conclusion de dichos cuadros historicos será fijado por lo que dicte la sana razon en la eleccion del proprio asunto.

93

Mas allá de los plazos y obligaciones que se le entregan a Ciccarelli, estamos ante lo que los firmantes del contrato concebían como la *escena de producción* de una pintura de historia. No está de más recordar la importancia que se le concedía a este género en momentos en que las historias nacionales de las repúblicas latinoamericanas recién se habían escrito o comenzaban a escribirse. En este contexto es que podemos comprender cómo la pintura de historia ha sido considerada como un trabajo paralelo al de la historiografía.

Por su parte, el Gobierno de Chile se obliga a pagarle a Ciccarelli un sueldo anual de dos mil pesos de plata, “pagaderos de mes en mes”. Además, el acuerdo contempla una gratificación en caso de que, “a juicio del Gobierno”, los “buenos servicios” de Ciccarelli lo hagan merecedor de tal incentivo que consistía en cederle al pintor “por una vez un pedazo de terreno en los designados por lei para el establecimiento de Colonias extranjeras”.

El Gobierno también se haría cargo de encontrar un edificio adecuado para el nuevo establecimiento, “que tenga las acomodaciones necesarias para la escuela de los alumnos y para las oficinas de los trabajos del artista Ciccarelli”, así como de facilitar “todos los muebles y utensilios respectivos”.

Finalmente, el contrato establece que sería el pintor napolitano quien correría con los gastos de su pasaje y “de todos los equipajes”, en su traslado desde Río de Janeiro a Valparaíso, quedando el Gobierno de Chile sólo a cargo de costear el traslado desde el mismo puerto de Valparaíso hasta la capital de la República.

Tal como se estipulaba, Ciccarelli llegó a Valparaíso el mes de septiembre de 1848; según Pedro Lira, el ambiente de las celebraciones de Fiestas Patrias “le hizo concebir grandes esperanzas en el país para el desarrollo de su arte”<sup>35</sup>. Al poco tiempo entregó un proyecto de reglamento para la nueva Academia, el que fue aceptado por el Gobierno, que, por su parte, destinó un salón del edificio de la antigua Universidad de San Felipe, donde también funcionaba la Cámara de Diputados, como sede del nuevo establecimiento. El 4 de enero de 1849 se aprueba el reglamento en un decreto oficial que crea la Academia de Pintura —con la firma del presidente Manuel Bulnes y el ministro Salvador Sanfuentes— y dispone su entrada en funcionamiento al finalizar las vacaciones estivales<sup>36</sup>. La apertura oficial se efectuó el jueves 8 de marzo de 1849:

94

Ayer a las doce del día, tuvo lugar, como lo habíamos anunciado, la instalación de la academia de Pintura en el salón de la Cámara de Diputados. S.E. el Presidente de la República los ministros del despacho i demas corporaciones se dirijian a esa hora desde la Sala de Gobierno a la casa de la Universidad, que estaba ya ocupada por una numerosa y lucída concurrencia. —El salon estaba ya sembrado de elegantes niñas que se habian prestado tambien a solemnizar con su presencia la instalacion de esta aurora de las artes en Chile; i a la verdad que nadie mejor que ellas podian dar mas animacion i vida a ese acto solemne <sup>37</sup>.

El hecho fue recogido por diversos medios, como *La Revista de Santiago*, *El Progreso* y *El Araucano*, coincidiendo sus cronistas en destacar a este evento por su solemnidad y por lo distinguido de la concurrencia<sup>38</sup>. No se escatimaron halagos hacia el director de la Academia, al que calificaron como “uno de los más distinguidos profesores de Italia”, y se felicitaba al Gobierno por la elección del maestro, que debería afrontar el desafío de “empezar a ensayar uno de los artes más difíciles i más nuevos entre nosotros”<sup>39</sup>, y por lo que dicho proyecto implicaba para la ilustración del país.

La inauguración incluyó un discurso de Ciccarelli y una “contestación” de Jacinto Chacón (alocuciones sobre las cuales ya nos detendremos), que causaron gran impresión en el público. Tras los oradores, se invitó al público a pasar al salón contiguo, donde estaba en exposición un cuadro del italiano:

Después de la sesión, la multitud se ha agolpado largo tiempo alrededor del magnífico cuadro del señor Ciccarelli que representa al *Rei de Nápoles i al Archiduque Cárlos pasando una revista*.

Celebramos infinito no tener mas elogios que dirigir a esta brillante composición. Todos los personajes están colocados con un arte que revela un pincel ejercitado. El dibujo es irreprochable, el colorido suave i armonioso, el cútis i la carne modelados con esquisita delicadeza i los jéneros detallados con maravillosa fidelidad. Los dos personajes del primer plan llevan un sello de individualidad fuertemente caracterizado en todas sus facciones, i sobre todo en la expresión de los ojos<sup>40</sup>.

95

Este cuadro de grandes proporciones, que Ciccarelli gustaba mostrar como una suerte de *obra maestra*, fue considerado como la más eminente carta de presentación de las habilidades de Ciccarelli, siendo calificado por la prensa de *magnífico, hermoso, superior en ejecución*, entre otros apelativos, manifestando la impresión que dio el nuevo director de la Academia en dicho evento.

La inauguración de la Academia ha llegado a ser un acontecimiento con un alto valor simbólico en la historia del arte en Chile. Es probable que esto lo debamos tanto al impacto que tuvo en su época —que la historiografía se ha encargado de recordarnos—, como por el papel gravitante que con los años la Academia tendrá en el desarrollo del arte en el país. Así, la inauguración no sólo constituirá la apertura de una institución relevante, sino que adquiere el peso de un acontecimiento inaugural del arte y la *civilización* en Chile, o por lo menos, una etapa fundamental de éste.

Por consiguiente, el discurso pronunciado por Ciccarelli, en tal ocasión, se ha convertido en un texto fundacional del arte en Chile, y como tal ha sido muy leído, aunque no mayormente discutido. Y, si es cierto que el valor normativo de este discurso puede haber

sido sobrevalorado, teniendo presente que no todos sus anuncios y promesas se hicieron efectivos, esto no quita que estemos ante un documento de altísimo valor. A la luz de la importancia que le concedieron sus contemporáneos, el discurso nos sirve para comprender el ecléctico sustrato teórico en que se funda la primera práctica artística académica en Chile, y de paso inaugura un capítulo en la historia aún no escrita de las teorías del arte en el país (más cuando vemos que, tal como sucedía con Manuel de Salas y la Academia de San Luis, el desarrollo de las teorías del arte en Chile continúa estrechamente asociado al curso que describe la implementación progresiva de la educación artística formal). Por estas razones es que nos detendremos en un análisis de sus ideas fundamentales.

96



Alejandro Ciccarelli, *Vista de Santiago desde Peñalolén*, 1853. Óleo sobre tela, Pinacoteca Banco de Santiago, Santiago.

### **Expectativas y voluntades de un acontecimiento inaugural: el discurso de Ciccarelli y la contestación de Chacón**

Podemos imaginar las razones del impacto que el discurso de Ciccarelli tuvo al momento de ser leído. Por una parte, desplegaba un nivel de erudición impresionante para la cultura artística local, con nutridas referencias a la historia del arte, a la tradición de la teoría del arte y a los modelos de la filosofía de la historia del arte, por ese entonces en boga. Por otra parte, al destacar lo significativo que era la instalación de una academia para el progreso del arte

y la civilización en Chile, prodiga tal voluntarismo y optimismo, que debe haber satisfecho con creces a una audiencia deseosa de encaminar al país en una acelerada modernización artística y cultural.

El discurso está estructurado como una narración del origen y progreso del arte en la historia. Parte relatando el carácter que las principales civilizaciones de occidente le han impreso a este progreso, para, en una segunda parte, enfocarse en las condiciones y posibilidades del arte en Chile con la fundación de la Academia. Al finalizar, lo hace con una sentida alocución a la juventud chilena (todas las referencias al “Discurso” que se harán a continuación, pertenecen a la edición que se hizo de éste en marzo de 1849<sup>41</sup>, en conjunto con la “Alocución Poética” de Jacinto Chacón, indicándose entre paréntesis el número de página correspondiente a esta publicación).

La estructura y las ideas fundamentales del relato se basan en un modelo narrativo de antigua data, que comprende los procesos históricos en etapas *orgánicas* de “nacimiento, desarrollo, decadencia y desaparición” (p. 5), y que la Ilustración renovó con un especial énfasis en el progreso general que describe la sujeción de relatos particulares, quedando de esta manera una historia universal del progreso que se verifica en los sucesivos ciclos históricos de cada una de las civilizaciones. La división de etapas y el carácter que Ciccarelli da a cada una de éstas tienen como antecedente, las diversas versiones de una filosofía de la historia del arte que circulaban en la época, siendo las de Johann J. Winckelmann y Georg W. F. Hegel algunas de las más difundidas.

En el discurso, este modelo se encuentra estructurado a partir de la existencia de tres épocas fundamentales para el arte, que están dadas por su encarnación en tres civilizaciones. En cada una de estas épocas, el arte habría jugado un papel diferente, coincidiendo, a grandes rasgos, cada uno de los tres momentos del progreso con el apogeo de una de las tres bellas artes (arquitectura, escultura y pintura, en ese mismo orden).

Pero, ante todo, Ciccarelli se ocupa del origen *antropológico* del arte en los “tiempos primitivos”. De acuerdo a una idea que forma parte de las teorías de la arquitectura desde hace varios siglos atrás, afirma

que el nacimiento del arte está dado por una necesidad utilitaria, la de cobijarse de la “intemperie de las estaciones i de los ataques de las bestias feroces”, siendo la arquitectura “el primer arte práctico que nació con los hombres”. De tal manera, la arquitectura sería un “arte-madre” (p. 6), que origina y comprende a todas las demás artes (esto a partir de la capacidad de la arquitectura para integrar a la escultura y la pintura, siendo la división y clasificación de las artes un proceso posterior que debemos al nivel de desarrollo que habrían alcanzado).

98 Sin embargo, fue cuando el arte se ocupó de las necesidades espirituales, y trascendió su origen utilitario, que comenzó su verdadero progreso. El templo sería la primera obra-prototipo del arte en las antiguas civilizaciones. Ya no se trata meramente de satisfacer una necesidad utilitaria, sino de *hablar al corazón y la imaginación del hombre*, y así, indicarle a éste, el camino por donde trascender de su “existencia finita para correr a los espacios del infinito, que se presenta a nuestra vista sobre la bóveda del cielo”. Desde este “sentimiento” se desarrolla la arquitectura religiosa, que nos ha legado sus monumentos: “la plata-forma de los antiguos egiptios i griegos, la arcada de los romanos, i la ojiva de la edad-media” (p. 7).

Tras la arquitectura, habría sido la escultura la que se manifestó en más alto grado, a partir de las civilizaciones clásicas de los griegos y romanos. Ésta se constituyó “como un medio más propio i más fácil para hablar a los sentidos” (p. 7), al rebajar la escala hacia un nivel más humano, disminuyendo, de paso, el impacto *sublime* de la escala de la arquitectura. En esta apelación del arte a los sentidos, es que tiene su apogeo el valor de la belleza, afirmando Ciccarelli que el culto a ésta era un componente fundamental del *genio* griego, y así como hacían sus conocidas contiendas y certámenes de deportes, música y poesía, las hicieron también entre arquitectos, pintores y escultores.

Llegado a este punto, Ciccarelli se detiene en una caracterización de la política griega hacia la educación artística, retomando una serie de motivos frecuentes en la ideología estética de la época, que relacionaban el arte griego con las bondades de la cultura y sistema político griego, a partir del culto a la belleza, que aquí se constituye también como un culto a la virtud y la libertad. Se trata de una base

ideológica similar a la que podemos encontrar en Winckelmann o Friedrich Schiller. El pintor napolitano también asevera —apoyándose en comentarios sobre Pánfilo, Platón y Aristóteles— que en Grecia el dibujo fue considerado como la primera de las artes liberales, estando su educación reservada sólo para los “niños nobles” (p. 9). Es evidente que el primer director de la primera academia de pintura que se instala en Chile, busca asegurar el estatus de su práctica —y el estatus de aquellos que la practican— entre las artes liberales, al ser consciente de que en Chile no existía un campo cultural que incluyera realmente a esa posición.

Debemos aclarar que ciertas afirmaciones de Ciccarelli y otros de sus contemporáneos sobre la cultura griega (por ejemplo, que *el dibujo era por entonces la primera de las artes liberales*), han sido *matizadas* por la investigación histórica contemporánea; sin embargo, esto de ninguna manera merma su valor *filosófico*, ni menos, *histórico*: estos juicios sobre la Antigua Grecia, más que una fuente sobre esta cultura son una fuente sobre las ideas artísticas de la época en que fueron emitidos.

99

A Ciccarelli también le interesa destacar que la educación artística griega se hacía a través de firmes reglas, que garantizaban la dirección del arte por la razón, por medio de las matemáticas y la geometría, estableciéndose así cánones “de los cuales no era lícito separarse” (p. 10). “Esta unidad de reglas, esta gramática del arte tan fija, esta unidad artística, contribuyó mucho al desenvolvimiento de las bellas artes entre nuestros antepasados” (p. 11). La idea de que el arte posee reglas, entendidas como garantes de su fundamento racional a través de la matemática y la geometría, es una idea generalizada —y a su vez discutida— desde el Renacimiento. Pero la creencia que vemos aquí, en el valor absoluto de la regla y el canon, es un efecto de la codificación de la tradición clásica que hizo la Academia francesa en el siglo XVIII. Más adelante veremos que el valor dado por Ciccarelli a estas reglas será uno de los aspectos más discutidos de su labor pedagógica.

Luego de detenerse en estos aspectos, Ciccarelli continúa su relato sobre los progresos del arte, que lo llevan esta vez a Italia, donde el arte griego habría adquirido “un carácter propio, mas grandioso y severo” (p. 16). Podemos pensar que es también el

origen napolitano de este pintor, lo que le hace dedicar una buena cantidad de líneas a describir el proceso de colonización griega y el posterior florecimiento del arte en Italia, especialmente en el terreno que a mediados del siglo XIX comprendía al Reino de Nápoles. El pintor, con particular orgullo, recuerda que en sus tierras habría sucedido uno de los episodios más memorables de la pintura en la Antigüedad, y que, posteriormente, se convertiría en uno de los motivos preferidos por la Teoría del Arte para ejemplificar y fundar sus especulaciones. Se trata del encargo al legendario Zeuxis de pintar a Helena de Troya, la mujer más bella de la antigüedad. Este relato, en ciertos momentos, supuso en sí mismo un concepto del arte y la pintura como una *mimesis selectiva*, que se traducía en que el ideal artístico (la belleza en este caso), se lograba —o por lo menos se podía apuntar a él— con una representación selectiva de la naturaleza (para pintar a la mujer más bella que ha existido, Zeuxis había combinado las partes más bellas de varios modelos). Esta idea de un equilibrio entre naturaleza e ideal se transformó, con el tiempo, en uno de los valores fundamentales del clasicismo.

100 Luego de examinar los progresos que se verificaron en la antigüedad a través de la arquitectura y la escultura, llega finalmente a la pintura, que constituye una superación de las etapas anteriores, por cuanto ésta sería en sí misma un arte superior, que sólo lograría progresar constituyéndose en un arte religioso cristiano, y así poder alcanzar una belleza más sublime. La discusión con respecto a la superioridad o inferioridad de un arte con respecto a otro, forma parte de una antiquísima tradición que podemos retrotraer a la antigua Grecia, el género literario del *paragone* (literalmente, comparación). Sólo a partir del Renacimiento, las artes visuales ocuparán un lugar importante en la historia de este género (antes, la poesía, el teatro y la música fueron protagonistas), examinándose las afinidades y diferencias de las bellas artes entre sí, tanto como las que tenían éstas con respecto a las artes liberales tradicionales.

En el caso del discurso que nos ocupa, Ciccarelli justifica la superioridad de la pintura con respecto a la arquitectura y la escultura, a partir de que aquella “comprende i abraza la naturaleza toda”, mientras que éstas “se ligan directamente a un mundo exterior que les sirve de límite”. La “omnipotencia creadora” de la pintura —más “atrevida” y “científica”— es capaz de someter toda clase de cosas e incluso de engañarnos (pp. 16-17). Todas estas afirmaciones

resultan tópicos tradicionales del *paragone*, de los que podríamos encontrar cientos de antecedentes, siendo Ciccarelli relativamente cercano a una de sus más conocidas formulaciones, la que Leonardo da Vinci nos legó en los fragmentos que han llegado hasta nosotros de su *Tratado de la Pintura*.

Continuando con el devenir de la pintura en el relato, el pintor napolitano despliega otras definiciones propias de la tradición clásica, no sin presentar algunas ambigüedades. La principal es la que se refiere a la relación que guardaría el dibujo con el intelecto y el color con el sentimiento:

el dibujo en la lengua de los colores, hace las mismas funciones que las consonantes en la lengua hablada, negativas como ellas, pero medio necesario para determinar los límites exteriores de cada objeto; mientras que el colorido hace el oficio de las vocales sobre las consonantes, las determina i las resuelve. Por consiguiente, el colorido debe estar subordinado al dibujo; de otro modo la sensación prevalecería sobre la inteligencia del pensamiento, i el arte perdería lo que tiene de ciencia para tomar un carácter vago e incierto. (p. 17)

101

Una formulación primitiva de esta idea la podemos encontrar ya en Aristóteles, pero es a partir del XVI que se convierte en uno de los valores fundamentales de la tradición clásica, pasando a formar parte de la codificación que de ésta realiza la Academia francesa del siglo XVIII. Esta idea resulta especialmente relevante, ya que es con estos términos como, en el siglo XIX, algunos entendieron la disputa del clasicismo y el romanticismo en la pintura.

Como decíamos, las ideas del arte y la pintura de Ciccarelli no están exentas de ambigüedades. En el párrafo siguiente (p. 17), nos explica que “la gran dificultad del arte consiste en la perspectiva aérea”, siendo ésta una cualidad de la pintura que “escapa a la ciencia” y “es difícil de demostrarla”, dependiendo enteramente “de una delicadeza de sensibilidad del ojo, que se adquiere con una larga práctica en el estudio de la naturaleza”. Estas ambigüedades —que ya estaban presentes en la Teoría del Arte del siglo XVI, en las articulaciones de *grazia* y belleza, o en la relación entre *disegno interno* e imitación de la naturaleza<sup>42</sup>— cobrarán importancia con

posterioridad, cuando, se discuta si la formación del artista es equivalente a la de cualquier otra profesión, o tiene un carácter específico que requiere de un tipo especial de subjetividad y de práctica subjetiva.

Volviendo al relato, el hecho de que Ciccarelli inscriba a la pintura como el principal desarrollo histórico del arte en la era cristiana, también resulta una interesante síntesis de antecedentes. Ciccarelli opone la pintura cristiana a la escultura pagana, asociando a la antigüedad pagana con un gusto por la belleza que se limita a la belleza exterior de la forma. En cambio, en la era cristiana la pintura logra trascender hacia la belleza moral y espiritual. A pesar de las notorias diferencias, es uno de los elementos donde podemos encontrar cierta afinidad entre los postulados del napolitano y la estética de Hegel.

Otro elemento a destacar, es la estructura de tres ciclos que ocupa el pintor, en su relato del desarrollo del arte en la historia. Se trata de etapas que, identificadas con las tres *artes del disegno*, implican un desarrollo desde lo más masivo y material hacia lo más inmaterial y abstracto, coincidiendo con su traslado progresivo de oriente a occidente. Así, arquitectura, escultura y pintura, describen un camino que guarda cierta semejanza con la filosofía de la historia del arte que expone Hegel en su *Estética*<sup>43</sup>. Este último propone la existencia de tres formaciones históricas en el desarrollo del arte, la simbólica, la clásica y la romántica, en un sistema que presenta notorias diferencias con los postulados de Ciccarelli, aunque es probable que estemos ante una interpretación ecléctica por parte de éste o ante un sustrato de ideas compartidas, propio de la cultura artística de la época.

Asimismo, cuando Ciccarelli examina las funciones del arte pictórico y los beneficios que puede traer la instalación de una academia dedicada a enseñarlo, estamos frente a ideas que son parte del bagaje de la época, pero articuladas por el napolitano para la coyuntura histórica en que se encontraba Chile.

Las primeras virtudes que Ciccarelli ve en la pintura son de carácter general; podríamos hablar de una función religiosa y de una civil. Ambas son similares, pero trabajan con un *material espiritual* diferente y deben despertar sentimientos relativamente heterogéneos en el espectador. La primera función se refiere a la capacidad de

la pintura de despertar el sentimiento de la “belleza moral”, y es así como habría jugado un papel fundamental en “la propagacion e instruccion de nuestra santa relijion” (p. 18). Estamos ante la antigua creencia, desarrollada tanto en textos medievales como en la preceptiva artística de la Contrarreforma, de que el lenguaje visual es una excelente herramienta de la catequesis. “¡Cuán omnipotente es este lenguaje para el docto i para el sencillo!” (p. 19), afirmará Ciccarelli más adelante.

Por otra parte, y cumpliendo una función cívica, las bellas artes también pueden construir obras que sean modelos de virtud humana y que puedan transmitir “a la posteridad el nombre, la accion, la virtud de aquellos que se hicieron dignos [...]. Este lenguaje del arte salvó a Roma muchas veces, enseñando a sus ciudadanos a inmolarsé por ella, para librarla de inminentes peligros” (pp. 19-20). En ambas funciones —la religiosa y la civil— estamos ante un paradigma pedagógico del arte: el gusto por la virtud se estimula por medio del gusto por la belleza, recordando que en diversas fuentes de la tradición clásica lo bello es el símbolo de la virtud. Subyacente a esta concepción está la jerarquía de los géneros de la pintura, también surgida en el seno de la tradición clásica y luego codificada en la Academia francesa, que considera a la pintura de historia como el más noble de los formatos, ya que es capaz de mostrar a los hombres virtuosos en acciones nobles.

Pero hay una tercera función del arte enunciada por Ciccarelli que se refiere específicamente al beneficio que traería la instalación de una academia de bellas artes en el Chile de mediados del siglo XIX:

Quando un nuevo pais ya constituido posee una universidad de estudios literarios para el desenvolvimiento de la inteligencia, como principio de toda concepcion; este principio, esta concepción quedarían sin ninguna realización ni aplicación práctica a nuestras necesidades, si no fuesen seguidos de la accion. Esta acción, para poderse manifestar, debe estar consignada en un cuerpo científico i mecánico juntamente; esta rueda indispensable entre la ciencia i la industria es una Academia de bellas artes [en un cuerpo social]<sup>44</sup>. Ella toma el concepto científico de un lado, lo elabora, lo ilustra, i pasa a la industria para acompañarla con la luz del principio del dibujo, de lo bello, de lo elegante i sencillo. Cualquiera objeto que se quiere

crear toma principio en el arte, que suministra variedad, forma, gracia i armonía. [...] sin el principio del arte todo es trivial, grosero, mezquino (pp. 20-21).

No sabemos si Ciccarelli estaba enterado de la polémica desarrollada poco antes de su llegada, en torno a la misión de la universidad y la relación entre el saber y los conocimientos prácticos, pero estamos ante una original articulación de los beneficios materiales que podía traer la instalación de la Academia (por lo menos desde nuestra perspectiva, desde donde sabemos que posteriormente no se hicieron mayores esfuerzos en este sentido). Nuevamente, la idea del arte como una fuerza capaz de reconciliar la idea (universidad-saber) y la materia (industria-progreso material) es parte de las concepciones hegemónicas sobre el arte que circulan en la época y, hasta cierto punto, está en sintonía con el concepto de arte que se difundió en Chile a partir de la Ilustración hispana, que buscaba tal reconciliación en la difusión de los conceptos artísticos en la mano de obra de las artes y los oficios.

104 Ya hacia el final del relato, aunque no es explícito, Ciccarelli deja entrever que podría ser Chile aquel nuevo lugar en que el arte podría *realizarse*. El principal argumento al respecto son las múltiples analogías que ve el pintor “con la Grecia i con la Italia”. El primer tipo de analogía es *climático*:

Esta lijera ojeada me servirá para manifestar cuánto influye en el rápido desenvolvimiento [sic] de las bellas artes, un clima benigno i templado, en donde el sol, este pintor de la naturaleza, colora con sus dorados rayos durante la mayor parte del año, los objetos que nos rodean; habitúa nuestros ojos al dulce colorido, hace la imaginación viva i brillante, i la prepara para el bello ideal, armonioso. (p. 16)

La influencia determinante del medio (*milieu*) en el arte y la cultura que en él se desarrolla es una idea popular desde el siglo XVIII, por lo menos, que continuará en la Historia del Arte con nombres como Hipólito Taine —con quien nos volveremos a encontrar— y Wilhelm Worringer.

El segundo tipo de analogía se refiere a la importancia que tiene la existencia de un “gobierno libre” en el desarrollo del arte. Debemos recordar que el modelo representativo-democrático en aquella época

no estaba tan difundido como hoy y, a excepción de ciertos países que se reconocían como baluartes de la democracia —como Estados Unidos y, para Ciccarelli, Chile— ésta no parecía tener asegurada su permanencia y fortuna. Sabemos que Chile no tenía, en ese momento, un modelo democrático como el que entiende nuestro actual sentido común —los opositores de la época tildaron a todos los presidentes conservadores, en algún momento, de tiranos— y que las prácticas de los gobiernos de la época con respecto a ciertos derechos, como la libertad de prensa o reunión, dejaban mucho que desear; pero debemos recordar que el modelo con que lo está comparando Ciccarelli, la Atenas de la antigüedad, tampoco era una democracia tal como hoy la entendemos.

Es probable que en esta analogía *política*, Ciccarelli siguiera de cerca a Winckelmann, cuando éste afirma:

En cuanto a la organización y gobierno de Grecia [...] la libertad es la causa principal de la preeminencia de su arte [...]. Fue la libertad, la madre de grandes éxitos, de cambios políticos y de emulación entre los griegos, lo que puso, casi desde la cuna, los gérmenes de nobles y elevados temperamentos; [...] así en presencia de tan grandes cosas y personas era imposible pensar innoblemente<sup>45</sup>.

105

Estos dos factores, el climático y el político, son los que lo llevan a uno de los pasajes más conocidos de su discurso, cuando pronostica que Chile se convertirá en la “Aténas de la América del Sur” (p. 16). Podemos imaginar lo hondo que habrá calado este derroche de erudito optimismo en el patriciado ilustrado: Chile como una república en que se cultiva la virtud y la belleza, gobernada por modelos de nobleza y patriotismo, y constituyéndose en una nación en que florecen todas las artes... ¿no podría haber soñado con esto un Mariano o Juan Egaña? Tal como veremos cuando nos ocupemos de la respuesta de Jacinto Chacón, complacido escuchó el patriciado criollo tales profecías, pues él las había formulado en términos no tan diferentes, que estimulaban el deseo de “civilización” que cruzaba a la elite.

Un detalle resulta relevante también de esta profecía. Hacia el final del discurso, Ciccarelli afirma que su mayor satisfacción es la de saber que es “el primero en poner esta semilla de prosperidad en la

América del Sur” (p. 22). Si es verosímil imaginarnos que el pintor, piadoso como era, se habrá encontrado en iglesias y capillas con el nutrido patrimonio artístico del periodo colonial; y si sabemos que en 1849 existían diversos cursos de dibujo, debemos entender esta afirmación como un síntoma del profundo cambio que experimenta en este momento el concepto de arte, algo que ya habíamos vislumbrado a propósito de la llegada de Monvoisin a Chile. No sabemos si Ciccarelli habrá considerado a algunas de las obras que existían en las iglesias como unos “mamarrachos de resaltantes colores”, manera en que los calificó en aquella época Miguel Luis Amunátegui<sup>46</sup>, pero la tradición clásica, la idea del artista liberal y el artista académico, le hicieron establecer una diferencia fundamental entre lo que él realizaba e iba a realizar, y lo que ya se había realizado en Chile, en cuanto a las bellas artes.

106

Más allá de cierta megalomanía que revela Ciccarelli en este punto —él había estado en Brasil y había observado lo que estaba haciendo la Academia Imperial fundada dos décadas atrás—, estamos ante uno de los tópicos característicos del proceso de modernización: la idea de crear sobre la nada. El napolitano reconoce en Chile una Historia, la que lo ha convertido en un Estado independiente con un gobierno libre, pero no reconoce en Chile una Historia del Arte. Con esta voluntad fundacional —común en toda América Latina, y no sólo en lo referido al arte— nos volveremos a encontrar en reiteradas ocasiones.

Finalmente, el discurso de Ciccarelli lanza una fervorosa alocución:

deseo llamar la atención de la estudiosa juventud chilena, para observarle, que la patria le abre una nueva carrera; que le asegura una nueva posición social. La carrera es vasta, i aunque opuesta a la de las armas, es gloriosa como ella. Si los hijos de la patria derramaron su sangre en los campos de batalla para asegurar su independencia i su grandeza, las bellas artes tienen la misión de fecundar esta semilla de virtud i patriotismo, ilustrando por medio del arte las hazañas de estos valientes. Así consiguen las naciones ser respetadas por sus vecinos i estimadas por la posteridad; porque el arte es la trompa de la gloria, que ensalza la virtud donde la encuentra, la levanta i la conduce al templo de la inmortalidad. (p. 21)

Se trata, principalmente, de un resumen de sus anteriores postulados ya examinados, pero es relevante su invitación a la juventud a una *nueva* “carrera” y “posición social”, con la que podría servir a su país y conquistar la gloria para sí. En este sentido llamado, Ciccarelli confirma una idea que está presente en todo su discurso: que crear un artista no es sólo transmitir un conocimiento, sino que significa lograr que cierto contexto dote a un individuo de tal identidad, en la medida en que posee un nicho para ella. Esto será fundamental para comprender el accionar artístico de Ciccarelli en la esfera pública, como por ejemplo, en la promoción de las exposiciones.

Siguiendo al discurso de Ciccarelli, en la ceremonia de inauguración de la Academia, tomó la palabra don Jacinto Chacón, “jóven poeta que entonces gozaba de popularidad”<sup>47</sup>, para recitar una breve “Alocución Poética”<sup>48</sup>. El valor de este texto está en mostrar una recepción prácticamente inmediata del discurso de Ciccarelli, elaborado, por cierto, por un representante del patriciado de aquella generación *literaria* que emerge en 1842, bajo los magisterios de Andrés Bello y José Victorino Lastarria, asunto al que nos dedicaremos en el próximo capítulo.

107

De la “Contestación” nos interesa, primero, la matriz ideológica desde la cual celebra la instalación de la Academia. Chacón identifica a este suceso con el establecimiento mismo de las bellas artes en Chile, contando, al igual que Ciccarelli, con una idea del arte como una sustancia espiritual que se encarna de pueblo en pueblo, lo que en este caso Chacón refiere como las “musas”. Y así como éstas se habrían instalado en Grecia y luego en Italia, ahora pasarían al Nuevo Mundo. Chacón especifica que las musas, que “de fé viven i la fé respiran”, ya no logran inspirar a la “escéptica Europa”, en una lectura del proceso de civilización en la clave romántica, que implica la fragmentación de lo humano originario y espontáneo. Para este joven poeta, la oportunidad de rejuvenecer estaba en América:

Miéntas que el Asia muelle caducaba,  
Fuerte la Europa i varonil se alzaba;  
I hoí que la Europa a su vejez declina  
A su cenit la América camina<sup>49</sup>.

Esta profecía de una América que recibe al espíritu que abandona a Europa, tiene diversos antecedentes, el mismo Chacón se encarga

de nombrar a algunos en su alocución (Gibbon, Quinet, Polk, Humboldt y Mora). Pero es ejemplar el antecedente que significa Andrés Bello —en ese momento Rector de la Universidad de Chile y contendor de Chacón en diversas polémicas— quien le dio una de sus formulaciones más conocidas en su “Alocución a la Poesía”, escrita durante su estancia en Londres hacía más de dos décadas atrás:

[Divina Poesía] tiempo es que dejes ya la culta Europa,  
que tu nativa rustiquez desama,  
y dirijas el vuelo adonde te abre  
el mundo de Colón su grande escena.<sup>50</sup>

En cierta forma, el discurso de Chacón sintetiza la filosofía de la historia del arte que revisábamos con Ciccarelli, con aquella filosofía de la historia —a secas— que profetizaba un luminoso porvenir al Nuevo Mundo, sea por su paisaje virgen, sea por la nobleza de sus habitantes; esta formulación, apoyada en otros caracteres, se volverá a popularizar hacia el periodo de entreguerras del siglo XX.

108

El otro elemento que en la alocución se refleja de manera ejemplar, es la clase de consenso que generaba la política educacional de los gobiernos conservadores entre la elite. Jacinto Chacón Barry, era un prototipo de la juventud liberal de la llamada Generación de 1842, ciertamente de su facción moderada. Su padre, Pedro Chacón Morales, había sido un conocido pipiolo, famoso por desafiar al General Prieto cuando era presidente —y al General Bulnes cuando era candidato— con un virulento periódico publicado en 1840 llamado *La guerra a la tiranía*. Chacón Barry se había formado en uno de los principales reductos del liberalismo, el *Liceo de Chile*, bajo el cuidado de su fundador, el español José Joaquín de Mora, uno de los principales ideólogos del liberalismo chileno. Participó de la Sociedad Literaria fundada en 1842 y del que hacía las veces de su principal órgano, el *Semanario de Santiago*. Colaboró en el periódico *El Crepúsculo*, el mismo donde Francisco Bilbao publicó “La Sociabilidad Chilena”. Así y todo, su alocución poética finaliza con un elogio al presidente Bulnes:

I vos, digna Excelencia,  
Que con juicio elevado,  
Tino sagaz, reposo i experiencia,  
Sembrando vais el bien en el Estado;

Vos que de celo público animado,  
 Por preparar el porvenir chileno,  
 Sabios llamais i artistas a su seno;  
 Aceptad, Excelencia,  
 De mi severa, ruda independencia,  
 Este homenaje a vuestra justa gloria,  
 Mientras os prepara el galardón la Historia.<sup>51</sup>

Es probable que en su *severa y ruda independencia*, insinúe Chacón la distancia política que lo separa del Mandatario, pero no ahorra elogios para su ilustrado proceder. Este consenso con respecto a la idea de un Estado Docente que estimule el desarrollo de las artes y las ciencias, parece haber sido transversal a la elite ilustrada chilena. Para algunos, los avances eran insuficientes, y otros podían discrepar en el enfoque, pero, para todos, el proyecto de gobierno debía ser un proyecto esencialmente pedagógico.

## **Estatuto institucional del arte y su enseñanza en el proyecto académico de Ciccarelli**

109

Como lo abordamos en la Introducción, la consolidación del modelo académico es el resultado de la fijación institucional de una serie de ideas y valores de origen diverso, dentro de la tradición artística occidental, que fueron rearticulados en Francia e Italia en los albores de la Modernidad. Estos valores asociaban la *academia* a un concepto de arte y de artista, e incluye a la articulación de ambos con el Estado y con el resto de la sociedad. Los métodos implican la selección y jerarquización de formas y contenidos capaces de conformar el *gran arte* que se busca.

Desde la consolidación de la Academia en la Francia de la *Época Clásica*, a la instalación de su símil en Santiago, habían surgido diversos modelos de Academia, de acuerdo a los diferentes contextos en los que se emplazó. De hecho, al contrario de lo que algunos creen, los modelos de Academia fueron cambiando en un interesante correlato con los movimientos artísticos contemporáneos a ellos, a pesar de que no todas las academias fueron igualmente receptivas a estos cambios.

Ante esto cabe preguntarse cuál es la tradición académica que intenta instaurar Ciccarelli en Chile. Si con el discurso pudimos determinar, a grandes rasgos, las teorías del arte en que sustentaba Ciccarelli la tarea que comenzaba, es en el reglamento donde podremos apreciar el modo concreto en que concebía la práctica académica.

Como lo referíamos, el primer reglamento de la Academia, el decreto del 4 de enero de 1849<sup>52</sup>, habría sido redactado por su primer director, Alejandro Ciccarelli. Este documento cuenta con diecisiete artículos que están divididos en cinco capítulos, según refieren al *objeto de la Academia*, a los *alumnos en general*, a los *alumnos de número*, al *régimen del establecimiento* o a los *premios*. Reproducimos el primer artículo, pues da cuenta del objetivo general que se plantea el establecimiento:

Art. 1.º En la Academia de pintura de Santiago se suministrará la enseñanza elemental del dibujo, para servir de introduccion a todos los ramos de artes que suponen su conocimiento. Mas su principal objeto es un curso completo de pintura histórica para los alumnos de número de la Academia.

110

Este artículo nos reintroduce de inmediato a la tradición de las bellas artes que hemos venido revisando desde que nos referimos a la fundación de la *Academia de San Luis*, es decir, aquella que considera al dibujo (*disegno*) como el padre de las artes. La Academia de Ciccarelli se plantea proveer de su enseñanza a todos los ramos que suponen su conocimiento, pudiendo implicar esto a las tres bellas artes (arquitectura, escultura y pintura) o incluso, según la tradición de la enseñanza del dibujo que ya estaba presente en Chile, a todas aquellas artes en que el dibujo pudiera tener un papel significativo. Sin embargo, se nos aclara de inmediato que el *objetivo principal* de la Academia es otro. Tal como se anunciaba en el contrato de Ciccarelli, la mayor expectativa que se pone en la enseñanza académica es la de formar *pintores históricos*.

El currículo que debía lograr tal objetivo, incluía diversos cursos a los que los alumnos debían concurrir tanto dentro como fuera de la Academia. Los estudios que se dictarían al interior del establecimiento se estructuraban en dos cursos. El primero era el “curso de dibujo para la composicion histórica”, y se dividía a su vez

en tres clases. Una primera de dibujo elemental y copia de estampas, dividida en tres secciones: principios y cabezas, extremidades y, por último, figura humana completa. Una segunda clase de “imitación de relieve o estatuas”, con las mismas secciones que la anterior. Y, una tercera clase completaría el curso con la “imitación del modelo vivo”, “anatomía práctica” y “pintura i ropajes al natural”.

Tras pasar por el curso de dibujo, el alumno podía entrar al de composición histórica. A pesar de que el reglamento no da mayores detalles de este segundo curso, debemos entender que si en el primer curso, el alumno está fundamentalmente dibujando copias y estudios de los objetos y figuras que ante él dispone el profesor, el segundo curso es el momento en que el alumno comenzará a componer obras históricas, probablemente a partir de temáticas sugeridas por el mismo docente.

Este esquema de enseñanza se basa en ciertas concepciones elaboradas por la Teoría del Arte desde el Renacimiento, y que se convirtieron en el programa del Clasicismo, que terminó de elaborarse como una teoría coherente en el siglo XVII, por Giovanni Battista Agucchi, Nicolas Poussin y Giovan Pietro Bellori, entre otros. En lo fundamental, se propone al arte como una representación de la naturaleza, pero se trata de una representación selectiva, que busca superarla, de tal manera que en la obra pueda realizarse lo bello *ideal*. Según Bellori, que redactó una de las formulaciones más citadas de este principio, la Idea artística “brota de la naturaleza, la supera y se convierte en el modelo del arte, percibida por el intelecto se convierte en la medida de la mano, y animada por la imaginación concede vida a la imagen”<sup>53</sup>.

Bajo este principio, la imitación de los modelos artísticos de la Antigüedad y de los *grandes maestros* se convirtió en una práctica fundamental. Esto porque, para el Clasicismo, el arte antiguo se *servió de la Idea*, por lo que “hay que estudiar las antiguas esculturas más perfectas, para que nos guíen hacia la belleza *enmendada* de la naturaleza”<sup>54</sup>. Así, la copia de las grandes obras implicaba un estudio de la naturaleza *vestida de formas artísticas imitables*<sup>55</sup>.

Por eso es que la enseñanza académica, en la tradición del Clasicismo, parte desde la *imitación de una imitación de la naturaleza*, para

llegar al final a encontrarse con el modelo vivo. En otras palabras, el adiestramiento académico, más allá de enseñar a *imitar la naturaleza*, aspira enseñar *una forma de imitar la naturaleza*: la mimesis selectiva del Clasicismo, que tendría sus mejores ejemplos en las obras de la Antigüedad. Se espera que el alumno, desde un primer momento, adquiera distancia del referente natural, a partir de los modelos clásicos en los cuales ese referente ha sido *enmendado*. Por esto es que en la Academia se partía de la copia de la mayor abstracción de la naturaleza en la bidimensionalidad de la estampa, para luego copiar las formas tridimensionales ideales de las esculturas antiguas y, finalmente, encontrarse con los modelos *concretos*.

Debemos recordar que esta metodología, fundamental en las academias de arte del Clasicismo, es el correlato de los valores asociados al concepto de bellas artes que venimos siguiendo desde Monvoisin. Si recordamos las citas de Sarmiento, entendemos que estamos ante un pensamiento que considera que el verdadero arte es *creador* sólo en la medida en que supera la mera *copia*. Así podemos considerar al primer curso como un adiestramiento en la copia de fragmentos del mundo, generando cierto número de destrezas que en el segundo curso podrán combinarse en la representación selectiva, construyendo así las complejas obras históricas, vale decir, las verdaderas *creaciones*.

Consecuentemente a la teoría del *disegno* que el Clasicismo adopta, en la enseñanza, el camino va desde el dibujo a la pintura, que es el mismo que debe seguirse en la composición de la obra. Tal como lo expuso Ciccarelli en su discurso, el dibujo delimita las formas y el color se administra como contenido de éstas. Así mismo, la enseñanza sigue la jerarquía de los géneros que la Academia francesa había fijado desde la tradición clásica, partiendo el alumno desde la imitación de objetos inertes, pasando luego al modelo vivo, para sólo en el segundo curso enfrentar la composición de una obra histórica, donde se representan acciones humanas. Bastante reveladora, al respecto, es una exigencia que entrega el reglamento para quienes quieran pasar al segundo curso, y es que deben conocer “los cinco órdenes de arquitectura i el dibujo de paisaje, *para poder formar los fondos de los cuadros*”. El paisaje queda relegado al lugar de la *escenografía* en el drama que se celebra ante los ojos del espectador.

Aparte de los cursos que impartiría la Academia, existía una serie de contenidos que debían estudiarse fuera de ella y en paralelo al curso de dibujo, constituyendo requisitos para seguir avanzando en él y para continuar hacia el curso de composición. Algunos de estos contenidos debían aprenderlos los alumnos por sí mismos y otros bajo el alero de una institución. Tal era el caso de “la gramática castellana, la geometría i la historia”, cursos que debían acreditar con un certificado de los respectivos profesores ante el Director de la Academia. Por otro lado, para pasar de la segunda a la tercera sección del curso de dibujo (es decir, desde la copia de esculturas y relieves a la copia del natural) se exigía que el alumno conociera “la mitología, o al menos los nombres i atributos de las divinidades griegas i de las estatuas que acaba de estudiar”. Finalmente, para pasar al segundo curso (“composición histórica”), se exigía que el alumno hubiera seguido “un curso completo de literatura, o por lo menos de retórica, i otro de filosofía a fin de entender i hallarse en estado de espresar las pasiones que se desarrollan en la parte de la composición”.

113

Así se completaban los cursos *teóricos* de la Academia que, como puede observarse, debían ser estudiados todos fuera de ella. Algunos de los conocimientos *teóricos* requeridos de los alumnos se refieren, fundamentalmente, a la adquisición de los contenidos básicos de la *cultura clásica*: la historia y la mitología, que junto con la religión son las fuentes temáticas fundamentales de las composiciones históricas. Por otra parte, si recordamos que la consolidación del modelo académico venía a afianzar la categoría de *liberal* de las bellas artes, podremos comprender lo abultado del resto del programa teórico que incluye, de hecho, algunas de las disciplinas tradicionales de las *artes liberales*. De parte del *Quadrivium*, tenemos a la geometría, fundamental a la hora de conocer el canon y las proporciones ideales que nos entregan las obras de la antigüedad, así como para el trabajo de composición de la superficie pictórica. Por otro lado, sumando la gramática y la retórica, y haciendo corresponder la filosofía a la dialéctica tradicional, completamos el *Trivium*, que agrupa a las artes liberales ligadas a la elocuencia. Este último conjunto de disciplinas resulta fundamental para uno de los aspectos tenidos por fundamentales de la tradición del clasicismo: *el tratamiento y normativa de las pasiones*.

Si bien el sentido común reconoce en el clasicismo pictórico una suerte de deliberada frialdad e inexpresividad, las posibilidades expresivas de la pintura, a través del modelo de las pasiones, fue uno de los tópicos cardinales del clasicismo que pasaron a la Academia. Nicolas Poussin, el principal pintor del clasicismo francés, plantea que existe en la pintura una *expresividad* que está estrechamente ligada a la función didáctico-retórica que ésta posee, ya que la obra de arte, en este caso la pintura, no es un objeto o elemento acabado en sí mismo, sino que está siempre puesta en juego con el espectador, al cual pone en acción mediante la *sugestión*. Poussin nos dice, en relación al análisis de lo *gestual* en la pintura, que es posible encontrar en la obra

dos instrumentos que cautivan el alma del oyente: la acción (el gesto) y el modo de exposición (la dicción) [...] que sin ellas las ideas, demostraciones y expresiones parecerían no tener sentido; también las líneas y los colores carecen de valor sin ellas<sup>56</sup>.

- 114 En otras palabras, en la pintura es necesaria la expresión de las figuras para que ésta logre su efecto desde la matriz discursiva que existe en la obra. Para poder concretar esto es necesario saber decir de forma correcta *lo que se quiere decir*, para que *lo que se dice* tenga el efecto exacto en el espectador. De cierta manera, para que *lo que se pinta* tenga la capacidad de interpelar al espectador, es necesario que *lo pintado* posea una articulación discursiva *correcta* que haga posible tal interpelación.

Estas ideas no se encuentran solamente en el ideario de Poussin, sino que también son posibles de rastrear en Charles Le Brun, director de la *Académie Royale de peinture et de Sculpture* de Francia, desde el año 1663. En este último pintor, como en Poussin, la reglamentación de la expresión en la pintura cobrará una gran importancia. Ésta se manifestaba, principalmente, en la expresión fisonómica de los personajes que participan en la acción representada, la cual estaba completamente normada. En la sistematización que realiza Le Brun en su *Méthode pour apprendre à dessiner les passions*, impreso originalmente en 1698, el pintor propone que, por ejemplo, al representar figuras que sugieran la estima “se representará el cuerpo levemente inclinado... las manos abiertas y en ademán de acercarse una a otra, las rodillas dobladas”<sup>57</sup>, así como para expresar

la veneración “el cuerpo se inclina todavía más que en la estima, los brazos y las manos estarán casi juntos, las rodillas tocarán el suelo y todas las partes del cuerpo denotarán hondo respeto”<sup>58</sup>.

Volviendo al reglamento, la Academia tendría “alumnos de número i supernumerarios”. Los primeros serían aquellos que, mostrando “disposiciones naturales”, fueran nombrados por el Gobierno a través del ministerio correspondiente; los segundos, serán aquellos admitidos por el Director, de entre quienes “quieran estudiar el dibujo por afición o para dedicarse a otros ramos”. Sólo los alumnos de número debían, en estricto rigor, cumplir con el currículo anteriormente descrito y, de hecho, pareciera que el curso de composición histórica estaba destinado exclusivamente para ellos.

A los alumnos de número de la Academia está dirigido la mayor parte del resto del reglamento. Se establecen, primero, los requisitos básicos para ser aceptado como tales por el Ministerio de Instrucción Pública: tener entre once y veintidós años y “presentar un certificado de buena conducta dado por personas respetables”. Para estos alumnos se establecieron, a su vez, una serie de obligaciones y medidas disciplinarias con respecto a los horarios que debían cumplir y al número de ausencias permitidos de acuerdo al régimen del establecimiento. Se fijaron algunas sanciones, como el no poder participar del *concurso semestre* —para aquellos que faltaran quince días consecutivos o por segunda vez se ausentaran tres días de una semana sin mayores motivos— o incluso el dejar de ser contado como alumno de número —para aquellos que faltaren un mes continuado—, agregando a este último punto que los alumnos sancionados de tal manera tampoco tendrán “derecho al concurso de Roma que a su tiempo establecerá el Gobierno”. Esto es bastante relevante, ya que confirma una vez más la voluntad estipulada en el contrato de Ciccarelli de establecer un *Premio Roma*, equivalente al que tenían otras academias europeas.

En cuanto al régimen de la Academia, ésta abriría todos los días, menos los festivos, desde las ocho de la mañana hasta la una de la tarde, debiendo quedar registradas en un libro las horas de entrada y salida de los alumnos, lo que sería tomado en cuenta en los concursos, “siendo un motivo de preferencia la asiduidad en la asistencia, en caso de igualdad de mérito”. Este libro lo llevaría un Bedel, quien también sería el encargado de abrir el establecimiento “a la hora

establecida, i cuidará del buen orden de los alumnos i de la policía del local”. Finalmente, el reglamento establece, cada seis meses, un “concurso semestral” compuesto por diversos premios, para quienes “mejor dibujen un objeto señalado por el Director”. Cada una de las tres clases del curso de dibujo —copia de estampa, de relieve y del natural— tendría dos premios, “uno para el que mejor dibuje cabezas i extremidades: otro para el que sobresalga en el dibujo de una figura entera”. Estos premios consistirían “en moderados auxilios pecuniarios señalados por el Gobierno i correspondientes al rango de la clase i de la seccion a que pertenezca el alumno, a fin de ayudarle a costear los gastos de útiles para su aprendizaje”. Es notable lo que se establece para el curso superior de composición, que tendría su premio “en la exposicion pública que deberá establecerse”. En este punto vemos que este concepto de academia implica necesariamente una articulación con la sociedad en el formato moderno de la “exposicion pública”.

116

Al respecto, resulta sugerente volver a aquel decreto ya referido que determinaba la creación de una “Sala de pinturas”<sup>59</sup>, que reuniría “todos los cuadros de mérito que haya pertenecientes al Estado” y procuraría la compra de aquellos de igual mérito existentes en las colecciones privadas de Santiago. La realización de este cometido se le confió a una “persona muy competente i conocedora”, según Amunátegui<sup>60</sup>, del desarrollo del patrimonio artístico de Chile: don José Gandarillas. A este ex alumno de Monvoisin y figura del proyecto de la Cofradía del Santo Sepulcro, el Gobierno le habría entregado 1 000 pesos para los gastos que significarían la implementación de la sala. El mismo decreto disponía que, mientras se conseguía un local idóneo, los cuadros podrían ser depositados en las salas que antes ocupaba la oficina de estadística, en la casa de Gobierno.

No sabemos exactamente las consecuencias de este decreto. Sin embargo, resulta sumamente interesante que se concibiera como “indispensable”, para la realización íntegra de la Academia que estaba pronta a formarse, la creación de la Sala que reuniera los “buenos modelos de las diversas escuelas en todos los ramos que abraza aquella”. Tal vez se trató de una sugerencia de Ciccarelli o quizá de una iniciativa surgida del Gobierno. Si bien es probable que a esta Sala no se la concibiera como un museo moderno, resulta difícil pensar que el Gobierno la contemplara sólo para el uso de los alumnos de la

Academia, a quienes probablemente se dirigían en mayor medida los *modelos* que en ella se instalarían; es probable que se esperara que éstos difundieran el *gusto* en toda la población.

Se completan así las determinaciones sobre la idea moderna del arte que se intentan fijar con la fundación de la Academia: la concepción elevada de las bellas artes, la figura del artista como un profesional y una particular noción del papel del arte en la esfera pública. Por tanto, resulta fundamental comprender que la instalación de esta institución es la consolidación de ciertas opciones dentro del amplio espectro que representa el paradigma moderno de las artes; es decir, la *Academia de Pintura* fundada en 1849 es una configuración particular, no porque sea un modelo nuevo de academia, sino porque de las configuraciones disponibles es la que efectivamente aunó las suficientes voluntades para instalarse en un contexto específico.

Debemos recordar que la Academia de Pintura de Santiago puede concebirse como parte de un proceso general de fundaciones de establecimientos similares en América Latina. La primera del continente fue la *Academia de San Carlos*, en México, fundada en 1785, y que tenía directa relación con la *Real Academia de San Fernando* en España; de hecho, se planteaba como una extensión de ella. Más tarde, en el año 1818, se funda en Cuba la *Escuela de Dibujo y Pintura de San Alejandro*, dirigida e implementada por el francés Jean Baptiste Vermay, discípulo de David. También bajo el influjo francés se creó en Brasil la *Academia Imperial de Bellas Artes*. Esta última es resultado de un proceso bastante interesante, que en algunos puntos resulta similar al chileno, al tratarse de una progresión en la educación artística, que fue tendiendo a separarse en escuelas de dibujo, de artes y oficios y bellas artes. Pero no todas estas instituciones tuvieron un carácter y un desarrollo similar.

De hecho, todavía no hemos dilucidado cuáles serían los referentes de la Academia de Pintura proyectada por Ciccarelli. Tal como lo revisamos, los contenidos que se enseñarían, la metodología y el objetivo general de la Academia tienen indudable filiación en la tradición académica italiana y francesa del Clasicismo, hegemónicas al respecto. Pero ¿cuál es el referente del esquema institucional propuesto por Ciccarelli? Es una pregunta bastante más compleja de lo que parece.

Parte de la bibliografía al respecto lo resuelve afirmando que “la Academia fundada en Chile no se diferenci6 esencialmente de su cong6nere europea”<sup>61</sup>. Si bien se trata de una postura sugerente, resulta algo temerario pensar la existencia de una *Academia Europea*, en 1849, *de la cual otra academia pudiera no diferenciarse*. Se comprende que hay una intenci6n generalizadora que busca dar sentido al proyecto acad6mico instalado en Chile, pero es probable que en el camino se est6n clausurando opciones fundamentales a la hora de valorar tal proceso. Y esto es, primordialmente, la ya referida diversidad de posibilidades de articulaci6n de la tradici6n acad6mica con los requerimientos modernos para el arte que se enarbolaron desde el siglo XVIII. Se trata de posibilidades que describen un proceso complejo, gracias al cual tendremos, hacia mediados del siglo XIX una serie de modelos diferentes para la educaci6n artstica acad6mica. Habr6 academias m6s cercanas a la tradici6n francesa, originada en el siglo XVII; algunas ser6n estatales y otras privadas, las habr6 *neocl6sicas* y *rom6nticas*, otras m6s cercanas a la educaci6n t6cnica, en momentos que tambi6n se comenzaba a pensar la posibilidad de “academias libres”, s6lo por nombrar las categoras m6s generales<sup>62</sup>.

118

A partir de esto es que intentaremos (la escasa bibliograf6a que disponemos al respecto no permite conclusiones definitivas), a trav6s de una serie de comparaciones, establecer las genealogas que se cruzan en el modelo acad6mico proyectado por Ciccarelli.

Recordando lo que afirm6bamos en la Introducci6n sobre el desarrollo del modelo Acad6mico, podemos ubicar una de sus fijaciones m6s influyentes en el desarrollo que tendr6 la Academia Real de Par6s, fundada en el a6o 1648. Aunque el m6todo de instrucci6n all6 utilizado no plantea grandes modificaciones a las bases practicadas por Vasari y teorizadas por Da Vinci, las diferencias que se verificaron en la Academia parisina son reveladoras para acercarnos al modelo utilizado en Chile.

En primer lugar, hay una condici6n que, a partir de la Academia Real de Par6s, comparten y compartieron diversos establecimientos de ense6anza de arte, y que se convirti6 en uno de los paradigmas modernos de la institucionalizaci6n de la producci6n artstica. Ya nos referimos al modelo de la *Academia Real*, directamente ligado con el poder estatal y dependiendo directamente del Rey —en tiempos del

absolutismo—, y que se trata también, en los albores de la noción moderna del estado-nación, de una *academia nacional*. Pensar la categoría *nacional* para el siglo XVIII puede resultar imprudente —si no abiertamente ahistórico— pero, con las distancias suficientemente presentes puede ser un punto de comparación con el cual valorar el modelo de Ciccarelli. En vista de la inclusión directa de la Academia de Santiago en el aparato estatal y su marco institucional pedagógico, podemos entender cierta cercanía con el modelo que venimos describiendo de la Academia Real. También podremos valorar la voluntad de determinar un campo de acción nacional para la Academia, teniendo claro que en el siglo XIX lo *nacional* se carga con una serie de nuevas determinaciones. De hecho, el imperativo de que la Academia debiera ser capaz de generar un *arte nacional* —en el que la nación sea identificable y en donde podamos identificarnos con la nación— será un aspecto relevante de los juicios que se le hicieron en el siglo XIX. La gratuidad era otro de los elementos del modelo de la Academia Real que se aplicó en el proyecto académico de 1849.

Otro punto en que podemos comparar a la Academia de Santiago con la Academia Real de París es en el modo en que se planteó la práctica pedagógica. El modelo francés no se planteó como una institución que acogiera la práctica *propriadamente artística* de los alumnos. Con esto nos referimos a que la función principal de esta institución era la de dictar los cursos de dibujo (en todas sus clases y jerarquías), proporción, historia del arte, etc., pero no la realización del corpus de obra propia del alumno/artista; la producción individual de los estudiantes del modelo francés debía realizarse en los talleres privados de los maestros, constituyendo la aceptación, como discípulo, en uno de éstos, un requisito para poder ingresar en la Academia.

A su vez, la Academia francesa se consolidó como institución en la *clausura* de la discusión entre artesanado y arte, apoyándose en disposiciones de la envergadura de prohibir a los *artesanos* realizar labores de *artista* o, simplemente, supeditar la labor de los gremios a la Academia. En otras palabras, la *superintendencia* de la producción artística del país estaba a cargo de la Academia Real. En el reglamento de 1849 podemos encontrar ciertas voluntades dispersas referidas al papel de la Academia con respecto a la totalidad de la producción artística nacional. A pesar de lo que veremos en el siguiente capítulo

a raíz de la organización de las exposiciones, no se determinan en el decreto medidas concretas que nos permitan hablar de una Academia que hace las funciones de superintendencia artística, equivalente a lo que hacía la Universidad de Chile con toda la educación, por poner un ejemplo local. Sin embargo, en nuestro recorrido veremos que la leve voluntad sistemática que se despliega en ciertos hechos, como el decreto que manda instalar una Sala de Pintura o en el anuncio del reglamento de una “exposición pública”, nos permite comprender la progresiva institucionalización de la producción y la recepción artística en Chile, como un proceso estrechamente ligado a la Academia.

120 Para finalizar la *época de los intentos*, un curioso documento nos demostrará las variadas posibilidades de articulación que permitía el paradigma artístico moderno. Sorprendentemente, la instalación de la Academia en 1849, con Ciccarelli a la cabeza, no clausuró la serie de proyectos de Academia que hemos venido siguiendo durante la década del cuarenta del siglo XIX. En el Fondo del Ministerio de Relaciones Exteriores del Archivo Nacional de Chile, junto a partidas de dinero y otros documentos, descansa un “Proyecto de Reglamento de la Academia Nacional de Bellas Artes de la República de Chile”<sup>63</sup>. Lleva la firma de Manuel Carvallo, por entonces Ministro de la Legación de Chile en los Estados Unidos y como fecha el 1 de mayo de 1849. Presumiblemente habría sido redactado en Washington y, según Eugenio Pereira Salas, habría estado dirigido al ministro Manuel Camilo Vial<sup>64</sup>, que en esos momentos ocupaba la cartera de Interior y Asuntos Exteriores. Aparte de estos elementos, no es mucho más lo que sabemos del documento, más allá de la información que nos entrega su extraordinario contenido: un proyecto de Academia completamente diferente del que fue aprobado en enero de 1849.

No sabemos si se trata de una petición oficial al ministro Carvallo, ni las razones en las que podría haberse sustentado este encargo; tampoco si se trata de la expresión de alguna clase de inconformismo con la Academia de Pintura recién inaugurada en Santiago o, incluso, si era un proyecto paralelo que no llegó a tiempo. Las hipótesis que surgen son múltiples y ante la mayor parte de ellas ni siquiera podemos tener una viable que nos ayude a dilucidar el origen de este proyecto.

Del ministro Manuel Carvallo sí tenemos ciertos antecedentes. Nacido el año 1808, fue uno de los personajes más ilustres y cosmopolitas de su tiempo, y que poseía, al momento de su muerte, una biblioteca de más de 30 000 volúmenes. Fue diputado por diversos distritos y ocupó numerosos cargos públicos en distintos organismos. Fue enviado por el Gobierno con misiones diplomáticas a Bélgica, Francia y Gran Bretaña, y en Estados Unidos fue Encargado de Negocios y Ministro Plenipotenciario. Perteneció a diversos círculos intelectuales y literarios, ejerciendo una importante labor como primer presidente de la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago, fundada en 1856, entidad dedicada a la expansión de la educación, con la que nos encontraremos en el siguiente capítulo a propósito de su labor en el desarrollo de las exposiciones de arte.

Las diferencias entre el proyecto de Carvallo y el de Ciccarelli se dan en todo nivel, partiendo de los objetivos. La *Academia Nacional de Bellas Artes* tendría como propósito principal el

reunir en una galería nacional las mejores obra de Pintura, Grabado, Dibujo y Escultura [...] ejecutadas por los mas distinguidos artistas nacionales o extranjeros, para que sirvan de modelo a la juventud y estudiosa de ambos séxos, y que fomenten y perfeccione el gusto del público por tales artes.

121

Este reglamento incluía, además, la premiación de las obras relevantes que se presentasen al concurso anual que se organizaría para “proteger a los talentos artísticos que pudieran quedar en la oscuridad por falta de recursos”, y el establecimiento de lecciones populares de los conocimientos básicos de las bellas artes para ambos sexos de forma periódica.

A simple vista, la diferencia fundamental con el proyecto de Ciccarelli es clara: la Academia de Pintura de Santiago estaba dirigida a la formación de profesionales en el campo de las bellas artes, específicamente en la pintura, mientras que la Academia Nacional de Bellas Artes estaba destinada ante todo a la extensión de las artes en la sociedad, no obstante orientarse objetivos eminentemente pedagógicos, como el *fomento y perfeccionamiento del gusto del público* mediante las exposiciones y lecciones populares.

De hecho, un punto importante en cuanto a las diferencias entre los dos proyectos es el enfoque de la educación artística. Si la Academia de Ciccarelli tenía como objetivo principal la formación de pintores históricos, lo que para la época equivale a decir artistas profesionales, el proyecto de Carvallo buscaba primordialmente difundir conocimientos hacia la población. Pueden ser ilustrativas al respecto las palabras por éste redactadas en su primera memoria como presidente de la Sociedad de Instrucción Primaria: “nos hemos asociado para esforzarnos en poner el mayor número posible de semejantes nuestros en estado de adquirir ideas, y, por consiguiente, de llegar a ser más ricos, más morales, más civilizados”<sup>65</sup>. Si bien la Academia de Ciccarelli contemplaba, en la figura del alumno supernumerario, la posibilidad de difundir directamente ciertos conocimientos artísticos en la población, su objetivo fundamental era la formación de especialistas.

122

Tal vez, la organización de exposiciones que en la década del cincuenta aunará los esfuerzos de Ciccarelli y Carvallo demuestre que no son dos concepciones completamente incompatibles; es notorio de que estamos ante articulaciones diferentes de los principios modernos del arte que pensó la Ilustración. Tal vez podríamos pensar el proyecto de Carvallo como una suerte de conciliación de dos tradiciones fundamentales que en la Modernidad buscaron dotar al arte de una funcionalidad social: la que lo liga directamente con el progreso material a través de la difusión de prácticas artísticas como el dibujo en amplias capas de la sociedad y aquella que opta por un concepto elevado de bellas artes, idea que viene acompañada de un particular circuito de producción y circulación de los artistas y las obras.

Un último rasgo del proyecto de Carvallo en que nos detendremos, y que también significa una gran diferencia con la Academia de Ciccarelli, es lo referido a su financiamiento. Se establece que la entidad recibiría fondos no sólo del Estado, sino de la recaudación de donaciones de particulares o corporaciones, de las suscripciones de particulares, de las entradas para visitar la galería, de las lecciones populares y, por último, del producto de cuatro conciertos o bailes que se darían cada año. Es interesante notar que estamos ante una forma de solventar una institución, que nos da cuenta de una articulación público-privada que ya hemos referido y que volveremos a encontrar. Se trata de iniciativas semi-privadas que asuman

funciones que hoy entendemos como públicas, y encontraremos variados ejemplos en el ámbito de la cultura, especialmente en lo referido a instituciones pedagógicas.

Sabemos que el proyecto de Carvallo para una Academia Nacional de Bellas Artes nunca llegó a concretarse, pero no tenemos información alguna acerca de si hubo alguna clase de recepción en el Gobierno o en círculos culturales, o si quedó inmediatamente archivado. Lo que sí nos confirma este proyecto, es la existencia de múltiples voluntades orientadas a establecer instituciones para la formación artística del país que, sea desde el paradigma de la educación popular o el de la profesionalización, pensaron en la importancia de desarrollar el *gusto artístico* en Chile.

NOTAS

1. Véase GREENHALGH, MICHAEL. *La tradición clásica en el arte*. Madrid: Hermann Blume, 1987.
2. Cfr.: GALAZ, GASPAR; IVELIC, MILAN. *La pintura en Chile: desde la Colonia hasta 1981*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1981, pp. 54-61; GREZ, VICENTE. *Les beaux-arts au Chili*. Paris: Imprimerie de Lagny, 1889, p. 11; LIRA, PEDRO. *Diccionario biográfico de pintores*. Santiago: Litografía Esmeralda, 1902, pp. 261-262; PEREIRA SALAS, EUGENIO. *Estudios sobre la Historia del Arte en Chile Republicano*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1992, p. 140; ROMERA, ANTONIO. *Historia de la pintura chilena*. Santiago: Editorial del Pacífico, 1951, pp. 37-38; ROMERA, ANTONIO. *Asedio a la pintura chilena*. Santiago: Nascimento, 1969, pp. 53-54.
3. GREZ, VICENTE. *Antonio Smith (Historia del paisaje en Chile)*. Santiago: Establecimiento tipográfico de La Época, 1882, p. 23.
4. *Pintura Chilena del Siglo XIX: Raimundo Monvoisin*. Santiago: Origo Ediciones, 2008.
5. SARMIENTO, DOMINGO FAUSTINO. *Facundo*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1985, p. 81.
6. Citado en BRIZUELA AYBAR, EDUARDO. *El sistema expresivo de Facundo*. Argentina: Editorial Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes - Universidad Nacional de San Juan, 2000, pp. 99-100.
7. Cita a Domingo Faustino Sarmiento reproducida en SOLANICH SOTOMAYOR, ENRIQUE. *Escultura en Chile: otra mirada para su estudio*. Santiago: Ediciones Amigos del Arte, 2000, p. 35.
8. En: BRIZUELA AYBAR. *El sistema expresivo...*, op. cit., p. 96.
9. Cita a Diego Barros Arana en FELIÚ CRUZ, GUILLERMO. *Barros Arana, Historiador III*. Santiago: Ediciones de los Anales de la Universidad de Chile, 1959, p. 17.
10. AMUNÁTEGUI, MIGUEL LUIS. "Apuntes sobre lo que han sido las bellas artes en Chile". *Revista de Santiago*, Santiago: núm. 21, 1849, p. 45.
11. LIRA, PEDRO. "Las Bellas Artes en Chile. Estudio hecho por el joven D. Pedro Francisco Lira Recabarren". En: Letelier, Rosario; Morales, Emilio; Muñoz, Ernesto. *Artes Plásticas en los Anales de la Universidad de Chile*. Santiago: Editorial Universitaria - Museo de Arte Contemporáneo, 1993, p. 21.
12. *Id.*
13. Citado en ERRÁZURIZ, LUIS HERNÁN. *Historia de un Área Marginal. La enseñanza artística en Chile 1797-1993*. Santiago: Ediciones Universidad Católica, 1994, p. 53.
14. BARROS ARANA, DIEGO. *Un decenio de la historia de Chile (1841-1851)*, tomo II. Santiago: Imprenta Universitaria, 1906, p. 370, nota 21.
15. ERRÁZURIZ, HERNÁN. *Historia de un...*, op. cit., p. 52.
16. VV.AA. FELIÚ CRUZ, GUILLERMO; PEREIRA SALAS, EUGENIO; ROMERA, ANTONIO; VILAS SILVA, WALDO. *Monvoisin*. Santiago: Editorial Universitaria. c. 1950.
17. GREZ, VICENTE. *Antonio Smith (Historia...*, op. cit., p. 25.
18. Esta percepción también es compartida por ROMERA, ANTONIO. *Asedio a la pintura chilena*. Santiago: Nascimento, 1969, p. 54.
19. *Constitución de la República de Chile*. Santiago: Imprenta de La Opinión, 1833, pp. 43-44.
20. *Id.*
21. LABARCA, AMANDA. *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria, 1939.
22. Decreto "Universidad de Chile", 17 de Abril de 1839. *Boletín de las leyes, órdenes y decretos del Gobierno*, libro VIII, Santiago, 1838-1839, pp. 129-130.
23. Cfr. SERRANO, SOL. *Universidad y Nación: Chile en el siglo XIX*. Santiago: Editorial Universitaria, 1994, pp. 69-89.
24. SERRANO, SOL. *Universidad y Nación...*, op. cit., p. 72.
25. "Discurso en la Instalación de la Universidad de Chile. 17 de septiembre de 1843". En: VV.AA. *La Universidad de Chile, 1842-1992. Cuatro textos de su historia*. Santiago: Editorial Universitaria, 1993, pp. 13-30.
26. *Ibid.*, p.16.
27. SERRANO, SOL. *Universidad y Nación...*, op. cit., p. 107.
28. ÁVILA MARTEL, ALAMIRO. *Reseña histórica de la Universidad de Chile*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1979, p. 46, nota 3.
29. VERGARA GREZ. *Antonio Smith (Historia...*, op. cit., p. 26.
30. *Ibid.*, p. 27.
31. PEREIRA SALAS, EUGENIO. *Estudios sobre la Historia del Arte en Chile Republicano*. Santiago: Ediciones de la Universidad de Chile, 1992, p. 79.
32. AMUNÁTEGUI, MIGUEL LUIS. *Apuntes sobre lo...*, op. cit., pp. 46-47.

33. Decreto "Sala de Pinturas", 2 de octubre de 1848. *Boletín de las leyes, órdenes y decretos del Gobierno*, Imp. de la Independencia, 1848, pp. 292-294.
34. "Contrata del Director de la Academia de Pintura Alejandro Ciccarelli", 18 de junio de 1848. Archivo Nacional, Fondo Ministerio de Educación, Decretos 1858-1861, vol. 84, núm. 75. Todas las citas y datos sobre esta fuente que se darán a continuación corresponden a esta misma referencia, salvo que se indique lo contrario.
35. LIRA, PEDRO. *Las Bellas Artes...*, op. cit., p. 24.
36. Decreto "Academia de Pintura". *Boletín de las leyes, órdenes y decretos del Gobierno*, Libro XVII, Santiago, Imprenta de la Independencia, 1849, pp. 1-7.
37. *El Progreso*, 9 de marzo de 1849, pp. 2-3.
38. Véase en BARROS ARANA, DIEGO. *Un decenio de...*, op. cit., pp. 397; FERNÁNDEZ RODELLA, FRANCISCO. "Inauguración de la Academia de pintura". *Revista de Santiago*, Septiembre 1848, pp. 375-378.
39. *El Progreso*, Viernes 9 de marzo de 1849, p. 2.
40. FERNÁNDEZ RODELLA, FRANCISCO. *Inauguración de la...*, op. cit., p. 377.
41. En: *Discurso pronunciado en la inauguración de la Academia de Pintura por su director D. Alejandro Ciccarelli, Caballero de la Orden Imperial de Cristo, Maestro Honorario de Pintura de la Real Academia de Nápoles i condecorado con la gran medalla de oro; seguido por la contestación en verso leída por D. Jacinto Chacón*. Santiago: Imprenta Chilena, marzo de 1849, pp. 5-23.
42. Cfr. BARASCH, MOSHE. *Teorías del arte. De Platón a Winckelmann*. Madrid: Alianza Editorial, 1991, pp. 167-248.
43. HEGEL, GEORG W. F. *Lecciones sobre la Estética*. Madrid: Akal, 1989.
44. La frase entre corchetes no aparece en la versión que aquí hemos citado del discurso, sino en la que se publicó en los *Anales de la Universidad de Chile*, Santiago, t. VI, 1849, pp. 105-107.
45. En: BOSANQUET, Bernard. *Historia de la Estética*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1970, p. 285.
46. AMUNÁTEGUI, MIGUEL LUIS. *Apuntes sobre lo...*, op. cit., p. 44.
47. BARROS ARANA, DIEGO. *Un decenio de...*, op. cit., p. 397.
48. En: *Discurso pronunciado en ...*, op. cit., pp. 24-27.
49. *Ibid.*, p. 25.
50. BELLO, ANDRÉS. *Obra Literaria*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1985, p. 20.
51. *Ibid.*, p. 27.
52. Decreto "Academia de Pintura" *Boletín de las leyes, órdenes y decretos del Gobierno*, Libro XVII, Santiago, Imprenta de la Independencia, 1849, pp. 1-7. Todos los datos y citas referidos a este decreto que se darán a continuación, corresponden a esta misma referencia, salvo que se indique lo contrario.
53. Citado en GREENHALGH, MICHAEL. *La tradición clásica...*, op. cit., p. 12.
54. BELLORI, GIOVAN PIETRO. *Vidas de pintores*. Madrid: Akal, 2005, p. 48. El énfasis es nuestro.
55. GREENHALGH, MICHAEL. *La tradición clásica...*, op. cit., p. 12.
56. En: GÖTZ, POCHAT. *Historia de la estética y la teoría del arte. De la antigüedad al siglo XIX*. Madrid: Akal, 2008, p. 309.
57. En: RICHARD, ANDRÉ. *La crítica de arte*. Buenos Aires: EUDEBA, 1962, p. 28.
58. *Id.*
59. Decreto "Sala de Pinturas", 2 de octubre de 1848. *Boletín de las leyes, órdenes y decretos del Gobierno*, Imprenta de la Independencia, 1848, pp. 292-294.
60. AMUNÁTEGUI, MIGUEL LUIS. *Apuntes sobre lo...*, op. cit., p. 38.
61. *Ibid.*, p. 72.
62. La denominación de neoclásicas y románticas para diferentes modelos de Academia proviene del historiador Nikolai Pevsner, en un libro que es una de las pocas obras fundamentales al respecto traducidas al español. PEVSNER, NIKOLAUS. *Academias de Arte: Pasado y Presente*. Madrid: Ediciones Cátedra, 1982.
63. "Proyecto de Reglamento de la Academia Nacional de Bellas Artes de la República de Chile" Archivo Nacional, Fondo Ministerio de Relaciones Exteriores, vol. 58. Todas las citas y datos sobre esta fuente que se darán a continuación corresponden a esta misma referencia, salvo que se indique lo contrario.
64. PEREIRA SALAS, EUGENIO. *Estudios sobre la...*, op. cit., p. 319, nota 12.
65. GONZÁLEZ, MARCIAL. "Discurso pronunciado por don Marcial González a la apertura de la Sociedad de Instrucción Primaria". En: *Colección de Documentos relativos a la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago (Cuaderno Primero)*. Santiago: Imprenta del País, 1857, p. 240.