570 H
370
149

Biblioteca de la Asociacion de Educacion Nacional
VOLÚMEN III

EDUCACION ECONÓMICA

E INTELECTUAL

POR

LUIS GALDÁMES

PROEMIO DE DON CÁRLOS SILVA CRUZ



BANCO CENTRAL DE CHILE
BIBLIOTECA
SANTIAGO

SANTIAGO DE CHILE
IMPRENTA UNIVERSITARIA
BANDERA 130
1912

«ES PROPIEDAD»

PROEMIO

En las tardes de los dias 7 i 10 de este Setiembre, la Biblioteca Nacional de Chile fué honrada con la lectura de las dos conferencias que, refundidas en un solo cuerpo, encontrará i saboreará el lector de las siguientes pájinas i que producirán seguramente en su espíritu, como produjeron en el de los oyentes, la sensacion aquietadora de un rayo de luz en el caos de una cuestion *nacional* i *vital* largamente debatida i no siempre claramente comprendida.

Que la cuestion educativa es hoi, entre nosotros, un problema de vital importancia nacional, mas aun, que es *el problema* básico i fundamental, de cuya solucion depende el porvenir de la República i al cual están adscritos, como subordinados i deri-

vados, todos nuestros otros problemas políticos, sociales, económicos i financieros, no cabe dudarlo.

De los dos factores que en estos problemas entran,—el factor *naturaleza* i el factor *hombre*,—el primero es un postulado fijo: no podemos cambiar nuestra situacion en el globo terráqueo, nuestro clima, nuestra configuracion jeográfica, la naturaleza i el relieve de nuestro suelo, su constitucion jeolójica i su distribucion hidrográfica. Pero sí podemos, si queremos, modificar el otro factor: podemos cambiar el modo de ser del elemento humano, reaccionando en lenta pero segura evolucion sobre los factores pre-establecidos—herencia, tradicion, caracteres raciales.

¿I cual es el instrumento propio para provocar este proceso evolutivo? ¿Cual, si no la *educacion?* Sistemas educativos bien orientados: no hai otro medio de influir de un modo decisivo i permanente sobre las colectividades humanas, moldeándolas hasta ajustarlas dentro de las condiciones naturales existentes, completando la adaptacion ya espontáneamente comenzada por el medio i produciendo, en último término, la armonía entre la naturaleza i la raza, base fundamental de la grandeza de los pueblos.

Que en esta interesantísima «cuestion educativa» se iba perdiendo un poco la claridad de la vision colectiva, lo prueba el hecho de irse acentuando cada vez mas la disociacion i aun el *antagonismo* entre dos tendencias que, léjos de ser antinómicas, podrian llamarse «complementarias»: la tendencia *intelectualista* i la tendencia *económica*. ¿Acaso el hombre de ciencias, el de letras o el de arte pueden independizarse en absoluto de las realidades materiales i vivir de luz i de éter, por encima de las nubes, cabalgando en un rayo de luna? ¿No se espondrán con ello a la anemia i a la esterilidad en produccion equilibrada, a ejemplo del ilustre manchego, a quien del mucho leer i del poco dormir (i aun ménos comer) «se le secó el celebro?»

La sana razon i la esperiencia de los pueblos piden de consuno que el jóven salga del aula sano i fuerte, despejado de cerebro i firme de voluntad, apto para las altas especulaciones filosóficas, para el cultivo de la ciencia i para el sentimiento de la belleza, pero listo tambien para engranar como rodaje útil en el mecanismo social, para ser motor, i no freno o peso muerto, en la marcha de la colectividad hácia el bienestar i hácia el progreso. I estas no son actividades antagónicas, sino partes de

un mismo todo, que es la realidad de las cosas, la vida íntegra i completa, a la cual debe corresponder una íntegra i completa educacion.

Las ciencias, las letras i las artes son *realidades de la vida*, no ménos que la agricultura, las industrias i el comercio; la patria es una realidad adherida a las raices mismas de la vida en el fondo del corazon humano. Para todas estas *realidades* preparemos a los jóvenes; sin que las unas atrofien o maten a las otras i sin perder de vista su órden natural de precedencia: «primum vivere; deinde philosophare». Demos educacion mas que *humanista*, mas que *científica*, mas que *económica*, mas que *integral;* demos educacion *realista*. Pero, entiéndase bien, realista sin dejar de ser *idealista:* que prepare para las realidades de la vida, pero teniendo siempre a la vista, como guía en los azares del camino, la estrella de una alta idealidad.

Todo esto, que hoi parece entre nosotros teoría nueva, i que trabajosamente se abre paso por entre los debates de la Asociacion de Educacion Nacional, por entre las conferencias de Estension Universitaria—de las cuales nació el libro fundamental del señor Encina—i por entre las columnas de la prensa, todo esto fué ya hace cinco años recono-

cido i preconizado—*mirabile dictu!*—por el Gobierno mismo; en síntesis, es verdad, i un poco platónicamente, como no podia dejar de serlo, dada la limitacion de las facultades ministeriales en materias educativas. Pero es el hecho que la Memoria de Instruccion Pública de 1907, firmada por el entónces Ministro del ramo i ahora de Industria i Obras Públicas, don Oscar Viel, contiene los párrafos siguientes:

«La esperiencia de las diversas nacionalidades ha demostrado que el progreso, el bienestar, la libertad dentro del órden, en los paises modernos, no provienen sólo de la cultura intelectual ni del estímulo a las ciencias i a las artes. Esos beneficios se obtienen, principalmente, con el armónico desenvolvimiento de las diversas actividades, tanto las del órden ideal i abstracto como las que pertenecen a un órden concreto, práctico i positivo.

«Mas perjudicial i mas peligrosa aun que la falta misma de cultura suele ser la cultura desequilibrada. Ella crea aspiraciones desmedidas sin dar las fuerzas, la aptitud ni los medios para realizarlas; desvía a la juventud de los trabajos remunerativos con los cuales podria labrar su propia independencia económica i acrecentar la riqueza del

pais, i produce la plétora de aspirantes a las profesiones liberales i administrativas. Se abandona así al elemento estranjero todo el ancho campo de la esplotacion de las riquezas naturales del pais; i queda casi esclusivamente en sus manos la elaboracion i el aprovechamiento de esas riquezas por medio de las industrias i del comercio.

«Organizadas, por una parte, *la enseñanza jeneral primaria i media* que dan las escuelas, liceos i colejios i que propende principalmente a la preparacion intelectual, i, por otra, *la enseñanza especial universitaria* que lleva a las profesiones liberales, urje organizar a su lado, en condiciones de igual importancia i de igual atractivo para la juventud, *la enseñanza especial técnica* que propende a la preparacion económica.

«Es éste, sin duda, de todos los campos de estudio i de reforma que ofrece nuestro servicio de educacion nacional, el mas interesante *i el que mas debiera preocupar a la opinion pública*, puesto que se refiere a la eficacia misma de nuestro sistema educativo para propender realmente al bien de la juventud i del pais.»

Al leer estas líneas i al recordar el libro del señor Encina, las discusiones, las conferencias, el movi-

miento de opinion del último tiempo, no puede dejar de reconocerse que el Ministro de 1907 fué profeta.

I ahora, yendo al terreno concreto, ¿cómo pueden confundirse i amalgamarse en la práctica educativa las dos tendencias pseudo-antagónicas, la *intelectualista*, que prepara el espíritu para las altas i desinteresadas tareas del ideal, i la *económica*, que templa la actividad i el carácter para la lucha por la existencia?

El señor Galdámes lo puntualiza en este libro como yo no podria hacerlo. Pero, en corroboracion de su teoría i por vía de ejemplo, vaya un caso, entre miles que conservo en mis recuerdos.

Era una clase de Ingles en una «High School» de Nueva York. El profesor hacia estudiar los clásicos de la lengua i los alumnos se ejercitaban en su manejo oral i escrito, teniendo ademas una buena base de cultura humanista, griega i latina. Sólo que, en vez de escribir sus composiciones en cuadernos, como entre nosotros, las publicaban, previa cuidadosa seleccion, en un periódico, del cual ellos mismos eran empresarios, redactores, dibujantes, fotógrafos, tipógrafos, impresores, correctores de pruebas, contadores, ajentes de avisos, re-

clamistas i repartidores. Para estas tareas, que se realizaban siempre fuera de horario, ponian a recaudo los conocimientos adquiridos en las clases de ciencias i en las de cultura humanista. En ellas los jóvenes se formaban a la vez hombres de letras, hombres de accion i hombres de negocios. El periódico se distribuia grátis en el barrio i dejaba en avisos una utilidad líquida de setenta *dollars* al año, con los cuales se iba incrementando la biblioteca de la clase de Ingles. El trabajo industrial i mercantil de los alumnos, su actividad *material*, cristalizaba así en hermosas ediciones de Shakespeare, de Milton, de Longfellow, que, a su vez, vendrian a infundir en sus almas el amor del ideal.

Tiene razon de sobra el señor Galdámes al creer en la armonía posible i accesible entre la educacion *intelectual* i la educacion *económica*. Todo es cuestion de espíritu i de método.

CÁRLOS SILVA CRUZ.

Setiembre de 1912.

EDUCACION ECONÓMICA E INTELECTUAL

Educacion Económica e Intelectual

I

Hace tiempo, despues de leer con detencion el libro de don Francisco A. Encina sobre «Nuestra Inferioridad Económica», pensé escribir algunos artículos para la prensa o decir algunas palabras ante nuestro público ilustrado, acerca de las ideas i de los principios allí contenidos i de los rumbos nuevos que se tiende a trazar o a acentuar.

Encontré, es cierto, en la obra unos cuantos reparos que hacer i varias opiniones que, a mi juicio, debian rectificarse o esclarecerse; pero las tendencias jenerales que en ella se desarrollan, el caudal de observacion i de ciencia que revela, el jeneroso espíritu que la anima, desde la primera hasta la última pájina, me parecie-

ron cosas mui dignas de ser estimadas i mui dignas, ademas, de servir como base a una vigorosa campaña en beneficio de nuestra enseñanza i de nuestra actividad económica. Yo mismo abrigaba desde años atras ideales análogos, si bien no los habia aun concretado ni espuesto particularmente.

Sin embargo, nada publiqué ni nada dije entónces, porque creí observar que, tanto entre nuestra jente ilustrada como entre mis colegas de la enseñanza, se habia formado ya opinion respecto a los tópicos salientes de la obra.

Por eso ha sido para mí una sorpresa el que mi talentoso colega i amigo, don Enrique Molina, haya alcanzado hasta la tribuna universitaria con el esclusivo propósito de fustigar aquella obra en sus fundamentos capitales, para defender principios que no han sido atacados i sobre la base de algunas ideas no comprendidas en toda su integridad. (1)

---

(1) Las conferencias del señor Molina, Rector del Liceo de Talca, fueron dadas en el Salon Central de la Universidad del Estado, en los dias 3, 4 i 5 de Setiembre; i las que ahora se publican, se dieron, como se sabe, los dias 7 i 10 del mismo mes, en el Salon Central de la Biblioteca Nacional.

Sin duda, es un honor para las doctrinas espuestas en el libro «Nuestra Inferioridad Económica», el haber hallado un contradictor tan prestijioso i culto como el señor Molina; i no seré yo quien venga a abrir polémica sobre el mismo asunto. Mi propósito es mucho mas modesto. Intento solamente rectificar i esclarecer algunos conceptos de la obra del señor Encina i de la crítica del señor Molina, ya que conviene a los educadores en jeneral i a todos los que se interesan por nuestra cultura, el no echar en olvido ciertas líneas directrices de la actividad docente i de sus orientaciones educativas.

Intento, ademas, poner en claro los rumbos dominantes de la educacion en los paises que van a la cabeza de la cultura contemporánea i, a la vez, inducir, en conformidad con nuestras necesidades, con nuestros recursos i con nuestras aspiraciones como pueblo, el carácter propio que conviene imprimir a la educacion nacional.

II

Hai en el libro *Nuestra Inferioridad Económica* una larga i compleja serie de puntos apénas esbozados i otros desenvueltos con mas o ménos amplitud, lo que hace de él una obra mui desigual i hasta cierto punto heterojénea. (1)

Hai, ademas, allí un cúmulo de afirmaciones científicas, en su mayor parte de carácter sociolójico i antropolójico, que distan todavía de tener el valor absoluto que parece atribuírseles, como verdades definitivamente demostradas. Así, por ejemplo, i es un ejemplo nada mas, tratando de la poderosa influencia de la enseñan-

---

(1) Biblioteca de la Asociacion de Educacion Nacional. Volúmen I.—*Nuestra Inferioridad Económica. Sus causas, sus consecuencias*, por FRANCISCO A. ENCINA (Santiago de Chile, Imp. Universitaria, 1912. XXV+364 pp. en 8.º)

za en las sociedades nuevas de razas mezcladas, asegura que «el cruzamiento disocia los caracteres psicolójicos ancestrales con igual enerjía que los rasgos físicos; destruye la herencia i debilita la fuerza del medio social, que es su consecuencia...» (Páj. 210).

Pero ¿es esto siempre efectivo? ¿I no se dan casos tambien de cruzamientos que, en vez de disociar, contribuyen a integrar i a robustecer, así los rasgos físicos como los rasgos psicolójicos comunes? ¿No descansa, acaso, en este principio biolójico la seleccion natural i artificial de todas las especies? I con respecto a nuestra propia nacionalidad, ¿no había nada de comun en «los caracteres psicolójicos ancestrales» del español i del indíjena? Estas preguntas no requieren respuesta. Ellas han sido dadas con creces, por lo que a nosotros respecta, en la monumental obra del doctor Nicolas Palacios, *Raza Chilena*, i por lo que a la tésis misma se refiere, ahí está la biblioteca psicolójica de Ribot, para hablar muchas veces por mí.

Lo que talvez ha querido significarse con esa afirmacion, es que el cruzamiento reproduce casi neutralizados los caracteres antagónicos i

acentúa los rasgos comunes, llegando a veces a ocasionar un desequilibrio específico. (1)

---

(1) La obra *Raza Chilena* (Valparaiso 1904, 1 vol. en 4.º, 743 pp.), a que ántes me he referido i que ha conquistado a su autor, don NICOLAS PALACIOS,—que la publicó anónima,—un gran sitio en nuestra hasta ahora incipiente literatura sociolójica, contiene varios capítulos destinados a estudiar los rasgos psicolójicos del pueblo chileno, derivándolos de la mentalidad gótica o jermana i de la araucana; pero su idea dominante se desenvuelve al rededor de la proposicion de que ámbos elementos (el gótico i el jermano) poseian «psicolojías semejantes», lo cual «ha impedido. –dice,—que el proceso llamado por el sociólogo LAPOUGE «seleccion social» tendiera a la separacion (o «disociacion» como dice el señor Encina) de las naturalezas orijinales». (páj. 27). Como se comprende, lo de los «elementos góticos» es una mera conjetura, pero no así lo de las «psicolojías semejantes», que la obra ha caracterizado perfectamente.

En cuanto a la tésis, en jeneral, i a las numerosas obras de RIBOT, puede consultarse principalmente *La Herencia psicolójica* (Ed. española.—Madrid 1900.—1 Vol. en 4.º—XVI, +392 pp.) destinada a desarrollar i esclarecer la teoría de WEISMANN i otros sobre la trasmision hereditaria de los caracteres adquiridos por la accion lenta pero eficaz de los años i de la educacion, en consecuencia, proposicion que tan bien ha desenvuelto i aplicado GUYAU en su sujestivo i hermoso libro *La Educacion i la Herencia* (Ed. española de la Casa Ch. Bouret. Paris.-Méjico, 1910. 1 vol. en 8.ª, 320 pp.) Tratando RIBOT de lo que él llama «las leyes de la herencia»,

Doi este ejemplo, como podría dar varios mas que seria enfadoso traer a colacion aquí, sobre todo cuando el mismo autor, cuya amplitud de miras es casi siempre una garantía de sus juicios, declara en la introduccion de la obra, que cabe precaverse mucho de estas jeneralizaciones, a causa del «estado embrionario de la sociolojía». Son sus palabras.

Pero, prescindiendo por el momento de aquel conjunto un tanto abigarrado de materias, a que ántes me referia, i de estas afirmaciones jeneralizadoras, no puede desconocerse que hai en la obra una serie de principios de órden filosófico que le dan unidad i le imprimen carácter, que la hacen, en suma, orgánica i eficiente en

---

deja bien establecido, no ya el hecho de la «disociacion», sino mas bien el de la «asociacion» de caracteres, con predominio, eso sí, de los rasgos del padre o de la madre. (Páj. 157 i siguientes).

Pero, como quiera que sea, i aun cuando ALFREDO FOUILLÉE haya pretendido dejar establecida esa disociacion, en su obra *Temperamento i Carácter* (Ed. española. Madrid, 1901, 1 vol. en 4.º 321 pp.), es lo cierto que no lo ha conseguido, a mi juicio, de un modo fehaciente. (Véanse, en la obra citada. las pájinas 289-298).

sus propósitos. Veamos algunos de esos principios.

I al entrar en esta materia, se me va a escusar que cite muchas veces párrafos enteros de la obra, porque estimo que es ésa la única manera de precaverse de caer en falsas interpretaciones sobre el pensamiento de un autor.

III

Desde luego, el quebrantamiento de las ideas i de los sentimientos tradicionales ha traido como consecuencia, en su concepto, una honda crísis moral, principalmente en las clases superiores de nuestra sociedad. En el contacto cada vez mas estrecho con antiguas i florecientes civilizaciones, «se estendió rápidamente,—dice,—en la colectividad una postracion, un malestar confuso i jeneralizado, cuyas líneas mas salientes son el descontento, la falta de fe en el porvenir, la pérdida de los hábitos i tradiciones de gobierno i administracion i una especie de desequilibrio agudo entre las necesidades i los medios de satisfacerlas». (Páj. 252).

En otros términos, ese contacto ha producido un progreso intelectual evidente, pero que no guarda armonía con el desarrollo económico i

el perfeccionamiento moral de la colectividad. Al paso que ese desarrollo i este perfeccionamiento han caminado con lentitud, aquel progreso ha avanzado con una rapidez desconcertante. De ahí el desequilibrio, de ahí la crísis interna que gravita sobre nosotros.

La esplicacion viene en seguida. «La base, la piedra angular de una sociedad la constituyen las ideas i sentimientos tradicionales. Buenos o malos, sublimes o ridículos, para el crítico que los juzga por comparacion con los de otros pueblos o con referencia a determinadas sectas relijiosas o sistemas filosóficos, la esperiencia social demuestra que no pueden ser quebrantados o modificados bruscamente, sin grandes trastornos morales». I luego añade: «La admiracion por lo estranjero disminuye en en igual medida la admiracion por lo propio». (Páj. 253).

I al fin, resumiendo el problema en toda su amplitud histórica i social, dice: «Miéntras confiábamos con fe sencilla en que el simple advenimiento de la libertad, el desarrollo de la instruccion i la copia de las instituciones, nos harian virtuosos, ricos i grandes, la sujestion

optimista mantuvo nuestra moral. Pero en cuanto la realidad disipó el ensueño, en cuanto palpamos que la instruccion no nos habia tornado sobrios, trabajadores i honrados, ni las libertades nos habian hecho grandes i fuertes, ni el sistema parlamentario habia aumentado nuestras virtudes cívicas, ni mejorado el gobierno ni la administracion, desapareció la sujestion, dejando no la realidad desnuda, sino el pesimismo que sigue al derrumbamiento de las grandes ilusiones». (Páj. 261).

No cabe dudar de que estos puntos de vista son, por lo ménos en su forma, nuevos en nuestro pais, i en todo caso, sujerentes.

He ahí, por lo demas, el tradicionalismo científico de la obra i un esbozo lijero, por sus consecuencias, del nacionalismo de que está saturada i de lo que se ha llamado su anti-intelectualismo, que yo designaria mejor como su «economismo».

IV

Pero su nacionalismo tiene raices i fundamentos mucho mas hondos.

Empieza el señor Encina por constatar una decadencia aguda del sentimiento de nacionalidad en nuestro pais. Señala sus causas i sus efectos i caracteriza sus manifestaciones. El hecho puede ponerse en duda por aquellos que miran solamente la superficie de las cosas; pero no puede desconocerse que nuestra carencia de ideales colectivos, que nuestra falta de rumbos en todas las cuestiones que afectan hondamente a la vitalidad del pais, que el descenso del espíritu público en la casi totalidad de nuestra poblacion i otra multitud de fenómenos morales concurrentes con los anteriores, acusan un estado de alma en que el sentimiento nacional dista mucho de ejercer una accion, no diré dominante, pero ni siquiera eficiente.

Ya habia llamado la atencion sobre este hecho el doctor Palacios, en la obra ántes recordada, i en una conferencia posterior decia él mismo: «En la atmósfera moral de Chile flota a la fecha un vago presentimiento de males futuros, de intranquilidad por el porvenir, de presajios siniestros; algo como la conciencia de un mal interno indefinido que royera sordamente los centros mismos de la vida nacional. Esta alarma jeneral de los ánimos ha traspasado ya los límites de la inquietante duda i el pueblo chileno empieza a perder la antigua fe en sus destinos». (1)

Esta situacion es peligrosa, es una sombra que se levanta sobre el horizonte de nuestro porvenir de nacion. Es necesario, es urjente disiparla.

Y he aquí cómo se esplica. «Los hombres,—dice el señor Encina,—están actualmente agrupados en colectividades que difieren fundamentalmente en el grado de desarrollo i en su manera de pensar, de sentir i de obrar, i esas co-

(1) Nicolas Palacios, *Decadencia del Espíritu de Nacionalidad* (folleto de 32 pájs.)—Conferencia dada por el autor en el Salon Central de la Universidad, el 2 de Agosto de 1908.

lectividades están animadas de almas que nacen, se desarrollan i se modifican independientemente del alma de los individuos que las componen». (Páj. 212).

«Los pueblos, como los individuos,—afirma en otra parte,—tienen temperamento i carácter propios, que imprimen un sello personal i esclusivo a todas las manifestaciones de su actividad. No existen dos razas que piensen, sientan i obren exactamente igual. No obstante las tendencias cosmopolitas de la civilizacion contemporánea, el aleman, el ingles, el italiano, etc., conciben de una manera particular aun aquellas instituciones que, como la relijion, la patria, la propiedad i la familia, constituyen las bases fundamentales de su civilizacion comun.» (Páj. 254-255).

Estas afirmaciones pueden, sin duda, atenuarse en diferentes puntos i ampliarse en algunos otros, acentuándolas mas aun; pero, mediante las adquisiciones preciosas de la psicolojía contemporánea, no pueden de ningun modo desvirtuarse. (1)

(1) Consúltense al respecto, entre muchas otras, la obra de Pascual Rossi, *Sociolojía i Psicolojía Colectiva*. (Ed. española

La consecuencia lójica de ellas es demasiado clara para que necesite una esplicacion. Puesto que cada pais posee una individualidad nacional propia, distinta de la de los demas, debe arbitrar tambien medios propios para satisfacer sus necesidades i sus aspiraciones.

Este anti-universalismo, tan contrapuesto a

---

de «La España Moderna». Madrid.—1 vol. en 4.°, 314 pp.), las de A. FOUILLÉE, *Temperamento i Carácter*, ya citada, i *Bosquejo psicolójico de los Pueblos europeos* (Ed. española, Madrid, 1903. 1 vol. en 4.°, 660 pp.) i las mucho mas populares de RIBOT i LE BON sobre estos mismos asuntos.

En un campo mas restrinjido, un italiano, SCIPIO SIGHELE, ha escrito tambien uno de los primeros i mas hermosos libros sobre este asunto, titulado en la traduccion francesa *La Foule Criminelle* (Paris, 1892. 1 vol. en 8.° VII+183 pp).

La psiquis colectiva es, por lo demas, un hecho ya vulgar entre la jente de estudio, pues en la actualidad podria formarse una verdadera biblioteca sobre tal materia, con los centenares de libros publicados al respecto en todos los idiomas. Ellos han puesto en claro, de modo irrefragable, encarando la cuestion desde distintos puntos de vista, que las muchedumbres tienen una alma distinta de la de los individuos que las componen, aunque por cierto de su misma especie, así como todos los cuerpos colejiados i todas las agrupaciones de hombres. Los pueblos, por consiguiente, la poseen tambien i es ella la que constituye el fondo de su carácter e imprime rumbos determinados a su accion.

las especulaciones filosóficas de carácter metafísico, tan poco avenible con los imperativos categóricos de la conciencia individual, tan distante de las concepciones humanistas i humanitarias que toman al hombre como un ser idealmente igual en toda la redondez de la tierra, ese antiuniversalismo, precisamente, es lo que más a fondo ha debido tocar a los espíritus jenerosos i nobles que entreven una época mas o ménos próxima en que todos los pueblos entonen en coro el inmortal himno de las glorias comunes de la especie.

V

El tradicionalismo i el nacionalismo culminan en un individualismo vigoroso i enérjico, dentro del espíritu jeneral de la obra. Pero no es un individualismo político, sino psicolójico i económico, que se traduce en una fuerza de perfeccionamiento i en una potencia de produccion individual i social.

«Todos nuestros niños— se lee en la obra,— desde el hijo del mas humilde gañan hasta el del mas encumbrado señor, desde el flamante bachiller hasta el titulado en nuestros institutos técnicos, sale del colejio desprovisto de las ideas i sentimientos que son los motores de la actividad económica. La enseñanza no les desarrolló el deseo i la voluntad firme de no dejarse supeditar, ni les ennobleció la finalidad del esfuerzo industrial, base del poderío i de la grandeza de los pueblos en la hora actual.

«Falta a nuestros jóvenes la ambicion intensa e ilimitada, el estímulo que mueve al hombre a consumir la existencia en una actividad devoradora, en la cual el individuo puede destrozarse, pero la colectividad se engrandece.» (Páj. 106).

Este individualismo no carece, sin embargo, de atenuaciones. Es, desde luego, un curioso individualismo colectivista, como se ve por la frase final del párrafo anterior: el individuo puede llegar a destrozarse en beneficio de la colectividad.

Es, por otra parte, un individualismo que tampoco prescinde de la asociacion ni de la cooperacion en la vida económica. Hablando precisamente de estos tópicos, se lee en la obra: «Esta creciente importancia de la asociacion, da en las modernas sociedades industriales, al espíritu de cooperacion, a la capacidad para obrar en comun, dentro de la actividad económica, una importancia análoga a la que, desde el punto de vista militar tienen en las primitivas sociedades guerreras.» (Pájs. 85-86).

El individualismo de nuestro autor radica, pues, únicamente en el terreno psicolójico: es

la disciplina de la voluntad, el poder del carácter, el evanjelio de la enerjía i de la accion.

Es ese individualismo potente, tan fecundo en iniciativas de progreso social, que caracteriza la filosofía norte-americana en sus dos grandes representantes actuales: Williams James i Lester Ward.

«El ideal mayor de la civilizacion,—dice este último,—es el ejercicio libérrimo del mayor número de facultades mas enérjicas. Este debe ser tambien el ideal mas ético i superior..... Ya se considere el asunto desde el punto de vista del progreso social, ya desde el del bienestar individual, el desideratum será siempre la liberacion de la enerjía social. El sociólogo la exije, porque ella aumenta el poder progresivo de la sociedad. El moralista la pediria porque acrecienta la felicidad. Para ámbos es preciso la actividad: así es que cuanto mas actividad es mejor. La moralidad verdadera, así como el verdadero progreso, consiste en la emancipacion de la enerjía social i en el libre ejercicio de las facultades..... Las fuerzas sociales, —añade, sintetizando su pensamiento,—son las fuerzas

psíquicas operando en el estado colectivo del hombre.» (1)

¿Parecerá estéril o contrario al interes social este individualismo, que es tambien el de «Nuestra Inferioridad Económica»?

LESTER WARD.—*Factores Psíquicos de la Civilizacion* (Ed. española de «La España Moderna», Madrid.—1 vol. en 4.º, 402 pp.) Pájs. 134, 135 i 146.

VI

Toca su turno ahora a la educacion.

¿Qué tiene que ver ella con ese tradicionalismo quebrantado, con ese sentimiento de nacionalidad que se debilita, con ese concepto individualista que no se manifiesta sino mui aisladamente?

Todo jira en el libro del señor Encina alrededor de la educacion i he aquí de qué manera:

«Los efectos del contacto íntimo de nuestra sociedad con civilizaciones más fuertes i desarrolladas, habrian sido mas lentos i ménos trascendentales, si la educacion sistemática no hubiera obrado sobre el alma nacional, bajo muchos respectos, en el mismo sentido que la influencia europea.»

Hace en seguida un lijero esquema de sus

modificaciones durante el último siglo i añade: «la transcendencia de los distintos cambios verificados en nuestra enseñanza, ha quedado limitada a una distribucion mas racional de los conocimientos i al mejoramiento de los métodos pedagójicos... La enseñanza consiste en una educacion meramente intelectual, en una simple instruccion, de marcado sabor clásico al principio, i acentuadamente científica mas tarde... De la educacion del carácter, no hai otras huellas que cierta tendencia a atrofiar en el niño el desarrollo de la voluntad, para hacerle mas dócil i mas educable intelectualmente... A imitacion de la deleznable enseñanza que, como supervivencia de las estrañas teorías de otra época, subsiste todavía en Europa, la nuestra ha carecido siempre de ideales. No es que se desconozca la necesidad de la educacion moral, sino que se estima que la da «la influencia que las luces del espíritu ejercen sobre el corazon i la voluntad»... En la enseñanza jeneral se alejan deliberadamente los ideales que conducen a la actividad económica, «para no desvirtuar sus fines».. Se limita a desarrollar las facultades que conducen al cultivo de las

ciencias i de las artes liberales, i abandona todo lo demas a la accion de la herencia i del medio. Toma para sí el oropel, lo que, segun la feliz espresion de Spencer, llena los momentos de ocio de la existencia; i prescinde del vigor físico, del desarrollo de las aptitudes económicas, de la moral i del carácter, esto es, de todo lo que conserva al individuo i a la especie i hace posible una civilizacion robusta.» (Pájs. 204-209).

Compara en seguida la influencia social de la enseñanza en Europa i entre nosotros i encuentra que, al paso que en los paises del viejo continente su eficiencia es relativamente escasa, porque no alcanza a contrarrestar el poder de la herencia varias veces secular, en que se asientan las ideas i las aspiraciones de aquellas sociedades, ni el peso abrumador del medio ambiente, formado tambien a traves de muchas jeneraciones, entre nosotros ocurre otra cosa: la influencia social de la educacion ha podido ser i continúa siendo poderosísima; porque, segun sus propias palabras, aquí «actúa sobre el alma en formacion de un pueblo nuevo, formado por el cruzamiento de distintas razas» i

viene a ser así «un activo ajente sociolójico, capaz de grandes bienes i de grandes males». (Pájs. 210 i 211).

I continúa el señor Encina: «La segunda peculiaridad de nuestra enseñanza es su descastamiento, o mejor dicho, la ausencia de todo sabor i tendencias nacionales»... i su tercera peculiaridad, «la falta de armonía con el grado de desarrollo nacional..... Copia inconsciente de programas i métodos europeos, no toma en cuenta nuestro patrimonio hereditario, nuestro estado social ni los rumbos trazados a nuestros destinos por la naturaleza de los elementos físicos de crecimiento i por los demas factores sociolójicos». (Pájs. 211-214).

Tales son, a juicio del señor Encina, los caracteres salientes de nuestra educacion; pero de toda ella, así fiscal como particular. Yo me permito llamar la atencion sobre este hecho.

Consecuencias: canalizacion de la juventud mas capaz, física i mentalmente, hácia las profesiones liberales; desden por las actividades económicas jeneradoras de riqueza, atávico ya ántes de que la enseñanza viniera a reforzarlo; desarrollo crónico de la empleomanía pública i

del parasitaje administrativo; creacion, en fin, de un proletariado intelectual, tanto mas estéril i mas infeliz cuanto mas cultivado.

Lo dicho con respecto al órden económico. En cuanto al órden moral, no ha sido ménos grave la falta de ideales de vida, en lo que se refiere al carácter de la juventud, i de ideales nacionales, en lo que se refiere a la orientacion de la actividad pública.

«Al copiar la enseñanza alemana,—dice el señor Encina,—tomamos el rábano por las hojas. Se nos antojó que su eficiencia derivaba de los conocimientos científicos i literarios que forman la base de sus programas i de sus métodos pedagójicos, i no de los sentimientos que la informan i de la eficaz sujestion que ellos enjendran. Del huevo trajimos la cáscara i dejamos el jérmen. En lugar de la enseñanza alemana, importamos un maniquí sin sangre i sin vida que, dada nuestra sensibilidad a los efectos de la educacion, tenia fatalmente que contribuir, por omision o por accion, a la decadencia de la mas vital de las fuerzas de una colectividad (el nacionalismo) sin la cual todo lo demas,

—poblacion, riqueza, actividad i cultura,—sólo sirve de cebo a los fuertes.» (Pájs. 308-309).

Hé ahí cómo, pues, en el concepto del señor Encina, nuestra educacion ha cooperado a la jeneracion de la crísis moral por que hoi atravesamos i ha repercutido en el órden económico i en el órden social.

Lo peor del caso es que la mayor parte de todo eso, que a primera vista parece como el resultado de una fantasía siniestra, es efectivo. Pueden estar recargadas las tintas i aumentadas las imájenes (yo creo que lo estan), pero no puede desconocerse, a la postre, que en tales observaciones existe un gran fondo de verdad.

La naturaleza misma del libro, escrito con fines de propaganda i de accion, esplica el uso de lentes de aumento para su crítica implacable. Por cierto, esta crítica tiene sus atenuaciones. Ella no puede afectar igualmente a toda la enseñanza. Atañe mui poco a la instruccion primaria i en nada casi a la comercial, a la agrícola i a la técnica en jeneral, cuyo desarrollo es incipiente todavía entre nosotros. Afecta de modo casi esclusivo a la enseñanza secundaria i superior, que es donde van a nutrirse los elemen-

tos directivos del pais, los futuros conductores de nuestro pueblo.

Hasta aquí el andamiaje de la obra. Veamos ahora su coronacion, o sea, sus fines.

VII

Como su mismo título lo indica, con ella se propone el autor abrir a la República una nueva vía de espansion económica. Analiza con este propósito nuestro medio jeográfico i nuestros elementos étnicos, hasta llegar a la conclusion de que los dos órdenes de actividad que hoi alimentan la economía nacional no son susceptibles de un gran desenvolvimiento futuro. La agricultura i la minería no podrán bastar, dentro de poco tiempo, para satisfacer las exijencias de nuestro crecimiento social i cultural i quedaremos rezagados en el movimiento espansivo de la mayor parte de las naciones de este continente, mucho mejor dotadas que la nuestra desde el punto de vista jeográfico, o sea, en cuanto a la capacidad productora de su suelo. Las cifras cantan, como vulgarmente se dice, en esta relacion.

Las cifras que se refieren a nuestra capacidad agrícola son bien fáciles de retener en la memoria. Yo mismo, en un trabajo anterior, las habia apuntado i deducido de ellas idénticas conclusiones que el señor Encina. (1)

Dentro de los 750,000 k^2 a que, aproximadamente,—segun las últimas mediciones,—alcanza el área total del pais, no hai mas de 200,000 k^2 cultivables. De estos, nuestra agricultura sólo aprovecha actualmente 60,000 en pastoreo i cultivos; pero propiamente cultivados, sólo hai 20,000 i regados... 11,000. De modo que, en suma, apenas se cultiva el 2,7% del área total del territorio i sólo puede llegar a cultivarse el 25% como máximum.

I ahora, comparemos: la Arjentina, sobre una superficie de mas o ménos 2.800,000 k^2, tiene aprovechables para la agricultura mas de 1.500,000 i cultiva actualmente 200,000; esto es, diez veces mas que nosotros. I el Uruguai,

---

(1) Véase mi *Jeografía Económica de Chile* (Santiago, 1911, 1 vol. VII+319 pp.) en los capítulos referentes a la agricultura i a la industria i, principalmente, las pájinas: 143-145 i 206-210.

sobre unos 180,000 k² de superficie, aprovecha en cultivos i pastoreo mas de 150,000.

I no detallemos mas ni comparemos tampoco a este respecto, porque seguramente nos sentiríamos un tanto deprimidos i quizas si hasta incómodos.

En cuanto a la minería, los metales preciosos no abundan i están poco ménos que agotadas sus antiguas fuentes. El cobre i el salitre con las demas sales de la misma rejion, hacen la fuerza; el carbon, por su parte, coopera hoi i podrá cooperar mañana con nuevos elementos a la riqueza nacional; pero hai que tener presente que este último producto tiene un acentuado carácter industrial i que tambien lo tiene el cobre, cuya importancia va siendo ya casi tanta como la del hierro, en la industria mecánica de nuestro tiempo. I el salitre mismo es tambien, en cierto modo, una esplotacion industrial.

Por eso con no poca razon puede mui bien decirse que, si la agricultura i la minería como tal, no pueden ser sólidas bases de nuestra futura espansion económica, en cambio, el pais se halla admirablemente dotado para la actividad indus-

trial i comercial; entre otras causas, por su estensa costa, por la densidad de su poblacion, por sus numerosas i potentes caídas de agua, por su riqueza en cobre, en fierro i en carbon mineral, a la que ya podemos añadir el petróleo, i por la misma suavidad del clima en toda la rejion del centro. Sólo que la poblacion no está preparada para adaptarse a estos nuevos jéneros de actividad. Hai, pues, un evidente antagonismo entre las condiciones económicas naturales de nuestro territorio i las aptitudes de la raza.

El señor Encina resume así su pensamiento: «Es, pues, nuestro territorio una de aquellas comarcas que condenan a las razas débiles i mal educadas económicamente, cualquiera que sea su pujanza en otras esferas de la actividad, a arrastrar una existencia lánguida i precaria; pero que ofrecen amplios horizontes a la audacia i a la tenacidad de las razas fuertes en los grados superiores de la evolucion». (Pájs. 63-64).

¿Qué hacer entónces? Tratar de suprimir o atenuar cuanto sea posible esa falta de preparacion i de aptitudes de nuestro pueblo para la

vida manufacturera, fabril i comercial. I esa es la obra reservada a la educacion.

Tal es, en lijero resúmen, lo que enseña i lo que persigue el libro «Nuestra Inferioridad Económica»; i no se necesita estraordinaria penetracion de juicio para comprender la trascendencia nacional de su tésis.

Es una obra chilena, escrita para Chile i para que la mediten los chilenos.

VIII

Examinemos ahora la crítica de que el señor Molina la ha hecho objeto. Es sensible que sus interesantes conferencias no hayan sido publicadas todavía, pero supliremos tal vacío con recuerdos i notas.

Llamó la atencion, desde luego, el señor Molina, hácia el individualismo que trasciende en la obra. Ya hemos observado que ese individualismo no es el que comunmente se denomina así en la terminolojía filosófica i principalmente política. I aun cuando fuese el mismo, ¿no sabemos todos que ya van pasando a la historia las disputas entre socialistas e individualistas? ¿No sabemos tambien que ámbos sistemas coinciden al fin en los propósitos que persiguen, que son siempre el bienestar i la salud del individuo, i que sólo difieren en los medios

para conseguirlos, con el gobierno o sin el go bierno?

En todo caso, no se trata de un cargo, porque me parece que entre individualistas i socialistas mediará, por lo ménos, la virtud colectiva por excelencia, que es la tolerancia, ya que ámbos sistemas hacen alarde de libertad.

Un tanto mas grave, si se quiere, es el reparo de tradicionalismo. Este sistema, que con tanta elocuencia definió mi distinguido colega, es, en su sentido vulgar i corriente, la conservacion de todos los usos, costumbres, ideas, creencias i aspiraciones del pasado. Es lo contrario del progreso, es el estancamiento de todas las corrientes espirituales i morales de la sociedad. Pero, en sentido rigurosamente científico, es algo mui diverso; es un sistema de filosofía social que nos enseña que, en toda colectividad organizada, los cambios que tienden a producirse bruscamente entrañan el peligro casi cierto de las reacciones dolorosas; que ninguna voluntad soberana, por fuerte que sea, puede arrancar de raiz i de un solo golpe las instituciones seculares ni cimentar por completo las nuevas, cuando no corresponden a necesidades

hondamente sentidas, i que, para que aquéllas caigan i éstas se levanten con firmeza, se necesita: o que la sociedad ya las repudie por innecesarias o perjudiciales, o que tenga suficiente fe en las otras llamadas a reemplazarlas. En suma, el tradicionalismo científico i positivista viene a ser así el proceso normal de una evolucion consciente.

Pero se dice, entre muchas otras cosas, nuestra revolucion emancipadora queda por completo inesplicada con este sistema, pues no habria podido producirse dentro de una concepcion semejante de las modificaciones sociales. Ella fué un trastorno violento del pasado.

Esta es, realmente, una observacion mui particular. Cualquiera que de buena voluntad estudie la jénesis de ese movimiento, no podrá ménos de reconocer que él se venia preparando desde hacia un siglo, en el seno de la misma sociedad colonial, de manera inconsciente, por el descrédito cada vez mayor de la administracion de la metrópoli i por la sujestion imitativa que ejercian de afuera la filosofía revolucionaria i las revoluciones. Por algo la obra de don Miguel Luis Amunátegui, «Los Precursores de la

Independencia», es nuestro mas bello ensayo de filosofía de la historia. (1)

Dentro del determinismo mas o ménos probable de los hechos sociales, es casi seguro que, sin la oportunidad estraordinaria que la anormal situacion de España ofreció a sus colonias para emanciparse, desde 1808 a 1814, el hecho no se habria producido entónces.-

Sabido es que, entre nosotros, desde 1810 hasta 1813, es decir, hasta que se encendió la guerra por la emancipacion, mui pocos de los prohombres de aquel movimiento pensaban seriamente en la independencia completa. I por lo ménos, al instalarse la primera junta nacional de gobierno,si algunos pensaron, nadie osó decir que ése era el primer paso hácia la consecucion de tal propósito. La evolucion inconsciente se trasformó en seguida en evolucion consciente, i una vez madura, hizo crísis, fué revolucion. (2)

---

(1) M. L. AMUNÁTEGUI. *Los Precursores de la Independencia de Chile* (Santiago, 1870-1872. 3 vols. en 4.°. Hai nueva edicion en 3 vols. de 1909-1910).

(2) Puede consultarse con provecho sobre este particular, la obra de don ALEJANDRO ALVAREZ, *Rasgos jenerales de la Historia diplomática de Chile* (1810-1910)'—Primera época. —«La emancipacion».—(Santiago, 1911.—1 vol. en 4.°, 263 pp.)

Pero una crisis de esta especie, ¿perturba acaso la normalidad de la vía evolutiva.? La crísis del alumbramiento, ¿no es una crísis normal en el desarrollo del ser humano? I algunas de las crísis posteriores que marcan etapas sucesivas en la evolucion orgánica del individuo, ¿son por eso ménos normales?

I despues de todo, volviendo a nuestra revolucion emancipadora, nadie desconoce ya que fué preciso un cuarto de siglo para que la sociedad pudiera amoldarse, todavía imperfectamente, a la forma republicana de gobierno, i que fué menester medio siglo para que algunas de las instituciones mas jenuinamente coloniales, como los mayorazgos, pudieran abolirse. Cayeron como frutos secos de un árbol envejecido. (1)

¿I no hemos necesitado un siglo para renovar por completo la lejislacion que nos legara la metrópoli?

---

(1) Yo mismo he señalado ántes i detallado un tanto esas características de la revolucion emancipadora, en mi *Estudio de la Historia de Chile*, (2.ª Ed., Santiago, 1911.—1 vol. en 8.°, VIII+520). Consúltense al respecto el cap. VIII sobre «la independencia» i el cap. IX sobre «la organizacion republicana».

Lo que prueba que aquel trastorno, por grande que fuese, dejó siempre intacta en sus rasgos esenciales la estructura social.

Hasta ahora mismo, no obstante todos nuestros progresos, mucha parte de aquel pasado vive en nuestro espíritu como palpita aún en nuestra sangre.

Pero, ¿quiere decir lo espuesto que debemos resignarnos a vivir de modo permanente bajo la capa gris de las tradiciones antiguas? Claro está que no, porque de nosotros depende el contribuir a apresurar una evolucion consciente i metódica.

El medio social moldea a su antojo al indivi duo, pero la voluntad i la intelijencia humanas reaccionan a la vez sobre el medio i lo amoldan en definitiva a sus aspiraciones. Lo único que se nos exije en tales casos es que, a las formas caducas contra las cuales reaccionemos, opongamos otras formas nuevas capaces de reemplazarlas con ventaja. En la sociedad no se destruye por destruir; se destruye para edificar.

No es, pues, el voceado tradicionalismo, así comprendido científicamente, el fantasma agorero que se nos presenta.

I de ningun modo podria serlo, en una obra como «Nuestra Inferioridad Económica» que, precisamente, procura contribuir a la realizacion de una evolucion transcendental en nuestro organismo educativo. ¿Cómo es concebible que para conseguir tal propósito empezara por decapitarse a sí misma, con un tradicionalismo vulgar y rancio, adverso a toda innovacion, por saludable que se la suponga?

Realmente, seria incomprensible.

IX

No son mas fundadas las observaciones que ha sujerido a la crítica el nacionalismo de la obra.

Es cierto que este principio no está desarrollado allí con amplitud i precision, pero ello no obsta para que se le comprenda i se le juzgue en su verdadero carácter i en toda su integridad.

El nacionalismo no se opone a la penetracion de ideas, de instituciones, de conocimientos i de enerjías estrañas en el organismo social del pais, a condicion de que se adapten a nuestro medio tradicional, científicamente entendido, i a nuestras circunstancias.

Lo que rechaza es la simple copia, la imitacion servil de lo estraño, su adopcion lisa i llana, por el solo hecho de ser bueno en el pais de procedencia.

La fórmula del estadista japones, «veo, adopto i adapto», encierra todo el secreto de la trasformacion rápida i consciente de aquel gran pueblo.

Pasa con el desarrollo social algo semejante a lo que ocurre con la alimentacion del organismo individual. Podemos injerir todos los alimentos exóticos que mas nos agraden; pero, si no somos capaces de asimilarnos su sustancia, mas será el daño que el provecho que de ellos reportemos.

Aplicando ahora estos conceptos a la educacion, lo que el nacionalismo desea, como ya otra vez tuve oportunidad de manifestarlo, es que en todos los colejios actúe «un sujerimiento permanente de ideales, en armonía con nuestros recursos, con nuestras necesidades i con nuestras aspiraciones como pueblo; un conjunto homojéneo de doctrinas i de aspiraciones, capaz de determinar el rumbo de nuestra actividad individual.» (1)

---

(1) Véase mi folleto *El Nacionalismo en la Educacion* (Discurso de oportunidad, publicado tambien en la «Revista de Instruccion Primaria». Año XVI, N.º 2, correspondiente a Abril de 1912).

Desenvolver de nuevo aquí este pensamiento me apartaria demasiado de mi propósito.

Lo dicho basta, sin embargo, para comprender que el nacionalismo educativo es algo mas amplio que el civismo i que el amor a la patria. Estos sentimientos inclinan a la actuacion política o a la simple contemplacion admirativa de las glorias nacionales; aquel tiene por objeto una accion constante en beneficio propio i colectivo, dentro de todos los órdenes de la actividad humana, segun orientaciones jenerales sujeridas permanentemente.

Sólo así concurriremos a la formacion de un espíritu nacional activo i fecundo.

La base racional de este principio se encuentra en las desiguales características psicolójicas de cada pueblo, o si se quiere mejor, en las peculiaridades que le son propias i que lo distinguen de los demas, i en la necesidad que tiene cada individuo, así como cada nacion, de orientar su actividad segun ideales formados al calor de sus sentimientos.

El sentimiento individual así como el sentimiento colectivo, constituyen la fuerza de todas las acciones humanas. Esto lo saben demasiado

los psicólogos i los filósofos mismos no lo ignoran hoi. Lo que el nacionalismo se propone es, pues, dotar a cada colectividad de esa fuerza de accion que desarrollan los ideales propios. (1)

---

(1) Definiendo el alma colectiva, dice PASCUAL ROSSI, en la obra ántes citada, *Sociolojía i Psicolojía Colectiva:* «la conexion de las representaciones i de los sentimientos dentro de una comunidad social puede ser designada como una *conciencia colectiva* i las comunes direcciones de voluntad, como un *querer colectivo*». (Páj. 38). Precisamente, es a esa conciencia i a este querer colectivos, a lo que debe denominarse «nacionalismo», cuando se refiere a un pueblo organizado que constituye una nacion.

Por su parte, LE-BON, en uno de sus últimos libros, *La Psicolojía Política i la Defensa Social* (Ed. española, Madrid, 1912. 1 vol. en 8.º, XI+431 pp.), nos advierte que, «en oposicion a las enseñanzas de la filosofía clásica, existen dos formas de lójica mui distintas, la lójica racional i la lójica de los sentimientos. Estas dos lójicas se hallan de tal modo distanciadas que no se puede pasar jamas de la una a la otra i, por consiguiente, espresar la una en el lenguaje de la otra. Por esto, precisamente, hai tantas cosas que se sienten i que no se pueden definir. En la lójica racional se basan todas las formas del conocimiento, especialmente las ciencias exactas; con la lójica sentimental se edifican nuestras creencias, es decir, los factores de la conducta de los individuos i los pueblos. La lójica racional rije el dominio de lo consciente, donde se fabrican las interpretaciones de nuestros actos, miéntras que en el dominio de lo sub-consciente,

Tampoco se contrapone ese nacionalismo con una sólida educacion científica. Su aspiracion consiste, a este respecto, en que dentro de un

---

dirijido por la lójica de los sentimientos, se elaboran sus verdaderas causas. La observacion demuestra,—añade Le-Bon,—que las sociedades se hallan guiadas por la lójica de los sentimientos i que la lójica racional no es suficiente para influir en ella i ménos para transformarla...Esas ideas,—reflexiona por fin,—permanecen incomprensibles para los cerebros latinos». (Pájs. 23-24).

Pues bien, he querido citar esta bella pájina para que se comprenda mejor cuál es el espíritu del nacionalismo. Queremos obrar a la vez sobre la conciencia i el corazon de nuestro pueblo, para que pueda encaminarse a mas grandes destinos; pero, en todo caso, hemos de preferir la lójica del corazon. Por lo demas, las ideas espuestas por Le-Bon las he encontrado en muchos otros psicólogos i sociólogos modernos; i ya parecen incorporadas definitivamente a la ciencia.

Así, por ejemplo,—i perdóneseme la amplitud que doi a esta cuestion, en gracia a su trascendencia educativa,—Luis Gumplowicz, sociólogo austriaco a quien no seria posible tachar de reaccionario ni de individualista, establece como un hecho, en una de sus múltiples obras, *La Sociolojía i la Política* (Ed. española de «La España Moderna», Madrid,—1 vol. en 4.°, 243 pp.), «que la mayor parte de lo que se llama la vida psíquica del individuo se desenvuelve independientemente de su voluntad i sin llegar a su conciencia». I añade: «la primera impulsion para el descubrimiento de esta vida psíquica instintiva del hombre, surjió de la idea de

plan jeneral de enseñanza se dé a la ciencia su parte preferente, como elemento básico de toda la cultura humana; pero tambien se dé la suya, en proporcion no despreciable, a todas aquellas disciplinas que mas directamente contribuyen al conocimiento cabal del pais i que mejor permiten formarse un concepto claro i persistente de sus recursos, de sus necesidades i de su porvenir.

Queremos algo mas todavía. Queremos que la ciencia misma se enseñe en lo posible desde un punto de vista nacional.

No es que pretendamos nacionalizar la aritmética i la química, ni que exijamos carta de

---

Shopenhauer; la voluntad que vive en nuestro ser, es el elemento primario i sustancial, miéntras que nuestro intelecto forma el elemento secundario i accidental de nuestra alma». (Páj. 88). Idéntico es el punto de vista de RIBOT en su *Psicolojía de los sentimientos* (Ed. española, Madrid, 1900. 1 vol. en 4.º, 564 pp.); de WARD en la obra citada i en sus notables *Sociolojía estática i Sociolojía dinámica* i en su popular *Compendio de Sociolojía*, de JAMES, de BALDWIN, de BINET, de MÜNSTERBERG, i de todos los psicólogos contemporáneos, cualquiera que sea su escuela. Por lo demas, las obras de estos últimos psicólogos son tan conocidas de nuestros profesores i estudiosos, que me parece supérfluo detallarlas aquí.

ciudadanía para la Luna i el planeta Vénus, ni tampoco que vayamos a inscribir en los rejistros electorales a Quintiliano i a Demóstenes. Nuestra aspiracion es mui distinta.

La aritmética i en jeneral todas las matemáticas, no se enseñan ni pueden enseñarse por completo en abstracto. Se enseñan con aplicaciones, con problemas. ¿No es verdad que tendria su enseñanza mayor interes i hasta mayor eficiencia educativa, si a estas aplicaciones, si a estos problemas se les diera como base la realidad práctica de los hechos nacionales o locales? ¿No se aprenderia mejor por este medio a conocer, sobre todo, una buena porcion de la actividad económica del distrito en que está ubicado el colejio i de todo el pais?

En lugar de decir, por ejemplo, Juan compró a Pedro tales o cuales cosas, tomadas comunmente al azar, i desarrollar alrededor de estas entidades imajinarias un problema, ¿no seria preferible hacer rodar esos problemas mismos alrededor de la actividad agrícola, minera o industrial de la localidad correspondiente?

Aplicaciones análogas pueden hacerse con todos los ramos, conforme a su naturaleza, in-

clusos la física, la química i hasta la astronomía.

No es, pues, entónces tan irrisorio el punto de vista nacional en que su enseñanza permite situarlos.

Dentro de un plan bien meditado de educacion nacional, la ciencia representaria la parte jeneral i humana de la enseñanza; las asignaturas de referencia mas directa al pais le seguirian, como ramas que se estienden desde un tronco comun; i la cultura artística, literaria i técnica, representaria algo así como las flores i los frutos del árbol secular.

X

Pero se ha acusado tambien de anti-intelectualismo, no sólo al libro «Nuestra Inferioridad Económica», sino ademas a aquellos que preconizan el desarrollo de la enseñanza especial i técnica dentro del pais; i con este motivo, el señor Molina nos proporcionó a todos los que tuvimos la satisfaccion de concurrir a sus conferencias, el placer de oirle un verdadero himno a las ciencias i al talento.

Es de agradecer al ilustrado colega el trabajo que estas cosas significan para quien las compone; pero, encarado el asunto desde un punto de vista utilitario, yo me he quedado creyendo que no habia necesidad alguna de tan brillante defensa. La ciencia no ha sido atacada por nadie; i en cuanto a la enseñanza científica, no lo ha sido tampoco en forma tal que haya querido decapitársela.

Interpretando una frase de aquella obra, en que se califica de «anacrónica» la enseñanza puramente científica, creyó el señor Molina ver en ella una tacha de anacronismo a la ciencia. Forzoso es reconocer que se necesita cierta capacidad imajinativa para confundir ámbos conceptos, porque una cosa es la enseñanza científica i otra cosa distinta es la ciencia. Puede hoi decirse con perfecta justicia que una enseñanza puramente literaria es anacrónica, sin que ello ni remotamente importe afirmar que la literatura no tiene razon de existir.

Lo que en realidad puede significar la tacha de «anacronismo» contra una institucion cualquiera, es que no corresponde a las conveniencias, a las necesidades o a las ideas dominantes del tiempo presente; en suma, que ya hizo su época i que debe ser reemplazada por una institucion que cumpla mejor con los fines a que aquella está adscrita.

Estimo que no de otra manera puede interpretarse la tacha de anacronismo opuesta a la enseñanza científica de nuestro pais.

Sin duda que ella es exajerada i no se justifica del todo, si bien la esplicaria el tono vivo

de un libro hecho para la propaganda de una doctrina que sólo ahora empieza a abrirse paso.

Pero, como quiera que sea, es el hecho que esa enseñanza científica, que no es otra que la secundaria, exije reformas de no escasa entidad en su organizacion i en sus métodos; que para cumplir ámpliamente la mision social que le está encomendada, necesita acentuar algunas orientaciones que ha descuidado i limitar otras que ha estimulado en exceso; i que si estas circunstancias no autorizan para calificarla de anacrónica, por lo ménos permiten llamarla atrasada. I esto último, no porque la ciencia padezca de atraso, sino porque la enseñanza necesita amoldarse a las exijencias de la época i del pais en que se la sostiene i desarrolla, ya que ella en sí misma no es un fin, sino un medio de perfeccionamiento individual i colectivo.

Alguna razon ha tenido la Universidad del Estado para adoptar, despues de diez años de laboriosa jestacion, el nuevo plan de estudios secundarios que empezará a aplicarse en 1913 i por algo tambien ha introducido en él diversas asignaturas nuevas, en gran parte a costa de las propiamente científicas.

Creo haber dejado establecido que el anti-intelectualismo de que se acusa a la obra «Nuestra Inferioridad Económica» no puede fundarse en el cargo de anacronismo hecho a la enseñanza científica.

Pero el señor Molina lo fundó, ademas, en otros pasajes del libro, en que se trata del rumbo esclusivamente intelectualista de la enseñanza secundaria, de tal modo que desde temprano se canaliza la vocacion del jóven hácia las profesiones liberales, hácia el estudio como la ocupacion mas digna del individuo, hácia el cultivo de la ciencia como la mas honrosa de las actividades i hácia la literatura i el arte como caminos seguros para labrarse la inmortalidad.

Yo quisiera que cada uno de los que, como yo, han pasado por nuestros establecimientos de instruccion secundaria hasta conseguir el bachillerato o llegar mui cerca de él, yo quisiera que, recordando los amables tiempos aquellos de la vida estudiantil, interrogara a su conciencia sobre cuál fué el ideal de vida que entónces se formó. Yo estoi seguro de que, por lo ménos ocho entre cada

diez, ambicionó siempre los laureles de la fama en las nobles lides de la intelectualidad.

I si esto es un hecho, ¿por qué no tener la franqueza, la sinceridad de reconocerlo? Será bueno o será malo, segun estraños conceptos; pero la verdad es que para nosotros, en aquel tiempo de estudiantes a lo ménos, era lo mejor concebible. (1)

I a juzgar por el conocimiento que tengo, me inclino a inferir que los actuales jóvenes estudiantes de establecimientos secundarios no piensan hoi, por regla jeneral, de manera distinta de la que pensamos los estudiantes de ayer.

El censurar este hecho, como el señor Encina lo censura, i convertirlo en cargo contra nuestra enseñanza secundaria, no me parece que baste para calificar a quien así procede como anti-intelectualista.

---

(1) Hilvanando recuerdos, he reunido 41 nombres entre mis compañeros de colejio i, clasificándolos en seguida por las profesiones que han adoptado despues, he hallado lo siguiente: 17 empleados públicos; 12 profesionales, incluso el profesorado; 3 literatos o artistas i 9 comerciantes, industriales o rentistas. I es de advertir que, estos últimos, salvo uno que otro, no brillaron en el colejio por su capacidad. Entrego el hecho sin comentarios.

El mal que el libro del señor Encina denuncia es diferente; el mal está, a su juicio, en el esclusivismo científico, literario i artístico que esas orientaciones revelan, como si la sociedad necesitara únicamente de esta clase de aptitudes para su subsistencia i su prosperidad, cuando apénas si una escasísima minoría tiene vocacion verdadera para tal jénero de actividades; i como la inmensa mayoría necesita del trabajo material para su sustento, resulta que sale a la vida orientada en una direccion falsa i debe someterse a todo un proceso de reconstruccion mental para cambiar de rumbo i entregarse de lleno a la vida económica.

Una gran parte de estos ex-candidatos a la celebridad, carece de la fuerza de carácter i de la maleabilidad necesaria para rehacerse, i va a engrosar año por año las filas del parasitismo social en sus múltiples formas.

Constatar este fenómeno, perfectamente observable para quien quiera abrir los ojos i ver, no es anti-intelectualismo; es a lo sumo un acentuado «economismo», es decir, un firme concepto del valor práctico de la educacion i de la cultura individual.

Lo que a la enseñanza secundaria se pide en este punto no es, pues, que borre de sus programas las ciencias i las letras, sino que les limite un tanto su desarrollo educativo i abra delante de las intelijencias juveniles, a un tiempo con los amplios horizontes de la verdad, de la justicia, del bien i la belleza, los no ménos luminosos i estensos del trabajo, de la iniciativa económica i de la riqueza ganada a costa de perseverancia i esfuerzo.

XI

Establecido el hecho de que no se trata en forma alguna de destruir la educacion intelectual i científica, parece ocioso agregar que ninguno de los que prohijamos la tendencia económica i nacionalista de la enseñanza pública, ha tenido la insensatez de pensar, ni siquiera por un momento, que yo sepa, en la pretendida necesidad de trasformar los liceos en simples escuelas industriales.

Cualquiera persona medianamente equilibrada advierte que tamaño despropósito equivaldría a un retroceso cultural evidente, a un verdadero desnucamiento de nuestra raza.

Pero en el fondo de este debate, entre representantes de la enseñanza intelectual i de la enseñanza económica, debate en que se han exajerado los términos i puesto en alto relieve los conceptos, existe una rivalidad latente entre

ámbas tendencias. Parece como que se sintieran enemigas irreconciliables, como si la una pretendiera surjir a costa de la otra, i las posiciones adoptadas son, digámoslo de una vez con franqueza, las de dos combatientes irritados.

El liceo, i en jeneral toda la enseñanza secundaria i aun hasta la universitaria, se sienten como suplantadas por los institutos técnicos de carácter comercial o industrial. Creen mermada su influencia, reducido su campo de accion por estos recien llegados a la cooperacion de la cultura; i adoptan con respecto a ellos una actitud defensiva, que se traduce en cierta indiferencia i hasta en cierto desden por la instruccion que proporcionan. Estan fuera de la ciencia pura, i fuera de la ciencia no hai salvacion...Si hacen ciencia, es con miras utilitarias i el utilitarismo aja las vestiduras de la ciencia i deprime su dignidad.

Tales son los conceptos mas o ménos íntimos de nuestros humanistas de ahora. (1)

---

(1) Es interesante el hecho de que nuestra Universidad, que es una institucion del Estado, en quien reside constitucionalmente la *superintendencia* de la educacion pública, no se haya esforzado nunca de manera visible, por tomar su

Por su parte, la educacion técnica i utilitaria, es decir, económica, mira con cierta ojeriza al liceo i aun hasta la Universidad. Se apercibe de la fría indiferencia con que estas instituciones la tratan, i como se cree hostilizada, hasta se atreve tambien a hostilizar.

La situacion que he bosquejado, no es, por lo demas, propia de nuestro pais únicamente. Ella se ha manifestado con diversas formas, en casi todos los paises del mundo, i en algunos de ellos es todavía una de las mas trascendentales cuestiones llamadas palpitantes.

Ha ocurrido con las tendencias económicas en la educacion jeneral, algo perfectamente análogo a lo que ocurrió, desde principios del pasado siglo, con las tendencias científicas que se trataba de imprimir a la misma. La educacion clásica entónces imperante, dueña esclusiva de

---

puesto, colocando bajo su jurisdiccion la instruccion primaria i la técnica, ya sea comercial, agrícola o industrial. Se ha conformado con la secundaria de hombres,—porque la de mujeres no la tiene tampoco,—i con la superior profesional. Esta actitud despectiva sólo puede esplicarse por su orientacion humanista i científica, que la induce a mantenerse alejada de los grandes problemas económicos i sociales que afectan vitalmente al pais.

las intelijencias, resistió con vigoroso empuje en todo el mundo civilizado, lo que llamaba su bastardeamiento, por la incorporacion de las ciencias físicas i biolójicas en sus programas.

El antiguo humanismo literario i artístico fué al fin vencido en todas partes, para ceder su puesto a un nuevo humanismo, que no rechazaba completamente al anterior, sino que lo integraba con la ciencia.

Recuérdense las luchas de la segunda mitad del siglo pasado en nuestro pais, por introducir las asignaturas científicas en la enseñanza secundaria, luchas que tanto contribuyeron a templar el carácter i a poner en relieve las grandes facultades de hombres que, como Barros Arana, mantuvieron hasta su muerte el fuego sagrado del culto por la ciencia. Léase, ademas, si se quiere, la «Filosofía en la Educacion» del eminente maestro don Valentin Letelier, i en ella se encontrará espuesto, con singular elocuencia, el evanjelio de este nuevo humanismo triunfante. (1)

---

(1) VALENTIN LETELIER.—*Filosofía de la Educacion* (2.ª Ed.—Santiago de Chile, 1912.—1 vol. en 4.º XXIV+864-pp).

Pero los tiempos cambian; las necesidades i las aspiraciones de los pueblos se modifican i la educacion que, en definitiva, no es otra cosa que un gran instrumento de progreso social, tiene forzosamente que amoldarse a las nuevas situaciones que la evolucion va creando.

I nosotros hemos llegado a una época en que todas las conciencias se han emancipado, precisamente por obra de esa misma renovacion científica; en que las luchas espirituales por la libertad i por el derecho, han perdido su antigua significacion teórica; en que la pasividad resignada de las muchedumbres tiende a trasformarse en una imperiosa exijencia de bienestar i de salud; hemos llegado, en fin, a una época en que la vida individual i nacional adopta en todas partes formas nuevas de factura esencialmente económica.

Cada hombre, dueño absoluto ya de todo el lote de sus facultades, ha venido a ser así un valor ponderado en la economía de su pais; i a sus aptitudes naturales i a su esfuerzo propio, ha debido agregar la armadura de una preparacion sólida, no sólo para protejerse contra la competencia de sus semejantes, sino principal-

mente para intensificar el rendimiento de su actividad. Cada nacion, a su vez, como los individuos que la constituyen, ha debido adoptar iguales métodos dentro de la economía universal, donde la concurrencia ni siquiera puede mitigarse con las ventajas de la cooperacion voluntaria.

I como la vida toma estas formas i como la primera necesidad para las colectividades i los individuos es vivir, el aspecto económico adquiere así caracteres vitales e insustituibles en todas las sociedades modernas.

¿Puede la educacion entónces hacer hoi caso omiso de esos factores? ¿Es razonable, es siquiera humano, prescindir de incorporar en la enseñanza jeneral, literaria i científica, una orientacion que conduzca hácia las fuentes mismas en que la colectividad se nutre i condiciona su existencia?

¿Qué motivos tan calificados podrian oponer las ciencias, las letras i las artes, para desdeñar las realidades de la vida práctica?

La verdad es que esos motivos, si existen, no son mas que aparentes, i que el pretendido antagonismo entre los rumbos intelectuales i los

rumbos económicos de la educacion, desaparecerá bien pronto, para dar lugar a una integracion armónica de todos ellos, tal como se completaron e integraron, a mediados del siglo XIX, en el nuevo humanismo, la antigua cultura clásica, que tanto lustre diera a los espíritus, i la ciencia moderna que ha puesto al hombre en contacto directo con la naturaleza i le ha entregado algunos de sus secretos misteriosos.

XII

La proposicion anterior nos acerca al objeto principal de este estudio, que es, precisamente, el sentar las bases concretas de la conciliacion entre la educacion intelectual i la educacion económica.

Pero, ántes de llegar al punto en que habré de esforzarme por demostrar la posibilidad i conveniencia de su unificacion, se hace necesario inquirir las verdaderas causas del distanciamiento que en la actualidad existe entre ambas orientaciones educativas.

La tarea, como veremos, no es difícil.

Conviene observar, desde luego, que cada edad i cada pueblo han tenido un concepto de la educacion, conforme a sus necesidades, a sus aspiraciones i a su propia constitucion social, lo que vale decir, conforme a su ideal de vida; i a ese concepto han ajustado sus instituciones

docentes, como debia sin duda alguna suceder; puesto que, educando al niño para la sociedad, el colejio ha sido considerado siempre como un medio de preparacion i de adaptacion a ella; nunca como un fin.

Si hubiera de empeñarme en demostrar esta proposicion, de suyo obvia i sobradamente conocida, me seria preciso revistar paises antiguos i modernos i hacer desfilar, como en las películas de un cinematógrafo, pueblos, edades, doctrinas e individuos.

No es éste mi propósito.

La evolucion de la educacion ha sido objeto ya de múltiples obras especiales; i no estaria bien fatigar a los ánimos con latas enumeraciones de conceptos distintos.

Constatar, en efecto, que en los Estados antiguos, como Esparta, Atenas i Roma,—sin remontarnos mas atras aún,—la educacion tenia caracteres especiales en concordancia con las necesidades i aspiraciones de cada pueblo; que en Esparta era militar, porque la clase social dominante provenia de la conquista, se componia de un escaso número i no se habia asimilado a las inferiores, antiguas dueñas del suelo;

que en Atenas era artística, literaria i física, porque la industria i el comercio daban a sus clases elevadas bastante desahogo i la posesion no disputada del suelo les permitia mantenerse sobre una esclavitud tranquila, i porque, ademas, sus mismas condiciones jeográficas creaban el ambiente del arte; i en fin, que en Roma era principalmente ciudadana, porque desde un principio las cuestiones políticas i sociales constituyeron el eje de su vida interior; observar i constatar todo esto nada tiene de nuevo ya i es el pan de cada dia, no sólo de los educadores, sino aun de toda persona medianamente culta. (1)

---

(1) Léanse, si se quiere, al respecto, entre muchas otras, la obra de CH. LETOURNEAU, *L'Evolution de l' Education, dans les diverses races humaines* (Paris, 1898.—1 vol. en 4.º, 617 pp.—T. XIX de la «Bibliothèque Anthropologique»); la de JOHN ADAMS *The Evolution of Educational Theory* (London, 1912.—1 vol. en 4.º, 410 pp.); la de TOMAS DAVIDSON, *Una historia de la Educacion* (Ed. española, Madrid, 1910.—1 vol. en 8.º, 401 pp. de la «Biblioteca Científico-filosófica») i la de FRANÇOIS GUEX, profesor suizo, *Histoire de l'Instruction i de l' Education* (Lausanne—Paris, 1906.—1 vol. en 4.º 736 pp).

Ademas, pueden consultarse las obras maestras i ya clásicas de FUSTEL DE COULANGES, sobre la cultura antigua; de CURTIUS, sobre Grecia, i de MOMMSEN i de FERRERO sobre Roma.

Dentro de ese concepto jeneral i de la evolucion educativa correspondiente a la de las formas i estados sociales, el humanismo de la edad moderna, jeneroso i desinteresado, surjido del Renacimiento i la Reforma, sólo veia en la educacion un medio de perfeccionar las facultades espirituales i morales del individuo. Cultivaba las letras i las artes, por lo que en sí tienen de bello i de bueno, i proporcionaba a las intelijencias una admirable agudeza de juicio. Afinaba a un tiempo las facultades sensitivas, hasta hacer de cada individuo un foco reflector de las mas variadas e intensas emociones. El arte surjia así resplandeciente desde las aulas mismas e iluminaba la existencia entera, en todos aquellos seres privilejiados que podian vivir completamente libres de las preocupaciones vulgares del diario sustento.

Pero este privilejio, como todos, sólo podian gozarlo mui pocos individuos; i el antiguo humanismo tomaba así un marcado tinte aristocrático, puesto que la enseñanza jeneral estaba reservada para la nobleza de cuna. (1)

(1) «A pesar de los esfuerzos de algunos pedagogos i filósofos, la instruccion, que habia tomado un desarrollo bas-

Las muchedumbres trabajaban pacientemente de sol a sol i no necesitaban ni exijian tampoco ninguna educacion formal. Eran las multitudes serviles adscritas a la tierra o al taller que reclamaban sus sudores.

Pero, desde fines del siglo XVIII, comenzó a cambiar la decoracion de la historia. Las muchedumbres se auto-educaban, por decirlo así; la aglomeracion en las ciudades crecia mas i mas con el desenvolvimiento de la actividad manufacturera; la riqueza comenzaba a repartirse con mas equidad; las condiciones de la subsistencia se modificaban; las ciencias aplicadas a la industria, principiaban tambien a invadir el taller i la fábrica; i aquellas muchedumbres

---

tante satisfactorio en las clases superiores de la nacion, no penetraba casi en las masas populares». Esto dice GUEX, (obra citada, páj. 280), tratando del «estado de la escuela primaria a fines del siglo XVIII» i lo confirma en seguida con el exámen de la situacion en diversos paises europeos. Pocas cosas mas injustas por eso,—i vaya como una observacion aislada,—que criticar a nuestros antepasados coloniales i a España, por que no mantenian escuelas para nuestro pueblo. Pero, si aun en Europa casi no existian, ¿cómo iba a haberlas en este último rincon del mundo? No debe olvidarse que la escuela popular es el fruto sazonado de las ideas democráticas.

atávicamente serviles, de paso resignado i tranquilo, libres ahora del antiguo yugo, reclamaban mui pronto su participacion ciudadana en todos los intereses públicos de cada nacion: una sociedad nueva entraba a realizar nuevos destinos.

El siglo XIX se abria en medio de esa trasformacion jeneral, que desde entónces no hizo mas que acentuarse de año en año. Naturalmente, ella no alcanzaba en todas las naciones igual grado, ni revestia en todas tampoco idénticas formas; pero la Europa entera i la mayor parte del continente americano, se sintieron estremecidas por ese poderoso surjimiento de la personalidad humana. (1)

(1) Quien quiera que conozca algo de la historia, mas allá de las batallas i de la sucesion de los jefes de Estado, comprenderá perfectamente ese bosquejo jeneral que abre la llamada «edad contemporánea», ya un poco alejada de nosotros; pero, como las personas que han estudiado la historia en la forma que hoi debe estudiarse son todavía poco numerosas, yo no resisto al deseo de traducir e insertar aquí, para completar mi pensamiento, algunas líneas de la bella obra de Teodoro Fix, *Observations sur l'état des classes ouvrières* (Paris, 1846.—1 vol. en 4.°, IV+412 pp.):

«Maravillosas trasformaciones se han producido desde hace un siglo,—decia Fix, en 1846,—en los procedimientos

La educacion sistemática se decidió entónces a abrir nuevas vías; comenzó a estenderse hasta las masas i penetró en ellas con manifiestos propósitos morales i cívicos. El antiguo humanismo fué a buscar refujio en los Institutos i Universidades, pero hasta allá lo siguió la ola democrática.

La investigacion científica, a su vez, perfeccionaba sus métodos i ampliaba su horizonte, i contraponia el valor de los conocimientos positivos i reales al formulismo literario i artístico.

---

usados por el hombre para satisfacer sus necesidades i sus gustos. Los descubrimientos i las invenciones que han cambiado las formas del trabajo, estendido el dominio de la produccion i multiplicado los objetos necesarios para la vida, vienen a ocupar sin duda el puesto de aquellos grandes incidentes históricos que han dado, hace mas de tres siglos, una vida nueva a las naciones. La invencion de la imprenta i el descubrimiento del nuevo mundo son hechos mas brillantes que la division del trabajo, la acumulacion de capitales por el ahorro, la construccion de una multitud de máquinas injeniosas, la aplicacion del vapor como fuerza motriz i la creacion de las comunicaciones rápidas; pero, no por ser mas modestos, estos hechos han dejado de ejercer una benéfica influencia sobre los destinos del jénero humano. Mejorando las condiciones físicas i materiales del hombre, han contribuido tambien a su elevacion moral e

I ya sabemos lo que durante la primera mitad del siglo ocurria en la educacion de todos los paises cultos: la ciencia entraba en las aulas conjuntamente con la democracia en la política.

El antiguo humanismo, asequible tan sólo a la aristocracia desocupada i vividora, pasaba a integrarse con las ciencias naturales que, por ser la verdad, a todos servian, i por referirse a los fenómenos del universo entero, no reconocian castas ni jerarquías sociales.

Pero, al entrar la ciencia a refundirse con el

---

intelectual; pues el desahogo i el bienestar constituyen la primera escala de la civilizacion. Solamente cuando las condiciones físicas de nuestra existencia han sido satisfechas, podemos entregarnos a ocupaciones i ejercicios que correspondan a las necesidades de la naturaleza espiritual.

«Pero la division del trabajo, la invencion de las máquinas i la formacion de capitales, no habrian tenido en su aplicacion mas que efectos incompletos, si esos fenómenos económicos no hubieran coincidido al mismo tiempo con la libertad del trabajo, la emancipacion de todas las fuerzas intelectuales i espansivas en sus relaciones con la producduccion... Desde el momento en que cada cual fué entregado a sus propios impulsos, que los obstáculos civiles i políticos desaparecieron, que el camino quedó abierto para todos, se encontró el estímulo mas poderoso para apropiarse las fuerzas i los recursos del mundo esterior». (Pájs. 11-13).

antiguo humanismo, consideró que su mision sólo consistia en propagar la verdad i disipar el error de las preocupaciones tradicionales, tal como las letras i las artes tenian por objeto cultivar el concepto de la belleza i purificar los sentimientos nobles. Padeció el contajio de este unilateralismo moral i «la ciencia por la ciencia» pasó a ser una fórmula complementaria de la otra, «el arte por el arte». I puesto que la belleza tiene derecho a existir porque es la belleza, la verdad reivindicó tambien el mismo derecho, por ser la verdad. (1)

(1) Si se quiere confirmar esta asercion, léase la conocida obra de HUXLEY, *La Educacion i las Ciencias Naturales* (Ed. española de «La España Moderna», Madrid,—1. vol. en 4.º, 314 pp.), en la cual el ilustre sabio repite con frecuencia frases como éstas, que en su época eran todavía una aspiracion: «Será necesario,—dice con respecto al hombre,—que en su espíritu haya reunido el conocimiento de las grandes verdades fundamentales de la naturaleza i el de las leyes de sus operaciones... Habrá aprendido a amar toda clase de bellezas, así las de la naturaleza como las del arte, i a detestar toda bajeza i a respetar a los otros como a sí mismo». (Páj. 93). Consúltese tambien al respecto la obra de ERNESTO VAN BRUYSSEL, Cónsul de Béljica en Francia, *La Vida Social i sus evoluciones,* (Ed. española, Madrid, 1908.—1 vol. en 8.º, 388 pp., de la «Biblioteca de Filosofía Científica»), pájs. 340 i siguientes.

I he aquí cómo el nuevo humanismo comenzó a educar a la juventud para la verdad i la belleza, sin acordarse de que, ántes que la belleza i la verdad está la vida, la vida que es necesario merecer i ennoblecer por el trabajo.

A causa de este olvido tambien, los Institutos del nuevo humanismo pasaron a ser en todos los paises las aulas reservadas a la educacion de las clases pudientes o que pretenden serlo, i su orientacion se encaminó, por vicio digamos hereditario, a formar una juventud sentimental i pensadora, abierta a todas las sujestiones de los grandes ideales, pero estraña casi en absoluto a las exijencias de una vida material esforzada. (1)

(1) En el Congreso Internacional de Enseñanza Secundaria reunido en Paris en 1900 i a propósito del tema «¿A qué diversas necesidades sociales debe corresponder la enseñanza secundaria i cómo puede adaptarse a ellas?», se produjo un animado debate, en el cual M. Bérénger dejó establecido que la «enseñanza secundaria no es en ninguna parte una enseñanza democrática, sino mas bien una enseñanza reservada a la clase social llamada comunmente burguesía, i de la cual no participa mas que una pequeña porcion de la clase llamada popular».

Véanse interesantes detalles de este debate i sus conclusiones, en el volúmen titulado *Le Congrés International*

I aquella ciencia, que empezó por reclamar su puesto en la enseñanza de la juventud, a título de que era la verdad universal i que como el sol debia alumbrar para todos, se recojió a sí misma entre las paredes del humanismo antiguo i apénas si ha conseguido llegar hasta las muchedumbres con el brillo opaco de un astro eclipsado.

La escuela primaria, que es el único hogar cultural de las masas, hoi mismo sólo puede proporcionar un mínimun de ciencias físicas i biolójicas. He ahí, pues, la prueba.

---

de l'Enseignement secondaire, á l'exposition universelle de 1900 (Paris, 1901. 1 vol. en 4.º, 144 pp.), en las pájs. 12-21.

XIII

Pero no es esto todo. Una vez incorporada a la educacion, la ciencia olvidaba su oríjen plebeyo. Olvidaba que nació de la técnica, allá en las remotas épocas de la barbarie nómade, que la naturaleza alimentaba con sus frutos silvestres i atormentaba al mismo tiempo con sus fenómenos de ignorado oríjen.

La palanca no la inventó un físico, la inventó el primer hombre, un bárbaro cualquiera, que se sirvió de una rama de árbol para hacer rodar un peñasco. El físico no ha hecho otra cosa despues que fijar las leyes que rijen su fuerza.

Del frotamiento de dos trozos de madera, aquel mismo bárbaro hizo estallar el fuego i echó las bases del principio científico de la trasformacion de la materia en calor i enerjías vitales.

¿I a qué seguir con los miles de ejemplos análogos que podrian citarse?

Las invenciones técnicas pueden deberse hoi, i en efecto se deben, a la obra paciente del sabio; pero, en un principio, cuando la ciencia no se habia aun constituido, ellas fueron, seguramente, mas la obra de la casualidad que de la reflexion.

«Nos representamos, jeneralmente,—dice un profesor moderno,—al inventor como un hombre de frente pálida, con la cabeza entre ámbas manos, empeñado en elaborar la obra del porvenir. Tales hombres existen i tienen tales horas en la vida, pero en aquella época (la época de la barbarie) la invencion no surjió sino cuando su concepcion vino como un relámpago, de cualquiera parte, a estallar entre los pliegues confusos de la intelijencia i la iluminó súbitamente.» (1)

Pero aquel concepto desdeñoso de la ciencia por la técnica proviene, ademas, de un desconocimiento mayor aun de la manera como se de-

(1) M. D'EYTH.—*Les Comencements de la technique*, en la obra publicada bajo la direccion de KRAEMER «L'Univers et l'Humanité». (Paris, 5 vols.), t. V, páj. 7.

sarrolla i se mide lo que llamamos civilizacion humana.

Esta civilizacion no es otra cosa que el dominio cada vez mas grande del hombre sobre la naturaleza impasible, la transformacion de la materia inerte en enerjía útil.

Desde el grosero martillo de sílex hasta el colosal martinete de la usina moderna, desde el viento i el agua corriente trasformados en fuerza i movimiento, hasta el vapor i la electricidad, que hoi nos enorgullecen como las mas grandes conquistas del jenio del hombre, todas las etapas que la civilizacion ha recorrido no consisten en otra cosa que en arrancar a la naturaleza algunos de sus grandes secretos, para aprovechar mejor su infinita variedad de recursos en servicio del hombre i de la especie.

Así es cómo aquel Prometeo de la leyenda griega, a quien Júpiter condena a un eterno suplicio, encadenado a una roca del Cáucaso, por haber arrebatado una chispa del fuego celeste i dotado con ella al hombre de una inteligencia a semejanza de los dioses, es el mas grande de los símbolos que haya podido concebir el pensamiento humano; porque ese Prometeo re-

belde que sufre impasible la perpetua renovacion de sus entrañas, anuncia que llegará un dia en que los dioses rodarán del Olimpo i el hombre pasará a ser el único señor del Universo, dueño esclusivo de sus propios destinos.

Lo que significa que aquellos dioses paganos que representaban ciertas fuerzas desconocidas de la naturaleza, serian derribados por el hombre el mismo dia en que éste lograra penetrar en los secretos de esas fuerzas i se apropiara de ellas para ponerlas enteramente a su servicio.

I como casi todo esto lo ha conseguido ya, aquellos dioses han sido derribados, pero su destino es aún mas cruel: ellos viven todavía i vivirán siempre al servicio del hombre.

I es a la chispa que Prometeo robó al cielo, segun el gran mito, a quien se debe una trasformacion tan prodijiosa. La intelijencia humana, aplicada primero a la técnica, i despues a la ciencia i la técnica unidas, ha hecho suyas las fuerzas ignoradas que encarnaban los dioses del Olimpo.

«Porque en el hombre se hace el mundo,—dice Luis Büchner,—hasta cierto punto consciente de sí mismo, sacude como un sueño la

existencia puramente natural que habia tenido hasta entónces (bajo la barbarie) i coloca su dominio sobre la naturaleza, que ántes era completamente despótica.» (1)

No hai motivo, pues, para considerar que se bastardea la ciencia, al ligarla a la técnica, de la cual ha nacido i mediante la cual tambien adquiere todo su inmenso valor humano i civilizador.

I si esto es así, ¿a qué entónces llevar a la enseñanza jeneral «la ciencia por la ciencia»?

Está bien que el sabio, que no ignora que el mas desinteresado descubrimiento científico halla al fin i bien pronto una aplicacion útil, cultive dentro de su gabinete la ciencia por la ciencia; pero los que vamos al colejio a conocer la ciencia, a aprender a estudiarla i aplicarla, no podemos llevar otra divisa ni propósito que «la ciencia para la vida».

Ha sido un lamentable olvido de estos hechos lo que ha dado oríjen al pretendido antagonismo entre las tendencias humanistas i las económicas.

---

(1) BÜCHNER. *Lugar del hombre en la naturaleza* (Ed. española, Barcelona, 1906, 2 vols. en 8.º), tomo II, páj 15.

Una circunstancia mas ha tendido a agravarlo. Los literatos, los artistas i los filósofos, han hecho casi siempre gala de un desprecio olímpico por todas las exijencias materiales de la vida. Han vivido el sueño de su propia grandeza. Los hombres de ciencia han seguido sus rastros, i todos juntos han hecho penetrar en la educacion sus mismos sentimientos de orgullo i jenerosidad. (1)

No han tenido presente que ellos forman una

---

(1) Desde ARISTÓTELES, (Léase su *Política,* Lib. VIII, Cap. III), para quien el trabajo manual era indigno de un hombre libre, porque deformaba su cuerpo i deprimia su intelijencia, hasta HAECKEL, cuyas vistas sobre la educacion escluyen todo ideal económico, (léanse las pájs. 413 i 414 de su obra *Les Enigmes de l'Univers.*—Ed. francesa de Schleicher), los hombres de pensamiento han vivido su propio ideal de verdad i de belleza.

ROUSSEAU, mitad literato, mitad filósofo, tuvo, como es sabido, las vistas mas retrógradas en materia de educacion. «Los mas grandes males vienen de nosotros mismos»,—dice por ahí en su *Emilio* (Ed. Garnier, Paris, 1 vol. en 8.º, 565 pp.); sentencia budista, base del sistema. I luego afirma: «Los pobres no tienen necesidad de educacion... Es ménos razonable educar a un pobre para ser rico que a un rico para ser pobre». Frase de efecto, sin duda, pero que es la negacion absoluta de todo ideal económico i de toda democracia (Véanse pájs. 20 i 25 de la Ed. cit.).

ínfima minoría dentro de cada colectividad moderna i que, si les es dable a veces prescindir un tanto de todo lo que significa bienestar o riqueza, la inmensa masa de la poblacion que vive en torno suyo no puede ni debe poseer los mismos rasgos desprendidos de su carácter, i que el ideal económico es por lo ménos tan honroso i fecundo como cualquiera de los ideales espirituales.

XIV

Lo espuesto no significa que debamos sustraernos, ni siquiera parcialmente, a las corrientes intelectuales que, a semejanza de dinamos eléctricos, dan vida, animacion i fuerza a una colectividad.

Del mismo modo que las sociedades necesitan una espansion constante de su riqueza para subsistir, tambien requieren poseer ese núcleo escojido de hombres dedicados a las tareas del pensamiento, que conserven e incrementen el acervo comun de la civilizacion i contribuyan a hacer mas agradable la existencia.

Para ellos el honor de los sacrificios por la belleza i la verdad; i para ellos este honor, porque su número es siempre restrinjido i porque ellos representan las cúspides mas altas dentro de la que podríamos llamar la topografía del espíritu humano.

La enseñanza no puede ménos que contemplar tambien esta verdadera necesidad social; pero, puesto que es élla una necesidad que sólo debe ser satisfecha sobre la base de elementos mui seleccionados, su papel habrá de limitarse, dentro de su grado jeneral, a despertar las aptitudes espontáneas, para encauzarlas, cultivarlas i abrirles horizontes despues.

Lo que quiere decir que las tendencias intelectuales, tanto en lo que se refieren a la ciencia como a la literatura i al arte, deben irse acentuando gradualmente, desde la educacion primaria hasta la secundaria i superior, pero sólo en esta última es posible que adquieran su pleno desarrollo.

He ahí lo que entre nosotros no ha querido comprenderse bien.

Una enseñanza superior que no es ni literaria ni científica, sino esclusivamente profesional, nos ha inducido a hacer de la enseñanza secundaria el alcázar de la literatura i de la ciencia, con olvido de que ella, por su carácter universalista, tanto interno como esterno,—es decir, tanto por lo que toca a las materias que la constituyen como por lo que atañe a los mismos

individuos con derecho a recibirla,—debia corresponder a otras necesidades sociales fuera de las que sólo tienen aspecto intelectual.

El concepto jeneralizado hoi, acerca de la educacion secundaria, es que ella se propone formar al hombre para la vida en sociedad i desarrollar armónicamente en el niño todas sus facultades intelelectuales i sus mejores dotes morales. Aspira a algo más todavía; aspira a formar el carácter de cada educando, o sea, a despertarle el sentimiento de su propia individualidad. (1)

---

(1) Consúltese a este respecto la citada obra de don VALENTIN LETELIER, *Filosofía de la Educacion*, que es la esposicion mas completa que conozco respecto a los fundamentos i tendencias de la enseñanza secundaria científica. El señor Letelier no ha podido, sin embargo, sustraerse del todo a las exijencias económicas de la educacion comun i hablando de los caracteres jenerales de ésta, dice: «El fin de la educacion, contemplada en su mas noble aspecto, no es el de asegurar a los educandos los medios de hacerse ricos. *Sin que le sea lícito eximirse de adiestrar sus facultades para el trabajo* (yo subrayo), el fin que ella debe perseguir es el de formarlos para la sociedad en que han de vivir». (Páj. 166). Lo malo está en que mi sabio maestro no detalla en ninguna parte, por qué medios el educando puede «adiestrar sus facultades para el trabajo» dentro de la edu-

Para conseguir estos fines, desarrolla todo un programa de disciplinas científicas, filosóficas, literarias, artísticas i técnicas. I no cabe dudar de que consigue la mayor parte de sus propósitos, tanto en Chile como en todos los paises en que está regularmente organizada.

Pero en los paises de vieja civilizacion, al reves de lo que sucede entre nosotros, la instruccion primaria tiene un desarrollo mucho mayor, tanto por las materias que abarca i los años de estudio que dura, como por la cantidad i calidad de individuos que la reciben; la instruccion superior es esencialmente científica i a ella está reservada la conservacion i el incremento del saber humano; i en fin, la instruccion profesional técnica se halla difundida, en sus múltiples formas, de manera estraordinaria. La educacion media jeneral, o sea, secundaria, no viene

---

cacion secundaria, si no es por las disciplinas de la clase; i deja para la enseñanza profesional i técnica la satisfaccion de tal necesidad. Esto último es obvio, pero no se trata de eso. Se trata de que en la enseñanza secundaria jeneral el jóven, estraño a todo ejercicio profesional determinado, despierte sus aptitudes i adquiera el amor por el trabajo material, en igual grado a lo ménos que adiestre sus aptitudes i adquiera el amor por el trabajo intelectual.

a ser así mas que una de las tantas ramas en que el organismo educativo se divide; ofrece, ademas, grados i caracteres diversos, i sólo se la conceptúa como una etapa preparatoria para el trabajo científico de la Universidad, o como una cultura mínima para la vida del individuo en una colectividad civilizada. El niño puede, de este modo, elejir desde el principio de su carrera de estudiante, cualquiera de las cien puertas que se le abren para entrarlo en la vida i la actividad docente se reparte en otras tantas direcciones, complicándose e integrándose recíprocamente, como las mismas formas de la actividad social.

La ciencia, la literatura i el arte encuentran, de este modo tambien, capacidades numerosas que se entregan a su cultivo i que se dedican con porfiado teson, a prepararse especialmente para ese jénero de labores, en los múltiples planteles destinados a tal objeto.

Por otra parte, la seleccion social, resultado de la lucha económica, ha impuesto rasgos psíquicos persistentes i hereditarios en la poblacion de cada uno de esos paises, rasgos que orientan a la mayor parte de sus individuos

hácia los grandes esfuerzos del trabajo material i utilitario.

La necesidad es i ha sido siempre, en todas las colectividades, la mejor i mas eficaz educadora.

En distinto caso se halla nuestro pais. Aquí la necesidad no ha fijado todavía un tipo colectivo hereditario, que busque de preferencia la vida económica; aquí no hai escuelas propiamente científicas, sino solamente profesionales superiores; aquí la instruccion primaria es lo mas débil que puede ser, en cualquier sentido que se la considere; la enseñanza técnica, apénas si empieza a desarrollarse i a rendir algun fruto. La educacion secundaria absorbe, pues, casi todos los elementos nuevos de las clases dirijentes de la sociedad i de la misma clase media i es, en suma, el cartabon con que se mide i el eje sobre el cual jira la preparacion previa que casi todas las demas ramas de la educacion requieren.

Su papel es así preponderante dentro de todo el organismo educacional del pais i su influencia social es trascendente, tanto por ese motivo, como por lo que atañe a la cultura je-

neral de las jeneraciones que entran a elaborar nuestro porvenir de nacion.

No obstante esta diversidad de situaciones, nosotros hemos hecho aquí, al organizar la educacion secundaria, lo mismo que en todas partes, entendiendo por «todas partes» los paises de civilizacion mas avanzada que nos sirven como modelo. Nuestros educadores humanistas han obrado con perfecta lójica, dentro de su concepto de que la humanidad es una sola e igual, a lo largo de todo el planeta. (1)

Pero esa lójica racional, si nos ha permitido

---

(1) Es sujestivo observar cómo hasta los sabios de ideas mas amplias, del siglo pasado, no podian desligar el concepto humanidad del concepto científico, siguiendo en esto, consciente o inconscientemente, el humanitarismo universal de COMTE. Así, por ejemplo, i citar mas seria enfadoso, hablando BÜCHNER de los cambios sociales que tiende a producir la ciencia, dice: «La rivalidad, tan útil en si misma, debe subsistir; pero la antigua i ruda forma de destruccion i esterminio que ofrecia la lucha por la existencia en el pasado, debe manifestarse en una forma ennoblecida i propiamente humana de la concurrencia para el bien jeneral. En otras palabras, en lugar de la lucha para la existencia, debe sustituirse la lucha *por* la existencia; *en vez del hombre, la humanidad* (yo subrayo)... en vez del odio jeneral, el universal amor». (Obra citada, T. II, páj. 29).

presentarnos ante los visitantes estraños familiarizados con el conocimiento de las grandes naciones, como un pueblo de excelente organizacion educativa en aquella rama de la enseñanza, no nos ha librado de los daños consiguientes a la disconformidad o desequilibrio entre este rápido progreso i el retraso que en los demas órdenes de la educacion es fácil observar.

Este retraso se hace notable en lo que se relaciona con la instruccion técnica i práctica, de carácter económico. I lo curioso es que en casi todos los demas paises se observa lo mismo que puede observarse en el nuestro, en cuanto a la educacion secundaria; esto es, se llama la atencion sobre la poca o ninguna eficiencia económica de ella i sobre sus rumbos, punto ménos que esclusivamente intelectuales.

I si esto se dice en aquellos paises de tan distinta situacion del nuestro; si allá, donde las demas ramas de la educacion superan, contrapesan i en todo caso neutralizan el exceso de intelectualismo de que se la tacha, ¿qué será en Chile, donde ninguna otra influencia es capaz de moderar la suya?

XV

La educacion secundaria atraviesa hoi, en efecto, por una crísis universal, no obstante todas las renovaciones de que ha sido objeto.

Ya Bunge lo ha observado i espuesto con elocuencia en su obra «La Educacion». Tratando de las críticas a que la orientacion moderna de la enseñanza se ha visto espuesta en todos los paises europeos, dice:

«Esta crísis universal de la enseñanza tiene un marcado carácter económico. Se propone ante todo, tácita o espresamente, desarrollar las aptitudes económicas de la sociedad. Sin difraces o símbolos relijiosos i éticos, la firme i cruda preocupacion de la riqueza parece primar sobre otras preocupaciones. Diríase que, en su esfera, cada pensador brega hoi por hallar los medios de mejorar las condiciones económicas de su patria, convencido de que en tal trabajo

propende a su progreso... Relaciónanse todas las cuestiones políticas i sociolójicas a la economía i entre todas, acaso ninguna mas especialmente que la educacion. La educacion, que hace el porvenir, debe formar la riqueza del porvenir, tal es el lema franco o velado. Quien mas, quien ménos, tales en una forma cuales en otra, la aquiescencia es universal. Vibra ahí la idea-fuerza que sirve de palanca al movimiento que convulsiona hoi la educacion en todo el mundo.

«Tómense al efecto los sistemas modelos de Francia, Inglaterra i Alemania; analícese su espíritu, estúdiense todas las teorías i proyectos de reformas en unos treinta o cuarenta autores i estadistas contemporáneos de esos paises, ya socialistas, ya individualistas, ora positivistas, ora idealistas, unos ortodoxos, heterodoxos, otros..... Los territorios, los climas, las razas, los principios, las relijiones, la política, son todo lo diferente que cabe dentro de un grado semejante de civilizacion coetánea. Pero encontramos *un rasgo comun* i no mas que uno: *la tendencia a reformar, basada en consideraciones económicas.* Poniendo en práctica la regla fundamental del «método de concordancia»,— con-

cluye Bunge,—resulta: que la economía, o sea la mayor produccion i conservacion posible de la riqueza, es el pensamiento teórico de la actual revolucion universal de la educacion.» (1)

Referencias como ésta se encuentran a cada paso en la obra citada, i eso que su autor es un buen humanista... pero humanista que pone el oido en las palpitaciones de la colectividad.

El mismo establece el hecho de que «el ideal económico ha producido en toda Europa una serie de críticas i reformas en la instruccion secundaria jeneral» i las detalla.

Entre esos detalles figura éste:

«En Italia,—dice,—la reforma de 1901 tiene por principal objeto suprimir lo excesivo de los programas, *puestos en armonía con las necesidades económicas del país* (yo subrayo, porque se trata del pais del arte), i asegurar la unidad de la enseñanza, uniformando los establecimientos libres que comprenden la mayor parte de los colejios del reino.» (2)

Esas críticas son perfectamente razonables,

(1) C. O. Bunge.—*La Educacion* (5.ª Ed. Valencia, Sempere i Cía. 1 vol- en 4.º XXXI+568 pp.) Pájs. 136-137.

(2) Id. Id. Pájs. 327-328.

desde el momento en que los factores económicos,—segun ántes lo hice notar,—han llegado a ser los preponderantes en la vida individual i colectiva de todas las naciones.

«Se ha preguntado,—dice Guyau, en el prólogo de su citada obra «La Educacion i la Herencia»,—si la educacion tiene un fin individual o un fin social: en realidad, tiene ámbos fines; consiste precisamente en la investigacion de los medios adecuados para armonizar la vida individual mas intensa con la vida social mas estensiva posible.»

Dentro de tal criterio,—que es criterio científico,—una educacion, no diré esclusivamente intelectual, pero siquiera con predominio definido de disciplinas científicas i literarias, tiene forzozamente que repercutir en el alma del niño como un gran eco de todas las manifestaciones ideales de la intelijencia. (1)

---

(1) En el IX Congreso Internacional de Enseñanza Comercial, celebrado en Viena en 1910, se discutió ampliamente acerca de los rumbos clásicos, modernos i económicos de la educacion; i en este interesante asunto, el profesor RAIMUNDO ROSSI, Director de la Escuela de Comercio de Bellinzona (Sur de Suiza), dijo: «La verdadera cultura con-

Es fácil constatar, ademas, que el excesivo afinamiento de las facultades intelectuales i hasta su influencia en la formacion del carácter, tienden a dar al educando una concepcion falsa de la vida. Su orientacion intelectualista prima bien pronto, a medida que los estudios avanzan, sobre cualquiera otra orientacion. Aun cuando algunas disciplinas técnicas tiendan a moderar un tanto esa propension escluyente, el hecho es que no lo consiguen, i al fin, el jóven concluye por tomar estas disciplinas como un pasatiempo, como una distraccion de las pesadas labores de la intelijencia.

Por un proceso psicolójico bien conocido, el hábito de la reflexion i la actividad constante

---

siste en el conocimiento de la época i del medio en el cual se vive i es la ciencia la que puede dárnoslo, la ciencia que continúa siendo la gran educadora, la ciencia que siembra en los espíritus las verdades mas nobles i hermosas juntas con las verdades útiles... Decir que la cultura jeneral es la cultura desinteresada,—añade,—equivale a decir que su característica es la falta de utilidad. Es estraño que se olvide que la enseñanza debe tener siempre un fin útil, no diremos profesional, pero sí social». Véase *Beright über den Neunten internationalen Kongress für Kaufmannisches Bildungswesen in Wien 1910.* (Viena, 1911.—1 vol. en 4.º. XIV+354 pp.) Páj. 245.

del pensamiento, imprimen al fin su sello distintivo en la mente del jóven, determinan su manera de sentir i de obrar i lo inducen a concebir la vida material como un sacrificio, como una preocupación de órden secundario, como una condenacion de la pobreza. I entónces, al salir a la vida, si sus recursos son escasos, sigue casi invariablemente la lei del menor esfuerzo, pero tambien del menor rendimiento material. Será un oficinista, será empleado modesto pero tranquilo, una hoja más que florece en el árbol de la vida social, pero una hoja que, como todas, se la llevará el viento del otoño sin dejar ni una huella de su paso. (1)

---

(1) ALFREDO FOUILLÉE ha caracterizado mui bien esta particular disposicion de espíritu en su recordada obra *Temperamento i Carácter*. «El ejercicio de la intelijencia,—dice,—constituye, en aquellos cuyo cerebro se haya predispuesto, una satisfaccion tal que la tendencia a pensar se hace dominante en ella.... A decir verdad, la intelijencia demuestra desde el comienzo su vitalidad i su fuerza. Concurre con la sensibilidad misma para formar poco a poco el carácter i orientarle finalmente hácia la inteleccion». No hai mas que figurarse a un jóven poseido de este hábito de «la inteleccion» desde el colejio i falto de recursos para subsistir i de medios i capacidad suficientes para triunfar en las lides de la intelectualidad, i se comprenderá fácilmente cómo llega a ser

Si, en cambio, sus recursos se lo permiten, seguirá estudiando, pero estudiando una profesion liberal, es decir, intelectual; porque, como ya lo hemos visto, el sello impreso a su inteligencia lo determina así. I será al fin un profesional que hará o no hará fortuna, pero que, en todo caso, llevará un jénero de actividad estraño a las fuentes mismas de la produccion i de la riqueza de su pais.

Es cierto que muchos se auto-educan económicamente en seguida, a virtud de circunstancias especiales, i llegan a ser factores mas o ménos eficientes en el desenvolvimiento productivo nacional, pero tambien es cierto que, al lado de ellos, hai otra muchedumbre que ni siquiera al asiento de la oficina alcanza i se desclasifica socialmente, para seguir rodando, rodando, por todos los bajos fondos de su colectividad.

---

un desalentado, un desengañado de la vida que él habia visto a traves de un prisma diverso, i cómo, en fin, toca bien pronto las fronteras de la *abulia*, del raquitismo de ánimo i sigue por la pendiente de esas dolencias morales que tan bien ha descrito RIBOT en *Las Enfermedades de la Voluntad*, (Ed. española, Madrid 1906—1 vol. en 8.º. 194 pp.) i que caracteriza como falta de impulso. (Véase páj. 43 i sigts).

Estos son los hechos reales i efectivos, tal i como ocurren, no sólo entre nosotros, donde probablemente las facilidades de la vida contribuyen a atenuar el mal de la improductividad, sino tambien en todos los paises de vieja civilizacion.

Es la lucha universal entre el realismo i el idealismo, o dicho mas prosaicamente, entre el cuerpo i el espíritu, entre Sancho i Don Quijote. ¿No podrán alguna vez unirse la sublime inspiracion de uno i la rastrera necesidad del otro, en un sólo i grande ideal de vida?—I si esto no fuera posible en un mismo individuo, ¿no seria fácil i hacedero dentro de una colectividad?

Ya que, segun las ideolojías de Spencer, el progreso no es otra cosa que el paso de lo homojéneo a lo cada vez mas heterójeneo i el perfeccionamiento social debe concebirse como un proceso de permanente integracion, no parece demasiado difícil llegar a la anhelada armonía. (1)

---

(1) La copiosa biblioteca filosófica de HERIBERTO SPENCER, desde *Los Primeros Principios* hasta *Las Instituciones Profesionales e Industriales,* con que la serie culmina, mantiene siempre fijas estas dos ideas, juntas naturalmente con

Por lo ménos, en todas partes se la busca hoi, dentro del organismo educativo.

---

varias otras que constituyen como los pilares de todo su sistema. Véase, si se quiere, respecto a los puntos arriba indicados, *El Progreso, su lei i su causa* (Ed. española de «La España Moderna», Madrid.—1 vol. en 4.º, 354 pp.—Trad. de M. de Unamuno).

XVI

Conocidos son, por lo que a Francia se refiere,—pais cuya tendencia intelectual tanto ha influido entre nosotros,—conocidos son los libros de los sabios Le Bon, Ribot, Fouillée i tantos otros, i de los profesores Lavisse i Blondel, en que censuran con enerjía, casi con violencia, los rumbos intelectualistas i teóricos de la educacion, a la cual acusan del descenso moral i del estancamiento económico de su pais.

Ribot, con cierta circunspeccion, dice: «Por todas partes, se opera en las ideas sobre la educacion secundaria una evolucion que no es mas que el resultado de la evolucion económica i social del antiguo mundo... Pero no es solamente la educacion lo que en Francia atraviesa por una crísis. Sufrimos las contradicciones existentes entre nuestro estado social i nuestro estado político, entre los hábitos espirituales

que nos vinculan al pasado i la necesidad imperiosa que esperimentamos de adaptarnos a una vida nueva, entre nuestras aspiraciones nacionales i las condiciones de equilibrio que se han establecido en el mundo, a causa de los cambios operados en la distribucion de las fuerzas i el desarrollo de la poblacion. Estas incertidumbres i contradicciones han oscurecido, en el alma de la juventud, el ideal que sirvió como de antorcha a las pasadas jeneraciones. Tenemos el presentimiento de que un gran esfuerzo es necesario para ponernos de acuerdo con nosotros mismos, para conservar nuestro rango i para mantener nuestra superioridad económica.

«Sin mucha reflexion, acusamos de nuestros propios desfallecimientos a la educacion que hemos recibido, como si ella fuera el único factor del desarrollo nacional, como si ella misma no fuera el resultado de un conjunto de tradiciones i de influencias hereditarias. Sin embargo, nuestro sistema de educacion es, hasta cierto punto, responsable de los males de la sociedad francesa.» (1)

---

(1) ALEXANDRE RIBOT.—*La Reforme de l'Enseignement Secondaire* (Paris, 1900. 1 vol. en 8.º, 308 pp.) Avant-Propos.

Por su parte, Fouillée declara, con relacion a su pais: «La alta cultura intelectual está bastante propagada; Francia está representada por hombres harto eminentes para que abriguemos temores por esa parte; pero hemos abandonado el campo de la lucha económica; nuestra juventud no está armada para esa lucha de las voluntades que ha venido a ser la forma principal de la guerra entre los pueblos; i nuestros jóvenes se inclinan mas a preferir, a los azares de las carreras que exijen enerjías i esfuerzos i en que los resultados están en relacion con el acierto de los actos, los diplomas que les abren las puertas de las administraciones i de las carreras liberales». (1)

Esto dice un filósofo.

El profesor Lavisse no es ménos esplícito. En un discurso de ocasion esclamaba: «Señores, si queremos educar a la juventud para el porvenir que le espera, debemos, ántes que todo i por encima de todo, fortificar en ella la aptitud para el trabajo, producir i cultivar la enerjía». (2)

---

(1) Alfredo Fouillée.—*Les études clasiques et la Democratie*, (Paris, 1898. 1 vol).

(2) Ernest Lavisse.—*A Propos de nos Écoles.* (Paris, 1895. 1 vol. en 8.º 250 pp.) Páj. 39.

¿Se quiere mas aún? Pues, allá va otra opinion calificada.

Le Bon dice, en uno de los pasajes de su «Psychologie de l'Education»: «Nos referimos aquí a uno de los puntos mas fundamentales de la cuestion de reformas de la enseñanza. Las clases dirijentes no comprenden su utilidad. No ven que nuestra enseñanza clásica,—bajo todas sus formas,—no está ya en relacion con las necesidades de la época actual, que su pobre insuficiencia i la falta de enseñanza profesional son la causa de nuestra profunda decadencia industrial, comercial i colonial... La burgesía francesa no comprende la evolucion del mundo moderno i por consiguiente no podrá ayudarla. Las reformas, hijas de la necesidad, se harán a espaldas de ella, sin ella i naturalmente contra ella. Pero es sobre todo a nuestra Universidad, —añade Le Bon,—a quien la actual evolucion económica del mundo escapa por completo. Firme en sus antiguas tradiciones, los ojos fijos en el pasado, no ve que, con los progresos de la ciencia i de la industria, el rol de los gramáticos, de los retóricos, de los eruditos i de todas las variedades conocidas de los habladores

huecos, se empequeñece mas i mas. El mundo moderno,—afirma todavía,—es gobernado por la técnica, i la superioridad pertenece a los que, en todas las ramas de los conocimientos, son mas versados en la técnica...».

I despues escribe: «Miéntras se prosigue este formidable movimiento (la reforma), nuestros niños continúan aprendiendo los conocimientos mas fútiles, enseñados de la manera mas fútil tambien. Ellos preparan los exámenes i los concursos, miéntras los otros pueblos preparan a sus hjios para las realidades de la vida». (1)

No sé por qué se me ocurre pensar que, si Le Bon viviese en Chile, habria escrito, con respecto a nosotros, cosas bastante parecidas.

La educacion secundaria fué reformada en Francia, durante el año 1902, en gran parte como consecuencia de tanta clamorosa crítica; sin embargo, no se ha ganado mucho, a juzgar por los programas que se han publicado en conjunto no hace largo tiempo. (2)

---

(1) Gustave Le Bon.—*Psychologie de l'Education.* (Paris, 1906. 1 vol. en 8.º, 302 pp.) Pájs. 153-154 i 278.

(2) Consúltense las *Instructions concernant les Programmes*

Son estas marchas i contra marchas, estas idas i venidas, estas reformas i contra reformas, lo que ha inducido a Anatole France a escribir su conocida frase: «el edificio de nuestra enseñanza clásica está en permanente refaccion».

---

de l'Enseignement secondaire, (Paris, Ed. de Delagrave. 1 vol. en 4.º 274 pp.)

Esas instrucciones vienen precedidas de un discurso de Luis Liard, vice-rector de la Universidad de Paris, i uno de los mas prestijiosos educadores franceses, quien señala, clara i elegantemente, las proyecciones de la reforma. Es curioso ver reproducido en Francia el espíritu i el conjunto orgánico de nuestra educacion secundaria, un tanto aumentado, eso sí, con algunas asignaturas i un año mas de estudios, i bifurcado, en el segundo ciclo, en cuatro direcciones distintas. Por lo demas, el mismo enciclopedismo e integralismo nuestro.

XVII

Pero cuando Le Bon habla de «los otros pueblos», al que principalmente tiene en vista es al pueblo aleman. Con él se relacionan estas sus amargas palabras:

«En 1870 fuimos vencidos por un enemigo que, desde el punto de vista militar, estaba mas científicamente organizado que nosotros. Ahora, en el terreno industrial i comercial, somos igualmente vencidos por un enemigo científicamente organizado.» (1)

I tiene razon. La Alemania es, en la actualidad, el pais europeo de la ciencia i la técnica en las mas perfecta alianza para la vida económica.

Es cierto que los jimnasios i todos los demas establecimientos análogos de enseñanza secun-

---

(1) Le Bon, Ob. cit. Páj. 154.

daria, no cultivan la técnica i que muchos de ellos dedican un tiempo precioso al estudio del latin o del griego i aun de ámbas lenguas a la vez. Pero ello no obsta para que la enseñanza posea una acentuada orientacion económica, a la que sirven de instrumento, tanto la historia como la jeografía, así las ciencias físicas como las biolójicas, i hasta el propio idioma patrio.

No son ni pueden ser, como en ninguna parte, escuelas industriales; pero el ideal económico, que está en el espíritu i en la sangre de la nacionalidad alemana; el ideal económico que, con Lasalle, con Marx, con Engels, con Bebel i con tantos otros, ha hecho arremolinearse a las multitudes, ebrias de sueños redentores; el ideal económico que ha dado oríjen a la mas grande i multiforme industria de nuestra época, penetra en el jimnasio, en el real jimnasio i en las escuelas reales superiores, con el alma misma del maestro, que sabe que allí, como en todas partes, se trabaja, al mismo tiempo que por el progreso intelectual, por la grandeza económica del imperio.

Ademas, los institutos i escuelas técnicas de la mas variada índole, están repartidos, como

vulgarmente se dice, a puñados dentro del pais, de tal modo que desde temprano el niño puede tomar el camino que mas se avenga con sus aptitudes para la vida práctica.

Los laboratorios científicos con aplicaciones a la industria, se distribuyen igualmente, no sólo en los centros de estudios técnicos sino en las mismas fábricas, i la profesion de sabio no se bastardea ni se deprime, porque éste consagre a la usina sus desvelos i sus invenciones.

No quisiera añadir a estas observaciones, nuevas citas de autores estranjeros, pero ya que el asunto lo exije, voi a referirme a un libro mas o ménos reciente del eminente profesor frances Jorje Blondel, «La Educacion Económica del Pueblo Aleman».

De él tomo un dato, uno sólo, pero que, a mi juicio, es un gran esponente del espíritu que anima a los educadores alemanes.

«Al presente,—dice Blondel,—en la mayor parte de Alemania, es tan obligatoria como la asistencia de los niños a las escuelas primarias, la de los jóvenes aprendices i dependientes menores de 18 años a las escuelas de perfeccionamiento, (trátase de las escuelas comerciales),

estando obligados los patrones i empresarios a concederles el número de horas señalado para el caso por las autoridades competentes.»

Anota, en seguida, la penalidad establecida por la lei para las infracciones, constata las resistencias que al principio se opusieron para cumplir esa disposicion i añade: «Una corriente poderosa tiende a hacer obligatorias las escuelas de perfeccionamiento donde quiera que sea posible organizarlas. En el curso de mis indagaciones sobre el asunto, no han llegado a mi noticia quejas ni recriminaciones, ni contra el principio obligatorio, ni contra la organizacion i funcionamiento de esas escuelas... Aceptan los alemanes tanto mas de grado el principio de la obligacion, cuanto que están persuadidos de que, gracias al desarrollo de la enseñanza técnica en todas sus formas, ha conseguido el nuevo imperio el puesto de potencia de primer órden que hoi tiene». (1)

¿Qué se hubiera dicho entre nosotros de una lei semejante? No se necesita reflexionar mu-

(1) JORJE BLONDEL.—*La Educacion Económica del Pueblo Aleman.* (Ed. española, Madrid. 1 vol. en 8.º. 142 pp. de la coleccion «Ciencia i Accion»), pájs. 83-85.

cho para comprender que habria sido abominanada como el mas inaudito atentado contra la libertad del trabajo, contra los derechos del patron que paga los salarios, etc., i que, lo que es mas, hasta habria habido padres i madres de familia que, bajo la presion del empresario, habrian declarado que renunciaban a un beneficio de esta naturaleza en favor de su hijo.

Con respecto a Estados Unidos, las cosas no pasan allí de manera distinta que en Alemania. Lo que en esta clase de asuntos mejor puede darnos una idea clara de los hechos, no son los programas escritos ni tampoco los números. Se trata de una cuestion de orientacion i de tendencia i para poder apreciarla, lo que se necesita inquirir no es tanto lo que se hace como el espíritu con que se procede.

Numerosos estudiantes de nuestro pais i varios profesores distinguidos, se han radicado durante algun tiempo en la Gran República, con el propósito de estudiar en sus Universidades unos, i de observar el funcionamiento de sus instituciones educativas otros, i nuestra prensa ha estado, sobre todo en el último tiempo, reproduciendo sus impresiones. Tanto los

profesores, Pinochet i Labarca, actualmente en Estados Unidos, como algunos otros que han regresado ya, han manifestado su asombro por el rumbo cada vez mas práctico, cada vez mas técnico i cada vez mas científico tambien, que la enseñanza jeneral toma allí. Los tipos de las «high-schools» son mui numerosos, como los de todas las ramas de la enseñanza, de tal manera que cada Estado adopta el que, a juicio de sus educadores, mejor consulta las necesidades actuales de la educacion; pero, entre todos esos tipos, tiende a predominar, en el concepto de los profesores indicados,—que son, ademas, dos literatos,—aquel que mas estrechamente une las ciencias i las letras con la técnica, aquel de mas acentuado carácter económico. Sus comunicaciones al respecto han visto sólo recientemente la luz pública en dos de nuestros diarios. (1)

---

(1) Me refiero a las comunicaciones de los profesores TANCREDO PINOCHET LE-BRUN i GUILLERMO LABARCA HUBERSTSON, publicadas en los diarios «El Mercurio» i «La Mañana» de Santiago, respectivamente. Ademas, profesores, como don DARÍO E. SALAS, i estudiosos, como don CÁRLOS SILVA CRUZ, que han permanecido largo tiempo en Estados

Pero hai mas todavía: el número de escuelas i colejios de la mas variada índole profesional es superior al de casi toda la Europa, de tal modo que, como en Alemania, el jóven encuentra, desde que empieza a sentir su vocacion, campo abierto para aprovecharla.

La atmósfera que, por otra parte, le rodea, es franca e intensamente económica. Pais aquel en que hasta el valer del individuo se reduce al comun denominador del dollar, apénas se nece-

---

Unidos, atestiguan igual orientacion; porque pudieron observar de cerca el funcionamiento de las «high-schools».

El señor SALAS, en una amplia conferencia que se ha publicado, bajo el rubro de *La Educacion en Estados Unidos de Norte América* (Santiago, 1909. Foll. 93 pp.) dice: «Aquellas dos necesidades, la preparacion para el «college» (al cual va sólo un ínfimo tanto por ciento de los alumnos) i la preparacion para la vida, se han disputado i siguen disputándose la preponderancia en los cursos de estudios de las high-schools norte-americanas. La cuestion, en último análisis, se reduce a lo siguiente: ¿Cómo servir los intereses del mayor número de individuos i, al mismo tiempo, servir los intereses de cada individuo?... La tendencia cada dia mas poderosa a preparar para la vida i a ajustar la escuela a las necesidades del individuo, ha producido la tendencia a la diferenciacion en las escuelas secundarias i a la creacion, en las grandes ciudades especialmente, de high-schools de trabajo manual.» (Pájs. 25-26).

sitaria de una cultura práctica para formar en cada jóven un ideal de vida, dentro de la actividad productora. Las vistas de Horacio Mann, el gran reformador de la enseñanza norte-americana, perduran todavía i aun no se realizan del todo. Este sigular educador de mediados del siglo pasado, no es allí todavía anacrónico, i era él quien queria que la educacion jeneral fuese «una preparacion para la vida doméstica, económica, social i política; i no solamente la adquisicion de una enseñanza curiosa, de un elegante academismo i de resultados brillantes.»

El prestijioso profesor norte-americano Tomas Davidson, de cuya obra, «Una Historia de la Educacion», tomo la referencia a Mann, dice, por su parte: «Nuestro sistema de educacion no será nunca completo ni rendirá su máximo de eficacia, hasta que no complete sus instituciones presentes por un sistema total de escuelas de artes i oficios i colejios para proporcionar a los obreros, los primeros una habilidad suficiente para dar a la sociedad, por una razonable suma de trabajo, el equivalente de un salario decoroso, i los segundos, para abrirles los tesoros del gran mundo de la naturaleza i la cultura i ca-

mal, como uno de los ramos principales, al lado de la ética. (1)

---

(1) Sobre la organizacion de la educacion pública en el Japón, puede consultarse el opúsculo publicado por la «Societé imperiale de l'Education» de Tokio, en 1905, bajo el rubro de *Aperçu Général de l'Education au Japon* (90 pp. en 4.º), que contiene todos los datos correspondientes a planes de estudio i programas de las diversas ramas de la enseñanza en ese pais. Véase, ademas, una ruda crítica de la educacion japonesa en la obra de HENRY DUMOLARD, *Le Japon politique, économique et social.* (Paris, 1903. 1 vol. en 8.º VIII+342 pp.) Chap. IX, Pájs. 192-219.

XVIII

Ahora bien, despues de esta larga disgresion, ¿qué queda en nuestro espíritu?

A mi no me cabe duda alguna, en primer lugar, del hecho de que en todas partes la tendencia económica en la educacion es fuerte i es intensa. Los que no la tienen la reclaman i los que la tienen, tratan de acentuarla mas todavía.

En segundo lugar, el otro hecho es que, aun en aquellos paises saturados de un ambiente económico, por razon de su mismo jénero de actividad, en donde la obra social actúa de reflejo sobre el individuo i lo lleva por la fuerza de la corriente hácia su mismo rumbo, aun allí donde ménos necesaria parece, a primera vista, la orientacion económica de la enseñanza jeneral, la educacion técnica ha adquirido el desarrollo mas sorprendente, sobre la base de la secundaria i la científica.

Un tercer hecho aun: en todas partes, como observaba Bunge, la enseñanza secundaria ha sido blanco de ataques mas o ménos violentos i constantes, por una razon que ya he anotado, pero que vale la pena consignar i resumir aquí. Se le ha criticado que no prepara a la juventud que acude a sus aulas para la vida real, puesto que no arma al jóven del criterio suficiente para orientarse en la lucha económica, que es la verdadera vida de nuestro tiempo. No es que se le exija que lo dote de medios para ganarse la subsistencia, como se ha pretendido creer. Nada mas léjos de eso. Lo que se le pide es que, así como introduce al educando en el secreto de las leyes que rijen al universo, i le proprociona el lustre literario i artístico que ha menester para figurar entre sus semejantes de una sociedad culta, lo inicie tambien en la práctica de las relaciones económicas, que son el pan de cada dia entre los hombres i los pueblos.

Segun esto, la enseñanza puramente humanista i científica alejaria al jóven del contacto directo con la realidad i lo prepararia para vivir en un mundo ideal que no existe. De ahí

los ataques i de ahí las reformas que en todas partes esta educacion ha debido implantar.

Si estos hechos los consideramos ahora a traves de las circunstancias propias de nuestro pais i constatamos la falta casi absoluta de hábitos para la vida económica de que adolece nuestra juventud i en jeneral todo nuestro pueblo, si observamos que el comercio, que la minería, que la industria todavía limitada que poseemos, que hasta una gran parte del crédito, estan en manos de jente mas activa i mejor preparada que la nacional; si, ademas de esto, notamos la despreocupacion con que tales hechos se miran como los mas naturales i corrientes, ¿no es verdad que ese estado económico i esta pasividad de espíritu nos estan demostrando que necesitamos cambiar de rumbo i reivindicar como chilenos la porcion de actividad i de influencia que en nuestros propios negocios nos corresponde?

Claro está que en manera alguna debemos mirar con ojos hostiles o envidiosos al estraño que nos trae el capital de su esfuerzo i su preparacion técnica para infundir aliento a nuestra riqueza; pero no es tampoco ménos verdad que

pacitarlos dignamente para realizar su mision como miembros de la familia, de la sociedad i del Estado».

I luego añade con satisfaccion: «La educacion es fuerza, la ignorancia debilidad. Los Estados Unidos deben el lugar que ocupan entre las de mas naciones a la educacion de su pueblo». (1)

Pero, para formarse siquiera una idea de las orientaciones educativas de Estados Unidos, bastaria echar una ojeada a esa su filosofía robusta, que es una poderosa sujestion de enerjía en beneficio social, una verdadera escuela de accion, de que son representantes Williams James, Lester Ward i en una esfera mas popular Samuel Smiles, para comprender que el nervio de sus escuelas se nutre, mas que en la ciencia pura i en el arte, en la jenerosa propension que despierta en los jóvenes, hácia la vida intensa en bien de su pais i de sí mismos.

La ciencia pura tiene su gran refujio en las Universidades i de ellas salen, a la actividad de la investigacion i de la técnica, una lejion de hombres ilustres que representan el mas cuantioso capital comun de la colectividad.

(1) Tomas Davidson. Obra citada, pájs. 377-378.

Me parece que los ejemplos que he citado, seran suficientes para llevar al ánimo del lector el concepto que se pone hoi en práctica en la educacion jeneral de los paises a que me he referido i el que se diseña para el porvenir.

Para ser mas completo, me quedaria aun que referirme a la educacion inglesa i japonesa, pero temo mucho que la fatiga pueda abrumarnos.

Me bastará decir, a este respecto, que la Inglaterra tiene en ejercicio un sistema mas interesante aun que los anteriores, desde el punto de vista económico i aun administrativo. Sus escuelas técnicas están anexas a las escuelas comunes, así como los institutos de aquel mismo jénero tambien se anexan a los jenerales; i la educacion científica i la educacion práctica vienen a ser así paralelas i casi simultáneas. Por lo demas, su gran propension a formar ántes que todo hombres sanos, «anchos de espaldas i de ideas», no deja lugar mui apreciable en la enseñanza jeneral a una particular disciplina científica. Para eso estan las instituciones superiores. (1)

---

(1) Sobre el espíritu de la educacion inglesa, puede con-

El Japon, por su parte, es talvez el teatro de ensayos educativos mas notable de nuestro tiempo; porque ha tratado de adaptar a sus peculiares condiciones i a sus ideales como pueblo, lo mejor de lo mejor de cuanto sus educadores han visto o se ha pensado hacer en el res-

---

sultarse la popular obra de SPENCER, *De la educacion intelectual, moral i física*, de la cual existen numerosas ediciones; i el conocido i discutido libro de EDMUNDO DEMOULINS, *En qué consiste la superioridad de los anglo-sajones* (Ed. española, Madrid, 1904. 1 vol. en 8.º, CLVI pp. del notable prólogo de SANTIAGO ALBA i 370 pp. de la obra misma).

Puede leerse, ademas, la citada obra de JOHN ADAMS, *The Evolution of educational Theory*, principalmente el *chapter X*, sobre «The idealistic basis of education».

Pero nada refleja mejor ese espíritu que la siguiente pájina de JOHN LUBBOCK, el sabio etnógrafo británico, estraida de su admirable libro *El Empleo de la Vida*, (Ed. española de «La España Moderna». Madrid. 1 vol. en 4.º, 179 pp.):

«Todo hombre,—observa,—debiera tambien poder añadir algo a la suma de los conocimientos humanos; por humilde que sea su condicion puede esperar hacerlo. No apreciamos aún la dignidad del trabajo manual; i por otra parte, se tiende con sobrada facilidad a creer que la ciencia es una cosa inaccesible, buena solamente para los filósofos i los hombres de jenio, i para quienes tengan con qué comprar aparatos especiales. Pero esto es un error. ¿A quién debemos nuestra fortuna? Sin duda, en parte, a prudentes monarcas i a grandes hombres de Estado; en parte, a nuestro valiente ejérci-

to del mundo. I para comprender cuál es su índole, me bastará llamar la atencion hácia el hecho de que la ciencia económica figura en los programas de su segunda enseñanza jeneral, que dura cinco años, de su segunda enseñanza superior, que dura tres, i de su enseñanza nor-

---

to de mar i tierra; en parte, a los atrevidos esploradores que han puesto los cimientos de nuestro imperio colonial; en parte tambien, a los filósofos i a los pensadores. Pero, aun acordándonos con agradecimiento de todo cuanto les debemos, no debe olvidarse que el obrero, no sólo se ha servido del vigor de sus brazos para ayudarnos, sino tambien ha sabido hacernos aprovechar sus ideas. Watt era mecánico; Henri Cort, cuyos descubrimientos industriales han añadido a la riqueza nacional una suma que se estima equivalente a la de la deuda nacional, era hijo de un albañil: Huntsman, que inventó el acero fundido, era relojero; Cropton, tejedor; Wedgwood, alfarero; Brindley, Terford, Mushac i Neilson, eran simples operarios; Georges Stephenson guardaba vacas por cuatro sueldos diarios, i no aprendió a leer sino a lós dieciocho años; Dalton era hijo de un tejedor; Faraday, de un herrero; Newcomen, de un herrero tambien; Arkwrigth, fué peluquero; sir Humphrey Davy, estuvo de mancebo en una botica; Boulton, el padre i creador de Birmingham, era hijo de un operario fabricante de botones, i Watt, hijo de un carpintero. El mundo debe mucho a esos hombres, i su especie es numerosa. Debiéramos estar tan orgullosos de ellos como de nuestros grandes jenerales i de nuestros hombres de Estado». (Pájs. 80-81).

Si esto se hace notar con respecto a la educacion secundaria de hombres que mantiene el Estado, en cuanto a la enseñanza femenina que él mismo costea i dirije, las críticas son aun mas graves i quizas si hasta mas fundadas. Aspecto económico, métodos, educacion física i moral, espíritu democrático i carencia de ideales nacionales: todo eso se halla salvo rarísimas i por cierto mui honrosas escepciones, más deprimido aun que en la educacion masculina.

A juzgar por lo que, sobre todo en privado, se comenta, aquellas entidades llamadas democracia e individualidad, parece que, aunque de jénero femenino, hasta ahora en nuestro pais no visten faldas.

La enseñanza particular, a su vez, participa de las mismas dolencias, un tanto ponderadas si se quiere; i la enseñanza congregacionista, que, por lo jeneral, aun mantiene el molde clásico del antiguo humanismo, con una débil amalgama de educacion científica, i que todavía no ha renovado completamente sus métodos, presenta mayor blanco que todas las otras a las críticas ántes apuntadas.

Se ve, pues, que las observaciones de que se

hace objeto a nuestra educacion secundaria, alcanzan a toda ella, sin escepcion alguna, cualquiera que sea su categoría, i en mayor o menor grado, segun el aspecto que se considere; i que aquí, como en todas partes, es siempre el ideal económico el eje de toda la cuestion.

Lo malo está en que se evita comunmente decir estas cosas i cuando se las dice, suele usarse de ciertas reservas mentales, como si se temiera a la verdad.

No se ha tenido buena disposicion para comprender que, al efectuar este análisis, no se trata ni de cuestiones de mero órden político, ni de ninguna propaganda en favor o en contra de tales o cuales doctrinas o instituciones que pudieran dar márjen a casos de conciencia, ni mucho ménos de molestar a determinadas personas, absolutamente inculpables de lo que tradicional i socialmente les ha sido impuesto; no se ha tenido, digo, la buena voluntad de comprender que se trata de un problema nacional que afecta hondamente a la vitalidad del pais i en cuya solucion todos, como chilenos, estamos igualmente interesados.

«Un pueblo sano, como un hombre intelijen

te, puede soportar la verdad», ha dicho Jaeger, el célebre maestro aleman. I es menester que nosotros, de una vez por todas, procedamos como pueblo sano i tomemos en cuenta, ántes que nada, la verdad.

XIX

Me halaga la idea de que ya no habrá inconveniente para admitir:

1.° Que el factor económico ha llegado a ser el mas importante de todos los factores sociales, en las colectividades modernas;

2.° Que en todo el mundo culto se lucha desde hace años por poner en correlacion estrecha la educacion jeneral con la vida económica de cada pais;

3.° Que es en la educacion media o secundaria donde se ha concentrado de preferencia esa lucha, a causa de los rumbos idealistas i meramente intelectuales que en ella predominan;

4.° Que, debido a la implacable crítica de que se ha hecho objeto a esta enseñanza, se la ha reformado en casi todas las naciones de antigua civilizacion, de acuerdo con las exijencias de carácter económico;

debemos procurar colocarnos siquiera en igualdad de condiciones al mismo, a fin de compartir con él responsabilidades i provechos e incrementar por nuestra parte el capital nacional. (1)

---

(1) Pocas líneas podrán caracterizar mejor nuestro abandono de la vida económica que las que van a continuacion:

« *Vida Material de un jóven Santiaguino.*—Vale la pena de seguir la vida de un jóven de nuestra sociedad. Nace, i su cuna de bronce se la vende Busquets, Seckel, Lumsden; las ropas que lo abrigan las envia la casa Prá, la casa Francesa o la casa Escocesa; el coche lleno de juguetes en que lo pasea la English nurse, lo manda Krauss. Crece, i los padres Franceses o el Instituto Ingles se encargan de su educacion. Sus libros escolares se los vende Tesche, Ivens o Conrads. Su ropa se la hacen Pujol, Pinaud, Cerri, Delteil, Gesie, Biagini, Serveau, Dufresne, Cornaglia, Falabella, Russo, Ouvrard o Casini; sus zapatos, Pepay, Vuletich, Canguilhem, Rouxel, Werneburg, Ancich; su sombrero Launay, Cohé, Capellaro, Voigt, La Joven Italia, Wieger, Chopis, Wegener, Haudeville o Biaud. Sus pelotas para foot-ball o lawn-tennis, se las venden Diener, Hume o Melrose; sus cigarros se los venden Pabst, Silberstein, Wageman o Kähni; los licores Weir Scott, Stirling o Hayes. Deposita su plata en el Deutsche Bank, en el Banco Italiano o en el Banco Español; su caja de fondos se la compra a Söhrens o a Bash; asegura su vida en la Equitable Life Assurance C.º o en la New York Life Assurance C.º, i su casa en la Royal Fire Assurance C.º o en la Lancashire Sure C.º. Compra sus muebles a Eliot Rourke, a Bruhn, a Giordano o a Muñecas. Sus alfom-

Las críticas de que en todos los paises se ha hecho objeto a la educacion secundaria, son, pues, aplicables a la nuestra; i las peculiares circunstancias del ambiente social chileno agravan los defectos en que ellas se fundan.

Siempre es, naturalmente, el punto de vista económico el que prima sobre todos los demas en esas críticas; pero, como desde este punto de vista se abarca el mas amplio de los horizontes

---

bras se las venden Muzard, Hue i Fellay o la Riojana; sus cortinas Bresciani; su cocina Styles o Slutzki; las pailas i cacerolas Gleisner, Barabino, Dabadie, Limozin; sus lámparas Seyler o Daneri; su baño Morrison o Cucurrull; las lozas Banchieri o Mondino; sus provisiones, Vacarezza, Castagneto, Capurro, Porcile, Rovano o Ramsay; su piano Kirsinger, Doggenweiler, o Golz; su coche, Ledermann, Bardeau o Douzet; los arneses para sus caballos, Coudeu Camalez, Liebe o Placier; su automóvil Coppeta o Tisné; sus medicinas Moutier, Fritz o Lebeuf; su reloj i prendedores Waak, Emmanuel, Weil und Becker, Müller, Hüber, Levy, Meylan, Gauret, Jacob, Umlauf, Köhler, Godart, Ghiringhell, Holuigue; sus corbatas Grote o Mattas, sus camisas Juillerat, Bottin o Wanauld; sus guantes Moutier o Mériot; su máquina de escribir Curphey o Chirwing; su plancha de abogado Chanalet, Boschaner, Despret o Texier. Compra sus cuadros donde Schlack, Dell'Orto o Strozzi; sus anteojos a Ttrautvetter o Eich; los libros para su biblioteca a Nascimento o Baldrich; le empastan sus libros Dietsch o Schram.

i como la estructura económica en que cada colectividad se afirma, está, por fuerza de las cosas, vinculada a todas las demas actividades individuales i sociales, resulta que al tratar de este aspecto de la educacion,—sobre todo si se le relaciona con el intelectual,—no puede prescindirse de hacer referencia tambien a los otros, aunque mas no sea considerándolos como factores secundarios o concurrentes al factor principal.

Su máquina fotográfica la compra a Hans Frey o Durandin; se corta el pelo i se afeita donde Jardel, Cantelli i Cascini o Brun; se hace fotografiar donde Spencer o Heffer; su luz eléctrica la instala Weber, Siemens und Schukert, Jahn o Raab-Bellet; sube en los tranvías de la Chilian Electric Tranway and Light C.º Ltd.; sale en viaje i toma carros de la St. Louis Car C.º; aloja en el Royal Hotel o en el Hotel Ingles en Valparaiso; navega por nuestras costas en la Pacific Steam Navigation C.º. Por último, si muere, le envian el ataud i lo trasladan a su última morada Boher o Forlivesi i su lápida mortuoria la hacen Ceppi o Botinelli con la inscripcion latina Requies cat in pace». Del libro de TANCREDO PINOCHET LE BRUN, *La Conquista de Chile en el Siglo XX* (Santiago, 1909, 1 vol. en 8.º, 254 pp.) Pájs. 102-104. Pueden leerse, además, en este libro numerosísimos hechos tendientes a demostrar nuestra desnacionalizacion económica. El tiene el raro mérito de haber sido la primera obra que, tras las huellas de «Raza Chilena», puso en claro este fenómeno social, considerándolo económicamente.

Así es cómo se observa que los métodos de nuestra educacion secundaria fiscal,—aunque rigurosamente científicos i conformes a los últimos progresos pedagójicos,—carecen de la eficacia necesaria para la asimilacion i el buen uso de los conocimientos que con ellos se proporcionan; i que, en lo que atañe a la educacion física i a la educacion moral, sólo ahora empieza a formárseles atmósfera, si bien el desarrollo del carácter i del concepto de la personalidad en cada educando, no pasa los linderos de una jenerosa aspiracion.

I es así cómo se observa tambien que el organismo de la educacion secundaria es entre nosotros aristocrático,—al igual de lo que ocurre en todas partes, es cierto, pero con ménos razon que en muchas otras partes,—porque no se funda en la amplia base de la escuela primaria, sino en una seccion preparatoria especial suya, cuyos programas no están armonizados con los de aquella; i cómo, en fin, se echan de ménos rumbos idealistas que vinculen a todos los educandos en un solo conjunto de aspiraciones nacionales, capaces de imprimir carácter colectivo a su futura accion individual.

5.° Que en Chile tales exijencias son aun mas imperiosas, debido a nuestra falta de hábitos económicos i a la estranjerizacion de casi toda nuestra actividad material;

6.° Que en razon de la amplitud i trascendencia del punto de vista económico-educativo, éste se relaciona con todos los demas aspectos de la educacion; i

7.° Que la crísis de nuestra enseñanza secundaria no afecta sólo a la que mantiene el Estado, sino tambien, i mui principalmente, a la particular, ya sea confesional o privada.

Establecidos estos hechos, es hora de afrontar concretamente la cuestion de la reforma de nuestra enseñanza secundaria, sobre la base de una armonizacion, o si se quiere, de una íntima union entre la tendencia intelectualista dominante i la tendencia económica que pugna por hacerse valer.

Los que pensamos que es indispensable contemplar el factor económico en la educacion, sostenemos que de ningun modo sufren desmedro, con su incorporacion en ella, las disciplinas científicas, literarias i morales que actualmente constituyen su base.

No pretendemos tampoco que se desvirtúe el carácter cultural del Liceo, convirtiéndolo en una escuela profesional i técnica.

Apreciamos demasiado el valor humano de las ciencias, las letras i las artes, para atrevernos a privar de ellas a las nuevas jeneraciones.

Reconocemos tambien la transcendental importancia que tienen los ideales desinteresados en la formacion del carácter, de la individualidad i de los impulsos a la accion colectiva.

Sabemos bien que el fin último de la educacian jeneral, no es, precisamente, ni la acumulacion de conocimientos exactos, ni la persecucion de riquezas fabulosas, ni los goces puros del arte, ni el logro de una estéril i contemplativa existencia. Todo eso es bueno i tiene su sitio, por derecho propio, en la vida del hombre; pero concebimos la educacion como una fuerza social, como un elemento de perfeccion i de espansion de todas las facultades individuales, como un medio de conseguir la mayor suma posible de bienestar para el individuo, para la nacion i para la especie. I por eso nuestros esfuerzos tienden a procurar que la educacion entera se amolde a las necesidades mas pre-

miosas que en la actualidad aguijonean la vida de todas las colectividades cultas i mui particularmente de la nuestra.

No intentamos destruir la organizacion educativa existente. Sólo queremos añadir a su andamiaje un pilar mas i a su potencialidad una nueva fuerza.

Nos sentimos bastantes solidarios con el pasado para pretender dilapidar, en una hora de locura, la cuantiosa herencia que para nosotros acumularon durante siglos nuestros mayores. Por el contrario, nuestro deseo es incrementarla, para satisfacer mejor con ella las exijencias materiales de la hora presente.

Urje desarrollar nuestra riqueza, esplotar la masa inmensa de recursos naturales que poseemos, penetrar en las entrañas siempre jenerosas de nuestras cordilleras, desmontar, irrigar i sembrar nuestros campos, crear una multiforme industria propia que nos dé cohesion, enerjía i vitalidad permanente entre las demas naciones, dominar el océano con una flota de naves mercantes que lleven por el mundo en sus calderas algo como el aliento de nuestra raza; urje reconstruir nuestros puertos, hacer penetrar la

locomotora hasta los mas apartados rincones del pais i clavar a la puerta del rancho el silabario como una bandera de esperanza; urje, en suma, que aprovechemos íntegramente nuestro pàtrimonio de nacion i pongamos en él todas las fuerzas vivas de que seamos capaces.

Por eso volvemos los ojos a la educacion, i a la educacion de las clases dirijentes. Ellas tienen en sus manos los medios de realizar ese vasto programa i sobre ellas gravita la responsabilidad directa del porvenir nacional.

La escuela primaria, cuyo desarrollo se impone con todos los caractéres de una verdadera redencion, no podrá, sin embargo, por si sola proporcionar al pais los elementos que su espansion económica exije. Su grado elemental no le permite, ni aun en los cursos superiores a que un corto número llega, imprimir rumbos fijos i despertar iniciativas fecundas en la poblacion que acude a sus aulas. Algun dia, sin duda, conseguirá hacerlo; pero a condicion de que el ambiente social esté preparado para madurar tales frutos.

Por su parte, la instruccion técnica de la agricultura, del comercio i de la industria, no es sus-

ceptible entre nosotros de un desarrollo ilimitado, como lo es en cualquiera de los grandes paises manufactureros; porque la muchedumbre de jóvenes que saliese de sus escuelas e institutos, no hallaria fácilmente campo en que aprovechar su preparacion, ya que son las clases mas altas de la sociedad las únicas que disponen de capitales suficientes para las grandes empresas económicas i el espíritu de asociacion todavía no está aquí bastante desenvuelto.

La enseñanza superior, a su vez, tiene, por su misma naturaleza, que evolucionar cada dia con mayor intensidad hácia la ciencia pura, hácia el laboratorio, hácia la elevada vida de la investigacion orijinal, porque la mision social de las universidades es ésa: conservar i acrecentar el saber positivo entre un selecto núcleo de intelijencias poderosas. «El saber es poder», se ha repetido muchas veces i nosotros no debemos ni podemos echarlo en olvido.

Queda, pues, el núcleo de la educacion secundaria, que es, precisamente, el que necesitamos, aquí como en tantas otras partes i mas que en parte alguna, infiltrar de un eficiente ideal económico.

Es esta educacion la que imprime su sello a la juventud de las clases dirijentes del pais, de donde saldrán mui pronto los conductores de nuestro pueblo; en ella van a nutrir i fortificar su espíritu los dueños de la fortuna i de las capacidades mejor constituidas por la herencia i la seleccion seculares, i es, en fin, en su crisol donde se funde el alma colectiva nacional.

He ahí por qué nos dirijimos de preferencia a ella; he ahí por qué es a esa juventud a la que queremos encauzar dentro de las necesidades económicas de la República, cuya satisfaccion reclama el actual momento de nuestra evolucion.

Queremos, en síntesis, que la enseñanza secundaria, sin despojarse de su carácter científico, se abra ante las aspiraciones nacionales i se incorpore de lleno en la ancha corriente de las necesidades materiales de la vida individual i social; que se desarrolle, que prospere, que se engrandezca dia a dia, pero animada de ese fervoroso espíritu de progreso económico; que se vincule a nuestra escuela i de ella recoja todos aquellos cerebros superiores en que la raza es tan fecunda, se los asimile, los incorpore a la

produccion nacional i los haga grandes i fuertes en beneficio del pais; que reforme sus métodos didácticos, repletos de un verbalismo crónico, en que las ideas se diluyen i las cosas mismas desaparecen para dejar sólo las palabras vacías de sentido i de eficiencia educadora; que discipline el carácter de la juventud i desarrolle todas sus enerjías latentes, para el cumplimiento de mas nobles destinos; que tenga un ideal nacional como base de una solidaridad colectiva que la impulse a obrar en provecho propio i de la patria; i por último, que tenga como finalidad moral un ideal de accion capaz de elaborar nuestro porvenir i de hacernos mas dignos de nuestro pasado.

Tal es nuestro programa i tal nuestro credo; i para realizarlos proponemos una reforma educativa que tiene cuatro aspectos distintos, pero concurrentes al mismo fin de sacudir nuestra apatía productora.

Proponemos, desde luego, una modificacion de nuestros métodos; arbitramos medios, en seguida, para la creacion de un ambiente económico; afrontamos despues la reorganizacion completa de todo nuestro organismo educativo,

i en conclusion, diseñamos los ideales nacionales que habrán de dar unidad, fuerza i eficacia a la accion de la enseñanza misma.

Examinemos cada uno de estos cuatro aspectos de la reforma de nuestra educacion.

XX

La reforma de método es, efectivamente, la primera que se impone i, sin duda alguna, la mas fácil de realizar, porque el ponerla en práctica depende en mucho sólo del profesorado.

Es una observacion ya vulgar, que la mayor i mas importante parte de los conocimientos adquiridos en el colejio, la olvidamos demasiado pronto, cuando ya hemos dejado las aulas; i ello se esplica: hai en las asignaturas científicas un recargo tal de fórmulas, de tecnicismos, de clasificaciones, de vocablos sabios, que ni a la mas poderosa memoria le seria dable su asimilacion por algun tiempo. Los especialistas los retienen, es cierto, porque esa es su profesion; pero el jóven que no va a hacer profesion de todas las ciencias i que lo mas probable es que no la haga de ninguna, no necesita de ese caudal de palabras, fórmulas i cifras, no diré para la vida, pero ni

siquiera para conocer la ciencia correspondiente i posesionarse de sus conclusiones. Por el contrario, le son un pesado fardo durante los estudios i perjudican el desarrollo normal de su intelijencia, con una intensificacion excesiva.

Empecemos observando el estudio de las *matemáticas*. La casi totalidad de nuestros bachilleres en humanidades no han necesitado nunca en la vida conocimientos superiores a la aritmética, mui poco de jeometría i ménos de áljebra. En cuanto a la trigonometría, mas vale que no la mencionemos.

Es indudable que uno o dos entre diez han debido perfeccionar despues estos estudios, pero con un objeto profesional, de ninguna manera con un objeto simplemente social.

No desconozco yo, como no desconocerá nadie,—lo creo,—la grande importancia que las matemáticas jenerales i las superiores tienen, como disciplinas independientes, con positivo valor en sí mismas, cuando se trata de ciertos estudios relacionados con la injeniería, con la astronomía, con la física, con la química i aun con la biolojía.

Esto es obvio. Pero de aquí no se concluye

que una persona que no va a hacer profesion de nada de eso, necesite alguna vez emplear parte siquiera de los teoremas i fórmulas en que la *A*, la *B*, la *C*, i la *X* juegan un rol tan preponderante.

«Débese a nuestro juicio reducir,—dice don José A. Alfonso,—en la enseñanza *jeneral*, el estudio del áljebra i de la jeometría i aumentar en todo lo que sea posible el de la aritmética, que es una ciencia de aplicacion constante; pero dándole siempre, por lo mismo, un jiro de aplicacion práctica.» (1) Sin duda; es lo que yo mismo tambien he esbozado ántes (véase páj 56) i ahora añadiria que ese jiro debiera ser, a mas de práctico, nacional i económico.

Los mátemáticos vienen diciéndonos, desde hace tiempo, que su ciencia ejerce «una poderosa i no disticutida influencia en el desenvolvimiento del razonamiento lójico». (2) No sé si

(1) José A. Alfonso.—*Educacion* (Santiago, Imp. Universitaria. 1912.—1 vol. en 8.º 343 pp.) Pájs. 62-63.

(2) Véase el informe de la Facultad de Matemáticas pasado a la Universidad, sobre la reduccion del tiempo consagrado a esta asignatura en la instruccion secundaria, en el diario de Santiago «El Mercurio», correspondiente al 21 de Diciembre de 1910.

esto sea efectivo, pero lo que en todo caso puedo observar es que cualquiera rama de los conocimientos humanos desenvuelve la misma aptitud, cuando se la estudia científicamente; que, en vez de ser el proceso lójico deductivo, es el inductivo el que mejor afina el poder del razonamiento por medio del espíritu de análisis, i que, desde que los psicólogos han demostrado que aquello de las distintas facultades del espíritu,—como la imajinacion, el entendimiento, la voluntad, etc.,—es una pura invencion subjetiva,—pues el cerebro es uno solo con diversas funciones i nada mas,—las afirmaciones relativas a la mejor forma de desarrollar tales o cuales de esas facultades con independencia de las otras, han dejado de ser apotegmas o teomas demostrables.

Afortunadamente, parece que ya nuestros profesores del ramo comienzan a reaccionar.

En las instrucciones que preceden al proyecto de un nuevo programa de matemáticas para la instruccion secundaria, que se comenzará a implantar en 1913, el profesor don Ricardo Poenisch reconoce la «necesidad de modificar el carácter abstracto de las definiciones i teore-

mas, al iniciar al alumno en su estudio»; declara que «al principio se impone el método intuitivo o descriptivo i no el rigor de la deduccion», i despues de otras observaciones, tendientes a demostrar la conveniencia de este rumbo, añade: «Procediendo así, las verdades jeométricas pierden algo de su carácter abstracto i se prestan mas fácilmente a ser aplicadas a las ciencias físicas, técnicas i naturales». (1)

Estas palabras nos aproximan a la orientacion práctica de tales estudios.

En efecto, la disciplina de las matemáticas, moderadamente limitada, puede mui bien contribuir a dar a la enseñanza un aspecto económico, sin perjudicar a la ciencia i, al reves, beneficiándola, puesto que su método de aplicaciones constantes es el único eficazmente posible para hacer que el alumno se asimile los conocimientos. Todo depende del jiro que el profesor dé a sus lecciones, jiro que depende, a su vez, de que él mismo se liberte en gran parte de la idea de

---

(1) Véanse las instrucciones del señor POENISCH, en el folleto universitario publicado recientemente (1912), *Proyectos de Programas de Instruccion Secundaria*, (seccion correspondiente a matemáticas). Pájs. 3-6.

que está desenvolviendo el «razonamiento lójico» del educando.

Las *nociones de contabilidad* de que hablaba el programa de matemáticas de 1893 i de que habla tambien el que deberá comenzar a implantarse en 1913, concurrirán poderosamente a dar a la enseñanza de las ciencias exactas el valor de aplicacion que requieren.

La *física* se halla en condiciones de cooperar con no ménos éxito al desarrollo del sentido económico de la juventud. Desde el principio de la potencialidad de la materia hasta las aplicaciones de la electricidad i del vapor, todo puede trasmutar dentro de ella en un industrialismo poderoso, cuya sujestion hace comprender fácilmente las maravillosas transformaciones que la humanidad debe a la técnica científica.

Otro tanto puede decirse de la *química*, enseñada con la menor base posible de fórmulas teóricas, i, demas está decir, con el mayor concurso posible tambien de esperimentacion, como en física.

No veo por qué estas ciencias perdieran su carácter de tales, al esplicarlas a los alumnos, prescindiendo un tanto del cúmulo de teoremas,

de combinaciones i de reacciones que por lo comun, hoi en dia, el pizarron i el alumno deben resistir a un tiempo. La ciencia no está por cierto, en tales espedientes; está en las propiedades de los cuerpos, en la naturaleza misma de las cosas.

El aspecto económico salta a la vista en toda esta enseñanza i si hubiera de ponerse en práctica una buena voluntad para aplicarlo, yo creo que el mas exijente en tal sentido, se daria por satisfecho con las siguientes indicaciones del profesor don Francisco Servat, puestas al frente de los programas nuevos para la instruccion secundaria, en la parte correspondiente al estudio de la química.

Dice el señor Servat, con patriótica clarovidencia:

«Todo el mundo sabe que en el Norte de Chile existen abundantes yacimientos de salitre i que su elaboracion constituye la principal fuente de riqueza del pais. Los estudiantes aprenden que este salitre es nitrato de sodio, que se le estrae del caliche por disolucion i cristalizacion i que se le emplea como abono. Si se les dijera que tambien sirve para prepa-

rar la dinamita, o una materia colorante, o la antipirina, probablemente se sorprenderian. No sucederia lo mismo si tuvieran presente que parte del nitrato de sodio se trasforma en ácido nítrico, que por medio de éste se obtiene la nitro-glicerina, base de la dinamita; que el mismo ácido nítrico se utiliza en la fabricacion de la nitro-bencina i, en consecuencia, de la anilina, i que esta última puede convertirse en materias colorantes o medicamentosas.

«Las lijeras nociones de Química industrial que propongo incluir en el programa deben ser enseñadas sin tecnicismos ni detalles inútiles; deben dar una idea de las industrias químicas, de sus relaciones mútuas i de su agrupacion. Al estudiarlas, se llamará la atencion sobre las materias primas i su estado natural, sobre las transformaciones sucesivas que esperimentan en el curso de la fabricacion i sobre las aplicaciones i el consumo de los productos elaborados. Algunos datos estadísticos permitirán al alumno formarse un concepto de la importancia relativa de cada una de las industrias estudiadas. Una coleccion de cuadros murales, de materias primas i de productos intermedios i fina-

les de las diversas industrias, será indispensable para que esta enseñanza resulte verdaderamente provechosa.» (1)

Pero donde el rumbo científico de la enseñanza parece mas difícil de armonizar con el económico, es en lo referente a las *ciencias biolójicas* (botánica, zoolojía, fisiolojía, biolojía, hijiene), no porque lo sea realmente, sino porque el espíritu de los maestros de estas asignaturas se halla como plasmado mas que ningun otro dentro del concepto del formulismo profesional i de la terminolojía científica.

Desde luego, parece como que les fuera imposible prescindir del nombre latino, aun tratándose de muchachitos de 11 a 13 años; e igualmento, de las clasificaciones mas engorrosas, con seis o mas series graduales, dentro de lo que ellos denominan jénero, especie, clase, órden, grupo, sub-grupo, familia, etc, etc. Añádase a esto, el estudio de todas las partes de una planta o de todos los órganos esternos de

(1) Véanse estas observaciones del señor SERVAT, en el folleto universitario, *Proyectos de Programas de Instruccion Secundaria* antes citado (seccion correspondiente a la Quí mica) pájs. 101-102.

un animal, con un centenar de términos que ántes del mes siguiente a los estudios, ya la memoria los ha olvidado por lo ménos en la mitad. I agréguese todavía, la estructura, la morfolojía, la reproduccion i otras funciones orgánicas que yo no podria enumerar. (1)

«(1) Como un ejemplo de lo que vengo observando, véase el programa de primer año de botánica,—en que se enseña al niño de 10 a 12 años,—lo que sigue:

«b) *tallo:* tallos subterráneos i aéreos, rizoma, bulbo, papa; nudos, entre-nudos; tallo rastrero, tallo hueco, tronco leñoso, ramas de distintos órdenes, yemas.

«c) *hojas:* las partes de la hoja completa (vaina, peciolo, lámina, estípulas); diferentes formas de la lámina i del borde; la nervadura; las hojas reducidas (escamas); disposicion jeneral de las hojas (hojas amontonadas en la base del tallo, hojas verticiladas, opuestas i dispersas).

«d) *rejion fructificativa:* inflorescencia (racimo, umbela, espiga, cabezuela, inflorescencia compuesta, corimbo), brácteas; flor actinomorfa i zigomorfa; cáliz (sépalos), corola (pétalos), andronitis (estambres) i jineceo (carpelas); perigonio; cáliz corisépalo i gamosépalo, corola coripétala i gamopétala; filamento, antera, pólen; ovario, estilo i estigma; óvulos, semillas, fruto; diferentes clases de fruto (cápsula, legumbre, silicua; aquenio, drupa, baya; fruto falso.)»

¿Será creible que niños de la corta edad ántes indicada puedan asimilar esto que para ellos es una jerigonza? I lo peor del caso es que en los nuevos programas para 1913 se conserva eso mismo que contienen los programas de 1893,

Es de preguntarse ahora, prescindiendo de su dudosa o negativa utilidad, ¿hai álguien que retenga todo eso durante algunos meses siquiera? I si nadie, fuera de los profesionales, lo retiene, ¿a qué encerrarse dentro de una terminolojía que, en el mejor de los casos, resulta un verbalismo insustancial, con evidente desmedro de las líneas jenerales i de los principios realmente científicos que conviene asimilar?

Sólo los profesionales se resisten a reconocer estos hechos i se empeñan en demostrar que tales minucias desarrollan el «espíritu de observacion», fórmula mui socorrida que, como

---

como que el autor de ámbos, el profesor don FEDERICO JOHOW, eminente sabio en ciencias biolójicas, sigue siendo el mismo. Pájinas enteras como la anterior podrian citarse para demostrar lo defectuoso de este método, tanto en botánica como en zoolojía i en biolojía. I en cuanto a los nombres científicos en latin, ¿quién los recuerda? I mas aun, ¿a quién, si no al sabio profesional, le importan?

Lo que sostengo, entiéndase bien, no es la inutilidad absoluta de estas cosas, sino su inutilidad relativa, consideradas pedagójicamente. Estoi seguro de que se culpará a la organizacion que tiene i a los fines que actualmente persigue nuestra enseñanza secundaria, de tales defectos de método. Conforme en parte; pero, como luego veremos, a la reforma de esa organizacion debemos tambien ir.

una bandera neutral, cubre el contrabando de guerra que va dentro de sus términos.

Del mismo modo que los matemáticos enarbolan su célebre «razonamiento lójico», los naturalistas, a su vez, levantan su no ménos célebre «espíritu de observacion», cuando lo que en realidad desarrollan en el niño es una petulancia científica, fundada, no en hechos ni en conocimientos positivos, sino en palabras i mas palabras.

No me parece que necesite declarar que todo eso que en la educacion secundaria combato, lo apruebo, lo alabo y lo dignifico cuando se trata de una enseñanza superior, sea profesional o meramente especulativa, con fines de investigacion.

Comprendo demasiado el valor real de esas terminolojías, dentro del mundo sabio; pero no lo comprendo dentro de la enseñanza jeneral, de la que van a salir los jóvenes, no para la profesion de naturalistas, sino para la amplia vida del trabajo i de la accion social.

A nadie cedo mi lugar en cuanto a estima por las ciencias biolójicas. Ellas nos ponen en contacto directo con la naturaleza, nos entregan

el secreto de las leyes que rijen en el mundo orgánico, del cual somos una seccion nosotros mismos; nos dan la clave de la vida i de su desarrollo a traves de las mas remotas edades; ellas, en fin, son entre todas las ciencias, la de mas trascendente valor humano i civilizador.

Pero tanta grandeza no me impone en lo que se refiere a su enseñanza. Precisamente, por que quiero que ésta sea eficaz i cumpla su mision entre la juventud, es por lo que objeto el sistema educacional para ellas adoptado.

Si prescindiéramos lo mas posible de esa terminolojía pedagójicamente absurda; si concretáramos el aprendizaje a nociones claras i prácticas sobre la utilidad de las plantas i de los animales en todas sus categorías, con respecto al hombre; si llamásemos la atencion hácia la influencia de la vejetacion i de la fauna con referencia a la constitucion i desarrollo de determinados pueblos i principalmente del nuestro; si ensayáramos la descripcion de señaladas especies en sus principales caracteres visibles; si, despues de todo esto, hiciéramos culminar nuestro estudio,—tal como ahora ya, en efecto, se hace,—colocando al hombre en su verdadera posicion

dentro del mundo orgánico; si, en fin, atendiéramos mas a señalar la multiplicidad de formas que la naturaleza espontáneamente crea i sus relaciones entre sí, ántes que a las propiedades i menudencias de los ejemplares tipos de cada clase, grupo o familia; si todo esto hiciéramos con espíritu mas pedagójico que científico, mas real que ideal, creo firmemente que se lograria mucho mayor provecho que con el enjambre de latinazgos, clasificaciones i términos sabios hoi en uso.

Casi aseguraria que mis colegas de tal asignatura estimarán desatinadas mis observaciones i es probable que yo efectivamente esté equivocado,—humano es errar,—pero lo que sí creo de mi deber decirles es que no sólo yo he esperimentado esta dolorosa i estéril vía crucis de los estudios de ciencias naturales, que no sólo yo pienso que aquel rumbo es cerrado, sino que conozco numerosos jóvenes que ya han pasado la edad de los prejuicios colejiales i que recuerdan con horror sus clases de zoolojía, botánica, biolojía, etc. hasta el estremo de cargarles en cuenta su impasibilidad sensitiva ante las bellezas imponentes de nuestras montañas,

de nuestros valles, de nuestros bosques, de nuestros mares i de nuestros cielos. Si su espíritu no se regocija, ni se siente aliviado ni espandido ante las maravillas de la naturaleza, eternamente jóven i eternamente creadora; si no son capaces de identificar su ser íntimo con los paisajes grandiosos que se despliegan a su vista en la soledad agreste de nuestras cordilleras, es porque aquel perverso sistema de educacion científica los sumió como hormigas en un dédalo de clasificaciones i palabras huecas i los hizo perder la perspectiva del conjunto de la creacion natural, con todas sus magnificencias i misterios.

Conviene, sin embargo, que nos entendamos bien: no se trata de suprimir la terminolojía ni las clasificaciones; trátase de limitarlas a lo indispensable.

Ya los programas franceses de ciencias naturales, relativos a la enseñanza secundaria, van precedidos de esta juiciosa observacion:

«En todo caso se evitará cuidadosamente el usar con excesiva frecuencia nombres especiales; no es hacer obra de educador el dar al

niño la ilusion de la ciencia, haciéndole aprender las palabras i no las ideas.» (1)

El factor económico dentro de esta asignatura no podrá, pues, entrar a actuar sino cuando se prescinda hasta cierto punto de esas desgraciadas terminolojías.

Lo que he espuesto no afecta por igual a la *hijiene*, ciencia cuya enseñanza tiene que ser, por su naturaleza, eminentemente práctica i, en cualquier sentido que se la mire, económica; puesto que trata, precisamente, de la conservacion de la salud i de la enerjía en el individuo, elementos primordiales de toda actividad productora.

Se ve, pues, que la orientacion señalada de ningun modo perjudica a la ciencia; que lo que restrinje es sólo la terminolojía, la parte esterna de toda su estructura i no su aplicacion, ni su enseñanza, ni su fondo educativo.

Se ve tambien,—una vez mas lo repito,—que el aspecto económico de la enseñanza secundaria, no se contrapone con su carácter científico; ántes bien, lo completa i le da su verdadero valor humano i social.

(1) *Instructions* citadas, páj. 32.

XXI

La enseñanza de los *idiomas*, tanto del patrio como de los extranjeros, es un campo perfectamente neutral dentro de nuestras orientaciones intelectuales i económicas.

Puede concurrir sin dificultad alguna a formar en el alumno, no sólo el sentimiento de las bellezas literarias, sino tambien el concepto de las necesidades materiales de la vida.

La jimnástica de la lengua hablada i escrita, exije bases sobre las cuales desenvolverse, exije temas de lectura i de composicion. Por consiguiente, si se desea despertar en el niño aspiraciones, así a la vida ideal como a la vida práctica, nada mas fácil que interpolar discretamente los ejercicios que conduzcan, a la vez, a ámbos fines.

La obra de conciliacion e integracion de ámbas tendencias, depende aquí, como en ningun

otro órden de asignaturas, por completo del profesor; o sea, de los libros que adopte, de los temas que elija, de los ejemplos que proponga; en suma, del espíritu que dé a su enseñanza.

Es entónces el profesor, i no el programa, quien primero debe estar penetrado de las exijencias materiales de su pais i de los ideales económicos que habrán de dirijir la conducta de los educandos en la vida real.

Me abstendré, pues, de hacer consideraciones acerca del método en la enseñanza de los idiomas, sobre todo cuando ya la orientacion teórica de su estudio ha sido abandonada en lo que tenia de excesivo i se tiende cada vez mas a darle un carácter realista i concreto.

No ocurre lo mismo con la *educacion filosófica*, limitada hoi a la lójica i ampliada en los programas nuevos con la psicolojía i la historia de la filosofía.

El método esencialmente abstracto que hasta hoi ha predominado en esta disciplina científica intercalada en la instruccion secundaria, la ha hecho, en la casi totalidad de los casos, de todo punto estéril como cultura superior de nuestra juventud. I ello es perfectamente natu-

ral: para enseñar filosofía se necesita haberla estudiado ántes i la filosofía no es de aquellas ciencias que uno pueda aprender por intuicion. En el Instituto Pedagójico no existe la cátedra del ramo; lo que existe es una clase de psicolojía i de lójica, aplicada directamente a la educacion; de modo que, si para pedagogos puede ser buena,—yo creo que lo será,—para los alumnos de los liceos no se me ocurre que logre ser lo mismo. Conclusion al respecto: ningun profesor de Estado ha adquirido en el plantel a que ha ido a prepararse, un conocimiento cabal de la filosofía. ¿Cómo puede entónces exijírsele que la enseñe bien?

Claro está que habrá escepciones, que habrá profesores,—mui contados por cierto,—que han estudiado lo bastante para dominar el ramo en toda su complejidad; pero la gran mayoría no se ha dedicado especialmente a tal estudio. Suya no es la culpa, indudablemente; pero en tal hecho radica la esterilidad de esta enseñanza.

Quedan los profesores antiguos, de instruccion pública o particular, que se dicen especialistas en filosofía o filósofos, modestamente; pero la filosofía que profesan,—conozco varios casos,

—es una desgraciada especulacion metafísica de una insustancialidad desesperante i tan añeja que mas valiese que nunca la enseñaran.

Los colejios que verdaderamente dan educacion filosófica son los congregacionistas, pero su filosofía es la pura escolástica medioeval, con Santo Tomas como modelo, i de ningun modo ha sido hasta ahora puesta de acuerdo con los modernos rumbos científicos. Va desde la lójica hasta la teodicea i la moral, i naturalmente, es toda ella una teolojía en dósis homeopáticas. Su refinada dialéctica, del «sutil doctor Scotto», con su método silojístico libre de la menor atenuacion, i con sus distingos i sub-distingos, proposiciones i contraproposiciones; es algo que yo no sé como pueda todavía seguir martirizando los cerebros de la juventud. Hasta ahora recuerdo con dolor aquellos macizos volúmenes del Rev. P. Jinebra, que yo estudié i aprendí casi a la letra (¡Dios me lo cargue a mi haber!), sin resultado ni provecho alguno; porque todo es allí un verbalismo abstruso, sin una sola,—una sola, repito,—idea aprovechable. Apenas me esplico, por esas supervivencias incomprensibles que existen en las sociedades moder-

nas, que todavía, en pleno siglo XX, estemos discurriendo con las ideas del siglo XIII.

¿I qué decir de la historia de la filosofía que allí se enseña? Algo tan absurdo que toca los límites de la aberracion. No se trata de enseñar historia, ni nada parecido; trátase de rebatir, de desprestijiar, de hacer añicos todas las mas grandes concepciones filosóficas que desde Bacon i Descartes hasta hoi, han iluminado las intelijencias de todos los paises i hecho el mas alto honor al jénio humano. (1)

---

(1) Yo no quiero dejar sin pruebas, aunque sean incompletas,—porque el asunto daria materia para un libro,—las afirmaciones anteriores. Tengo, por fortuna, a la mano el primer volúmen de los *Elementos de Filosofía* del Rev. P. FRANCISCO JINEBRA, de la órden jesuíta, i la mas alta autoridad en materia filosófica que existe en los colejios relijiosos; i tengo, ademas, el *Compendio de la Historia de la Filosofía* por EL PRESBÍTERO DAGORGNE (así dice en la portada), que es, por su parte, un libro mui usado como testo en los mismos colejios.

En el prólogo de la obra del P. JINEBRA se lee: «en el testo que hoi ofrecemos a la juventud estudiosa nos esforzaremos en esponer i demostrar la doctrina escolástica, representada especialmente por el Anjel de las Escuelas, Santo Tomás de Aquino. Muévenos a ello la persuacion íntima de su verdad i la de que ella es la única que armoniza la ciencia con la fe, la razon con la revelacion i la que disipa

La finalidad moral de la filosofía no se ve por ninguna parte; mucho ménos su finalidad social. Esta ciencia permanece en los límites de la pura abstraccion, de la metafísica mas fútil. ¿Podrá tener así alguna influencia en el conocimiento i en la orientacion de la vida práctica? Podrá llegar a ser nunca de este modo un factor de la educacion económica?

Estimo que, si alguna vez se desea dar entre nosotros una verdadera cultura filosófica, es ne-

---

de un modo decisivo el cúmulo de errores que hoi traen trastornado el mundo de las intelijencias». (Véase 2.ª Ed., Santiago, 1891. 1 vol. en 4.º 584 pp.). I continúa: «en el método de esposicion, seguiremos con preferencia el escolástico...». Lo demas se presume.

I ahora veamos el testo de DAGORGNE (3.ª Ed. Santiago 1895. 1 vol. en 8.º 238 pp.). De *Francisco Bacon*, el fundador de la ciencia moderna, a quien todo el mundo culto rinde hoi su tributo de admiracion, dice: «él ha preparado el camino al empirismo, al sensualismo (!) i al materialismo de los últimos tiempos... Bacon perjudicó a la Relijion i a la Filosofía, a causa de su esclusivismo sistemático i de la ausencia de sentido crítico que se echa de ver en sus obras. En este concepto, es padre, factor o cómplice del moderno positivismo ateo-materialista». «Pájs. 113-114).

De *Juan Locke*, el padre de la independencia norte-americana, en su filiacion filosófico-histórica, afirma que «no era un jénio filosófico, ni siquiera un talento de primer órden o

cesario entroncarla con la ética i la sociolojía; pero con una ética individual i colectiva que lleve envueltos, no ideales negativos de deberes i de omisiones, sino ideales de accion, de aprovechamiento de enerjías en beneficio particular i social.

Me olvidaba de un detalle: parece conve-

---

de gran penetracion», que es lo ménos que dice de él. (Véase páj. 118).

De la filosofía de *Descartes*, enseña este autor que «el virus racionalista constituye en realidad su fondo sustancial». (Páj. 121). *Pascal* «se perdió por su pertinaz apego al propio juicio». (Páj 134). Al pobre *Spinoza* lo fustiga, porque preconizó «la libertad absoluta del individuo para pensar, decir i enseñar cuanto le venga en talante». (Páj. 137).

Del positivismo de *Comte*, que, juntamente con el evolucionismo de Darwin, son los dos pilares de la ciencia actual, allí se dice que es, «entre los errores que hasta ahora han aparecido, uno de los mas perniciosos i de los mas seductoramente diabólicos para la juventud de suyo inesperta (sic), sobre todo si ha perdido la pureza del corazon...» (206-207).

¿Qué tal la filosofía que aprende la flor i nata de nuestra juventud?

Concibo que todos los sistemas filosóficos se den a conocer i que se haga una crítica razonable de ellos, reconociéndoles sus cualidades i su influencia i señalándoles sus defectos; pero, francamente, esa forma de esplicar estas cosas no la concibo.

niente que los profesores estudien filosofía ántes de enseñarla.

En este punto, todo está por hacerse; i no es ésta la ocasion de hacerlo todo.

La *enseñanza relijiosa*, por su parte, adolece de análogos defectos que la de la filosofía. Es teórica, es abstracta i, por lo tanto, estéril.

No soi yo un enemigo de que se enseñe relijion en los liceos. Desde niño aprendí el respeto que conservo por las creencias de los demas i no podria desconocer el valor moral i cultural de los credos relijiosos, tanto en el pasado como en el presente. Pero ello no obsta para que encuentre completamente descaminado el sistema hoi en uso para la enseñanza de la relijion en la instruccion secundaria.

¿Cómo es posible que niños de 9 o 10 años, cuales son los de preparatoria, i de 11 a 13 como los de 1.º i 2.º años de humanidades, vayan a comprender todos los misterios de la revelacion i del culto que ahora se les enseñan? Si hasta para un hombre formado, el entender estas cosas es difícil, ¿a qué presentárselas a niños de corta edad, a sabiendas de que no pueden darse cuenta de ellas?

La enseñanza relijiosa viene a ser así contraproducente; i en vez de inspirar amor i respeto por todo lo que se quiere hacer amable i respetable, se despierta en el niño cierta propension a mirar los principios relijiosos como inaccesibles a la intelijencia i, por consiguiente, a relegarlos a un piadoso olvido (1).

---

(1) En mi propósito de confirmar las opiniones que emito i de aducir pruebas sobre las mismas, creo del caso referirme al programa para la enseñanza de la relijion que la Universidad aprobó en 1911 i cuya redaccion se debe al cultísimo prebendado don JILBERTO FUENZALIDA, rector del Seminario de Santiago. En las instrucciones preliminares dice: «Se tendrá siempre presente que el fin de la enseñanza relijiosa es formar al cristiano práctico; para conseguir lo cual, el profesor, ademas de sacar las derivaciones o deducciones de que se trató en la indicacion segunda (ésta es la cuarta), hará en cada leccion aplicaciones prácticas a la vida misma de los alumnos». Sano propósito es, sin duda alguna, el anterior; pero yo me permito observar al señor Fuenzalida, por una ya larga esperiencia personal, que éso sólo por escepcion se ha hecho ántes de su programa i que el número de esas escepciones no aumentará mucho tampoco en lo sucesivo; porque el programa mismo no está exento, en su mayor parte, del espíritu abstracto a que ántes me he referido.

Así, por ejemplo, los niños de preparatoria estudiarán, entre muchos otros puntos, «la venida del Espíritu Santo, las persecuciones i los mártires, la caida orijinal, Dios uno i

¡Cuánto mas fruto no obtendria el profesor de relijion si, en lugar de esas abstrusidades, procurara hacer sentir en el niño la necesidad de las prácticas morales, en lo que se refieren a él mismo, a su familia, al hogar, a la sociedad i a la patria!

¡Qué hermosa cooperacion la suya a la obra del colejio, de la cultura jeneral i del bienestar individual i colectivo, si, por medio de esas admirables parábolas, de esos grandiosos símbolos en que es tan rico el evanjelio, pudiera obrar sobre el alma en formacion de los adolescentes, para guiar sus pasos, ántes por el mundo en que han de vivir con sus semejantes, que por el otro mundo del misterio i del no ser!

Si el profesor del ramo tuviera en vista que la relijion ha nacido de la copiosa e inexhausti-

---

trino, la encarnacion, la Santísima Eucaristía», etc., etc. Ademas, se recomienda al profesor usar en las preparatorias i principalmente en los tres primeros años de humanidades, la forma catequista de enseñanza, con máximas i definiciones aprendidas de memoria. Salta a la vista la ineficacia moral de estas fórmulas. (Véase el folleto publicado por la Universidad, *Programa para la Enseñanza del Catecismo i de la Historia Sagrada, en los Liceos de la República.* 1911).

ble fuente del sentimiento; que es el corazon i no el cerebro su cuna i su baluarte; que, merced a las emociones mas intensas, las muchedumbres han seguido siempre tras la huella de los grandes apóstoles; que, en fin, la fe que hace brotar el agua de las rocas i traslada en un instante las montañas, es la mas poderosa de las sujestiones colectivas, seguramente aquel profesor cambiaria el rumbo de sus lecciones i cultivaria en el niño, con eficasísimo éxito, el amor que palpita mui adentro de todos los seres humanos, por todo lo que es grande, bueno i bello.

XXII

Como a pocos estudios, afecta a la *jeografía* i a la *historia* la reforma de método que a grandes líneas vengo diseñando.

Ocurre con esta enseñanza entre nosotros, algo que difícilmente se concibe: lo que mas nos interesa lo hemos abandonado; lo que ménos nos sirve es lo que hemos aprendido.

Se da actualmente un desarrollo ilimitado a la enseñanza del mundo antiguo, de la edad media i de la edad moderna; i apénas si esbozamos la historia de América i la de Chile. La jeografía de la Europa, del Asia, del África i de la Oceanía, la estudiamos tambien con cierto detalle, en particular la de los dos primeros continentes; i dejamos en una modesta penumbra a América i a Chile. Sólo ahora empezamos a reaccionar.

Pero hai algo mas que todo eso: en la histo-

ria nos enfrascamos en un fárrago de nombres propios, de biografías parciales, de narraciones de guerras i batallas, de sucesiones de reyes i de emperadores, de reparto de imperios i reinos. ¿A qué toda esa nomenclatura, esa belicosidad i ese enjambre político? Es cierto que tambien en este punto reaccionamos ya; pero reaccionamos poco; hemos introducido una buena porcion de historia social i literaria i algo, asimismo, de historia económica; pero a manera de cosa secundaria, de parches aislados en el traje hecho i ya envejecido de la vida militar i política. No hace mucho tiempo, cierto profesor de un establecimiento de Santiago, pasó cuatro meses estudiando a Neron con sus alumnos del tercer curso de humanidades; a Neron... (¡ !). Habia encontrado bastante agradable la lectura de la obra de Emilio Castelar sobre este personaje i le pareció mui educativo para sus alumnos enseñarles todos los hechos de aquel dejenerado.

Otro se concretó durante tres meses a la guerra franco-prusiana de 1870. No sé de ninguno que le haya dedicado mas de ocho clases a la guerra del Pacífico. Sin duda que la mayor par-

te de los profesores del ramo cumple a conciencia su mision (yo, como de los mismos, conozco el hecho) i pasa su programa tal i como entiende la cultura histórica, pero los pecados orijinales de la desmesurada estension dada a las épocas antigua, media i moderna i al carácter militar i político de la enseñanza misma, éso sólo uno que otro los ha purgado hasta hoi. I es natural: los libros de consulta i los testos en uso estan orientados de ese modo, salvo contadas escepciones. Cuando se ha llegado a saber que en la Escuela Naval de Valparaiso se emplea como testo el compendio de historia universal de Ducoudray,—que tiene como medio siglo de existencia i que en las ediciones posteriores sólo ha sido remendado a medias,—me parece escusado seguir insistiendo sobre estos puntos. Claro está que aquel no es un establecimiento de educacion secundaria, pero es un establecimiento que en su cultura intelectual se asimila a ésta, como se asimila la Escuela Militar de Santiago.

En cuanto a la jeografía, los profesores formados en el Instituto Pedagójico aprendimos hace años que la parte física es la mas impor-

tante; porque no cambia, porque no está sujeta a modificaciones inmediatas por parte del hombre; i que, despues de ella, viene la política, con nociones de la cultura de cada pais. Del aspecto económico, nuestro profesor jeógrafo nada nos dijo, seguramente porque eso es lo mas movible de todo. I he aquí cómo sólo ahora nos estamos dando cuenta de que el factor económico es en jeografía, como en todos los estudios, lo mas importante, desde el punto de vista de la enseñanza. Los cabos, las penínsulas, las bahías, los cerros altos, los canales, los islotes, etc., etc., ahí pueden quedarse sin novedad ninguna; lo que nos interesa saber de ellos, como de todos los paises, es su cuota de produccion al consumo nacional o mundial; su habitabilidad, su clima, su fauna i su vejetacion naturales, en lo que se relacionan con el hombre; sus cultivos, sus manufacturas; su movimiento, en fin, en el campo de la concurrencia económica.

He dicho «de todos los paises», pero he dicho mal. Hablo principalmente de nuestro propio pais i de todos los que con él mantienen hoi o

pueden mantener mañana vastas relaciones comerciales.

Sin duda que lo espuesto no quiere decir que privemos a nuestros jóvenes de un conocimiento jeneral i científico del mundo en que vivimos; claro está que debemos dárselo, pero sin listas de nombres, sin enunciados interminables de detalles jeográficos que de ningun modo les importan a ellos ni a nadie i que, por añadidura, los olvidan apénas salen del colejio.

La enseñanza de la jeografía debe capacitar al niño para darse cuenta de todos los fenómenos naturales que se desarrollan a su vista en la tierra; este conocimiento, a mas de cultural, es práctico. Debe, asimismo, ponerlo en contacto directo con la naturaleza de su pais i con la de los paises que al suyo esten mas vinculados; i debe, por último, darle una nocion clara de la eficiencia económica de los ajentes físicos i humanos que lo rodean: esto es la verdadera jeografía.

¿Dejenera la ciencia jeográfica porque se la enseña de ese modo? ¿Se contrapone así su orientacion científica con su orientacion económica, dentro de la educacion jeneral?

En el IX Congreso Internacional de Jeografía, celebrado en Jinebra en 1908, «se llamó la atencion sobre la conveniencia de que la jeografía contribuya de un modo mas directo que hasta ahora al desarrollo de la vida material i social de los pueblos». I el delegado que hizo esta indicacion, comandante italiano Roncagli, habia ya manifestado en el Congreso Comercial de Milan «lo útil que seria un acuerdo entre todas las sociedades jeográficas para hacer esfuerzos sistemáticos tendientes a impulsar en los paises nuevos el comercio i la esplotacion de sus riquezas naturales». El Congreso de Jinebra tomó varios acuerdos al respecto. (1)

No en otro punto de vista se han colocado profesores i jeógrafos como Schrader i Girard, en publicaciones admirables sobre este mismo asunto, sobre todo en lo que se refiere al «verbalismo» i a la «nomenclatura» de la enseñanza jeográfica i a la importancia de los rasgos

(1) Véanse mayores informaciones sobre este particular, en la *Reseña del IX Congreso Internacional de Jeografía* (Santiago, 1909, foll. de 45 pp.), presentada a nuestro Ministerio de Instruccion por don JULIO MONTEBRUNO, delegado de Chile a aquella asamblea. Pájs. 37 i 38.

físicos en relacion con la vida i la actividad productora. (1)

Pero la jeografía, dentro de nuestra enseñanza secundaria, se desarrolla conjuntamente con los estudios históricos; i aunque me parece que, atendida su importancia, podria reivindicar su derecho a existir como ramo independiente, creo que no serian grandes las ventajas que la educacion reportaria con su separacion de la historia. Por eso voi a referirme aquí a su vinculacion.

No me parece discutible el hecho de que hai entre ámbas ramas de conocimientos una relacion íntima, si bien no tanta como la que señalaba Herder, cuando decia que «la historia no es mas que la jeografía puesta en movimiento

---

(1) Véase el folleto de F. SCHRADER, *Quelques mots sur l'enseignement de la Géographie* (Paris, 1892, 68 pp.) i compáresele con el artículo de RAYMOND DE GIRARD, *Sur l'Enseignement de la Géographie dans les Collèges*, publicado en el «Boletin de la Societé Neuchateloise de Géographie» T. XII, año 1900. Pájs. 5-36. No me parece, por lo demas, que sea necesario insistir sobre un asunto tan obvio como el propuesto; ya que, segun la frase conocida de Schrader, el estudio de la tierra no puede ser para el jeógrafo mas que un punto de partida; el hombre es su fin.

a traves de épocas i pueblos»; pero es indudable que, dentro de la concepcion moderna de la civilizacion, considerada históricamente, el factor «medio físico»,—como ha dado en llamarse desde Buckle i Taine al territorio en que cada Estado se desarrolla,—tiene una importancia decisiva en el curso de los acontecimientos i en la organizacion social,—i hasta en la vida intelectual quién sabe,—de cada nacion. (1)

(1) Una buena crítica de la concepcion de BUCKLE, podrá hallarse en la obra del profesor norte-americano EDWIN R. A. SELIGMAN, *La Interpretacion Económica de la Historia* (Ed. española.—Madrid. 1 vol. en 8.º, 247 pp.), pájs. 84-90; i una amplia crítica de la concepcion de TAINE, en el libro de PAUL LACOMBE, *La Psycologie des individus et des sociétés chez Taine, historien des littératures* (Paris, 1906. 1 vol. en 4.º. II+374 pp.). I como obra de crítica jeneral, véase *La Evolucion de la Historia* por don VALENTIN LETELIER, (Santiago de Chile, 1900.—2 vols. en 4.º). Doi estos datos, porque, a mi juicio, es imposible que un profesor de historia pueda orientar su enseñanza sin una concepcion definida, filosóficamente considerada, de lo que es esta ciencia en relacion con el desarrollo evolutivo de las sociedades. Los conocidos libros pedagójicos de RAFAEL ALTAMIRA, de LANGLOIS, de SEIGNOBOS, de LAVISSE, etc., así como los de crítica científica de MAX NORDAU, de XENOPOL, de LABRIOLA i del mismo LACOMBE ántes citado, conjuntamente con las obras que comentan, no pueden faltar en la biblioteca de cabecera de un profesor de este ramo.

Hai, pues, un poderoso motivo para que ámbas ciencias se unan en la enseñanza, sin desconocer que separadas podrian concurrir, asimismo, a los fines educativos i culturales que persiguen.

Establecida, pues, la orientacion que conviene dar a la enseñanza de la jeografía i señalados los defectos de que adolece la enseñanza histórica entre nosotros,—como en muchas partes,—no es difícil dar a esta última disciplina lo que realmente necesita para que sea un estudio útil i eficaz en la educacion secundaria.

Es indispensable restrinjir la nomenclatura en jeneral i las materias que se relacionan con la vida política i militar de los Estados; i ocupar el tiempo que esta restriccion deje libre, con el estudio del desarrollo social, cultural i económico de los mismos.

Es indispensable, a la vez, reducir el estudio de la antigüedad «a su mas simple espresion», —como ordinariamente se dice,—i no dar tampoco mayor desarrollo al de la Europa en las edades media i moderna, que no tienen para nosotros interes especial. En cambio, debemos dar la mayor amplitud posible a la historia

contemporánea, tanto de Europa como de América, i a nuestra propia historia. Pero, entiéndase bien que, al hablar de amplitud, no dejo por eso de referirme a la supresion del nombre propio, cuanto mas sea viable, i al tratamiento de los hechos que se relacionan con la evolucion social i política de cada pais, así como con respecto a su vida económica, que es la gran vida de nuestra época. (1)

Sólo en esta forma la historia será una disciplina útil i de una trascendencia tal en la educacion, que ninguna otra podrá comparársele. Mas aun, sólo así concebida la historia es una ciencia. (2)

---

(1) Me he ocupado ántes con mas detenimiento en este mismo asunto, i en particular, sobre la historia en cierto modo anónima, concebida como movimientos de grupo, de colectividad, i como resultante, en todos sus hechos principales, de una accion social en que la ecuacion individuo poco ménos que desaparece, por lo mucho que las «personalidades» disminuyen, miradas a traves de este criterio.—Véanse mi artículo *La Aplicacion de los Estudios históricos*, en el «Anuario del Instituto Comercial de Santiago».—Año 1907.—Pájs. 159-168 i la «Nota Preliminar» de mi *Estudio de la Historia de Chile*.

(2) Consúltese a este respecto, ademas de la obra de Xenopol *Teoría de la Historia* (Ed. española. Madrid, 1911.

Resumiendo ahora mi pensamiento sobre la reforma de esta asignatura en la instruccion secundaria, diré que, en mi concepto, el desarrollo de la enseñanza de la historia i de la jeografía debe estar en razon inversa del tiempo i del espacio; esto es, a mayor antigüedad i a mayor distancia, debe corresponder un estudio ménos intensivo.

No veo tampoco, qué oposicion haya en este punto, entre la orientacion económica i la orientacion intelectual.

Pero ahondemos un poco mas la cuestion.

Los defectos de método son nada, comparados con la absurda distribucion de la historia i de la jeografía en los programas de estudio.

Desde luego, la enseñanza de la historia i de la jeografía de Chile, no tiene sitio propio en ninguno de los seis años de humanidades. Se las estudia conjuntamente con todas las demas

---

1 vol. en 4.º XV+550 pp.), el libro sociolójico de G. TARDE, *Las Leyes de la Imitacion* (Ed. española. Madrid, 1907. 1 vol. en 4.º 443 pp.) en la parte correspondiente, i el estudio de GUSTAVO GLOTZ, *Reflections sur le but et la méthode de l'Histoire*, en la Revue Internationale de l'Enseignement» (Paris, 1907. Vol. LIV, N.º 12. Dic. de 1907). Pájs. 481-495.

materias de la misma asignatura i en una proporcion en estremo reducida.

El material de enseñanza para estos ramos es todo de procedencia europea, i tanto los cuadros murales como los mapas i demas medios de hacer intuitivo el aprendizaje histórico i jeográfico, en nada se refieren, naturalmente, a nuestro pais.

Por otra parte, segun los programas de 1893, adoptados hoi en todos nuestros liceos fiscales, en los dos primeros años de humanidades sólo se enseñan unas cuantas biografías de personajes históricos chilenos i unos cuantos rasgos jenerales de la jeografía de Chile. En el tercer año, corresponde tratar la historia del mundo antiguo i la jeografía del Asia i de la hoya del Mediterráneo; en el cuarto año, la historia de la Edad Media, la jeografía del centro de Europa, la historia de la conquista de América i la jeografía del centro i sur de este mismo continente; en el quinto año, la historia de la Europa Moderna, la jeografía del Africa, la jeografía de Chile i la historia colonial americana i, por consiguiente, chilena; i en el sesto año la Europa contemporánea, la Oceanía, la

América del Norte i la historia de América desde la Independencia.

Tal es el programa que se ha seguido entre nosotros durante veinte años; i como se ve, el estudio de nuestro pais ocupa en él un lugar vergonzante.

Pero, si el programa puede ser mui lójico, llega a ser poco ménos que irracional cuando se observa la situacion particularísima de nuestros liceos, con relacion a la concurrencia de los alumnos. Sábese, en efecto, que despues del tercer año de humanidades sólo sigue sus estudios un 20% de los alumnos que iniciaron el primero; el otro 80%, por consiguiente, se ha lanzado a la vida sin saber siquiera a punto fijo la posicion jeográfica de su pais. En el quinto año, aquel 20% se reduce a la mitad i en el sesto se reduce mas todavía; de donde se desprende claramente la conclusion de que sólo logran conocer la historia i la jeografía de su pais en su totalidad, apénas 7 u 8 alumnos por cada 100 de los concurrentes a los liceos fiscales.

Júzguese ahora si es o no efectivo lo que empezaba diciendo acerca de lo absurdo de tal distribucion.

Ignoro lo que ocurra con los programas nuevos que van a empezar a rejir en 1913, porque aun no se han publicado; pero eso es lo que hasta hoi se ha hecho durante veinte años.

En la enseñanza particular que sigue todavía los planes de estudio anteriores a 1893, i que es la congregacionista, la historia de América i de Chile constituye un ramo especial del tercero o del cuarto año de humanidades; i como el desbande de los alumnos reviste ya en ese grado de la enseñanza mas o ménos iguales proporciones que en los establecimientos del Estado, resulta que la ignorancia del pais es en los que se retiran aun mas completa.

Añádase a lo espuesto que el tiempo siempre escasea para estudiar la historia i la jeografía de Chile particularmente, pues parece que existiera la idea de que los educandos tienen algo como el conocimiento innato de su pais.

Un detalle mas aun: en un gran número de colejios, los profesores de historia i jeografía son estranjeros... Cualquiera puede deducir las consecuencias del hecho apuntado.

Urje, pues, remediar esta situacion, dando al estudio de nuestro propio pais la importancia i

la estension que le corresponde, por tratarse de una juventud que, no sólo va a actuar en él en seguida, sino que, ademas i sobre todo, tendrá a su cargo la direccion de los destinos nacionales.

Educadores prominentes de todos los pueblos i en modo principal de la Alemania i de la República Arjentina,—para no citar mas que dos,—han comprendido perfectamente esta necesidad i dado, en consecuencia, a la historia i a la jeografía nacionales, su rol preponderante en los programas de la enseñanza secundaria, hasta hacer de esa asignatura el centro orgánico, el eje, por decirlo así, de toda la cultura jeneral. (1)

---

(1) Consúltese a este respecto la obra del profesor arjentrno don RICARDO ROJAS, «*La Restauracion Nacionalista*», (Buenos Aires, 1909.—1 vol. en 4.º 512 pp.), cuya tésis se desarrolla esclusivamente al rededor de la enseñanza de la historia como el mas eficaz i casi único medio de llegar a la formacion de una alma nacional, con ideales propios de vida i de progreso; i la del profesor, arjentino tambien, don ERNESTO QUESADA, *La Enseñanza de la Historia en las Universidades Alemanas*. (La Plata, 1910. 1 vol. en 4.º XXXIX +1317 pp.) A cerca de este último libro, i con referencia tambien al primero, puede verse un resúmen hecho por mí en la «Revista Chilena de Historia i Jeografía» (2.º trimestre de 1912) pájs. 372-409.

No veo, pues, motivo para que nosotros, conjuntamente con reformar el método de la enseñanza histórico-jeográfica, no demos al estudio de Chile el puesto que dentro del plan de estudios debe tener por su vasta influencia educadora, en concordancia con nuestras necesidades, con nuestros recursos i con nuestras aspiraciones como pueblo.

Sobre todo, se trata de algo propio, de nuestra sangre, de nuestra alma, de nuestra raza, de nuestra vida. ¿Cómo abandonarlo, sin abandonarnos nosotros mismos?

XXIII

Apénas si parece necesario ocuparse, dentro de la tendencia económica de la enseñanza, de la educacion técnica, puesto que ella queda de lleno incorporada en esa misma orientacion.

Otro tanto puede decirse de la educacion física, que por su cultivo del vigor corporal de la juventud i de su desarrollo normal i sano, aporta la mas esencial contribucion a la vida económica: el factor individuo, que es la base de todos sus demas factores.

Por otra parte, el contrapeso que ámbas educaciones representan al lado de las tendencias puramente intelectuales, permite señalar a la juventud un horizonte de trabajo i de accion.

No pasa lo mismo con la educacion moral, que, sin duda, es hoi por hoi, tanto aquí como en todos los paises, la ménos definida, la de con-

tornos mas vagos, la de proyecciones ménos acentuadas.

Difícilmente podria fijarse con exactitud el concepto de lo que se desea cuando se dice «demos educacion moral». Para unos, la enseñanza moral se confunde con la relijiosa; para otros, es la disciplina de la voluntad; algunos la espresan afirmando que es la formacion del carácter, i, en fin, hai todavía quienes la definen como la práctica del deber i del bien. A mi juicio, cualquiera definicion huelga en este asunto, si ántes no adoptamos un determinado criterio filosófico que nos sujiera un ideal de vida capaz de dirijir nuestra conducta.

Me inclino a pensar que Kant estaba en lo cierto cuando aconsejaba a los educadores no olvidarse de «que no se debe educar a los niños conforme al presente sino conforme a un estado mejor, posible en lo futuro»; pues, a su modo de ver, todo ideal «no es otra cosa que el concepto de una perfeccion no encontrada aun en la esperiencia» (1). Conforme con este principio,

(1) Véanse estas ideas de KANT en la publicacion de la «Biblioteca científico-filosófica», *Kant, Pestalozzi i Goethe sobre educacion.* (Madrid, 1911. 1 vol. en 8.º 197 pp.) Pájs. 17 i 22.

la educacion moral no tiene otro objeto que el perfeccionamiento del individuo en vista de fines superiores.

Por consiguiente, la cuestion debe plantearse en estos términos: ¿cuáles son los fines superiores que la educacion debe perseguir?

No es, por cierto, ésta una oportunidad para tratar un asunto de tan vasto alcance i que exijiria estensas consideraciones para poder dilucidarlo con relativo acierto.

Sin embargo, no me parece descaminado el establecer que la educacion moral debe ser encarada desde un doble aspecto: el individuo i la colectividad de que forma parte.

Con respecto al individuo, ella no puede proponerse otra cosa que el desarrollo de la personalidad en toda su amplitud, i en vista de determinados fines concurrentes a su bienestar, con lo que se comprende lo que se llama la formacion del carácter i la disciplina de la voluntad. Trataríase, pues, de capacitar al jóven para que logre adquirir un completo dominio sobre sí mismo, i en seguida, de dar espansion a todas sus facultades, acentuando las que correspondan a objetos individuales i sociales i mode-

rando las que de algun modo pudieran desviarlo de ellos. En suma, procuraríamos crear en el educando un constante poder de accion para la vida, i principalmente para la vida útil a él i a los demas.

El aspecto colectivo de la educacion moral es el que se relaciona de un modo directo con lo que en otra parte hemos llamado los ideales nacionales. Del mismo modo que en el individuo su ideal de vida debe ser de accion, como una constante fuente de enerjía intensa i fecunda, en vista de determinados propósitos,—tendientes, como se comprende, al goce del mayor bienestar,—en lo que se refiere a las colectividades, sus ideales habrán de constituirse sobre la base de los propósitos que se persigan con la accion en comun. Necesario es entónces que cada colectividad tenga sus ideales propios como determinantes de su accion; que averigüe i sepa qué es lo que necesita i lo que quiere; hácia dónde se propone orientar sus destinos, siempre teniendo en vista, naturalmente, su seguridad, su conservacion, su desarrollo progresivo i su influencia esterior, móviles que no corresponden, por entero, a los que determinan las

acciones individuales, pero que de éstas estraen toda su savia, toda su fuerza i su poder vivificador.

La educacion exije así la constitucion de un sistema propio de moral, que no puede ser el mismo para todos los pueblos i todas las razas, sino que debe armonizarse con las exijencias i las aspiraciones de cada nacion.

Es un error mui esparcido el creer que la educacion moral puede darse en los colejios por medio de clases especiales en que se recomendaria al niño ser bueno, ser virtuoso, ser trabajador; tener, en fin, todas las condiciones que un hombre de corazon sano quisiera ver brillar en los demas. La eficacia de este procedimiento no puede ménos que ser nula, desde que nuestros actos no se determinan por nociones abstractas i jenerales, sino por un conjunto de ideas i de sentimientos que, obrando segun las circunstancias, impulsan a la voluntad en un determinado sentido (1). Lo que en realidad nece-

(1) SCHOPENHAUER hace a este respecto, con su acostumbrada dureza, las siguientes observaciones, mui juiciosas en el fondo, a mi modo de ver: «Los que educan a los niños se figuran que les inculcarán la moralidad pintándoles la

sitamos de la educacion es, pues, que nos dé cierto rumbo a nuestra manera de pensar i querer, por medio de sujestiones i de hábitos que, a fuerza de repetirse mucho, lleguen a constituir en nosotros algo como una sobre naturaleza, i que estimule los rasgos favorables de la herencia i modifique o atenúe los malos. I esto no es obra de una clase ni obra de un profesor; tiene, por fuerza de las cosas, que ser el resultado de todo un sistema educativo, a cuya finalidad concurran de consuno todas las clases i todos los maestros.

Lo anteriormente espuesto nos lleva a la conclusion de que, si queremos que los establecimientos de instruccion secundaria den a nuestra

---

honradez i la virtud como las mismas reglas que sigue todo el mundo; mas tarde, cuando la esperiencia les enseña, comunmente a sus espensas, una leccion mui diferente, descubren entónces que los maestros de sus años juveniles fueron los primeros en engañarles, i tal descubrimiento puede hacer mas perjuicio en ellos a la moral que el que hubiera dado el primer ejemplo, diciéndoles: «El mundo está lleno de mal; los hombres no son en modo alguno lo que deberían ser; pero esto no te induzca a error; sé tu mejor». Véase su *Fundamento de la Moral* (Ed. española de «La España Moderna». Madrid.—1 vol. en 4.º 236 pp.) Páj. 123.

juventud una educacion moral, necesitamos fundarla en un sistema nacional de educacion, organizado en conformidad con todas nuestras características como pueblo. (1)

---

(1) Consúltense a este respecto, entre las opiniones mas sintéticas, las que han espuesto los profesores norte-americanos H. F., MARK i PATTY S. HILL i que se han publicado entre nosotros bajo el rubro de *La Educacion Moral en los Estados Unidos de Norte América* (Santiago, 1903. 1 foll. de 32 pp.), las contenidas en el opúsculo *La Educacion Moral Arjentina* del profesor W. TELLO (Buenos Aires 1910), i las que ha desarrollado el profesor frances EMILE BOUNTROUX, en sus *Questions de Morale et d'Education* (Paris, 1899. 1 vol. en 8.º 116 pp.)

XXIV

De intento me he abstenido el señalar en las consideraciones anteriores sobre la reforma de método, la gran dificultad,—hasta hora invencibles,—con que ella tropezaria al tratar de implantársela en todo o en parte. Me refiero a su concordancia con la organizacion actual de nuestros colejios i liceos.

La instruccion que ellos proporcionan está calculada para que los jóvenes que la terminen puedan seguir estudios superiores de cualquiera naturaleza, sobre la base de una cultura jeneral mas o ménos amplia. La enseñanza secundaria adquiere así un carácter preparatorio para otra que viene despues de ella, que está por encima de ella i a la cual lójicamente debe subordinarse. Es, sin duda alguna, esta subordinacion, esta dependencia casi servil, el mayor obstáculo para

que pueda trasformársela en una verdadera educacion.

Por eso decia yo ántes que la reforma de método dependia sólo en parte del profesorado. Los profesores, en efecto, deben cumplir los programas que las autoridades docentes les trazan, i sean buenos o malos los resultados de su aplicacion, la responsabilidad no recae sobre ellos.

El recargo de esos programas se orijina, pues, de la suma de conocimientos que necesita haber adquirido previamente todo aquel que quiera iniciar los estudios de una carrera universitaria. Por eso desarrollamos tanto el plan de matemáticas i el de ciencias físicas i biolójicas; i si hubiera de serse lójico, yo creo que deberíamos desarrollarlos mucho mas aún, porque es notorio que en la actualidad, atendidas las múltiples especializaciones de la injeniería i de la medicina, la preparacion que da el liceo es todavía insuficiente.

Por este camino podríamos llegar quizas mui léjos. Tiempo es ya, pues, de detenerse, aunque mas no sea para medir las consecuencias.

El hecho ántes señalado de que, segun nuestra estadística escolar, el 80% de los jóvenes que

inician sus cursos del liceo se queda al terminar el 3.er año de humanidades, que sólo un 20% ingrese al 4.º año i que sólo un 7 u 8% termine sus estudios, está demostrando con una evidencia irredargüible que la familia, que la sociedad entera, no se halla conforme con la orientacion que los estudios siguen en los cursos mas altos de la educacion secundaria.

Esta enseñanza debe, pues, empeñarse por ser independiente de las otras ramas de la educacion, con medios i fines educativos propios, puesto que ella abre sus puertas a la cultura jeneral de toda la juventud del pais.

Dentro de este criterio, la reforma de método pasa a ser perfectamente viable por tres caminos distintos:

1.º Dividiendo las humanidades en dos ciclos completos graduales, pero no concéntricos; el primero, que duraria cuatro años, i el segundo, que duraria dos; aquel estaria destinado a dar la cultura jeneral inherente a esta rama de la educacion, i el otro, a especializar los estudios en varias direcciones distintas, correspondientes a las carreras profesionales superiores; se conseguiria así aprovechar la vocacion de los jóvenes,

que ya entre los quince i dieciseis años está perfectamente diseñada; se descargaria de un fardo pesado e inútil a todos aquéllos que carecieran de aptitudes para determinados estudios i no tuvieran despues, aunque se los asimilasen, en qué aprovecharlos; i, en fin, se daria a los postulantes para aquellas profesiones una adecuada i sólida preparacion.

2.º Reduciendo los estudios de humanidades a cinco años i creando sobre éstos, cursos intermediarios entre el liceo i la Universidad, con propósitos de especializacion i de investigacion científicas, con lo cual se conseguiria principalmente hacer de nuestra Universidad un centro de actividad orijinal i propia, como son todas las universidades modernas; no cabe duda que de este modo se obtendria una gran ventaja cultural. (1)

3.º Sobre la base de la misma limitacion de los estudios secundarios o cinco años, cada es-

---

(1) Fué esto, precisamente, lo que propuso a la Universidad el Ministerio de Instruccion Pública en nota de Junio de 1911 i sobre la cual tuve ocasion de hacer un estudio que se publicó en *El Mercurio* de 13 de Julio del mismo año, titulado *La Reforma Universitaria.*

cuela profesional universitaria podria tener una seccion preparatoria anexa, cuyos estudios durarian el tiempo que ella estimara necesario para la preparacion adecuada de los jóvenes que van a iniciar su carrera..

Cualquiera de estos tres caminos es aceptable, i si yo hubiera de ser quien tuviese en sus manos la eleccion, me inclinaria de preferencia al primero, por varias razones, que se fundan, —ademas de lo dicho,— en la facilidad para llevar a cabo la reforma, ya que los gabinetes i bibliotecas de que nuestros liceos i colejios estan dotados, no habria mas que ampliarlos i rejimentarlos mejor; i tendria tambien en vista la consideracion de que los estudios superiores científicos aprovecharian a la juventud de todo el pais, sin la dificultad que las otras dos reformas propuestas ofrecerian, por tener que radicarse sus cursos en uno o dos centros de poblacion únicamente. Se valorizaria así tambien la influencia social i cultural del liceo, que pasaria a ser algo como el «alma mater» de la juventud su localidad.

El detalle de esta reforma con referencia al curso superior de dos años, bifurcado en distin-

tas direcciones, es fácil de concebir: una de sus secciones seria compuesta por las ciencias matemáticas i físicas; otra, por las ciencias químicas i biolójicas, i una tercera por ciencias sociales, a las que la historia i la economía servirian como de centro.

Pero esta reforma de organizacion no podria limitarse a afectar solamente a la educacion secundaria. Dada la correlacion necesaria entre todas las ramas de la enseñanza pública, la instruccion primaria i la superior tendrian que ser a la vez objeto de modificaciones sustanciales. La primera medida que vendria a imponerse, está desde hace tiempo señalada i se refiere a la armonizacion entre los estudios elementales de la escuela primaria i los estudios científicos del liceo, o sea, al establecimiento de la continuidad entre una i otra institucion educativa. Por cierto, dentro de esta reforma, la preparatoria actual del liceo subsistiria, pero con el mismo plan de la escuela.

De este modo, el liceo, perderia el carácter aristocrático de que hoi se le tacha con indudable fundamento. La educacion científica aprovecharia las mejores capacidades de nuestro

pueblo, con evidente beneficio para el pais, i el liceo mismo tendria una base mucho mas amplia, para el desarrollo de su influencia i de su accion cultural.

Los estudios universitarios, por su parte, ganarian en seriedad i en eficiencia i apresurarian la evolucion de su método mecánico actualmente en uso, hácia el trabajo de investigacion i libre exámen ejercitado por sus propios alumnos.

Tendríamos así una vida educativa intensa, basada por completo en la masa de nuestra poblacion; una alta cultura jeneral que nos asimilaria de una vez por todas a los paises de civilizacion mas antigua; rumbos científicos i económicos que darian empleo útil a todas las aptitudes i a todas las actividades de nuestra juventud, i una ciencia chilena que nos incorporaria de lleno en la labor comun en que hoi se empeñan las mentalidades superiores de los mas grandes Estados, por incrementar el saber positivo en provecho individual, nacional i universal.

La enseñanza especial o técnica de la agricultura, de la industria i del comercio surjiria al lado de las anteriores i engranada con las

dos primeras, i tendria tambien un mayor desarrollo, tanto por la actividad conjunta del liceo i la escuela, como por la orientacion nueva introducida en aquel. Esta orientacion llevaria a una gran parte de la juventud hácia los planteles destinados a la preparacion para las carreras económicas, que ya no serian como el destino de los ménos capaces.

Por último, todas esas ramas de la educacion, reconociéndose vinculadas estrechamente por el fin comun de la cultura i del progreso del pais, podrian unirse en un solo cuerpo; esto es, en un Consejo de carácter técnico en que todas ellas estuvieran representadas. Cada una se administraria por su Consejo especial, pero todos estos Consejos juntos constituirian la superintendencia de la educacion pública.

Esto último, por desgracia, parece difícil, pero es un ideal a que debemos tender, como una prenda de definitiva concordia entre el aspecto económico i el aspecto intelectual de la enseñanza, entre el pensamiento i la vida, entre la ciencia i la accion.

XXV

A las reformas de método i organizacion, habria que añadir una mas, cuyo objeto tiene una trascendencia social que no es posible desconocer.

Es un hecho que carecemos de ambiente económico, es decir, de estímulos sociales que orienten nuestra actividad hácia la vida práctica i dignifiquen el trabajo productivo que, así beneficia al empresario i al obrero, como a la colectividad de que ellos forman parte.

Es necesario, pues, crear ese ambiente i, por lo que se refiere a la educacion, ella debe disponer de medios para conseguirlo.

Desde luego, es indispensable la introduccion de la ciencia económica, en su triple aspecto individual, social i nacional, en los programas de la educacion secundaria.

Esa ciencia es la llamada a dar unidad i co-

hesion a las orientaciones realistas de las demas i a poner al jóven en contacto directo con la vida activa i de trabajo que se desarrollará a su alrededor i de la cual es casi seguro será él uno de los factores; lo que equivale a decir, que a esa ciencia corresponde principalmente dotar al individuo del concepto real de la vida en sociedad.

En seguida, se necesita acostumbrar al jóven a familiarizarse desde temprano con las manifestaciones mas salientes de la actividad productora dentro de su distrito escolar, por medio de escursiones frecuentes a los campos próximos, a las fábricas i demas establecimientos que anima el músculo potente del obrero. Despues de penetrar en los detalles de ese órden de actividad i de aprender a respetarlo i a estimarlo, comprenderá su espíritu que, no sólo son acreedores a la consideracion social los individuos que consagran su vida a las elucubraciones del pensamiento, sino que igual consideracion tambien merecen aquellos que, por medio del trabajo material, ganan su subsistencia i contribuyen directamente a incrementar la riqueza de su pais.

Por su parte, el profesor está obligado a evitar todo término de comparacion que envuelva en el fondo un concepto desdeñoso por las labores ordinarias del trabajo materialmente productivo.

Así, por ejemplo, no es posible que a un alumno de intelijencia tardía o de escasa capacidad se le siga diciendo, en presencia de sus compañeros, que le convendria mas «irse a sembrar papas», frase corriente en nuestro vocabulario escolar i que ejerce una eficacísima sujestion en el alma del niño, contraria, por cierto, a toda aspiracion económica.

La regularidad de las tareas, la discreta distribucion de los temas sobre que ellas versen, i hasta las medidas disciplinarias que en nombre del réjimen administrativo se tomen respecto a los educandos, todo puede contribuir a despertar en éstos las iniciativas a que su natural vocacion los incline.

Conviene, pues, que nuestros educadores se penetren bien de la complejidad de su mision i del deber que les incumbe de contribuir a que esas iniciativas se despierten en armonía con las necesidades reales de la sociedad.

A este respecto, Courcelle Seneuil, uno de los economistas i sociólogos mas respetables que ha producido la Francia i a quien tanto debe la cultura económica de Chile,—por los cinco cursos de Economía Política que hizo en nuestra Universidad, desde 1856 hasta 1862,—decia en los últimos años del pasado siglo:

«El fin de la enseñanza debe ser, no formar sabios, sino hombres tan aptos como sea posible para las luchas i los trabajos de la vida práctica i para el cumplimiento de sus deberes de ciudadanos... Lo que principalmente importa es que la enseñanza no proporcione ideas falsas sobre las condiciones de la sociedad i de la vida en jeneral». I refiriéndose a la enseñanza clásica, añadia: «léjos de procurar formar hombres sobre el patron antiguo, es menester esforzarse para adaptarlos al medio en que deben vivir i dotarlos de un ideal de la sociedad moderna». Esbozaba a continuacion este ideal de vida i sus efectos sobre el carácter del individuo en su accion práctica i observaba: «este hombre tendrá así nociones sanas sobre la organizacion de la sociedad de que forma parte, sobre las funciones i los deberes de cada uno, sobre la im-

portancia absoluta i relativa de las riquezas, de los honores i distinciones que confiere la estima de los hombres», etc. (1)

Vale la pena no echar en olvido las recomendaciones que anteceden, sobre todo cuando el pais entero está empeñado en reconstituir su organismo económico, para dar a su actividad toda la espansion de que sus recursos naturales la hacen susceptible.

Yo me pregunto ahora, en vista de lo espuesto, ¿existe algun antagonismo efectivo entre la cultura propiamente intelectual i la que

---

(1) COURCELLE SENEUIL. *La Societé Moderne* (Paris, 1892. 1 vol. en 8.º VII+543 pp.) Pájs. 486-487.—Una biografía de este autor puede leerse al frente de la obra *Estudio de los principios del Derecho*, (Santiago, 1887. 1 vol. en 4.º XX +414 pp.), escrita tambien por él i traducida entre nosotros por don MANUEL SALAS LAVAQUI. Esa «noticia biográfica» se debe a la pluma de don DIEGO BARROS ARANA, que fué su discípulo i amigo, i tiene particular interes para apreciar la obra de Courcelle en Chile. Su relevante personalidad posterior, es decir, labrada despues de su estadía en nuestro pais, ha sido objeto de estudios de sabios europeos i de apreciaciones eminentemente favorables, emitidas por celebridades contemporáneas; pero ello queda fuera de mi propósito.

yo he diseñado? Si es cierto que estudiamos para la vida i no para el colejio; si es cierto que la ciencia i la técnica no se contraponen sino que por el contrario se completan; si es cierto tambien que la verdad sin la accion i sin los medios de aplicarla de bien poco nos sirve; si nadie, en fin, duda ya de que el organismo de la sociedad actual descansa casi completamente sobre una estructura económica, ¿no será tiempo de pensar seriamente en adaptar a esta estructura la educacion de las nuevas jeneraciones?

No somos los que pensamos en que es necesario, de una vez por todas, concordar la preparacion de la juventud con las exijencias de la vida real, no somos nosotros como aquellos bárbaros de Atila que iban arrasando sin piedad la obra secular de la antigua civilizacion. Queremos una cultura intelectual elevada, queremos una ciencia i una literatura i un arte que ojalá irradiaran desde nuestro pais a todo el continente; queremos tener sabios, poetas i artistas que hagan perdurar la obra de nuestra civilizacion nacional; pero es porque sabemos bien que todo esto sólo se consigue a costa de

un gran desenvolvimiento económico, por lo que queremos, asimismo, asentar nuestra educacion sobre las realidades de la vida i hacerla servir a un tiempo a la satisfaccion de nuestras necesidades i de nuestros deleites.

XXVI

Pero la orientacion ántes bosquejada, con ser tan amplia, seria incompleta, si por encima de ella no hiciéramos surjir un ideal mas, que sea como el resúmen, como el substráctum de todas nuestras aspiraciones educativas.

Debemos organizar toda nuestra enseñanza desde un punto de vista esencialmente nacional, en un doble aspecto, que llamaremos realista e idealista.

El aspecto realista consiste en armonizar nuestro organismo educativo con el grado de cultura que hemos alcanzado, con las características peculiares de nuestra raza i de nuestro medio social i con nuestras necesidades como pueblo. Sobre la base de un estudio previo de todos esos factores, que apénas si ahora no mas se intenta hacer, debemos constituir un

conjunto armónico de instituciones docentes que permita dar a la educacion verdadera eficiencia en todos los órdenes de nuestra evolucion social.

No rechazaremos los buenos modelos que otros paises nos ofrezcan i mas aun solicitaremos i aprovecharemos los servicios de los sabios de afuera que vengan a proporcionar a nuestro organismo de nacion la savia siempre nueva i robusta de las civilizaciones superiores.

Tampoco somos en este sentido los boxers que se nos presenta. Por el contrario, deseamos i estimamos el concurso estranjero para nuestra enseñanza; pero, eso sí, a condicion de que las orientaciones de su actividad se encuadren dentro de las nuestras i con ellas concurran a vigorizar e impulsar la evolucion que aceleramos.

El aspecto idealista de nuestro organismo educativo tiene una finalidad moral i lo constituyen las aspiraciones colectivas que deben llenar el alma de nuestra juventud e impulsarla a la accion en provecho propio i de los demas.

Se ha observado muchas veces que esta direccion nacionalista no nos urje, no la necesitamos casi; porque no es nuestro caso el de Po-

lonia, el de Alemania, el de Italia, el de Estados Unidos, el de Arjentina, etc., en donde, por razones de política interna o por causa de la abundante inmigracion, se impone una corriente nacionalista que dé unidad i cohesion a todos los elementos estraños i se asimile los recien venidos de afuera. Nosotros, que nada de eso tenemos, no necesitamos esa orientacion, nos está de mas.

Pero no se trata de eso: la modelacion del alma nacional, dentro de un determinado órden de sentimientos i de ideas para darle mayor fuerza de accion, es un ideal a que todo pueblo debe tender, sobre todo en las primeras etapas de su evolucion progresiva.

En una solemne ocasion anterior tuve yo mismo la oportunidad de tratar este punto; i como no encuentro palabras nuevas para verter los mismos pensamientos, i como, ademas, no querria que este aspecto tan trascendental de la educacion no quedara aquí esclarecido, sobre todo cuando hace falta una comprension cabal de él, voi a repetirme en la parte principal de mi tésis.

«No es nacionalista,—decía yo entónces,—

una enseñanza por el sólo hecho de dar a conocer al alumno sus deberes i sus derechos cívicos; no es tampoco nacionalista una enseñanza que impone al niño la práctica reglada i periódica, i que, por lo tanto, llega a hacerse mecánica, de algunas manifestaciones patrióticas; ni aun puede decirse que es nacionalista una enseñanza que despierta en el jóven la admiracion por los llamados «grandes hombres» del pais.

«Todo eso es, a lo sumo, educacion patriótica i cívica, cuando no educacion patriotera i bélica, que sólo nos hace comprender la obligacion de obrar en beneficio colectivo i de sacrificarnos por los demás, en los momentos de peligro esterior. Es el patriotismo de la guerra, el impulso agresivo que dormita en cada uno de nosotros, el patriotismo de ocasion, que sólo de tarde en tarde puede ejercitarse. I lo que mas necesitamos no es eso, sino el patriotismo consciente i sereno de la paz i el trabajo, el patriotismo de todas las horas, que establece entre todos los individues del pais, una segura convivencia social i una cooperacion constante en las luchas por el bien comun.

«Es el único patriotismo fecundo i el único

capaz de impulsarnos a obrar en beneficio propio i colectivo.

«Para mí, el nacionalismo educativo no puede ni debe ser otra cosa que un sujerimiento permanente de ideales, en armonía con nuestros recursos, con nuestras necesidades i con nuestras aspiraciones como pueblo.

«I desde este punto de vista, nuestro sistema completo de enseñanza debe ser el crisol en que vayan a fundirse todas las manifestaciones del alma nacional, para salir purificadas i ennoblecidas i llegar a constituir un conjunto homojéneo de doctrinas i de aspiraciones, capaz de determinar el rumbo de nuestra actividad individual.

«No hai ya un sólo hombre culto que pueda desconocer el valor de las ideas en la informacion de nuestra conducta. Obramos segun el concepto que nos hemos formado de las cosas. I cuando esas ideas directrices nos faltan, cuando nada deseamos concretamente, cuando ninconcepto dominante se impone en nuestro espíritu, nuestra actividad se reparte sin rumbo alguno determinado i es lo mas seguro que en nada hacemos obra intensa i fecunda. Somos el

barco abandonado que se entrega indefenso a merced de las olas.

«De ahí el valor de las «ideas-fuerzas», que ya a nadie es lícito ignorar.

«I bien sabemos lo que a nosotros nos ocurre: colectivamente carecemos de una orientacion definida en nuestra actividad; porque carecemos de ideales colectivos.

«Pero, ¿cuáles son esos ideales que deben dar unidad, fuerza i direccion a nuestra nacionalidad?

«He ahí lo que deberíamos tener ya averiguado i lo que ménos, sin embargo, ha solicitado nuestra atencion.

«No cabe, en el marco de estas breves observaciones, una disertacion completa al respecto. Caben, eso sí, alguna indicaciones, algunos puntos de mira jenerales, que pueden ser truncos i hasta errados, pero que nos permitirán siquiera formarnos concepto de la importancia de la materia misma.

«Debemos tener primero un ideal social. I debemos tener un ideal social, porque nuestra nacionalidad no está aun completamente formada. Constituimos socialmente dos grandes

entidades que casi son dos pueblos distintos superpuestos.

«De una parte está el grupo social en que predominan la sangre i la cultura europeas, casi sin contrapeso alguno, i de otra parte está el grupo social, que es la gran muchedumbre, en que predominan la sangre i la cultura indíjenas.

«Entre uno i otro grupo, marcan las costumbres, las creencias, la mentalidad i la fortuna, todo un abismo. I aunque este abismo lo ha abierto la propia historia de nuestra composicion étnica i social, i aunque desde hace siglos viene rellenándose, todavía es tan hondo que mui poco hai de comun en el réjimen de vida, en los hábitos i en la cultura de estos que yo he llamado dos pueblos superpuestos.

«Nuestro deber es contribuir, por todos los medios de que dispongamos, a que ese abismo, que nuestras leyes han borrado, lo borren en el hecho nuestras costumbres, que la compenetracion social de ámbos grupos se acelere i que tengamos un solo pueblo, en el cual, si las diferencias de fortuna pueden establecer capas diversas, no la establezcan en el mismo grado ni la cultura ni la sangre.

«Lo que vale decir, entre otras cosas, que es necesario, que es urjente, redimir a nuestras multitudes de la semi barbarie en que el analfabetismo las mantiene i en el cual la mugre las consume.

«Necesitamos, en seguida, tener un ideal político, que no puede ser sino un complemento del anterior: realizar una democracia honrada i digna, cuya direccion deje de rematarse en pública subasta.

«Necesitamos tener, ademas, un ideal económico, que surja de las propias condiciones naturales del territorio que habitamos. Nuestro vasto mar nos convida a la navegacion i al comercio. Nuestros rios, nuestras montañas i nuestros valles nos hacen pensar en una grande industria multiforme que todavía apénas si se ve venir.

«Debemos ser, pues, un pueblo manufacturero, mercantil i marino, siguiendo, en el nuevo continente, la huella de los que han suplido en Europa i en Asia, la estrechez de su territorio con la fuerza del músculo de sus obreros, i que desde una lengua de tierra estrecha i dura, han salido a pasear por el mundo el pabellon

de sus naves mercantes, pregonero de su potencia i su riqueza.

«Debemos tener, por último, un ideal internacional, fundado no tanto en un poder militar que puede llegar a ser ficticio, sino en ese poder efectivo i estable, que dan la unidad i la cultura de la raza, el órden i la honradez gubernativas i las fuentes constantes de la produccion i el comercio.

«Señores: hasta hace nada mas que 20 años, Chile pesaba en las relaciones internacionales de nuestro continente mas que cualquiera de las Repúblicas desprendidas de la España moderna.

«Hoi esa situacion la hemos perdido. Nuestro ideal debe ser restablecerla.» (1)

Son esos ideales colectivos los únicos que pueden desarrollar en las nuevas jeneraciones el espíritu de solidaridad social, tanto en el presente como con respecto al pasado; i son ellos tambien los que habrán de servir como de marco a una verdadera moral de accion, a una moral fecunda en sujestiones de progreso consciente.

(1) Véase mi folleto ántes citado *El Nacionalismo en la Educacion*, pp. 17-20.

XXVII

Pero la posicion mas alta que hemos adoptado, la causa determinante, la idea-fuerza en la presente campaña por la educacion económica, arranca de otro punto de vista que hasta este momento no he querido considerar.

A nadie es lícito vaticinar el porvenir, sobre todo cuando puede llevar la alarma a los hogares i dar motivo a agudas zozobras. Pero cuando, sin prevencion alguna, se observan los movimientos i las necesidades sociales, no puede prescindirse de esplorar el horizonte del tiempo que viene i adquirir la intuicion de ciertos peligros futuros cuyo fermento elabora el presente.

Es un hecho que, ántes de muchos años, la educacion popular tendrá que estenderse hasta los últimos i mas apartados rincones del pais.

El analfabetismo constituye un problema social a que es urjente dar esa solucion; porque de otra manera, nos será imposible mantener nuestro rango de nacion civilizada i realizar la unidad de raza i la elevacion de cultura que a la República se impone.

Pero el avance rápido de la educacion popular, junto con añadir al pais nuevas i poderosas fuerzas conscientes, tambien trae consigo necesidades nuevas, inherentes al paso del estado semi-bárbaro al estado de semi-cultura.

Si no preparamos al pais para satisfacer estas necesidades nuevas, si no creamos nuevos elementos de riqueza en que puedan emplear su actividad las jeneraciones que vayan saliendo como iluminadas de la escuela, nuestros conciudanos buscarán en la emigracion,—que será nuestra anemia i nuestra ruina,— la válvula de escape para sus esfuerzos, o bien, quedarán en el interior como un fermento permanente de posibles conmociones sociales; porque no se debe olvidar que el sólo hecho de aprender a leer i escribir no es bastante preparacion para la lucha por la vida, si bien es hecho suficiente para

aspirar a mejores condiciones de subsistencia. (1) I cuando el hambre ordena, no hai argumento capaz de oponérsele; no lo ha habido nunca.

La mas elemental prevision aconseja a nuestros pensadores i a nuestros estadistas el preocuparse seriamente de la nueva situacion que se le creará a la República ántes de mucho tiempo. I es a nuestras clases dirijentes a quienes de modo mas directo afecta la consideracion de este problema. Nada mas fácil que dejarlo que se resuelva sólo; es decir, mantener el estado de cosas existente, con una masa analfabeta i semi-bárbara de un 60% de la poblacion total, masa pasiva, tranquila, resignada a su condicion, como todas las de su mismo grado de incultura; pero esto importaria un suicidio colectivo, mas fatal aun que el aniquilamiento por la accion, i mas innoble cuanto mas cobarde.

Relegados al último escalon entre la naciones civilizadas; con una raza que por sus costumbres i su escaso desarrollo mental se clasificaria entre los tipos inferiores de la especie; re-

(1) «Saber leer, escribir i contar no constituye una educacion, como un cuchillo, un tenedor i una cuchara no constituyen una comida».—LUBBOCK, ob. cit. Páj. 64.

ducidos a una actividad productora incipiente i mezquina; sin cohesion nacional, sin alma colectiva, sin capacidad ni vigor para resistir el avance de los mas fuertes; conquistados primero por el capital i por la industria estraña i sujetos mas tarde a la tiranía comercial de aquellos mismos pueblos, nos espondríamos a ser presa fácil de todas las ambiciones i desaparecería mos en cualquier momento del mapa político del continente, con el territorio despedazado, esquilmado i absorbido por cualquiera potencia avasalladora.

Nuestro dilema está, pues, ya planteado: educarnos, fortificarnos mentalmente, mejorar nuestro tipo de raza, desenvolver las cualidades de la herencia, o morir como pueblo, desaparecer ante la historia.

Tal ha sido i continúa siendo el destino de todas las razas inferiores. Hasta hoi se ha considerado en esa etapa sólo a los pueblos bárbaros, pero ya empiezan a ser tenidos en la misma cuenta los semi-bárbaros tambien, a medida que los plenamente civilizados mas se fortalecen i prosperan i mas se estienden por el mundo en alas de la electricidad i del vapor.

I de nada sirve que tratemós de cohonestar la semi-barbarie de la mitad de nuestra poblacion,—bien poco numerosa, por lo demas,—diciendo que ella está contrapesada por la cultura superior del resto. No puede merecer en nuestro tiempo el nombre de pais civilizado aquel que aun no ha conseguido su unidad de tipo étnico i la equivalencia de cultura entre todas sus clases sociales. Propender a la realizacion de este fin es nuestro deber en la hora actual.

Pero, como, segun ya lo he dicho, a mayor educacion corresponden tambien mayores necesidades que dan oríjen a una vida nueva, debemos prepararnos para darles satisfaccion cuanto mas cumplidamente sea posible. Vienen así la educacion económica i la orientacion hácia el industrialismo, como dos manos salvadoras, a abrir al desarrollo nacional el amplio cauce por donde se iran deslizando las enerjías sociales de mañana.

I lo que pudo ser un peligro, lo que pudo arrastrarnos a conmociones interiores de consecuencias tales que no podríamos prever, pasará de ese modo a convertirse en un pedestal de grandeza.

Pero, para alcanzar a tanta altura, necesitamos ante todo, por razones bien obvias que ya he espresado, interesar en la vida económica i particularmente industrial, a los elementos dirijentes del pais, despertarles sus aptitudes, formarles el hábito i el placer del esfuerzo por el esfuerzo, de la accion por la accion.

Es un error psicolójico el creer que la actividad económica, guiada por el lucro, no se desenvuelve por que el trabajo pueda serlo grato, sino por los beneficios que proporciona.

Ahí están como ejemplos muchos de nuestros mayores que, pudiendo descansar, despues de haber hecho su fortuna, sin embargo siguen firmes en su puesto de labor incesante. Ahí están tambien aquellos multi-millonarios norte-americanos, para quienes el esfuerzo por el esfuerzo es como el alma de su carácter.

Lo cierto es que el hombre se connaturaliza con las facultades que mas ha puesto en ejercicio durante su vida. El industrial i el mercader, lo mismo que el artista i el filósofo, siguen por lo jeneral produciendo hasta que la muerte los llama a descansar.

La educacion puede, pues, influir de manera

eficaz en la formacion de esos hábitos de labor económica; porque ella se alía tan bien con el esfuerzo científico como con el esfuerzo práctico i con todos los aspectos del desenvolvimiento social.

XXVIII

Al peligro interior que he señalado i que, en suma, no es otra cosa que la consecuencia de un desequilibrio entre el crecimiento intelectual i el desarrollo económico, se añaden otros peligros esteriores, que habrán de derivar del próximo contacto directo de un pueblo de tanta potencia industrial i civilizadora como Estados Unidos i del formidable crecimiento de nuestra vecina del otro lado de los Andes.

Dentro de poco tiempo, Chile se hallará encerrado entre dos colosos: Estados Unidos, que dominará su mar, i la República Arjentina, que cerrará su horizonte del oriente.

¿Qué consecuencia podrá traer consigo esta situacion, si no nos apresuramos a intensificar nuestra potencia productora, a dar a nuestras fuentes de riqueza toda la espansion de que son

susceptibles i a estender la obra de la escuela a todo nuestro pueblo?

Aun cuando pueda parecer temerario avanzar una prevision al respecto, yo estimo que ya es oportuno declarar que esa situacion es un peligro, i un peligro de gravedad estrema, para la República.

Las relaciones normales entre los Estados se basan hoi en condiciones de equivalencia recíproca, equivalencia cultural i económica, mas que militar. Si esa equivalencia no existe, la igualdad jurídica internacional desaparece. El mas fuerte, en definitiva decide e impera. Tales son los hechos en toda su crudeza, mal que nos pese.

El pueblo norte-americano tiene el sentimiento de su grandeza i de su poder; tiene mas aún, la obsesion del dominio. Para él emerjió desde el fondo del océano la tierra firme del Nuevo Mundo, como para Inglaterra emerjieron los demas continentes.

«Entre todas las naciones de la tierra, la nuestra es,—dice Rooselvelt, el ex-presidente de Estados Unidos, la que tiene en sus manos la suerte del porvenir». I luego añade que sus

compatriotas deben «ser americanos de corazon i espíritu, de ánimo i de ambicion, penetrados de la responsabilidad que envuelve el solo nombre de americano i orgullosos sin reserva alguna del glorioso privilejio de llevarlo.» I en seguida estiende la mirada hácia la América del Sur i constata que las Repúblicas de esta porcion del continente «dan el espectáculo, no de una nacion federal hispano-americana, estendida desde Rio Grande hasta el Cabo de Hornos, sino de una multitud de pequeños Estados pendencieros i revolucionarios, entre los cuales no hai uno solo que se cuente entre las potencias». (1)

¡Qué lenguaje tan distinto del de la diplomacia política i económica!

El avance reciente de esta gran nacion, a traves de las Antillas i de la América Central, se encontró limitado por el istmo de Panamá i ya va a romperlo i el gran obstáculo quedará salvado. El avance no tiene por qué detenerse; al contrario, su impulso inicial lo llevará mas léjos i una vez establecida la navegacion a tra-

(1) Théodore Roosevelt, *L'Ideal Americain.* (Ed. francesa. Paris, 1904. 1 vol en 8.º XIX+249 pp.) Pájs 19-20.

ves del canal, continuará hácia el sur i tomará las islas Galápagos inmediatamente. (1) ¿I quien nos asegura que el águila norte-americana no emprenderá entónces el vuelo hácia las islas Chincha i que el Perú no la dejará anidar entre sus rocas?

Un buen dia ,quién sabe, el águila saldrá de allí a esplorar el espacio i vendrá a anidar en Juan Fernández. El otro canal la tentará mui pronto i volará sobre Tierra del Fuego.

La América del Sur quedará así circundada por el águila, casi bajo sus alas, en todo el oeste; el Pacífico será un océano norte-americano.

Ojalá fuera esto pura fantasía; pero no se necesita de mucha reflexion para pensar que Estados Unidos, como la Inglaterra en Jibraltar, en Suez, en Aden, en Malaca, querrá tener en sus manos la navegacion de los estrechos de la

(1) Este hecho es perfectamente conocido. Las Galápagos pasarán a ser posesion de la República Norte-Americana tan pronto como se abra el canal, porque su gobierno declarará que las necesita para garantir la neutralidad de este paso; i de grado o por fuerza, el Ecuador tendrá que resignarse a entregárselas. El caso de Colombia i el istmo se reproducirá, pues, con variantes de forma, pero igual en el fondo.

América, en servicio de la humanidad i en honor de la raza anglo-sajona. (1)

En tal caso, ¿podría nuestro pais hacer respetar la integridad de su territorio? Raza inferior, en el concepto norte-americano; pueblo débil e inculto, dominado completamente por la industria, por el comercio i por la navegacion de Estados Unidos, ¿qué haría? (2)

---

(1) Sabido es que la Inglaterra pretendió hace cinco años (1907) tomar posesion de algunas islas del sur del canal Beagle, a título de primer ocupante, considerándolas por estar deshabitadas, como *res nullius*.

(2) Nadie ignora que, desde hace medio siglo, los sabios norte-americanos han dado por hecho inconcuso la inferioridad racial de toda la América latina, debida a la mezcla de los blancos europeos con los indíjenas cobrizos, i por esta inferioridad han esplicado la vida tumultosa i miserable de algunas de las Repúblicas de esta parte del mundo. Cuando el colono ingles establecido en Norte América salia a cazar indios, como quien caza fieras, ponia en práctica su intuicion ya arraigada del resultado fatal de la asimilacion de una raza salvaje por una civilazada. Ellos no se mezclaron a los indios; los españoles i portugueses sí; tampoco se han mezclado con los negros i estos otros lo hicieron tambien. De ahí la superioridad de ellos i la inferioridad nuestra. Los sabios europeos, basados en las teorías selectivas i en el predominio de la herencia a traves de muchas jeneraciones, hace años a que por su parte están encarando la cuestion en los mismos términos.

He ahí a lo que por esta parte nos esponemos,—i ojalá que nada se realizara,—si no sacudimos de una vez por todas nuestra apatía, si no levantamos el nivel cultural de nuestras masas, si no propendemos a impulsar firme i rápidamente nuestra potencia económica, si no dotamos a todos nuestros conciudadanos de un ideal de accion que cohesione i vigorice, dentro de una estrecha solidaridad colectiva, todas las fuerzas vitales de la sociedad.

Miéntras nuestros hijos idealicen la vida i sueñen con una redencion humana; miéntras discutan sobre bellezas literarias i artísticas; miéntras redacten protestas i mas protestas de sonoridad estrepitosa, invocando la justicia reparadora e inmutable contra los avances del coloso dueño del Pacífico, éste obrará, procederá i se impondrá, fria, impasiblemente, porque sabe muy bien que a los hechos sólo son capaces de oponerse los hechos.

¡Cuán distinta cosa es ver a toda una nacion, por pequeña que sea, sólidamente constituida, consciente en todos sus elementos, de una raza fuerte i valerosa, desbordante de recursos i de actividad; cuán distinta cosa es ver a toda una

nacion así, ponerse de pie como un solo hombre i en un solo instante, para rechazar, con jesto digno pero enérjico, la mas débil estorsion del poderoso! La resolucion tranquila i consciente impone, tanto entre los individuos como entre los pueblos.

Por el costado oriente el peligro quizas no podrá ser nunca tan grave, ni revestir iguales formas. La absorción económica será, en cambio, por este costado, un posible i casi seguro motivo de permanente debilidad para nuestro organismo de nacion.

Estrechado, pues, por la montaña i el océano, nuestro pais verá cerrado su horizonte i limitado su porvenir.

En suma, un peligro interior que el propio desenvolvimiento de nuestra cultura tenderá a crear i un doble peligro esterior, que traerán consigo la espansion rápida i creciente de nuestros vecinos i el contacto inmediato con la gran potencia americana, imponen la mas seria preocupacion de todos nuestros elementos dirijentes i de nuestros educadores en particular.

Por eso creo que no era exajeracion mia el decir que la reforma educativa propuesta sobre

bases i con orientaciones económicas, tenia una evidente trascendencia nacional. I ahora podria añadir que esa reforma es a todas luces previsora i quién sabe si hasta salvadora de nuestros futuros destinos.

XXIX

En medio de esta situacion, que es delicada; delante de las incertidumbres del porvenir nacional, surje mui adentro de todos nosotros i por encima de todas las cosas, algo como una luz que nos alienta i guía: es la fe en el poder de la educacion, en su virtud rejeneradora, en sus impulsos creadores; la fe en el maestro, que pone su alma fuerte i viril en el alma de la ju ventud; la fe en las enerjías de la raza i en nosotros mismos.

Se nos ha ofrecido mas de una vez como modelo la educacion de la Grecia antigua i, sobre todo, de aquella Atenas soñadora i artista, cuyo culto por la belleza plástica, por las formas combadas i opulentas de la Venus chipriota i la esbeltez musculosa del parnasiano Apolo, corrian a parejas con sus idealismos filosóficos i sus dignas prácticas democráticas.

¡Hermosa Grecia aquélla, bordeada por un mar azul, sereno como un lago, cubierta por un cielo purísimo i cruzada a retazos por montañas abruptas, por feraces colinas i campiñas sonrientes!

¡Hermosa Grecia aquélla, desbordante de una juventud alegre, sana i bulliciosa, que desfilaba por las calles de Aténas, por sus parques, por sus jardines, por sus jimnasios, frente a los magníficos mármoles de sus templos i a las imponentes estatuas de sus dioses, como entonando un himno a la belleza, al amor, a la primavera i a la vida!

¡Grecia de Aspasia, de Friné, de Alcibíades, de Platon i de Esquilo!

Grecia de Byron, de Macaulay, de Taine. ¡Hermosa Grecia!

Allí la existencia trascurria para unos cuantos como un arroyo que refleja el cielo; pero para otros, para la gran muchedumbre, era una pena amarga, nunca aliviada. Allí, para mantener a un hombre libre, trabajaban a pleno sol diez esclavos. Allí el pastor era sencillo i despreocupado i arrullaba a sus rebaños con la dulzura de una voz fraternal, porque él tam-

bien era rebaño. Allí la propiedad, el trabajo, la familia, el Estado, el derecho: todo era distinto de lo que ahora es; i todo aquello no subsiste ya; ha sido sepultado por los hombres i el tiempo.

Bárbaros que descendieron por el norte, subyugaron i aniquilaron para siempre aquel magnífico edificio de la civilizacion antigua; porque era un edificio con coronaciones mui altas, con hermosos chapiteles corintios, pero de cimientos mui débiles. Tendia mas a acercarse a las nubes que a arraigar en la tierra. El ideal triunfaba de la vida, pero la vida agotó al fin el ideal.

Los talleres de Atenas, de Corinto, de Mileto... cerraron sus puertas para no volverlas a abrir. Los veleros mercantes que trasportaban sus artefactos i que traficaban cargados de telas, de joyas, de vidrierías, de perfumes..... ya no dominan el Mediterráneo oriental.

Los esclavos murieron o se libertaron i sus descendientes son señores o esclavos de sí mismos.

Los dioses bajaron del Olimpo silenciosa mente...

I hasta las musas pálidas, de jentil talle, de luenga cabellera i ojos adormidos, tambien han visto ajadas sus túnicas flotantes por la cruel impiedad de los hombres.

Aquella Grecia de hace veinticinco siglos, aquella hermosa Grecia, ya murió. Sólo su espíritu flota por el mundo.

El poeta lo ha dicho:

Tres mil años de Homero las cenizas
cubriendo están i el mundo las venera,
i el laurel de su gloria no marchito
siempre inmortal sobre su sien se ostenta.

Sólo su laurel reverdece; pero su raza, su nacionalidad, sus concepciones idealistas, su sociedad, su existencia, sólo las conserva la historia.

¿Se quiere que ahora renazca en nosotros su ideal de imperecedera belleza? ¿Se quiere que tengamos sus poetas, sus artistas, sus filósofos, sus oradores, sus mujeres?

Para eso seria preciso que la humanidad retrocediera dos mil quinientos años, hacer que

el rio que bajó a la llanura remontara de nuevo su curso a la montaña.

Nuestros tiempos no son aquellos tiempos; nuestros hombres no son aquellos hombres; nuestra sociedad nada tiene de comun con aquélla; nuestra actividad no es la suya; nuestra moral no es su moral; nuestros ideales no pueden ser los mismos.

Nuestros tiempos son de lucha económica, de lucha prosaica, sobre todo para la vida.

Nuestra sociedad i nuestros hombres se mueven en un ambiente de libertad i de concurrencia recíproca.

Nuestra moral es de accion, de trabajo i de eficiencia productora.

Nuestros ideales tienden a la mayor intensificacion concebible de las propias enerjías individuales.

Para nosotros el arte no ha muerto, la belleza permanece en su mismo santuario; pero, al lado suyo, la verdad, la justicia social i la solidaridad nacional i humana, han edificado otros templos que los antiguos no tuvieron.

Cada hombre ha llegado de este modo, a vivir su propia vida, para sí i para los demas.

Pero, no obstante, como estamos de conciliacion i de armonía, como buscamos al problema educacional una solucion, no escluyente sino concordante, hagamos nuestro, si se quiere, el ideal griego, el ideal de Atenas, el ático ideal civilizador, pero a condicion de que seamos una Atenas perpetuamente rica, perpetuamente sana i poderosa i, sobre todo, perpetuamente libre.

NOTA FINAL

Este libro ha sido concebido, redactado e impreso en el espacio de 23 dias. El lector podrá, pues, escusar, siquiera sea en gracia de la rapidez de la ejecucion, los defectos de lenguaje i algunos errores tipográficos dispersos,—subsanables, por lo demas, mui fácilmente,—que notará en sus pájinas.

EL AUTOR

Santiago, Octubre 1.° de 1912.

LISTA ALFABÉTICA DE AUTORES CITADOS

Adams, John.—74, 123.
Alba.—123.
Alfonso, José A.—147.
Alvarez, Alejandro.—46.
Altamira.—179.
Amunátegui, Miguel Luis.—45, 46.
Aristóteles.—88.

Bacon.—165, 166.
Baldwin.—55.
Barros Arana.—69, 207.
Bebel.—114.
Berenger.—81.
Binet.—55.
Blondel.—107, 115, 116,
Boutroux.—194.
Büchner, Luis.—86, 87, 96.
Buckle.—179.
Bunge.—98, 100, 127.

Comte.—96, 167.
Coulanges, Fustel.—74.
Courcelle Seneuil.—206, 207.
Curtius.—74.

Dagorgne.—165, 166.
Darwin.—167.
Davidson, Tomas.—74, 120, 121.
Demoulins, Edmundo.—123.
Descartes.—165, 167.
D'Eyth.—84.
Dumolard.—125.

Encina, Francisco A.—11, 13, 14, 22, 31 34, 35, 36, 39, 41, 62, 63.
Engels.—114.

Ferrero.—74.
Fix, Teodoro.—77.
Fouillée, Alfredo.—17, 25, 103, 107, 109.
France, Anatole.—112.
Fuenzalida, Jilberto.—169.

Girard.—177, 178.
Glotz, Gustavo.—182.
Goethe.—189.
Guex, François.—74, 76.
Gumplowicz, Luis.—54.
Guyau.—16, 101.

Haeckel.—88.
Hill, Patty S.—194.
Huxley.—80.

James, Williams.—29, 55, 121
Jaeger.—135.
Jinebra, P.—164, 165.
Johow, Federico.—155.

Kant.—189.
Kraemer.—84.

Labarca Hubertson.—118.
Lacombe.—179.
Labriola.—179.
Langlois.—179.
Lapouge.—16.
Lassalle.—114.
Lavisse.—107, 109, 179.
Le Bon.—25, 53, 54, 107, 110, 111, 113.
Letelier, Valentin.—69, 92, 179.
Letourneau.—74.
Liard, Luis.—112.
Locke.—166.
Lublock.—123, 221.

Mann, Horacio.—120.
Marx.—114.
Marck, H. F.—194.
Molina, Enrique.—12, 13, 43, 58, 59, 61.
Mommsen.—74.
Montebruno Julio.—177.
Münsterberg.—55.

Nordau.—179.
Palacios, Nicolas.—15, 16, 23.
Pascal.—167.
Pestalozzi.—189.
Pinochet, Tancredo.—118, 131.
Poenisch.—148, 149.

Quesada, Ernesto.—186.

Ribot.—16, 25, 55, 104, 107, 108.
Rojas, Ricardo.—186.
Roosevelt, Teodoro.—228.
Rossi, Pascual.—24, 53.

Rossi, Raimundo.—101.
Rousseau.—88.

Salas, Darío.—119, 419.
Salas Lavaqui, Manuel.—207.
Schopenhauer.—55, 192.
Schrader.—177, 178.
Seignobos.—179.
Servat.—151.
Seligman.—179.
Sighele, Scipio.—25.
Silva Cruz.—118.
Smiles, Samuel.—121
Spencer.—105, 123
Spinoza.—167.

Taine.—179.
Tarde.—182.
Tello, W.—194.

Unamuno.—106.

Van Bruyssel, Ernesto.—80.
Viel, Oscar.—5.

Xenopol.—179, 181.

Ward, Lester.—29, 30, 55, 121
Weissmann.—16.

ÍNDICE JENERAL

Pájs.

Proemio de don Cárlos Silva Cruz..... 1

Educacion económica e intelectual..... 9

I. Introduccion.—Motivo de estas conferencias..... 11

II. La obra de don Francisco A. Encina, «Nuestra Inferioridad Económica».—Sus caracteres jenerales..... 14

III. La crísis moral chilena, segun esa obra. El tradicionalismo de la misma..... 19

IV. Su nacionalismo..... 22

V. Su individualismo..... 27

VI. Sus vistas sobre la educacion nacional..... 31

VII. Propósito dominante de la obra. Su orientacion económico-industrial... 38

VIII. La crítica de don Enrique Molina. Sus conceptos sobre el individualismo i el tradicionalismo. El caso de nuestra emancipacion..... 43

IX. Concepto i fundamentos del nacionalismo..... 50

X. Intelectualismo i economismo..... 58

XI. Lucha entre las tendencias intelec-

Pájs.

tuales i las tendencias económicas de la educacion. En el fondo, el antagonismo no existe..... 65

XII. Causas de esa pretendida contraposicion. El paso del antiguo al nuevo humanismo. La educacion científica..... 72

XIII. Olvido del oríjen de la ciencia, de su valor humano i del concepto de la civilizacion. Injustificado desden de los intelectuales por la actividad económica..... 83

XIV. La cultura literaria, artística i científica; lo que en ella corresponde a la educacion. Por qué la enseñanza secundaria es el blanco de todas las críticas..... 90

XV. Crísis universal de la educacion secundaria. La vida real frente a la vida ideal..... 98

XVI. Crítica de la educacion francesa..... 107

XVII. Las orientaciones educativas en Alemania, Estados Unidos, Inglaterra i Japon..... 113

XVIII. La crísis de la educacion secundaria en Chile; sus causas. Siempre el punto de vista económico..... 126

XIX. La reforma educativa: lo que rechazamos i lo que queremos..... 136

Pájs.

XX. La reforma de método. Observaciones sobre la enseñanza de las matemáticas i de las ciencias físicas i biolójicas 145

XXI. La reforma de método (continuacion). Observaciones sobre la enseñanza de los idiomas, de la filosofía i de la relijion 161

XXII. La reforma de método (continuacion). Observaciones sobre la enseñanza de la jeografía i de la historia 172

XXIII. La reforma de método (conclusion). Observaciones sobre la enseñanza técnica, física i moral 188

XXIV. La reforma de organizacion 195

XXV. La creacion del ambiente económico 203

XXVI. La concepcion nacionalista de la educacion 210

XXVII. Trascendencia social de la reforma educativa. Educacion popular i económica 219

XXVIII. Ante el gran peligro. La conservacion de la nacionalidad chilena.... 226

XXIX. Conclusion 234

Nota final 240

Lista alfabética de autores citados. 241

DEL MISMO AUTOR

Triunfal (Oda premiada con medalla de plata).—Santiago 1899. Imp. de «La Ilustracion Militar».—1 foll. en 8.º. 36 pp. (Agotado).

Savia Jóven (Coleccion de versos).—Santiago, 1902. Imp. de Enrique Blanchard-Chessi.—1 vol. en 8.º. 150 pp. (Agotado).

La Lucha contra el Crímen (Ensayo sociolójico).—Santiago, 1903.—Imp. de Enrique Blanchard-Chessi.—1 vol. en 4.º. 130 pp. (Agotado).

El Decenio de Montt (Ensayo histórico).—Santiago, 1904.—Imp. de «El Imparcial».—1 vol. en 8.º. 333 pp. (Agotado).

Estudio de la Historia de Chile. Santiago, 1906-1907.—Imp. Universitaria.—2 vols. en 8.º. 357+482 pp.—Hai 2.ª Ed., 1911.—1 vol. en 8.º. VIII+520 pp.

El Comercio interior de Chile. (Ensayo económico).—Santiago, 1909.—Imp. i Litografía Universo.—1 vol. en 4.º. 106 pp.—Hai 2.ª Ed. de 1910.

Jeografía Económica de Chile Santiago, 1911.—Imp. Universitaria.—1 vol. en 8.º. VII+319 pp.

El Nacionalismo en la Educacion. Santiago, 1912 Imp. i Litografía Universo.—1 foll. en 4.º. 26 pp.

El Espíritu de la Enseñanza Comercial. Santiago 1912. Imp. Universitaria.—1 foll. en 4.º. 18 pp.

La Creacion de una Renta Escolar Santiago, 1912. Imp. Universitaria.—1 foll. en 4.º. 21 pp.