

ARCHIVO HISTÓRICO



El presente artículo corresponde a un archivo originalmente publicado en **Ars Medica, revista de estudios médicos humanísticos**, actualmente incluido en el historial de **Ars Medica Revista de ciencias médicas**. El contenido del presente artículo, no necesariamente representa la actual línea editorial. Para mayor información visitar el siguiente vínculo: <http://www.arsmedica.cl/index.php/MED/about/submissions#authorGuidelines>

Benedicto Chuaquei Jahiatt: el académico

Dr. Ignacio Duarte G. de C.

Profesor Titular

Director del Programa Estudios Médicos Humanísticos

Pontificia Universidad Católica de Chile

En el Reglamento dictado en 1929 para la Universidad de Chile¹, el artículo 15 incluía como miembros docentes de las Facultades a los profesores ordinarios, los profesores contratados y los profesores extraordinarios. El artículo 16 establecía: "Son miembros académicos de las facultades las personas elegidas por estas en virtud de sus obras científicas o literarias, de sus trabajos de investigación o de servicios eminentes prestados en el campo de las actividades universitarias. El número de miembros académicos en cada Facultad no podrá ser superior a quince". Por su parte, en 1964 se creó el Instituto de Chile que, con el concurso de los miembros de sus seis Academias, promueve, en un nivel superior, el cultivo, el progreso y la difusión de las letras, las ciencias y las bellas artes². En los dos casos señalados, se deduce que el término `académico` se reserva para personalidades de excelencia. Con el pasar de los años, el vocablo parece aplicarse con dos acepciones: una relativa a una persona que por sus méritos relevantes, integra organismos que reúnen a una elite intelectual, científica o artística; otra, a la simple pertenencia administrativa a una planta docente. No cabe duda de que el profesor Benedicto Chuaquei representaba un modelo de la acepción más elevada del académico, como se apreciará a través de algunos aspectos de su pensamiento y obra que a continuación se reseñan, desarrollados en su mayor parte durante los 34 años de labor en la Escuela de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Una característica que llamaba primero la atención era su amor por el estudio en profundidad de las variadas materias que lo atrajeron. Pensaba que el saber procura un goce verdadero: descubrir en un texto la respuesta a una inquietud proporciona una íntima satisfacción, cuya duración es proporcional a la dificultad de la indagación y a la trascendencia del conocimiento adquirido. Enseñaba que el estudio, especialmente en los inicios de la vida profesional, es una oportunidad para exigirse a sí mismo hasta conocer cuáles son los límites de la propia capacidad.

¿De dónde provenía su búsqueda del saber? Él mismo expresaba: "Nacemos preformados con un plan genético, pero su despliegue, la epigénesis, se realiza en dependencia de la acción de elementos externos. Así, en lo individual, ese impulso apunta a ofrecer estímulos que faciliten a cada cual percibir... qué fibra interior es la que resuena, para cultivarla y perfeccionar el desarrollo personal"³.

En cuanto a cuál fue, en su caso, el estímulo externo de esa cualidad que comentamos, relataba lo siguiente: "Al profesor Carlos Grandjot... le debo nada menos que el desarrollo de mi afán por aprender. El bagaje gigantesco de conocimientos que tenía me fue, ya al comienzo de mi carrera, una prueba palpable de que, una vez despertado ese afán, podía convertirse en un motor incesante y cada vez más poderoso en la ampliación del saber. Me decía que bastaba con poner en marcha ese motor para que después caminara solo y con mayor eficiencia alimentándose con el gozo de lo aprendido. A la luz de su persona todos los conocimientos del hombre me parecieron accesibles"⁴.

Perfil del profesor universitario

Invitado en 1986 a exponer qué atributos debía ostentar el profesor de la Escuela de Medicina, el doctor Chuaqui expresó, entre otros conceptos, los siguientes⁵:

"Está claro que nuestra actividad académica debe estar caracterizada por ser un trabajo bien hecho". A continuación, parafraseaba conceptos del pontífice Juan Pablo II sobre el trabajo en la encíclica *Laborem exercens*: "Se halla, desde luego, la explicación de ese misterioso lazo natural del trabajo con la satisfacción íntima, diría, se entiende la insustituible satisfacción que produce el trabajo bien hecho. En ella también queda explicado el trabajo como medio de la realización personal, esto es, del desarrollo de las cualidades que se tienen primero solo en potencia, como medio de superación del individuo, como medio a través del cual el hombre se reconoce mejor a sí mismo. Todo esto pertenece al aspecto subjetivo, donde radica el valor principal del trabajo para el hombre, donde se miden la dignidad, la libertad y la responsabilidad del hombre de trabajo y donde se genera su capacidad creativa. El valor principal no está en el aspecto objetivo, en el producto tangible del trabajo. Esta distinción entre el trabajo subjetivo y el objetivo permite ver con claridad la inversión de valores que envuelve la vida académica actual. El trabajo objetivo no tiene nada malo en sí, al contrario, el producto del trabajo humano es un bien común. En esa inversión de valores la falta está, según veo, en la actitud frente al trabajo. Esta actitud se ve favorecida en las concepciones materialistas, en que pasa a tener primera importancia el hombre como objeto y no como sujeto del trabajo."

Citando más adelante la sentencia "Cada cual es forjador de su propia fortuna", desarrollaba esta idea de la manera siguiente: "Estas palabras tienen ya dos milenios... valen para docentes y alumnos... A la gente joven hay que ayudar a que se temple bajo este lema. En esta ayuda veo yo nuestra tarea docente principal... Creo que los docentes han de servir para los alumnos de ejemplo de este modo de trabajar auténticamente, de trabajar tenazmente hasta ser capaces de sostener el peso de nuestra responsabilidad. Los alumnos tienen que saber concretamente que esto, a lo menos por momentos, es posible, pero que esos momentos bastan para que se traduzcan en la serenidad de espíritu que los alumnos necesitan ver en el que enseña. Pero los alumnos también tienen que saber que hay vicisitudes, y que esos momentos de éxito no se consiguen con meros deseos, sino con arduo trabajo."

"En lo meramente cuantitativo, la enseñanza debe, a mi juicio, permitir precisamente que el alumno ejerza la responsabilidad que le cabe de forjarse el saber... Me parece que la razón de que los estudios tengan que ser incompletos no está solamente en un asunto de cantidad de conocimientos, sino que se debe, además, a la falta relativa de desarrollo de la teoría científica, de sistemas teóricos generales que den cabida a la gigantesca información acumulada. Así, en el campo médico la deducción sigue limitada en parcelas del conocimiento y con frecuencia continúa siendo imposible."

Respecto al papel de la ciencia en la formación del médico, sostenía que "en la profesión médica, la eficiencia en prevenir y curar enfermedades y en aliviar padecimientos prima sobre la investigación. Estamos convencidos de que la eficiencia del médico será tanto mayor, cuanto mejor sea la preparación científica del médico, pero esto no echa por tierra la diferencia que señala Ortega. Esta distinción tiene una consecuencia de primera importancia: el docente ha de

saber su disciplina, conocerla en cuanto a un cuerpo sistematizado de lo que se sabe. La investigación no es de importancia secundaria, aun cuando estemos aquí no para formar investigadores, sino médicos. Pienso que para que el académico sepa bien su disciplina ha de tener un sensible juicio crítico en la sistematización e indagación del saber, en las que surgirán preguntas que el académico debiera investigar. Veo en la preparación científica del docente y en la que se dé a los alumnos, la única posibilidad de que el médico recién egresado haya adquirido la capacidad de resolver con éxito situaciones no previstas explícitamente en el plan de estudios. No creo que esa capacitación docente pueda adquirirse solo en los libros, sino haciendo investigación. Un autor inglés dice que la zoología es el estudio de los animales, no de los libros escritos acerca de los animales."

"Por mucho que se tienda hoy a que los alumnos complementen su saber con estudios formales después de titularse, pienso con Ortega que el estudiante, al recibirse de médico, necesita haber adquirido conocimientos debidamente sistematizados de cada disciplina. No basta que haya ejercitado el juicio crítico y el pensar con rigor científico. Necesita, además de conocer el método, tener un bagaje de conocimientos sólidos que le sirva de sistema de referencia y de acción."

"Fuera de saber su disciplina ya hecha y de saber cómo desarrollarla, creo, por último, también con Ortega, que el académico debe tender a ser capaz de situarla en un contexto más general de ideas de valor actual. Ese contexto o sistema de ideas es lo que Ortega entiende por cultura... Estoy convencido, sin embargo, de que ese sistema de ideas, marcado por el sello personal, no solo da un sentido a la vida de quien lo posee, sino, además, es un elemento que enriquece sustancialmente la vida universitaria. Es sí un elemento que no puede apreciarse sin un contacto más estrecho, entablado fuera de los horarios de clases. Pienso que los alumnos deben saber que existe esa disposición entre nosotros como parte esencial del quehacer universitario. En fin, los que hemos tenido maestros de verdad, no podemos medir la gratitud por lo que nos dieron a través de ese contacto."

Docencia de pregrado

Entre sus aportes a la docencia de pregrado figura la Guía del curso práctico de histopatología de 26 apretadas páginas a mimeógrafo, que elaboró entre 1969 y 1970 como colaborador del profesor Roberto Barahona en los cursos de Patología General y Anatomía Patológica. En ella detallaba las 90 preparaciones histopatológicas que los alumnos de tercer año debían examinar y aprender. En la introducción del texto esbozaba las bases del método histopatológico:

"Sucintamente... pueden distinguirse dos fases fundamentales: 1¼ la descripción de los hechos de observación, y 2¼, la interpretación de los hechos de observación, de acuerdo con las concepciones teóricas vigentes.

La descripción debe ser precisa, objetiva, y expresada según la terminología que corresponde a la Anatomía Patológica. Esto requiere del alumno un conocimiento básico de Citología, Histología, Anatomía Microscópica y Anatomía Macroscópica, fuera de otros elementos de referencia, propios de la patología morfológica, introducidos en el curso teórico. Debe recalcar que en esta

fase se trata estrictamente de la descripción de los hechos perceptibles a través de la técnica de observación empleada: ojo desnudo, microscopio de luz.

En la segunda fase, los hechos comprobados por la observación deben interpretarse, es decir, se les debe buscar el significado que pueden tener dentro del sistema de la patología morfológica. Este proceso de interpretación incluye:

- a) Precisar a qué conceptos básicos de la Patología morfológica corresponden los hechos observados: si a una inflamación, a una malformación, a un tumor, a alteraciones elementales de la estructura celular o de la sustancia fundamental, etc.
- b) Concebir la forma como se llegó a las alteraciones observadas, lo que denominamos morfogénesis.
- c) De esta morfogénesis obtener, dentro de lo posible, una comprensión de los mecanismos básicos del desarrollo de esa alteración; o sea, la patogenia.
- d) Conjugar los tres aspectos anteriores para establecer delimitaciones relativamente particulares, dentro del sistema de la Patología Especial, lo que constituye el diagnóstico anatomopatológico".

Algunas de las ideas expuestas las había desarrollado en su trabajo Acerca del método descriptivo en anatomía patológica 6.

El doctor Chuaqui diseñó e impartió personalmente dos cursos de profundización: el de Diagnóstico anatomopatológico de necropsias y el de Técnica micrográfica, que formaron parte del plan de estudio optativo de pregrado desde 1978 a 1982. Tenían carácter tutorial y admitían uno o dos alumnos, lográndose una óptima relación entre el profesor y los alumnos. Pese a la muy buena evaluación de estos cursos, hubo que suspenderlos debido a la disminución de las autopsias en el Hospital Universitario.

Al hacerse cargo de la jefatura de los cursos de Patología General y de Anatomía Patológica desde 1982 y durante 16 años, el profesor Chuaqui preparaba siempre sus clases con esmero: se trataba de un curso exigente, que imprimía un sello particular a los aproximadamente mil alumnos que se formaron en la Escuela de Medicina de la Universidad Católica en dicho período. Las notas salientes de la asignatura eran las siguientes:

Se impartía como un curso formativo de carácter preclínico; esto lo diferenciaba de la mayoría de los programas de otras escuelas, en donde la parte general se había reducido y la especial se impartía como un complemento de los capítulos de Clínica Médica.

Las lesiones de la Anatomía Patológica Especial se concebían como manifestaciones particulares de unos pocos fenómenos patológicos fundamentales, organizados en una teoría: la Patología General.

Como se expresó, se ponía énfasis en el ejercicio, por parte del alumno, de la observación, descripción e interpretación, tanto a nivel macroscópico como microscópico, como instancias de

aplicación del lenguaje correcto de una disciplina en el razonar y de relacionar los aspectos teóricos con los prácticos⁷.

Fruto de los muchos años de enseñanza, y junto con sus colaboradores, el profesor Chuaqui editó el Manual de Patología General⁸ y las Lecciones de Anatomía Patológica⁹ como legítimo continuador de la escuela anatomopatológica iniciada en la Universidad Católica por el doctor Barahona, cuyos textos, publicados en la décadas de 1950 y de 1970, habían sido asimilados por varias generaciones de alumnos de pregrado.

En el Manual, el doctor Chuaqui definía la patología como "el estudio de las enfermedades en su amplio sentido, es decir, como procesos o estados anormales de causas conocidas o desconocidas. La palabra deriva de páthos, vocablo de muchas acepciones, entre las que están: "todo lo que se siente o experimenta, estado del alma, tristeza, pasión, padecimiento, enfermedad". En la medicina páthos tiene la acepción de "estado anormal duradero como producto de una enfermedad", significado que se acerca al de "padecimiento". En este sentido corresponde en latín a vitium. La palabra griega para designar la enfermedad como proceso es nósos; la latina, morbus. Hoy se entiende por nosología la descripción y sistematización de las enfermedades."

Más adelante, refiriéndose a la orientación de la asignatura de patología, precisaba que "la patología morfológica y morfología en general, se sustentan en el concepto de forma. La forma es la expresión de un alto grado de orden en la materia y en los organismos vivientes, ella aparece determinada dentro de un plan genético. En el estudio de la forma en patología hay que distinguir la forma visible y su significado." Como se vio, este último concepto lo había ya transmitido en la guía de histopatología.

Como organizador y Profesor Jefe del Curso de Historia de la Medicina, incorporado al plan de estudios obligatorio de pregrado en 1999, el doctor Chuaqui emprendió la tarea de redactar unos apuntes, que en 2001 se convirtieron en el libro Breve Historia de la Medicina¹⁰ de 181 páginas, que desde entonces constituye el texto guía de la asignatura. El autor dedica el libro "A mis maestros: Hernán Alessandri, Roberto Barahona, Wilhelm Doerr, Carlos Grandjot y Luis Silva".

En el prólogo, el Rector de la Universidad Católica doctor Pedro Rosso, señalaba que "en la exposición y análisis de los diversos temas, el profesor Chuaqui privilegia lo general por sobre lo particular. Por ejemplo, en cada capítulo... presenta las principales corrientes del pensamiento, con exclusión de todo lo anecdótico, sorprendente y erudito con que suelen matizar sus tratados muchos historiadores de la medicina. Consecuentemente con lo anterior, las grandes figuras del pasado son tratadas con veneración, pero en su dimensión humana, despojadas de toda connotación épica, hecho que las hace más cercanas y verídicas. El resultado global es muy atractivo y a la vez de una gran claridad intelectual, mérito que transforma a esta Breve Historia de la Medicina en un bienvenido aporte para la educación de los futuros médicos y un estímulo para instarlos a que continúen profundizando los diversos temas".

En el primer capítulo de la Breve historia... el autor explica la ligazón del acontecer histórico con el pasado, con el presente y con su proyección hacia el futuro. En particular, al comentar el planteamiento de Ortega acerca de la suerte de pervivencia de las generaciones en las que les

siguen, el doctor Chuaqui dice que las generaciones vinculadas históricamente guardan entre sí una relación parecida a la de inclusión, y nos propone la lúcida imagen de una cadena de anillos telescópica ya recogida, con los anillos encajados uno en otro.

Docencia de postítulo

Cuando en 1976 se puso en marcha un Plan Nacional de Formación de Médicos Anatomopatólogos propuesto por el profesor Roberto Barahona y ejecutado por el Ministerio de Salud con la coordinación del doctor José Parraguez, fue necesario formalizar y actualizar el programa de adiestramiento de especialistas en el Departamento de Anatomía Patológica de la Universidad Católica, que empezó a recibir los primeros becarios del Plan. El doctor Chuaqui redactó el programa que, con modificaciones propias de los adelantos en Anatomía Patológica, es el fundamento del programa vigente en la actualidad.

En la docencia cotidiana de postítulo era muy dedicado y exigente con los médicos en formación. Con frecuencia, al surgir dudas acerca del diagnóstico de una biopsia o de una autopsia, invitaba al becario a una sesión de lectura en que el profesor traducía en voz alta del inglés, alemán o francés, a veces durante horas, los libros o artículos pertinentes, hasta aclarar los aspectos problemáticos del caso.

Desde 1978 hasta 1989 fue jefe del Programa de Especialización de su Departamento. En dicho cargo, fue el responsable de la formación de 21 nuevos patólogos, que actualmente desempeñan actividades asistenciales, docentes o de investigación en instituciones de Chile, Bolivia y Estados Unidos. El doctor Chuaqui logró imbuir en los nuevos patólogos un espíritu que se traducía en - además de formular un correcto diagnóstico anatomopatológico útil para el médico tratante- procurar interpretar los diversos cuadros morfológicos en el contexto de la teoría de la Patología General.

Uno de los anatomopatólogos que se especializó bajo su tutoría recordó al doctor Chuaqui con las siguientes palabras: "...Uno de los más notables e influyentes de mis maestros, del cual recibí, no solo un aporte en mi formación profesional, sino también en la formación personal y en esto creo interpretar a quienes tuvimos la gracia y la fortuna de ser sus discípulos... Unida a su vasta cultura, profundidad de pensamiento, docta preparación en su ciencia, coronaba su atractiva personalidad una gran calidez humana, a veces disimulada por la severidad protocolar con que intentaba vestir su profunda vocación de maestro, pero que no lograba evitar que transparentara el profundo aprecio que sentía por sus discípulos... Su amor por la docencia refleja la más honrosa de las virtudes que un ser humano puede alcanzar, la virtud de la generosidad, porque toda realización humana es tanto más trascendente cuanto ella esté inspirada en la entrega a los demás, y qué ejemplo de más excelsa entrega podríamos invocar que la formación de personas. Y en esto don Benedicto Chuaqui fue pródigo, como el que más, porque no solo contribuyó a la formación de varias generaciones de anatomopatólogos, sino que se excedió en su afán, compartiendo con los demás todas sus inquietudes intelectuales, como en el campo de las ciencias básicas, humanísticas y lingüísticas, y en todas ellas destacó por su sello tan personal, alta exigencia y lucidez en la comprensión de los conceptos. En su persona, siempre nos pareció que el conocimiento tenía mayor estatura." 11

Administración académica

En 1978 fue elegido Jefe del Departamento de Anatomía Patológica de la Universidad Católica, cargo que ejerció hasta 1992. Algunos avances logrados bajo su dirección en dicho período fueron los siguientes: en 1985 la Fundación von Humboldt donó al profesor Chuaqui un microscopio electrónico de transmisión, lo que permitió a él y a sus colaboradores ampliar el número y tipo de investigaciones que se podían hacer con dicha técnica; en 1986 supervisó personalmente la puesta en marcha de las primeras técnicas histoquímicas y enzimoquímicas para el estudio de biopsias de miopatías; en 1989 se inició la aplicación de rutina de la inmunohistoquímica indirecta al diagnóstico y en 1992 se incorporó la hibridación in situ. Estas técnicas constituyeron un complemento importante para la comprensión y el diagnóstico de diversos fenómenos patológicos.

Como miembro del Consejo de Docencia de la Escuela de Medicina, en 1975 fue designado presidente de una Comisión que evaluó el programa y desarrollo de los cursos básicos de la carrera. El informe de ese trabajo, cuya redacción y contenido revelan inconfundiblemente la participación protagónica del profesor Chuaqui, contenía una introducción sobre Cuestiones docentes básicas, de la que se transcriben algunos párrafos¹²:

Relación entre los conocimientos entregados por los Institutos y los exigidos en cursos propiamente médicos. Se trata de encontrar un punto de equilibrio satisfactorio entre dos extremos: por un lado, el que los Institutos (de Física, Química, Matemáticas y Ciencias Biológicas) impartan una enseñanza básica sin atender mayormente a la aplicación que puedan tener estos conocimientos en cursos superiores; por otro, pretender que toda la enseñanza básica sea impartida solo en función de lo que se exige en cursos superiores. La Comisión no es partidaria de ninguna de estas posiciones extremas. La primera posición no puede sustentarse pensando que con los cursos básicos actuales, los estudiantes quedan capacitados para comprender por sí mismos la proyección de una ciencia teórica y aplicar después debidamente los conocimientos correspondientes. Para que los estudiantes pasen por sí mismos de las matemáticas a la física o, en general, a los aspectos matemáticos de la biología, o, para citar otro ejemplo, para proyectar el latín al español, se necesita mucho más que dos semestres de estos ramos. Este paso, en general, es uno de los más difíciles en los más diversos campos de la carrera médica. De ahí que los cursos básicos deban contemplar modelos de aplicación, lo que en absoluto significa menoscabar la disciplina básica. Por otra parte, adoptar la segunda posición conduciría actualmente a suprimir, entre otros, el curso de Matemáticas. Toda la información recogida indica que en ningún curso se emplean los conocimientos de Matemáticas, a pesar que este aparece como un requisito de diversos cursos. Esta situación no refleja la importancia de las matemáticas en bioquímica y fisiología, para citar dos disciplinas importantes en la formación médica. Si se quiere, por tanto, que los estudiantes tengan acceso a algunos métodos básicos de estudio en estos campos, no puede prescindirse de un curso de cálculo, aun cuando actualmente no se lo esté aplicando en ramos donde correspondería hacerlo. Lo dicho vale también para otros cursos. Las dos posiciones opuestas enunciadas dan origen a un problema bastante común en diversos centros universitarios; pero es bueno que coexistan ambas posiciones y que periódicamente se regule un equilibrio; mucho peor sería que hubiera solo una de las dos posiciones.

Forma de encarar la insuficiente preparación de los alumnos recién ingresados. Para hacer frente a esta dificultad, que es particularmente seria, se han adoptado fundamentalmente dos medidas: una, como lo han ensayado algunos Institutos, de introducir cursos propedéuticos; la otra, de disminuir el nivel de exigencia. Las consecuencias de la última forma de encarar la situación son evidentes. Los cursos propedéuticos no parecen objetables; sin embargo, la actual preparación de los alumnos ingresados justificaría introducirlos en tal escala que difícilmente podría evitarse alargar considerablemente la carrera. Por otra parte, la información recogida de algunos Institutos que han ensayado esta modalidad indica que los cursos propedéuticos tienen un bajo rendimiento y que el porcentaje de alumnos reprobados en cursos siguientes no disminuye significativamente. Por último, no es razonable que la Universidad tome a su cargo llenar los vacíos dejados por la enseñanza secundaria, entendiéndolo por ello impartir los mismos conocimientos que corresponden a los programas tradicionales de los liceos. Una cosa distinta y eventualmente justificada es que dentro de algunos cursos se hagan recapitulaciones, pero no que éstas se conviertan en cursos que ocupen un semestre entero. Está claro que la solución ideal de esta dificultad es mejorar la enseñanza secundaria y seguramente, también la primaria.

Repercusiones de limitar los alumnos que pueden ser reprobados. La Comisión está de acuerdo en que el porcentaje de alumnos aprobados en un curso no es una medida fidedigna de la calidad de la enseñanza impartida. Colocar como objetivo irrenunciable de los cursos el no sobrepasar cifras mínimas de reprobación de alumnos, o, dicho de otro modo, garantizar a prácticamente todos los alumnos ingresados que egresarán como médicos, significa comprometer seriamente el nivel de preparación de los alumnos y también la marcha normal de la enseñanza. Esta tendencia, si bien no está explícita en los documentos examinados, parece ser uno de los factores que hoy gravita más fuertemente en el nivel de preparación de los estudiantes. Está claro que los docentes deben propender a mejorar permanentemente la enseñanza y a ayudar a los alumnos a que éstos aprendan, a facilitarles el acceso a los laboratorios, a las bibliotecas, etc. Con este espíritu se han formulado los Objetivos educacionales tratando, entre otras cosas, de evitar la omisión de temas importantes. Es posible que en algunos cursos estos Objetivos constituyan una ayuda para los alumnos, pero una ayuda más decisiva es aclarar a los estudiantes que la responsabilidad de aprender es de ellos, que los cursos nunca pueden ser completos, que por ende los Objetivos Educativos no constituyen un todo cerrado, que los cursos pueden tener desequilibrios inherentes a las líneas de trabajo propias de esta Universidad y que las materias tratadas más bien deben tomarse como modelos de aprendizaje. Es necesario aclararles que es lícito que puedan ser reprobados y que eventualmente tengan que abandonar la carrera o la Universidad.

Carga académica. El plan de estudios está concebido sobre la base de una actividad total de 44 a 50 horas como máximo. Esta actividad, peligrosamente liviana, permite que en los cursos clínicos trabaje un porcentaje importante de estudiantes en labores remuneradas extraacadémicas. Es altamente dudoso que un tal ritmo de trabajo del alumno en actividades académicas tenga algún valor formativo para los estudiantes en cuanto a lo que se requiere para una superación personal. Pero en este aspecto, la Comisión ha debido ceñirse a las disposiciones vigentes.

Las sugerencias concretas que más adelante hacía la Comisión fueron aceptadas por los Institutos de la Universidad que impartían las asignaturas básicas. El Director de la Escuela de Medicina,

Salvador Vial Urrejola, agradeció la eficacia y diligencia del doctor Chuaqui en las conversaciones que sostuvo con los miembros de los Institutos de Física y Matemáticas en orden a modificar los cursos respectivos¹³. En este sentido, recordemos que durante sus estudios de pregrado el doctor Chuaqui había sido Ayudante de la cátedra de Física Médica del Profesor Gustavo Méndez en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile desde 1957 a 1959, y que desde 1953 a 1958 había hecho estudios privados de lógica y fundamentos de las matemáticas con el profesor Carlos Grandjot y de cálculo diferencial e integral con el profesor Egbert Hesse.

Otros organismos de la Escuela de Medicina que contaron con la contribución del doctor Chuaqui fueron: La Comisión de Graduados, desde 1977 a 1983, y la Comisión de Carrera Académica, desde 1983 hasta 1995. En ambas aportó su experiencia, sabiduría y rigor en las evaluaciones de los candidatos a programas de especialización o de los docentes que postulaban a un ascenso en su categoría académica. Esta actitud provenía, por una parte, de su imperativo personal de autoexigencia y, por otra, como un servicio responsable a los propósitos superiores de la Institución.

En 1975, los cuerpos colegiados de la Escuela de Medicina de la Universidad Católica realizaron un Seminario, con participación de connotados especialistas de diversas disciplinas, para reflexionar acerca de los propósitos de la actividad docente y asistencial en relación con los fundamentos que habían inspirado su creación en 1929. La documentación reunida sirvió de base para la publicación en 1977 de la Declaración de Principios de la Escuela de Medicina¹⁴, cuya redacción estuvo a cargo del doctor Vial Urrejola con la estrecha colaboración del profesor Chuaqui.

La Declaración resumía lo distintivo y específico que debía orientar y justificar la labor de la Escuela desde los puntos de vista teológico, antropológico, científico-natural y social, con el objetivo de entregar al país médicos de excelencia, es decir, con una formación moral, científica y técnica de la más alta calidad posible.

Por iniciativa del decano Pedro Rosso se aprobó en 1997 la creación del Programa de Estudios Médicos Humanísticos de la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile. La organización y puesta en marcha en 1998 del nuevo ente fue encomendada al Profesor Chuaqui, que lo dirigió hasta su fallecimiento en junio de 2003.

En su calidad de Director del Programa, explicaba que su propósito "responde a la idea de promover el cultivo de los valores humanísticos en nuestra comunidad universitaria. Vista esta en conjunto, este impulso hacia lo humanístico está dirigido a alcanzar nuevas perspectivas, más allá de lo puramente técnico, en la reflexión sobre nuestro quehacer. Pienso que en esta dimensión más alta lo esencial no son los hechos mismos, sino el significado de lo que les atribuimos. El programa fue concebido centrándolo en la Historia de la Medicina, con la convicción de que la historia forma parte, aunque oculta, de los hechos e ideas y de que, por lo tanto, su conocimiento permite conocerlos mejor. En nuestro programa, el latín y el griego constituyen un elemento fundamental en el estudio de la historia"¹⁵.

Otros logros del Programa en sus primeros cinco años fueron:

- Preparar y dictar el curso de Historia de la Medicina del plan de Estudios de pregrado.
- Formar un Grupo de Historia de la Medicina, constituido mayoritariamente por académicos de la Facultad, que realiza ininterrumpidamente una reunión mensual durante el año académico, en la que un miembro u otro profesor invitado presenta un tema.
- Diseñar y publicar la revista *Ars Medica*, que desde 2001 aparece dos veces al año, dirigida a los estudios médicos humanísticos, con el propósito de aportar elementos que sirvan para la reflexión acerca de problemas de frontera entre la medicina y la cultura, incluyendo las perspectivas propias de la definición católica de la Universidad¹⁶.
- Redactar un texto de terminología médica latina¹⁷, un libro sobre Vesalio y su obra¹⁸ y una historia de la Escuela de Medicina de la Universidad Católica¹⁹.

El doctor Chuaqui concebía las siguientes líneas de desarrollo futuro del Programa: "Habrá que concentrarse en los siguientes aspectos: investigación, consolidar el Grupo de Historia de la Medicina, fortalecer la colaboración con *Ars Medica*, estrechar contactos con otros grupos de académicos fuera de nuestra Facultad e interesar a alumnos de pregrado en que participen en las actividades extracurriculares del Programa". Agregaba: "Es vital la investigación, porque esta representa una actividad autónoma: depende de sus propios miembros. Por modesta que sea, está a nuestro alcance la investigación histórica local, en particular el estudio de la historia de instituciones nacionales y, por otro lado, la indagación de la literatura médica del pasado con el instrumento filológico, actividad que hemos iniciado"²⁰.

En la Academia de Medicina

En 1990 el doctor Chuaqui fue elegido miembro de número de la Academia de Medicina del Instituto de Chile, cuyo "propósito fundamental es el estudio de los problemas propios de la medicina y de la salud y la proposición de soluciones para los mismos. Tan importante como lo anterior es el empeño que deben poner sus miembros en la defensa de los valores espirituales, éticos y morales y el respeto a la tradición y culto del pasado, para lo cual el estudio de la historia de la medicina y de las grandes figuras médicas es un medio fundamental"²¹.

Agradeciendo la alta distinción de poder contarse entre sus miembros, en su discurso de incorporación analizaba los pasajes principales del Proemio de Celso a *De Medicina*²², desde su condición de patólogo y de aficionado al latín, idioma en que se hallaba escrita la obra, y que - explicaba- "constituye desde hace décadas objeto de mi ocio, ocupación que, sin embargo, se me ha hecho vitalÉ".

Se preguntaba el nuevo académico qué era ser médico en tiempos de Celso, y respondía: "Era, como ahora, dedicarse a la profesión; pero, a diferencia de hoy, no existía una licencia oficial para ejercer; los estudios tenían lazos más estrechos con el saber general, con la filosofía, y se realizaban siguiendo a maestros, que imprimían en su discípulo el sello de su escuela y de su persona".

Comentando la disensión que exponía Celso entre dos escuelas médicas de su época: la racionalista y la empírica, el profesor Chuaqui señalaba: "El asunto de este debate es, sin duda, un tema de actualidad, particularmente en lo que concierne a la formación del médico de hoy ante la tendencia de suplantar la ciencia por la técnica. Pero quisiera enfocarlo desde otro punto de vista.

Empresa inmensa me parece la de los racionalistas: conocer las causas evidentes de la enfermedad, las que hoy llamaríamos causas externas; conocer las acciones naturales, diríamos hoy la fisiología; conocer las partes internas, vale decir, la anatomía, y conocer las causas ocultas, esto es, los principios de que se componen el cuerpo y las cosas, para comprender sobre estos fundamentos la enfermedad y deducir así la terapia. Es una empresa a la que uno no duda en sumarse si tiene el carácter de una tarea pragmática, el de una aspiración que muy lentamente podrá ir acercándose a la meta sin alcanzarla nunca. Y el avance suele ser tan lento y vacilante que la naturaleza puede aparecer incomprensible como sostenían los empíricos.

Y el médico no puede esperar: el imperativo de ser eficiente, de alguna manera, en la cura o alivio de la enfermedad, lo fuerza a actuar aunque sea empíricamente. Pero aun sin ese imperativo, hay inmensas lagunas de conocimiento que interrumpen el camino deductivo desde las partículas elementales de la física hasta el alma humana. ¡Y si es que existe un tal camino! Así, el rigor deductivo puede ejercerse solo en parcelas del conocimiento. Creo que el procurar ir buscando fundamentos cada vez más profundos para explicar los hechos de observación en el hombre constituye tal vez el mayor trabajo científico, gracias al cual las nuevas tareas resultan ser, desde luego, más generales y comúnmente más sencillas en su estructura y, por lo tanto, también más elegantes. Y pienso que falta el desarrollo de sistemas teóricos más amplios, como el que ha tenido la genética, que den cabida a la cuantiosísima información dispersa, de la que por el momento hay que hacer uso empíricamente. De hecho, la escuela empírica fue más fructífera que la racionalista: mientras los empíricos contribuyeron al progreso del arte médico con nueva información útil en la práctica, el dogmatismo esterilizó a los racionalistas."

El 8 de mayo de 2002 el doctor Chuaqui exponía en la Academia de Medicina Sobre la historia de las universidades a través de sus modelos. Decía que "la palabra universitas fue creada probablemente por Cicerón, con el sentido de "totalidad"; deriva de universum, que significa "reunido en un todo". Referido a las universidades, aquel vocablo pasó a designar la institución que tenía carácter de totalidad en dos sentidos: originalmente fue la universitas magistrorum et scholarium, esto es, la comunidad de maestros y alumnos; después, la universitas litterarum, es decir, la institución en que se reunía todo el saber."

Después de pasar revista a la universidad cultural del medioevo y a los modelos surgidos en el siglo XIX (universidad profesionalizante de Napoleón, la universidad Humboldtiana -basada en la investigación científica y la incorporación de los nuevos resultados en la enseñanza- y la universidad liberal de J. H. Newman), hacía notar -una vez más siguiendo a Ortega- que a la universidad de nuestro tiempo le falta enseñar un sistema completo e integrado de las ideas sustantivas del saber actual.

El profesor Chuaqui concluía visualizando "el papel de la universidad con otra miraÉ puesta en la realización personal del estudiante. Decía Einstein que la naturaleza era como un reloj que no

se pudiera abrir y del que, así y todo, el físico debía desentrañar su mecanismo. Las personas son algo parecido. Deben descubrir sus aptitudes percibiendo desde fuera qué fibras interiores resuenan más fuerte a los estímulos. Y esa resonancia es el entusiasmo que se despierta. Por eso es tan importante la libertad del universitario, para asumir la responsabilidad de elegir su camino ante el vasto horizonte que sigue ofreciendo la universidad, pues las aptitudes de una persona rara vez quedan satisfechas en el angosto campo de una especialidad, y las que no tienen cabida en él también deben ser cultivadas para la realización completa del individuo. Por lo demás, condiciones en apariencia diferentes suelen corresponder a un mismo talento multifacético, que no puede encasillarse en los rótulos que ofrece la sociedad"23.

En las jornadas de Historia de la Medicina, organizadas por la Academia Chilena de Medicina en el 2002, presentaba una reseña biográfica de Vesalio, sintetizando el aporte de su obra al desarrollo de la Anatomía:

"La Fabrica constituye, en su forma y contenido, el fundamento de la Anatomía moderna. Frente a la anatomía de los animales, Vesalio tuvo un punto de vista opuesto al de Galeno, destacando las diferencias entre los caracteres de un órgano de un determinado animal y del hombre. En este sentido son varias sus contribuciones a la Anatomía Comparada.

El aporte pedagógico de Vesalio fue doble: por una parte, el uso sistemático de ilustraciones estrechamente ligadas con las explicaciones del texto, y, por otra, el hacer participar a los estudiantes en las disecciones. Vesalio sentó el principio de que el conocimiento anatómico ha de adquirirse a través de la disección y observación personales.

En la Fabrica fijó buena parte de la nomenclatura moderna. Su preocupación por la nomenclatura y su deseo de ir a las fuentes para saber exactamente qué había dicho Galeno se enmarcan en el espíritu humanístico del RenacimientoÉ

La aparición de la Fabrica estimuló el desarrollo de los estudios anatómicos -cosa que Vesalio en parte alcanzó a vivir- y puso en marcha nuevas investigaciones. Pero difícilmente hubiera podido sospechar que su obra produciría otro cambio trascendental, cual fue el haber introducido el pensamiento anatómico en Medicina."24

Premio a la Trayectoria

En 1999 la Facultad de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile otorgó al doctor Chuaqui el Premio a la Trayectoria, distinción que reconoce el influjo decisivo de un profesor en la actividad académica de la Institución tras largos años de servicio.

1. Reglamento orgánico de la enseñanza universitaria. Decreto N° 4807, 4 de noviembre de 1929.
2. Instituto de Chile: historia. www.uchile.cl/instituto.
3. Chuaqui B. "Inauguración del Programa de Estudios Médicos Humanísticos". *Ars Medica* 2001; 3(3): 177-180.
4. Chuaqui B. "Comentarios sobre el Proemio de Celso a De medicina". *Boletín de la Academia*

- Chilena de Medicina 1990-1991, N° XXIV: 77-86.
5. Chuaqui B. “¿Qué es lo que debe definir al académico de nuestra Escuela?” Educación Médica U.C. 1987; 5: 151-160.
 6. Chuaqui B. Acerca del método descriptivo en anatomía patológica. Pediatría (Santiago) 1966; 9: 182-190.
 7. Duarte I. “Reseña histórica del Departamento de Anatomía Patológica, en su cincuentenario”. Educación Médica U.C. 1995; 13: 251-256.
 8. Chuaqui B., Duarte I., González S., Rosenberg H. Manual de Patología General. 1ª y 2ª edición. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago 1992, 1999.
 9. Chuaqui B. (editor): Lecciones de Anatomía Patológica. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago 1996.
 - 10 Chuaqui B. Breve historia de la Medicina. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago 2001.
 - 11 Carta del doctor Roberto Espinosa, presidente de la Sociedad Chilena de Anatomía Patológica, junio de 2003.
 - 12 Acta del Consejo de Docencia, 4 de octubre de 1975. Escuela de Medicina. Pontificia Universidad Católica de Chile.
 - 13 Acta del Consejo de Docencia, 27 de diciembre de 1975. Escuela de Medicina, Pontificia Universidad Católica de Chile.
 - 14 Declaración de Principios de la Escuela de Medicina. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, diciembre 1977.
 - 15 Chuaqui B. “Inauguración del Programa de Estudios Médicos Humanísticos”. Ars Medica 2001; 3(3): 177-180.
 - 16 Ángel Rodríguez M. Id. “Presentación”. Ars Medica 2001; 1(1): 9.
 - 17 Chuaqui C., Dagnino J. Manual de terminología médica latina. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago 2000.
 - 18 Chuaqui C., Chuaqui B. Prefacio a “De Humani Corporis Fabrica” de Andrés Vesalio. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago 2003.
 - 19 Vargas J.E., Chuaqui B., Duarte I. La Escuela de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile: crónica de un largo esfuerzo. Ediciones Universidad Católica de Chile (en prensa).
 - 20 Chuaqui B. “Inauguración del Programa de Estudios Médicos Humanísticos”. Ars Medica 2001; 3(3): 177-180.
 - 21 Academia Chilena de Medicina: breve reseña. www.uchile/instituto/medicina.
 - 22 Chuaqui B. “Proemio de Celso a De Medicina”. Boletín de la Academia Chilena de Medicina 1990-1991, N¼ XXIX: 77-86.
 - 23 Chuaqui B. “Sobre la historia de las universidades a través de sus modelos”. Boletín de la Academia Chilena de Medicina. 2002; N¼ XXXIX: 63-73.
 - 24 Chuaqui B. “El Prefacio de Vesalio: Reseña biográfica y comentarios”. Quintas Jornadas de Historia de la Medicina. Academia Chilena de Medicina, Instituto de Chile. Santiago de Chile, 2002.