



Estado Plurinacional de Bolivia
Ministerio de Educación

Moromboeguasú Jeroata
Yachay Kamachina
Yaticha Kamana

EL DEBATE SOBRE LA PEDAGOGÍA NACIONAL DE 1910

FRANZ TAMAYO

Creación de la Pedagogía Nacional

FELIPE SEGUNDO GUZMÁN

El problema pedagógico en Bolivia

II

Serie
CLÁSICOS

COLECCIÓN PEDAGÓGICA PLURINACIONAL

El debate sobre la
Pedagogía Nacional de 1910

El debate sobre la
Pedagogía Nacional de 1910

Franz Tamayo
Creación de la pedagogía nacional

Felipe Segundo Guzmán
El problema pedagógico en Bolivia

COLECCIÓN PEDAGÓGICA PLURINACIONAL

Serie Clásicos

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

**Ministerio de Educación
Instituto de Investigaciones Pedagógicas
Plurinacional**

**Colección Pedagógica Plurinacional
Serie Clásicos, N° II**

© MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. Arce N° 2147

Teléfono: (591-2) 2681200

Casilla de correo: 3116

www.minedu.gob.bo

**© INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
PEDAGÓGICAS PLURINACIONAL**

Av. Arce N° 2529

Edificio Santa Isabel, Bloque C, Planta baja

Teléfono: 2912842 int. 26

Depósito Legal: 4-1-1736-14

Diseño de tapa: Nico Manuel Verboune

Diagramación: IIPP

La Paz-Bolivia, 2014

Índice general

Presentación de la Colección Pedagógica Plurinacional	7
Palabras preliminares	11
Nota a la edición	15
CREACIÓN DE LA PEDAGOGÍA NACIONAL	
<i>Franz Tamayo</i>	17
EL PROBLEMA PEDAGÓGICO EN BOLIVIA	
<i>Felipe Segundo Guzmán</i>	169

Presentación de la Colección Pedagógica Plurinacional

La Colección Pedagógica Plurinacional está destinada a contribuir al desarrollo del pensamiento y la acción educativa bajo un horizonte de cambio y de Revolución educativa en Bolivia. La misma pretende reflejar la pluralidad del pensamiento y hacer pedagógico, presentando reflexiones y estudios que coadyuven a la consolidación del nuevo Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y el actual proceso de implementación del currículo, así como todo el conjunto de políticas educativas que van emergiendo como parte de este proceso de cambio en la educación.

Recoger las diversas experiencias y reflexiones pedagógicas es fundamental para salir de un tiempo donde la crisis civilizatoria del capitalismo ha arrinconado a la educación al plano de competencias técnicas encaminadas y dirigidas a la reproducción de la lógica del capital, lo que termina en un empobrecimiento de la diversidad cultural humana sustituida por una visión de vida monocultural.

Los sistemas educativos nacionales que veían en la modernización su única alternativa de desarrollo erigieron una educación homogénea que pretendió arrasar con las diversas formas educativas que hasta ese momento habían coexistido. En Bolivia, este proceso adquirió un sentido fuertemente colonial, donde la pretensión fue erradicar completamente, vía “modernización”, las formas educativas y los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas originarios. Hasta tiempos muy recientes el proyecto educativo

monocultural solapado era “civilizar a los indios”, aunque discursos mistificadores posteriores lo hayan negado.

El Estado Plurinacional de Bolivia inaugura institucionalmente la posibilidad de la coexistencia de los pueblos y naciones que conforman Bolivia y el proyecto de constituir una educación plural, un Sistema Educativo Plurinacional, que permita incorporar a la educación los saberes y conocimientos de todos los pueblos y naciones que conforman Bolivia, así como gestionar la educación a partir de las formas organizativas e institucionales propias de cada lugar.

El Sistema Educativo Plurinacional es el proyecto de acercar la educación a los procesos de vida de los pueblos y de zanjar la separación colonial perversa que se ha producido entre escuela y vida. Esto es lo que significa generar una educación comunitaria que reconecte la educación con la experiencia de nuestras culturas, que no fragmente al ser humano como un ente aislado sino que lo conciba como parte de una totalidad más amplia que tiene la obligación de contribuir a mantener el mundo en equilibrio y complementariedad.

Este acercamiento de la educación a la vida no se da de un modo etéreo sino que tiene una concreción práctica en la educación productiva, como la manera de educar en capacidades y cualidades para coadyuvar a solucionar creativamente las necesidades y problemas que se viven en la comunidad, barrio o localidad. La educación productiva es una respuesta concreta a nuestra realidad, que por la condición colonial y de dependencia económica nos ha mantenido en la precariedad. Los nuevos bachilleres han de ser capaces de dar respuestas concretas, prácticas y creativas para resolver los problemas de la comunidad y para satisfacer sus necesidades. Este sentido práctico-productivo es la apuesta más clara de acercar la educación a la vida, dándole un sentido útil que había perdido en la educación colonial y republicana.

No se trata de caer en una educación puramente técnica sino de darle su lugar e importancia a esas capacidades por mucho tiempo subvaloradas, con una clara dirección política de transformación crítica, de liberación de las condiciones de pobreza y de menosprecio cultural en que se ha mantenido

a nuestros pueblos indígenas originarios. Por ello, la educación por la que apostamos es también descolonizadora, transformadora y liberadora de las consecuencias que ha producido el capitalismo y el colonialismo.

Nuestra educación parte de una postura de claro potenciamiento de las formas de vida, valores, instituciones, conocimientos e identidad de los pueblos y naciones que conforman Bolivia. Es decir, una educación con énfasis intracultural pero sin pretender reducir la educación a lo que cada pueblo es, sino permitiendo un aprendizaje mutuo entre los distintos pueblos y naciones, es decir, una educación con exigencia intercultural. Una interculturalidad que no se contente con el mero respeto entre los que son diferentes sino que se encarne en la formación de personas que puedan convivir materialmente creando y participando de una realidad distinta.

La Colección Pedagógica Plurinacional busca coadyuvar a generar una conciencia de este nuevo carácter comunitario, productivo, descolonizador, intracultural e intercultural de la educación, dotando de un fondo bibliográfico básico que refleje el pensamiento pedagógico acumulado y nuevo en su pluralidad. En este sentido, se presentan las importantes reflexiones pedagógicas de los autores clásicos con la misma importancia con que se presentan las prácticas y pensamientos pedagógicos desarrollados por los pueblos y naciones indígenas originarios y otras experiencias educativas concretas desarrolladas a lo largo de nuestra historia. Por otro lado, en el proceso de implementación de la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez, ha surgido la necesidad de contar con reflexiones, propuestas metodológicas e información educativa sobre los puntos centrales que la caracterizan, contando con una amplia y diversa participación de actores.

Se ha priorizado publicar las siguientes series: Serie Clásicos; Serie Histórica, Serie Revolución Educativa, Serie Debate. La Serie Clásicos pretende recoger los más importantes aportes del pensamiento pedagógico de la educación boliviana. La Serie Histórica presentará los eventos más significativos, las inflexiones y los hitos de la educación en Bolivia. La Serie Revolución Educativa presentará las reflexiones y aportes teóricos sobre los pilares de la nueva Ley Educativa, como son la educación comunitaria, descolonizadora,

productiva, intracultural e intercultural, además de la fundamentación de otros elementos y componentes curriculares y de reflexiones metodológicas. La Serie Debate presentará discusiones de actores diversos acerca del actual proceso de transformación para abrir un foro que escuche las críticas, alternativas y permita generar un amplio debate político-ideológico sobre descolonización de la realidad política y la educación en Bolivia.

Con mucho agrado presentamos la Colección Pedagógica Plurinacional que pretende convertirse en una referencia bibliográfica imprescindible para comprender cómo hemos llegado al presente de nuestra educación y cuáles son las sendas por donde está transitando nuestra Revolución Educativa.

Roberto Aguilar Gómez
MINISTRO DE EDUCACIÓN

Palabras preliminares

El conocimiento es ajuste de cuentas con la historia. Con la nuestra por ejemplo, con el colonialismo interno y todo su correlato de efectos concretos que afectan las relaciones en la vida cotidiana. Con problemas que no están superados y son los resabios. Por ello, se hace necesario enfrentar los componentes básicos del orden colonial que constituyen el orden establecido del presente.

Uno de los componentes de este orden social es, sin duda alguna, el mundo “académico”. Espacio social que, puede afirmarse, contiene en su seno una de las raíces más profundas del orden colonial, pues su carácter abiertamente racista ha sido, por mucho tiempo, el lugar perfecto de argumentación de los prejuicios montados en la vida cotidiana. Así por ejemplo, el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX son muy ricos en la presencia del discurso evolucionista que no hace otra cosa que barnizar lo que hoy bien podemos calificar como prejuicios que son asimilados dentro un lenguaje “cientificista” que es presentado como verdad en sí y que legitima ese modo de pensar.

Los discursos y debates fuertes, vividos en su momento, de manera acalorada, permite comprender proyectos, expectativas, deseos y ambiciones así como desilusiones, desesperanzas y pesimismo respecto de nuestro futuro. En fin, se trata de comprender el modo como nos hemos ido construyendo

a lo largo de nuestra propia historia desde el espacio más explícitamente reflexivo; el espacio “académico”.

En este sentido, uno de esos debates centrales, al momento de hacer la reconstrucción de estos diferentes proyectos y sentidos de la educación, es aquel que desarrollan Felipe Segundo Guzmán y Franz Tamayo a principios del siglo XX.

Ambos actores importantes de la política (Tamayo post publicación del libro, ganaría las elecciones presidenciales en Bolivia) tienen en la prensa, el medio para hacer público su punto de vista respecto del presente de la educación.

Tamayo asume una postura nacionalista y busca recuperar los componentes originales del carácter nacional, mientras Guzmán parte de la importancia que tiene asumir los “valores universales”. Idea, esta última, que contiene -en sí- una definición de lo que se puede entender por educación, pues la educación se hace, en este sentido, el proceso de incorporación de uno, a los “valores universales”.

Esta idea es por demás importante, pues refleja el elemento de fondo que está detrás de la discusión entre ambos autores. Felipe Segundo Guzmán lo resume planteando una pregunta que, en su abordaje, exige explicitar de modo diáfano aquello que uno piensa y siente respecto de su sociedad: ¿Hay necesidad de una pedagogía elaborada con arreglo a nuestras costumbres, gustos y tendencias?

Cuestión por demás interesante en el sentido de que su abordaje exige, en primer lugar, que se explicita qué entendemos por “nuestras costumbres”, por “tendencias”, etc; en otras palabras, la problematización exige comenzar por una auto-valoración que significa, reflejar qué se piensa acerca de nosotros mismos. En este sentido, al momento de criticar a Tamayo hace notar algunas “contradicciones” del autor de la Pedagogía Nacional quien (precisamente a pesar de su nacionalismo) solicitaba traer al país “sabios extranjeros”, cuestión con la que Felipe Segundo Guzmán estaba en total

desacuerdo pues éste asumía solucionar, en primer lugar, las necesidades concretas-materiales de los estudiantes (infraestructura en primer lugar).

Las referencias de ambos autores a las capacidades y virtudes endógenas y a las extranjeras o “razas privilegiadas” consternan. Felipe S. Guzmán en un párrafo afirma que para redimir al indio e incorporarlo a la nación, la clave está en “1° en su alfabetización y educación, 2° en su cruzamiento con razas privilegiadas”.

Son estas particularidades las que hacen por demás interesante y necesario conocer estas discusiones que hace más de un siglo ya se abordaban. Algunas de estas visiones no han sido superadas completamente y, se apunta a que el esfuerzo descolonizador del proceso de cambio y transformaciones culturales que hoy vive Bolivia, siendo el más grande desarrollado en la historia del país, pueda finalmente consumarse.

En este sentido, el conocimiento del debate pedagógico en Bolivia, es condición básica de los cambios estructurales en la educación. El presente nos exige poner en cuestión las certezas del pasado. Este el valor y la importancia de la publicación de estos materiales y esta es, al mismo tiempo, la preocupación del Ministerio de Educación para la publicación de estos materiales que contribuyan al debate contemporáneo.

**Instituto de Investigaciones
Pedagógicas Plurinacional
I.I.P.P.
Julio 2014**

Nota a la edición

A más de un siglo de la publicación de los artículos que fueron, en 1910 presentados como dos libros distintos, le complace enormemente al Ministerio de Educación presentar una nueva edición de; *La Creación de la Pedagogía Nacional* de Franz Tamayo y *El Problema Pedagógico en Bolivia* de Felipe Segundo Guzmán. Textos de dos autores enfrentados política e ideológicamente en la época y que nos reflejan hoy, buena parte de las problemáticas que aún no superamos del todo.

La edición que ahora presentamos es la primera que reúne en un solo cuerpo a los dos autores y, en el caso del texto de Felipe Segundo Guzmán, es la primera edición publicada después de 1910. Este hecho hace que ese texto tenga algunas particularidades que merecen ser tomadas en cuenta.

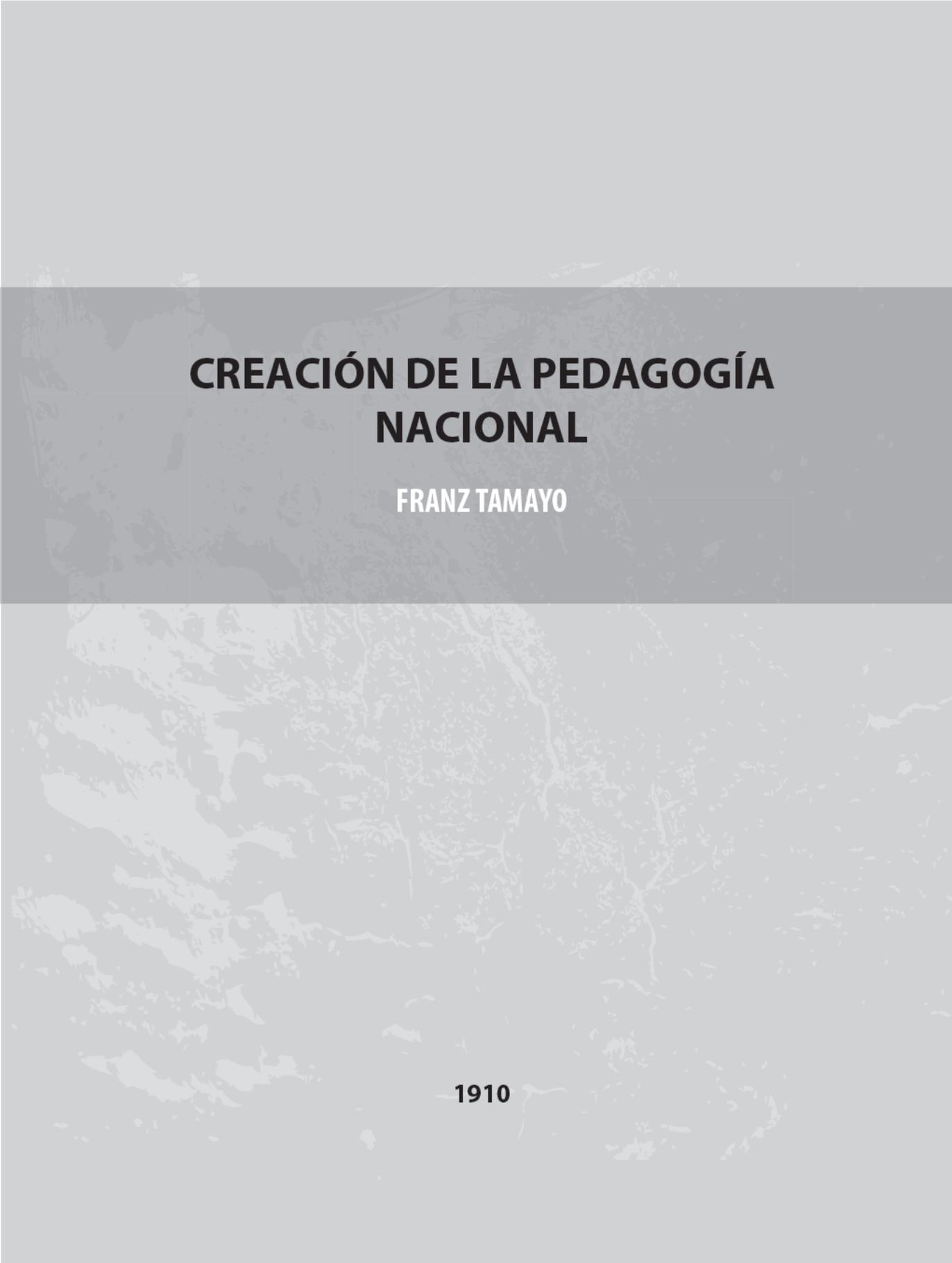
En primera instancia, se debe hacer notar que el texto presentado es el mismo de 1910, sin correcciones de estilo ni adaptaciones lingüísticas a un español más contemporáneo; es una reproducción exacta como se editó en 1910, con sus tildes, signos y puntuaciones de dicha edición. Esto debido a que, en primera instancia, el texto de por sí se deja entender sin que medie retoques, es decir, existe una claridad de redacción que hacen que no sea necesario un trabajo de este tipo.

Hacer notar, en segundo lugar, que estos elementos de español de hace un siglo serán ubicados, sobre todo aunque no únicamente, en tildes puestas

en letras sueltas (por ejemplo á) que más que reflejar un problema de ortografía reflejan la lengua del periodo. Se respetó entonces, el texto original de 1910 en toda su extensión.

En el caso de la edición del texto de Tamayo, hacer notar que las numerosas publicaciones sueltas del mismo, luego de 1910, han hecho que éste tenga un proceso natural de adaptación lingüística que, incluso en vida del autor, se ha desarrollado y que hacen que sea innecesario remitirse al original de la primera edición. De ahí que el texto utilizado es el corregido por el mismo autor poco antes de su muerte.

Hechas estas consideraciones reiterar, una vez más, la satisfacción por esta primera edición conjunta de estos dos textos clásicos para que contribuyan en el contexto de construcción del Estado Plurinacional y la discusión y problematización de la descolonización de la educación.



CREACIÓN DE LA PEDAGOGÍA NACIONAL

FRANZ TAMAYO

1910

Advertencia	23
Capítulo I.....	25
Capítulo II.....	27
Capítulo III.....	29
Capítulo IV.....	31
Del bovarysismo científico en materia pedagógica	35
Capítulo V.....	35
Capítulo VI.....	37
Capítulo VII.....	40
Un paralelo	43
Capítulo VIII.....	43
La raza	46
Capítulo IX.....	46
Capítulo X.....	48
Capítulo XI.....	51
Capítulo XII.....	53
Capítulo XIII.....	56
Lo que se debe enseñar	59
Capítulo XIV.....	59
Capítulo XV.....	61
Capítulo XVI.....	63

Capítulo XVII.....	66
Capítulo XVIII.....	68
Capítulo XIX.....	70
Capítulo XX.....	73
Capítulo XXI.....	76
Capítulo XXII.....	79
Capítulo XXIII.....	82
Capítulo XXIV.....	84
Cómo se debe enseñar.....	87
Capítulo XXV.....	87
Capítulo XXVI.....	89
Capítulo XXVII.....	91
Capítulo XXVIII.....	94
Capítulo XXIX.....	96
Capítulo XXX.....	99
Capítulo XXXI.....	101
Capítulo XXXII.....	104
Capítulo XXXIII.....	107
Capítulo XXXIV.....	109
Capítulo XXXV.....	112
Capítulo XXXVI.....	114
Capítulo XXXVII.....	116
Capítulo XXXVIII.....	119
Capítulo XXXIX.....	122
Capítulo XL.....	124
El carácter nacional.....	127
Capítulo XLI.....	127
Capítulo XLII.....	130
Capítulo XLIII.....	132
Capítulo XLIV.....	135
Capítulo XLV.....	137
Capítulo XLVI.....	140
Capítulo XLVII.....	143
Capítulo XLVIII.....	145
Capítulo XLIX.....	148
Capítulo L.....	151

Capítulo LI.....	153
Capítulo LII.....	155
Valor de la historia.....	159
Capítulo LIII.....	159
Valor de la ciencia.....	162
Capítulo LIV.....	162
La energía.....	165
Capítulo LV.....	165

Finis et scopus quen leges intueri atque ad quem jussiones et sanctiones suas dirigere debent, non alius est quam ut cives feliciter degant. Id fiet si pietate et religione recte instituti, moribus honesti, armis adversus hostes externos tuti, legum auxilio adversus seditiones et privatas injurias muniti, imperio et magistratibus obsequentes, copiis et epibus locupletes et florentes fuerini.

Bacon



Verum index sui et falsi.

Spinoza



Of the insignificant portion of my education, which depended on schools, there need almost no notice be taken. I learned what others learn; and kept it stored-by in a corner of my head, seen as, yet no manner of use in it. My school-master, a downbent, brokenhearted, underfoot martyr, as others of that he could do Little for me, except discover that he could do little; he, good soul, pronounced me a genius, fit for the learned professions; and that I Must be sent to the Gymnasiun, and one day to the University.

Carlyle

Advertencia

Éste, lector, es un doble libro.

Libro de batalla y libro de reflexión; no sé en qué medida esta doble intención dejará de dañar la obra. Bien habría deseado escribir un libro más sereno, pero ni los tiempos ni las gentes en medio de que vivimos lo han permitido. Visto está que ni los hombres ni los libros son libres de escoger su destino: habent su afata libelli.

Además, esta reedición de los editores publicados en “El Diario” sobre pedagogía nacional lleva consigo todos los inconvenientes de una producción periodística, rápida, sumaria y forzosamente desordenada e incompleta. Los cincuenta y cinco presentes artículos no me han ocupado más de cincuenta y cinco horas para componerlos, y ésta es la mejor excusa de mi libro. Con todo, a través del desorden aparente, hay una idea maestra, real y segura, que es como la médula del libro y que derrama en cada una de sus páginas todo el calor y la vida que extrañamente se ha trasmutado en la gruesa polémica de prensa que todos conocen. Además, el libro tiene también el mérito de comportar otras y otras ideas, en una tierra en que ellas no existen en forma alguna que no sea grotesco plagio o adaptación simiesca; y si esta sincera inmodestia duele aún a alguno de los muchos detractores de “El Diario” en esta ya olvidada campaña pedagógica, mándese traducir este “Spruch” de Goethe: Nur Die Lumpe sind bescheiden.

Franz Tamayo

Capítulo I

Hemos seguido atentamente en los últimos diez años la evolución de la idea de instrucción en Bolivia, tanto en el pensamiento popular cuanto en la mente de sus directores, y hemos llegado al convencimiento de que hasta ahora se parte de un concepto falso, o de varios, si se quiere, y se navega sin brújula y sin oriente en esta materia.

Se cree en un hato de vulgaridades. Se ha creído y se cree en la eficacia absoluta de la instrucción. Se ha creído que un país y una raza nuevos, destituidos de una tradición de cultura y de todo elemento actual de la misma, puede transformarse en diez o veinte años y hacerse un país de tono y carácter europeo por el solo hecho de crearse universidades y liceos, con planes y programas plagiados de este sistema europeo o el otro. Se ha creído que la pedagogía debía ir a estudiarse a Europa para aplicarla después a Bolivia; y tratándose del problema más esencialmente subjetivo, cual es el de la educación nacional, se ha ido a buscar el lado objetivo de las cosas, desconociendo así el único método posible, cual es el que hemos de indicar en el curso de este artículo.

Siguiendo estos criterios falsos y pueriles, la suprema aspiración de nuestros pedagogos sería hacer de nuestros nuevos países nuevas Francias y nuevas Alemanias, como si esto fuera posible, y desconociendo una ley biológico-histórica, cual es la de que la historia no se repite jamás, ni en política ni en nada.

Hasta ahora, ésta ha sido una pedagogía facilísima, pues no ha habido otra labor que la de copia y de calco, y ni siquiera se ha plagiado un modelo único, sino que se ha tomado una idea de Francia o un programa en Alemania, o viceversa, sin darse siempre cuenta de las razones de ser de cada uno de esos países.

Entretanto, hemos gastado el dinero, y peor aún, el tiempo. Hemos hecho infinitos reglamentos y diversas funciones, y el magno problema mientras tanto queda intacto e irresuelto.

Nuestro problema pedagógico no debe ir a resolverse en Europa ni en parte alguna, sino en Bolivia. La cuestión educativa (muy más trascendente) es sobre todo un problema de altísima psicología nacional.

Lo que hay que estudiar no son métodos extraños, trabajo compilatorio, sino el alma de nuestra raza, que es un trabajo de verdadera creación. Son los resortes íntimos de nuestra vida interior y de nuestra historia los que sobre todo el gran pedagogo debe tratar de descubrir. Es sobre la vida misma que debe operar, y no sobre papel impreso; y en este sentido es una pedagogía boliviana la que hay que crear, y no plagiar una pedagogía transatlántica cualquiera.

Ahora bien, en las pocas e insípidas páginas de que consta nuestra literatura pedagógica, ¿hay una sola línea sobre psicología boliviana? ¿Hay una sola observación, una sola experiencia en este delicadísimo terreno? ¿Ha sorprendido el pedagogo algo de la finísima trama de que está tejida nuestra alma nacional? ¿Sabe ya cuáles son las diferenciales de nuestra raza respecto de otras, histórica o socialmente hablando? ¿O se ha contentado llanamente con hablarnos de un sistema bueno en cualquier país europeo, que es como hablarnos de la luna?

Hay una alma yanqui y una alma japonesa, que son cosa distinta de las europeas. Esa misma personalidad tenemos que buscar entre nosotros. Tratemos de formar bolivianos y no jimos franceses o alemanes. Tratemos de crear el carácter nacional que seguramente (podemos afirmarlo *a priori*) es del todo diferente del europeo. Es tan falsa nuestra orientación es este grave asunto, que las escasas observaciones sobre lo íntimo de la vida boliviana no están en libros bolivianos sino en páginas de extranjeros que nos han visto de paso.

Seguramente la labor que indicamos y pedimos es larga y pesada. Demanda una gran dedicación, un finísimo espíritu de observación, años de trabajo, y preparación. Pero es el solo camino de hacer obra seria y duradera.

Mañana tocaremos otros aspectos de la cuestión.

3 de julio de 1910

Capítulo II

Decíamos que mucha gente, vulgo y no vulgo, confiaba en el valor absoluto de la instrucción. Esto significaría la acción e influencia absolutas que la instrucción debería o podría tener sobre las condiciones totales de un pueblo y de un país.

Prejuicio es éste que entre otros hemos bebido en el siglo XVIII francés, sobre todo en medio de los sueños del ingrato Rousseau.

Digamos de una vez: el valor de la instrucción privada o pública es del todo relativo. Llevar una suma de conocimientos ordenados, por el método más breve y fácil, al cerebro del niño o del joven –en esto consiste toda instrucción–; y su solo enunciado acusa todo lo que hay de objetivo en ello, es decir, de intrascendente, en estas materias.

Seguramente esta necesidad de instruir o de instruirse es una de las cuestiones más importantes en los Estados y sociedades modernas. Y es problema que ha sido gloriosamente resuelto en muchos países del viejo y del nuevo mundo.

Pero por debajo de este problema hay otro subyacente mucho más grave e importante, y que tal vez obrando sabiamente es preciso presuponer a toda otra cuestión de carácter público o social. Este problema es la existencia o la formación del carácter nacional. Esto es cosa mucho más seria. Ya no se trata de adquirir una suma de conocimientos útiles, como si dijésemos una colección de instrumentos para mejorar las condiciones generales de la vida. Ya no se trata de armar o de ornar la inteligencia. Se trata de la materia misma de la vida, de la energía hecha hombre, de ese *substratum* de todo individual o colectivo.

La más viva y directa manifestación de esta región interior del hombre no son las ideas ni los conocimientos; son las costumbres. Y las costumbres no son otra cosa que el régimen de la voluntad, la educación, el desarrollo, y en su caso, la creación de la voluntad.

He aquí cómo naturalmente llegan a oponerse dos órdenes de ideas, dos conceptos generales: el de educación e instrucción, que no se debe confundir jamás, representando como representan cosas tan diferentes de suyo.

Naciones enteras hay cultísimas e inteligentísimas, pero destruidas de buenas costumbres y descuidadas en su educación de la voluntad. Así es Polonia. Una lenta ruina es su destino.

Las costumbres son cosa tan importante que son la materia misma de la historia. Extendiendo una frase y un juicio célebre, podríamos decir: el estilo es el hombre; pero el carácter es la nación. El inglés o el japonés que emigra a un confín del mundo lleva consigo, por ignorante que sea, todas las fuerzas de la raza. ¿Quién habla de que Inglaterra es un país de grandes conocimientos? Pero se dice que es país de grandes costumbres. Toda la ciencia inglesa puede parecer de súdito. Si el alma, si la voluntad británica quedan en pie, nada se ha perdido.

Tengamos pues un concepto claro de las cosas. Seguramente necesitamos buenos maestros de escuela y buenos profesores; pero sobre todo necesitamos crear o mejorar nuestras costumbres. La ciencia se adquiere, la voluntad se cultiva; busquemos los medios de cultivarla y desarrollarla. No demos una excesiva importancia a la instrucción, descuidando por otra parte la educación del carácter nacional.

Muchos creen que la instrucción trae consigo también la educación del carácter y la adquisición de buenas costumbres. ¡Error gravísimo! Cuando no hay un fondo moral, la instrucción es un peligro, y la ciencia puede llegar a ser una plaga. El abogado de mala ley, el juez ímprobo, el sofista astuto, el periodista logrero, el político inconsecuente, etc., no son otra cosa que gente instruida, y a veces muy bien instruida, pero sin costumbres, o con malas costumbres, y con un carácter negativo, respecto de los intereses constantes y ulteriores de la vida.

5 de julio de 1910

Capítulo III

Llegamos a esta conclusión: necesitamos disociar científicamente, y por medio de una crítica comprensiva, todos los elementos racionales de que consta nuestra naturaleza de bolivianos, para deducir métodos y leyes integrales sobre qué fundar una pedagogía nacional y científica.

Ahora bien: ¿cuántos hombres en Bolivia estarían suficientemente preparados para emprender y dirigir un estudio y una fundación semejante? ¿Tenemos sicólogos y siquiátras bastante experimentados para ello? ¿Hay un solo antropólogo que hubiese acumulado algún material para tales trabajos? ¿Tenemos una estadística, una demografía completas? Nada de esto existe, ni puede existir aun, ni hay tampoco razón para avergonzarse de ello. Somos una nación incipiente, comenzamos recién a darnos cuenta cabal de nosotros mismos, y estamos pasando por donde otros pasaron antes.

Pero si no tenemos sabios nacionales y necesitamos urgentemente, hay que buscarlos fuera.

La creación de la pedagogía nacional no puede menos que hacerse bajo la dirección de una eminencia científica europea; pues no hay que ilusionarse sobre un punto, y es que en Bolivia no existe la enseñanza, ni elemental ni superior. Fuera de las primeras letras, que es lo que realmente se aprende, el que algo sabe, o lo ha aprendido de su cuenta y solo, o es un educado de los europeos; pero nunca debe lo que sabe a la enseñanza boliviana.

¿Un ejemplo? Preguntad lo que cualquiera de nuestros bachilleres sabe de ciencias naturales, de matemáticas, de lenguas vivas y muertas... ¡Y esos bachilleres cuentan diez años de enseñanza, término medio! Es preciso haber visto a nuestros jóvenes en Europa, pretendiendo inscribirse en escuelas superiores, y haberlos visto sufriendo de la más completa imprevención, y obligados a rehacer un aprendizaje incompleto o nulo.

Necesitamos, pues, crear la pedagogía nacional, es decir una pedagogía nuestra, medida a nuestras fuerzas, de acuerdo con nuestras costumbres, conforme

a nuestras condiciones físicas y morales. Pues no se crea que hay métodos absolutos. En Cambridge se trabaja de una manera, en la Politécnica de otra; y, por ejemplo, el libérrimo inglesito reventaría con los métodos franceses.

La cuestión sería, pues, no mandar nuestros pedagogos (que no lo son) a Europa, sino traer sabios capaces de estudiar e investigar las bases de la pedagogía boliviana, poniendo de su parte y a nuestro servicio, en estos estudios, todo el contingente científico europeo del que necesariamente carecemos nosotros y seguiremos careciendo indefinidamente.

El que esto escribe cree que el solo medio de apresurar la civilización de nuestros países nuevos es ponerlos en inmediato contacto con el pensamiento y el esfuerzo europeo. Dos ejemplos diversos basten para mostrarnos lo que el elemento extranjero significa en Bolivia y fuera de ella.

Lo poco que en el país existe de alto comercio está en manos de extranjeros; los pocos grandes establecimientos mineros están o poseídos o dirigidos por extranjeros; todas las construcciones ferroviarias hechas o por hacerse están en manos extranjeras; los pocos libros realmente científicos que existen sobre Bolivia están escritos por extranjeros. ¡Ved ahora lo que nos queda a los bolivianos de nacimiento! ¡Y con estos datos pretendes ahora pasarnos del elemento extranjero, tratándose de la más grave e importante de las cuestiones, cual es de la instrucción pública, la de la creación de la pedagogía nacional!

Otro ejemplo. ¿Qué sería de la maravillosa república Argentina sin los extranjeros? Lo que fue antes, esto es, algo igual a Bolivia, y a veces inferior; y esto es tan cierto, que en la Argentina, allá donde los extranjeros no han llegado aún, los argentinos se están como estamos nosotros.

Seguramente esto de traer sabios no es cosa fácil. Hay que escoger y hay que pagar; pero no por eso la necesidad deja de ser real. Por lo demás, si en Chile, Argentina y Brasil hay algún provecho alcanzado en este terreno por los Estados, sabido es a quién se debe, y es también sabido el régimen que en la instrucción pública de esos países reina, tratándose de elemento extranjero.

6 de julio de 1910

Capítulo IV

¿Qué nos hemos contradicho?

No tal.

Antes de todo una observación. No se desconozca nunca la idea maestra de todas nuestras especulaciones sobre esta materia. Esta idea es gobernar; esto es, pedir de nuestra parte o indicar a quien gobierna no la necesidad de hacerse diputado sicólogo o ministro pedagogo, sino otra primordial, si las hubo, y que en la especie significa orientar la instrucción pública hacia direcciones definitivas y con bases razonadas y para lo cual no es necesaria la ciencia especial y personal de quien gobierna, sino el uso del poder, en este sentido o el otro, en manos de quien lo ejercita. Siempre creímos que es esta materia de instrucción pública, lo consecutivo es enseñar o aprender; pero lo primordial y fundamental es gobernar, pues aceptamos que se enseña o se aprende según como se gobierna, en definitiva.

¡Esto!

Y volviendo a la cuestión discutida, deploramos no ser comprendidos. Cuando pedimos el contingente extranjero, no pedimos profesores que vengan a enseñar una ciencia, sino sabios que vengan a crear un método, y en suma, nos enseñen el arte de enseñar, el cual, tratándose de europeos u otros, existe, pero seguramente no existe tratándose de bolivianos. Digámoslo de una vez: en el porvenir, el mejor maestro del boliviano tiene que ser boliviano; hoy es el peor que puede darse, pues *a priori* podemos decir que no sabe enseñar; y en este sentido, cualquier extranjero, por ignorante del país que sea, por dispares que sean sus métodos, siempre llegará a resultados más proficuos que todos nuestros pedagogos, aunque no sea más que por su conocimiento de otras humanidades, de otros métodos.

Dos solas preguntas haríamos: una de orden general, otra de orden concreto. De todos los que oficial o extraoficialmente se ocupan de instrucción

pública, ¿quién conoce el índice gráfico de la potencia o resistencia mental del niño boliviano, qué digo, del paceño, del cochabambino, u otro, que no todos son iguales? Y, sin embargo, este conocimiento es indispensable en una pedagogía de veras y no de burlas, y como éste, hay mil conocimientos y datos que nos faltan. ¿Quién ha de buscarlos y formularlos? ¿Nuestros profesores bolivianos que ni por juego han tenido jamás en la mano un instrumental completo de antropometría? ¿Entonces?

Entonces hay que recurrir a sabios extranjeros, no para enseñar esta ciencia o la otra, sino para crear los métodos de enseñarlas, cosa muy diferente.

Pregunta concreta: ¿se puede saber el resultado de las comisiones pedagógicas del gobierno boliviano en el exterior, sus resultados en materia reglamentaria general, o en su aplicación práctica? Sí, se puede saber que los reglamentos y distribuciones de instrucción han variado y se han cambiado varias veces, cada vez obedeciendo a un distinto criterio, y probablemente según soplabla el viento de Alemania o de Suiza. Se puede saber también que se ha trasladado al país planes de planteles europeos (comercio, normalismo, etc.) y que están en actual función. Se puede saber también que para la organización de esos nuevos planteles no se ha hecho otra cosa que consultar los similares transatlánticos; aunque es verdad también que para hacer esos calcos hubiera bastado comprar los anuarios de instrucción europeos u los diferentes programas y horarios.

Se puede saber también –retrospectivamente– que nuestras actuales universidades jurídicas, teológicas, farmacéuticas, medidas, etc., etc., no fueron ni son otra cosa que calcos de patrones europeos, lo mismo que los novísimos, y se puede saber también, si hay aún alguien que necesite saberlo, cómo se enseña el derecho, cómo la medicina y los demás, en el seno de esas maravillas universitarias, como seguramente se enseñarán el comercio y demás novedades.

Y con esto poned aún en duda la necesidad de crear la pedagogía nacional, los métodos bolivianos, de enseñanza.

¡No se hable aquí de la manera cómo se han cumplido las comisiones a Europa! ¡Una de ellas ha residido en Londres durante meses, a pocas horas de Cambridge, simplemente la primera universidad del mundo!

¡Sigamos mandando comisionados a Europa!

¿Queréis que os hable de los pensionados? Sería cruel...

Antes de terminar hagamos una distinción que acabe de justificarnos de la acusación de propia contradicción, que es la sola objeción seria que hemos encontrado en los diarios de ayer.

Cuando hablarnos de contingente europeo para Bolivia hay que distinguir la introducción y aplicación de métodos europeos *hecha por bolivianos en Bolivia*, por una parte, y por otra el aporte de profesores europeos, que por mucho que estén destituidos de los elementos de una pedagogía nacional que aún no existe y por muchos que sean sus errores al aplicar a bolivianos sus métodos extraños, el resultado fino será siempre que enseñarán un poco más y un poco mejor que nuestros profesores.

Lo primero es lo que hemos hecho hasta ahora; lo segundo, lo que tal vez deberíamos hacer, a falta de algo más radical.

9 de julio de 1910

Nota

Inesperadamente para nosotros, se han vuelto a producir objeciones de carácter reflexivo sobre más de una de nuestras ideas a propósito de instrucción pública.

Tuvimos pensado un momento que nuestra campaña sobre instrucción pública (campaña es) debía reducirse a marcar al presente los grandes lineamientos de la cuestión, y que ir más lejos y penetrar más al fondo habría sido tal vez buscar voluntariamente la general incompreensión de que nos hemos quejado otras veces.

Parece que no es así. Parece que hay gente que gustaría de discurrir seriamente sobre estos importantes asuntos. Es consolador.

Entretanto, ¿hay una verdadera y grave controversia de ideas? “El Diario” no puede estar ausente de ella ni puede faltar a la cita.

Queda reabierto el debate para la semana próxima.

15 de julio de 1910

Del bovarysno científico en materia pedagógica

Capítulo V

Esto, lector, si no lo sabes, significa un extraño vicio de la inteligencia y del carácter que se encuentra en todas partes, más o menos; pero sobre todo en nuestra América Meridional. Consiste en aparentar, respecto de sí mismo y de los demás, tal vez sinceramente –no se sabe–, una cosa que no es realmente, y es la simulación de todo: del talento, de la ciencia, de la energía, sin poseer naturalmente nada de ello.

En la materia que nos ocupa, se trata de la simulación de la ciencia pedagógica. Es lo que llamaría el excelente Gautier el *bovarysno pedagógico*.

Examinémoslo y hagamos un poco de sicología nacional.

Se trata de todo un arte. Los simuladores de la ciencia pedagógica en esta nuestra América, participan naturalmente del artista y del juglar. Del artista, porque se ocupan de cosas irreales y con apariencias de verdad; del juglar, porque todo ello es, en el fondo, mezquino y despreciable.

Esto tratándose del lado objetivo de la cosa. ¿Qué pasa en su fondo subjetivo? ¿Qué hay en el alma de los simuladores de la ciencia pedagógica? Dos cosas características: una pobreza radical y fundial de inteligencia científica, y por otra parte el apetito de vivir bien. Son inteligencias pobres y perezosas,

incapaces de hacer un verdadero trabajo científico, que, como todo trabajo honesto, demanda un verdadero esfuerzo y no simples apariencias de esfuerzo. Su papel, tratándose de las ciencias, es completamente pasivo. Indudablemente, se ocupan de ciencia; pero las tareas están invertidas: son los libros que obran sobre las inteligencias, y no las inteligencias sobre los libros, sobre la vida y sobre todo. Ignoran la única cualidad y la única labor que cuenta, tratándose de ciencia: crear. Pero poseen todos los demás talentos, sobre todo uno, el de calco y el de plagio, que son los talentos bovárycos por excelencia.

¿Cómo proceden? Es muy llano y fácil.

Saben servirse admirablemente de las bibliotecas; y ellos mismos son bibliotecas semovientes y fárragos ambulantes... de ideas ajenas. Pedid una idea propia, en la especie una idea luminosa y fecunda que hubiese brotado de la experiencia y de la observación, por ejemplo, sobre el niño boliviano; eso no lo encontraréis jamás, porque eso jamás ha existido. Entre tanto siguen procediendo en su labor de bovarysismo pedagógico, y esto con un arte y una oportunidad admirables. La manera es citar en los discursos públicos, en los diarios, en los libros, en las academias y universidades, catálogos de nombres célebres, de sistemas educativos, de teorías pedagógicas, todo salpicado de términos técnicos y musicales. Os hablarán de batallones escolares, de gimnasia sueca, de polígonos de tiro, etc., etc. Figuraos por un momento un juglar que desde lo alto de una cátedra os hablase, gravemente y en el tono más patético y patriótico, de la duda metódica de Descartes, de las Naturas naturada y naturante de Spinoza, de las antinomias de la Razón Pura de Kant, de la tesis, la antítesis y la síntesis, dentro de la Fenomenología del Espíritu de Hegel: ¿no quedaríais asombrados y aplastados debajo de tanta y tamaña ciencia? ¿Cómo se puede no ser un sabio cuando gravemente, y sobre todo patrióticamente, se han pronunciado nombres y cosas tan sublimes y poco comunes?

Pero, lector, dirás tú: ¡éste es un embuste y una mascarada!

Sí, para la gente sería que no vive de palabras, para la que aún cree en la ciencia honesta y legítima, que no consiste en copiar índices de libros

científicos y citar nombres de autores; sí para los que tienen alguna experiencia en el manejo de los libros y de las ideas; para los que saben cuán relativo es el valor de éstas y de aquéllos; para los que saben que la verdadera ciencia, pedagógica u otra, no es ni debe ser un objeto de lucro personal; para los que han visto de cerca pedagogos de veras y no de bur-las, pedagogos que vivían en las escuelas y no en las bibliotecas; sí, ¡para los que! Es que no son pueblo ingenuo y contribuyente irresponsable que no distingue el gato de la liebre; sí, para aquellos que al criticar a los demás obreros por un mal trabajo, inhonesto o simulado, están en estado y en disposición de decir: mi trabajo es éste; ¡comparadlo con el vuestro!

Se nos dirá: ¿qué es lo que tenemos que hacer, entonces?

Dejar de simular; renunciar a la apariencia de las ciencias, y emprender la ciencia de las realidades; trabajar, trabajar, trabajar, y en el caso concreto, cerrar los libros y abrir los ojos... sobre la vida.

Pero se dirá aún, como se nos ha dicho ya: ¡precisad, concretad, decid ob-jetivamente lo que tenemos que hacer!

¿No lo habéis aprendido aún, señores pedagogos? ¿No lo sabéis?

Mañana os lo diremos.

19 de julio de 1910

Capítulo VI

Cuando dentro de un cuadro de grandes y sintéticas líneas indicábamos una dirección total y una idea maestra que sirviesen de norma y base para la creación de la pedagogía nacional, temíamos de antemano que nues-tras especulaciones y nuestras reglas de gobierno habrían de estrellarse contra una incomprensión e impreparación asombrosas, no ya de parte

del público irresponsable y anónimo, sino de aquellos que por su estado y condición estarían llamados y obligados a tener mejor conocimiento de estas materias.

Habíamos hablado de la necesidad de crear la pedagogía nacional, es decir de una pedagogía nuestra, medida a nuestras fuerzas, de acuerdo con nuestras costumbres, conforme a nuestras naturales tendencias y gustos y en armonía con nuestras condiciones físicas y morales...

Nuestros sabios pedagogos encontrarían que una pedagogía así sería llanamente desastrosa. Afirman que no conocemos el aseo, que no gustamos del movimiento físico, tan proficuo a la salud; que tendemos a entregarnos a ejercicios piadosos, tendencia que acusaría un natural fanático; que somos alcohólicos, holgazanes, envidiosos, egoístas, mentirosos y, sobre todo, perversos. Que nuestra música es quejumbrosa (¡oh Chopin!, ¡oh Beethoven); que en pintura se prefiere los colores chillones y en poesía lo sentimental (¡oh Heinel, ¡oh Sófocles!).

Todo esto y otras cosas más son verdad; pero lo que no es verdad es que el alma de nuestra raza sólo conste, tratándose de costumbres y de tendencias, de aquellos elementos negativos y funestos. Ésta es una calumnia que sólo el cretinismo pedagógico es capaz de lanzar contra toda una nación y una raza.

Ésos son los vicios de la raza; pero de vicios no vive ni se engrandece una raza. Ahora bien, hacer una pedagogía según nuestra alma y nuestras costumbres, no quiere decir hacerla según nuestros vicios. Al revés, uno de los objetos de la pedagogía futura será justamente contribuir a curarlos o anularlos.

Pero ya lo sabemos, el bovarysismo pedagógico jamás crea nada. Habla con una asombrosa gravedad del alcoholismo, y *clichés* que están en boca de todos los filisteos del pensamiento boliviano, desde hace cincuenta años. Pero lo que los beocios de todos los tiempos no han soñado siquiera, ni nuestros actuales pedagogos, es el descubrimiento, el estudio de todas las virtudes y fuerzas de la raza, la investigación de todos sus elementos de vida sicológica, la misteriosa y divina trama de esfuerzos y actividades, de

acciones y reacciones interiores que constituye la vida misma de la nación. Esto no lo han visto nunca. De esto no hablan jamás. Revolved las bibliotecas y archivos, oficiales y particulares: no encontraréis una sola línea sobre el mecanismo íntimo de nuestra vida de bolivianos.

De suerte que cuando el sabio extranjero viene y pregunta sobre los sentimientos afectivos, sobre las condiciones intelectuales, sobre los procesos comprensivos e intelectivos de nuestra raza; cuando pregunta si conocemos los infinitos resortes de vida que una raza se ofrece a sí misma, resortes que no pueden menos que ser particulares y propios a los bolivianos, en el caso; cuando pregunta de qué género de fuerzas se sirve la nación en la lucha por la vida, de preferencia a otras, a las inglesas, por ejemplo, entonces, todo hinchados de ciencia ajena, y sin haber creado una sola vírgula de ciencia boliviana, respondemos en globo, sin detalles, sin análisis, sin comentario: ¿alcoholismo, fanatismo? egoísmo, etc., etc. Son los eternos lugares comunes, las ideas-comodines, los conceptos postizos, las muletillas doctrinarias con que llena sus programas en mal castellano todo aspirante a diputado o a ministro. ¡Y cuando no hablamos de éstos, hablamos –siempre patrióticamente, siempre gravemente– de kindergarten, de gimnasios, de pedagogos europeos y de todo lo que liemos copiado de las ediciones de Brockhaus, de Tauchnitz, de la Insel-Verlag, y a veces apenas de Alcan y de la España Moderna!

Y sin embargo, la raza alcohólica, egoísta, perezosa, fanática es capaz de producir individuos como un Santa Cruz y muchedumbres como las huestes del Pacífico...

¿Queréis comenzar a conocer siquiera de lejos la sicología boliviana, señores pedagogos que sólo sabéis de Europa de nuestros vicios? Tal vez el soldado chileno o el acreano puedan informaros de algo.

20 de julio de 1910

Capítulo VII

Velay que comenzamos a tocar los contornos palpitantes y el punto candente de la cuestión pedagógica. Al fin, preciso era que justificásemos el título de uno de nuestros primeros editoriales: “Las grandes orientaciones de la instrucción pública en Bolivia”.

En medio del grande aparato de métodos, de experiencias, de materiales de todo orden de que es preciso rodearse y ocuparse cuando se afronta la cuestión de la instrucción pública de un país, existe algo cuya importancia está por encima de todas estas cosas, y las presupone y las condiciona exclusivamente, y que siendo como es, a un mismo tiempo, objeto y sujeto de toda pedagogía, pospone cualquier empeño, cualquier interés, cualquier consideración que no sea ello mismo: ese algo es el niño.

El niño escolar que un día será joven universitario es y debe ser la materia prima y primordial de toda pedagogía. Toda tentativa, todo ensayo convergen hacia él; todo resultado, toda esperanza irradian de él. Todas las ciencias y artes pedagógicas no tienen mas objeto que él, y él mismo es sujeto exclusivo de toda evolución, de todo fenómeno pedagógico. Todo por él y para él; nada fuera de él.

Se puede suponer la existencia de un pedagogo que ignore todos los métodos de enseñanza imaginables: si conoce la naturaleza íntima de su niño educando, ¡basta! Será el maestro ideal, irremplazable, porque será el único capaz de servirse de todos los resortes y expedientes que pudiera ofrecer la naturaleza particular de aquel niño. Haced la experiencia contraria: dadnos el pedagogo en cuyo cerebro yazgan perfectamente catalogados y clasificados todos los métodos de enseñanza humanas y en cuyas manos pueda jugar libremente el ingente material educativo de que dispone nuestro mundo moderno: si ignora las facultades y modalidades de la naturaleza moral e intelectual del niño que debe enseñar, su labor será vana, cuando no nociva.

¡Imaginaos pues, ahora, lo que, tratándose de instrucción pública significa la investigación y estudio de la naturaleza del niño! ¡Y ved lo que para

nosotros importa el estudio (si es que se lo ha hecho) de las pedagogías europea o americana, japonesa o manchega, junto a la total ignorancia del espíritu y del cuerpo del niño boliviano!

Ahora bien, ¿cuál será la utilidad del conocimiento de los métodos extraños creados especialmente para razas y países del todo dispares a nosotros? Seguramente tienen una utilidad relativa y secundaria la de armar al pedagogo boliviano de conocimientos generales y de experiencias ilustrativas de su inteligencia. Pero este conocimiento extraño no bastará jamás para hacer una verdadera pedagogía boliviana. El estudio hecho en Europa servirá en el mejor caso como trabajo preparatorio, pero nunca será trabajo definitivo. Éste tiene que hacerse en Bolivia, primero, desenvolviéndose y operando comprensiva y sintéticamente, dentro de la raza; segundo, aplicándose y objetivándose concretamente en el niño mismo. ¡Ésta, y no otra, es la cuestión! El material de nuestra pedagogía está vivo y palpitante en nuestras manos. Es el niño boliviano, la inteligencia, la voluntad, la moralidad bolivianas. Es la vida misma que modela nuestros dedos, y que, con todos sus misterios y sus sorpresas, se manifiesta a nuestros ojos, los cuales prefieren cerrarse a ella para sólo abrirse a un mundo exótico y extraño, que no debería interesarnos sino oblicuamente y a *posteriori*. En estas materias tenemos, como todo hombre, un campo propio que labrar; pero preferimos ir a labrar el ajeno. Nuestra sicología infantil está por hacerse; preferimos ir a averiguar lo que pasa en el alma del niño alemán o suizo. ¡Quién se cuida del niño aymará o del niño mestizo y puede decirnos media palabra de su naturaleza física o moral, fuera de los lugares comunes de fanatismo, alcoholismo, y demás chirigotas científicas! Lo único que se ha descubierto es que necesita el látigo para el niño boliviano, y esto es una gran conquista pedagógica. Es posible que así sea y que el látigo, sobre todo el de la verdad y el de la veracidad, sea lo que más falta hace en nuestro mundo pedagógico.

En malhora habíamos hablado de antropometría y de índices gráficos de resistencia, tratándose del niño boliviano. Se ha creído que no pedíamos más para dar por creada y fundada la pedagogía nacional. ¡*Sancta simplicitas!* Es

así cómo se nos comprende y cómo se nos interpreta. Verdad es que tenemos que dirigirnos al universal personaje llamado por Remy de Gourmont: *celui-qui-ne-comprendpas*. No se ha comprendido que esta necesidad que hemos apuntado es una entre mil de que sufre nuestra naciente pedagogía. No se ha comprendido que en la total ausencia de toda materia seriamente pedagógica en Bolivia, y en la total carencia de medios y hombres para el caso, hemos hecho una pregunta y hemos demostrado una deficiencia; y que si fuésemos a apuntar todas las deficiencias y vacíos, probablemente nos encontraríamos con que toda nuestra labor y obra pedagógica, desde hace cien años, es igual a nada, o poco menos.

Esto tendremos que mostrar gradualmente.

21 de julio de 1910

Capítulo VIII

Antes de afrontar finalmente nuestro problema pedagógico cuyo mal radical, según nosotros, reside más en la incomprensión e incapacidad de los hombres que en la deficiencia de medios exteriores, queremos servarnos de un paralelo, como morbo de estudio paralelo que sea experiencia irrecusable, ejemplo provechoso, y a la vez expediente que facilite la continuación de nuestros estudios en la materia. Tal es. A veces el hombre o el pueblo que se investiga sale voluntariamente de sí mismo para contemplarse, como en un espejo, en otro hombre y en otro pueblo; y este método tiene la ventaja de, tomando por base un fondo común de humanidad, buscar las leyes de la vida en otro medio similar, cuando el propio no las manifiesta bastante claras.

Imaginad una nación que histórica, geográfica y étnicamente es el antípoda del mundo europeo. Su sangre, su pasado, su educación y su presente son totalmente diversos. Hay tal disparidad con el europeo, que éste la considera poco menos que salvaje, y le envía misioneros jesuitas, lo mismo que al Paraguay u otros bárbaros. He nombrado al Japón.

El Japón durante siglos duerme estacionario e inactivo respecto del grande movimiento occidental; y es preciso leer todo género de Cartas Edificantes

para saber la idea que Europa se hace de él durante los siglos XVII y XVIII. Se juzga de él lo que hoy juzgamos de nuestros tobas, o poco menos. Cómo ha de ser si apenas se le siente respirar en su extremo oriente.

Súbitamente, he aquí que el Japón abre los ojos y levanta las manos, y empieza a devenir consciente y a obrar. Es un despertar. De lo primero que se percibe es que lo que más intensamente vive sobre el globo es Europa: pues allá se dirige todo su empeño. ¿Cómo?, emprendiendo el estudio de sus ciencias, de sus artes, procurando sorprender sus secretos de vida y de actividad, y poniéndose al acecho del mundo europeo, como al de una presa. El Japón en sesenta años adquiere cuanto se puede adquirir. ¿Y qué es lo que adquiere? Todo lo objetivo, todo lo exterior de la vida europea: las fórmulas y los procedimientos científicos, los medios externos y palpables para adquirir la riqueza, crear la industria o fomentar el comercio. Y el Japón evoluye y convoluye.

A la vuelta de algunas décadas, el Japón aparece a nuestros ojos totalmente cambiado. El japonés se viste a la europea, habla inglés, hace la química de Lavoisier y de Berthelot, aplica las finanzas occidentales, comenta la religión, la política, la diplomacia de los blancos, no ignora cuanto se ha impreso y fabricado en Occidente, y la nación, por lo menos en el frontis de sus grandes puertos y ciudades, está tan mudada que engaña a todos los miopes que se ocupan de la historia y vida de las naciones. Y los necios y los ingenuos hablan, en Francia y en otras partes, de la europeización del Japón...

No, eso no existe ni ha existido jamás. Hablad de la europeización de Buenos Aires o de Nueva York; pero no de la del Japón. Y aquí se presenta una distinción de altísimo interés histórico: en el Japón hay una civilización europea; pero la cultura toda, es decir el alma y la médula, son japonesas. Lo que se importa de un continente a otro no puede ser sino cosa muerta en sí y no puede tener un valor real sino en cuanto el sujeto que ha de servirse de ello es realmente un elemento vivo y activo. Se puede importar de un lugar a otro todo género de cosas: métodos, fórmulas, utensilios, ideas y máquinas; pero lo que no se importará jamás a ningún país es la energía, la voluntad, sin las que todo el resto no vale nada ni significa cosa alguna. Y lo que hay interesante y trascendente en el Japón no es el barniz europeo

ni la aplicación de ciencias y artes occidentales; es el alma japonesa, que ha devenido tan poco europea, que entre ambas hay cien veces mayor distancia que entre el alma yanqui y el alma italiana, por ejemplo. Pero para los que no tienen más fuerza ni más capacidad que para quedarse en la superficie de las cosas y en su apariencia; para los que no pueden penetrar en la médula de la vida, lo único que cuenta y que vale son las exterioridades, y atribuyen una virtud definitiva a los medios externos, y creen en la eficacia absoluta del dinero (¡oh el dinero!) para edificar esencias, instalar laboratorios y construir palestras, por la simple razón de que aparentemente Europa y el Japón deben su desarrollo vital a aquellos medios exteriores.

Y volviendo al Japón, os daremos un pequeño rasgo de alta sicología nacional, por el que se pueda apreciar todo lo que hay de permanente e inasimilado en el fondo del alma japonesa. Naturalmente, esto no está en los libros; pero está en la vida, y ha habido que abrir los ojos sobre ella para poder verlo.

Es la guerra. Un capitán japonés regla sobre un otero el juego de su batería. Hay la coraza del cañón, o un árbol, o un muro detrás del que se podría ordenar muy bien la maniobra.

El japonés busca la mayor eminencia. Las granadas llueven a su rededor y abaten la mitad del pelotón. El capitán hace un cálculo trigonométrico en su carnet bajo el granizo de balas. Diréis: es el heroísmo inútil. Posible. ¿Qué dirá el francés? Fanfarronada; ¿qué dirá el inglés? *Nonsense*, insensatez, cálculo falso. Y sin embargo el oficial francés y el inglés serán igualmente valientes y liarán lo mismo su deber de morir si acaso, pero lo harán cada uno según su propia alma, y lo harán de modo diferente al japonés. Éste tiene necesidad de afirmarse a cada instante su desprecio de la muerte y de todo lucro de la vida. Primero su ideal; después el resto.

Esto es lo que significa la voluntad y el alma raciales, y es así cómo se diversifican y especifican unas de otras.

Y con este paréntesis necesario, mañana a nuestro tema.

22 de julio de 1910

Capítulo IX

Hemos necesitado comenzar por destruir para edificar. No hemos llegado a un campo vacío y fácil. La ciencia a medias y toda suerte de intereses inferiores usufructuaban ya de él. Había que denunciar el parasitismo científico y pedagógico que sólo vive de dos cosas: de difamar la raza y de despojar la ciencia europea. Para él no hay más que dos cosas: o nuestros vicios, o fórmulas secas y muertas de una ciencia ajena y lejana. Y ésta es la primera grande orientación de la futura ciencia boliviana. Tratándose del conocimiento de nosotros mismos, no hay ciencia europea que valga; somos un algo vivo: descubrir nuestra ley de vida, que seguramente no es francesa ni otra, sino boliviana. Ocuparse solamente de vicios propios y de fórmulas ajenas es procedimiento estéril y negativo. De él no brotará jamás ni la vida ni nada. Orientarse al revés: buscar nuestras energías latentes, y descubrir nuestras fuerzas vivas para hacerlas servir a una obra sólida y real. Éste es el camino de los fuertes que no confían más que en la naturaleza y en la vida, fuente de toda ciencia y de toda energía. Ya lo hemos dicho: de vicios no vive ni se engrandece una raza, y sobre simples vicios no se funda pedagogía ni nada. ¿De qué estamos viviendo pues? Seguramente de algo que es una fuerza y una ley de vida. Es esto que debemos buscar y descubrir. Llegados a este punto, lo primero que se nos presenta es la cuestión de raza. Comencemos a ver lo que es.

Se habla de conglomerados étnicos de que en orden a razas somos un conjunto de elementos heteróclitos, sin unidad histórica ni de sangre, que nuestro fondo étnico es un crisol donde se ha fundido diversas humanidades; y se saca de esto la consecuencia –no sabemos con qué fundamento– de que no existe o no puede existir un carácter nacional, una ley biológica especial, lo que se llamaría un patrón, una medida y un molde raciales que sirviesen de base y de guía en estas especulaciones y exploraciones. Que, por consiguiente, son criterios europeos, procedimientos y conclusiones europeas las que hay que emplear, cuando se trata de nuestra raza y su evolución.

Aquí lo absurdo de cierta dialéctica salta a la vista. De la creencia en la necesidad de asimilar culturas europeas se ha deducido, de hecho, la asimilación de nuestras razas hispanoamericanas a las europeas.

Volvemos sobre este punto en artículo especial.

¿Por qué se afirma *a priori* y sin ulterior razón que por el solo hecho de que un grupo étnico es el producto de diferentes elementos étnicos no puede tener un carácter nacional y una ley biológica propia? Aquí viene decir que la incapacidad de ver una cosa es la única razón para negarla.

Comencemos por establecer que es ya lugar común y vulgar de estas ciencias el aceptar que, históricamente, no existe sobre el globo raza absolutamente pura y sin mezcla, que los grupos humanos que mayor unidad acusan en su morfología total no sólo son combinados y complejos, sino que son tal vez los que mayores y más numerosas influencias y cambios étnicos han sufrido. Y aquí el lado puramente racial del problema pierde grandemente de importancia. La cuestión, es seguramente, el hombre hace la historia; pero ¿quién hace al hombre? El instante histórico y el medio ambiente. Bien está. Resultaría entonces que en el estudio de la cuestión, la parte estrictamente racial no representaría sino la tercera parte de los factores que componen el problema; y que por consiguiente el postulado de que por el hecho de que una raza no es históricamente pura, no tiene carácter nacional ni una ley biológica propia, es una simple petición de principio.

¿Y cómo puede ser de otra manera? ¿Qué se entiende por carácter nacional? ¿Hay acaso un criterio fijo y definitivo que aplicar a las diferentes manifestaciones biológicas de un grupo étnico, y en virtud del cual se pueda decir: esto es carácter nacional, esto no?

Bien está hablar de carácter nacional; pero antes habría que entenderse para atribuirlo o rehusarlo a una raza, sin mayor control.

Lo cierto es que tratándose de conceptos generales y genéricos como el de la raza, ellos no resisten un análisis severo y estricto. Los conceptos generales, las más de las veces, no son sino como fachadas de papel tras de las cuales no existe una entidad físicamente real o lógicamente verdadera. En este punto, permítase al que esto escribe proponer una idea radical y trascendente. Allí donde existen un padre y una madre que generan, allí existe ya una raza, es decir allí podéis buscar y comprobar ya una ley biológica, que como tal, estáis en el derecho de esperar que se repita y permanezca, tantas veces cuantas las condiciones que la han manifestado vuelvan a presentarse las mismas.

Antes de continuar, insistimos en el peligro que hay de jugar con los conceptos generales, casi siempre incompatibles con una disciplina mental rigurosa. Se acepta en conjunto una idea que las más veces no es más que un ente de razón; se discute, se polemiza, y sólo al fin se cae en cuenta de que no se estaba de acuerdo sobre el valor y los límites reales del concepto.

23 de julio de 1910

Capítulo X

No porque seamos un compuesto o un producto de diferentes elementos étnicos debemos o podemos aceptar que no existe, tratándose de nosotros, carácter nacional. Desde que hay nación, esto es, desde que hay un grupo humano que permanece en la historia y genera en la naturaleza, dentro de un marco de condiciones especiales, propias y permanentes, entonces hay raza, y entonces, hay carácter nacional.

¿Y qué es el carácter nacional, según esta manera de concebir las cosas?

Es la manifestación constante de una ley biológica, tratándose de una nación. ¿Y cómo se muestra y dónde se la encuentra? En todas partes y en todas manifestaciones de la nación: en la inteligencia, sobre todo en las costumbres, en los gustos y tendencias, en sus afinidades y repulsiones: es el genio de su historia y es como el tinte de que se matiza toda su actividad nacional. Puede a veces no ser suficientemente personal o típico; puede a veces poseer ciertas condiciones comunes con las de otros caracteres; puede a veces sufrir, a lo largo de la historia, depresiones bióticas considerables, o exaltaciones e intensificaciones inesperadas; un gran ojo científico (Bacon, Darwin) será siempre capaz de sorprenderlo y descubrirlo, a través de todos sus eclipses y en sus momentos de mayor despersonalización.

Segunda grande orientación de la futura ciencia boliviana: existe el carácter nacional, y este carácter nacional debe ser la base y materia de toda evolución histórica.

¿En qué consiste? ¿Qué es? ¿Cómo es?

Esto es lo que el cretinismo pedagógico no nos dirá jamás, porque esto no está todavía en los libros ni hay cómo plagiarlo del primer sorbonizante trasatlántico; y es esto lo que diremos a su tiempo y que será otra de las grandes orientaciones de nuestra vida y de nuestra ciencia.

Continuemos.

El carácter nacional, tratándose de hombres, es como el substratum de toda vida. Es tan absurdo negar su existencia, no se diga ya en un grupo étnico como el nuestro, sino en la tribu más salvaje y primitiva, que se puede afirmar *a priori* que él existe lo mismo en una tribu hotentote que en una pelasga.

Pero haciendo nuestro papel de sicólogos, os hemos de decir por qué nuestros absurdos pedagogos, los negadores de la vida, los calumniadores de la raza, por qué niegan la existencia de un carácter, de una energía nacional.

Han leído del carácter nacional de las grandes naciones pasadas o presentes; han visto cómo esas naciones, gracias a su carácter nacional, han podido realizar en la historia cosas grandes e ilustres; a sus comentadores, al hablar de las grandes historias, sólo han hablado de los grandes caracteres nacionales, y el resto del mundo ha quedado como en sombra. Ésta fue razón suficiente para que nuestros pedantes sólo crean en la existencia de un carácter nacional tratándose de grandes naciones y grandes grupos étnicos. Mientras tanto, ¿las pequeñas naciones?, ¿las naciones ínfimas? Como no se ha escrito ni hablado de ellas, como no se puede tomarlas por patrones y guías, se concluye llanamente que no tienen carácter nacional, ¡y esto se llama lógica, y así se filosofa!

Sabed una cosa, de una vez por todas: donde hay vida hay carácter. Toda la cuestión es saber medir la intensidad de esa vida para poder concluir la de su carácter. El que en este punto del globo o en este instante histórico se presente la vida en condiciones inferiores y pobres, paupérrimas tal vez, no significa otra cosa que su carácter se manifiesta igualmente inferior, pobre, paupérrimo, en su caso; pero no se puede concluir de esa pobreza la no existencia del carácter. Justamente os diremos que uno de los signos de la gran depresión vital, de la pobreza interior de vida, es y ha sido siempre una miopía intelectual en las razas o en sus representativos, que impedía una clara visión y una nítida conciencia de la propia vida individual o colectiva. Esa miopía pudo llegar en casos hasta el extremo de negar y renegar los mismos y propios elementos de vida de que se vive, sin embargo. Es nuestro caso.

Y aquí cabe dar la fórmula, que por esta vez no es nuestra.

Cuando el gran Goethe, el maestro de maestros, emprendía también en su país la misma campaña que hoy emprendemos en el nuestro, y osaba demoler ídolos y decir la verdad, y desenmascarar simuladores, y osaba hablar en nombre de la energía a todos los encobardecidos, y desconfiando de las bibliotecas siempre estériles se entregaba a la naturaleza siempre fecunda; cuando sobre esas ruinas de prejuicios y absurdas creencias y sobre los restos de todos los profetas falsos, la elite de espíritus preguntó a

Goethe: “¿en qué creer entonces?”, Goethe respondió:

—*Glaube dem Leben!*—, que en buen tudesco quiere decir: “¡cree en la vida!”, y lo que debe ser el evangelio de todo hombre y de toda nación dignos de ser y quedar nación y hombre.

24 de julio de 1910

Capítulo XI

En verdad que tratándose de los intereses raciales de nación, no hay estado peor que aquel de inconsciencia de sí mismo, y que en el terreno de la historia se traduce por la imprecisión de la voluntad y la indeterminación de los actos y de los hechos. Una raza que no sabe jamás qué pensar de sí misma es una que está en una crisis transitiva, que está por perecer. Es lo que llamaríamos la duda racial.

En un estado semejante, la historia toda de una nación parece como afecta de una ataxia general de movimientos y direcciones. Existe una aparente ausencia de lógica en todos sus hechos. Se presentan acontecimientos cuya razón de ser escapa a toda investigación. Se pregunta uno: ¿qué ha pretendido esta nación al obrar de esta manera? ¿Cuál ha sido su móvil y su objeto?... Y el investigador que necesita llegar a conclusiones definitivas queda sorprendido de establecer que no ha habido móvil ni objetivo. Por poco que en estas condiciones la raza posea una sangre ardorosa y un temperamento vivo, los males se agravan en la misma proporción.

Con estas ideas demasiado sumariamente apuntadas y que están pidiendo volumen aparte, ¿queréis ahora extender una mirada retrospectiva sobre la historia de Bolivia?

Examinad un poco todo su periodo convulsivo. No es seguramente la energía ni la voluntad que faltan. Al revés; a veces el investigador se encuentra

con un tal derroche, que es de asombrarse cómo se puede despilfarrar la energía durante tanto tiempo, sin mostrar históricamente una fuente y un proceso visibles de reparación. En este sentido, podemos decir que la historia de Bolivia es una de prodigalidad.

Pero, volviendo a la cuestión, preguntémonos, ¿dónde está el mal fundamental? Todos los miopes no lo ven sino en las exterioridades palpables y visibles. Se habla de aislamiento geográfico, de dificultades orográficas y deficiencias fluviales, etc. Se olvida que Inglaterra no ha sido más que una yesera y los Países Bajos un pantano, y que es un hecho frecuentemente confirmado en la historia que la grandeza de una raza está en proporción directa de las dificultades vencidas en su lucha con el medio y con los elementos ambientes...

No, aquel criterio no es justo; y al revés, es un síntoma de los estados de duda, de los periodos de inconsciencia nacional y de depresión volitiva el de buscar el origen del mal en las condiciones exteriores y desfavorables que rodean la nación. Este criterio no es más que un resultado del mal mismo, y no sirve más que para agravarlo.

El remedio tiene que ser tan radical como el mal. En vano se pretenderá aplicar medios artificiales y exóticos que en el mejor caso darían un resultado paliativo y pasajero. En este punto, nuestros contradictores, que casi siempre han entendido absurdamente nuestras ideas, tendrían razón al pretender que no es la simple importación de profesores extranjeros la que resolvería la cuestión educativo-racial en Bolivia. Tampoco lo hemos pretendido; y al momento de concluir en fórmulas netas nuestras ideas lo mostraremos más claramente. Otra es nuestra razón de pedir profesores extranjeros.

Mientras tanto, la cuestión central para nosotros queda siempre: despertar la conciencia nacional, que equivale a despertar las energías de la raza; hacer que el boliviano sepa lo que quiere y quiera lo que sepa. Como se ve, éste es un problema y una cuestión más trascendental que la cuestión instructiva, la cual a su vez es menos fundamental que la educativa. Bien decía el maestro: “ninguna nación merece un juicio sino desde el momento en que ella misma es capaz de juzgarse”.

Hay naciones tan atrasadas en cuanto a instrucción privada o pública y que como un signo exterior os diríamos que, a comenzar del emperador, todos van con las pies desnudos: tal es Abisinia. Y sin embargo Abisinia, como nación, cuenta mucho más en el mundo que Bolivia y el Perú juntos. Y es porque en esa nación de negros existe una conciencia de sí misma, lo que como primer e inmediato resultado da a la nación toda la posibilidad de obrar con lógica y de dar una unidad a toda su historia. ¿Existe tal cosa en nosotros? No hablemos del conjunto en que siempre la conciencia racial y nacional es más o menos nebulosa; tomad al azar cuatro de nuestros hombres de Estado y preguntad: ¿qué es lo que creen y piensan sobre lo que un poco pomposamente llamaríamos la misión histórica de la raza? ¡Ya veréis lo que se os responderá, si es que se os responde!

Tal es la capital importancia de la cuestión.

Bueno es pedir fórmulas concretas (que vendrán a su tiempo) y exigir minutas de reglamentos y borradores de leyes para resolver una vez más la instrucción pública en Bolivia; pero por otra parte, es absolutamente necesario que haya hombres o siquiera uno que abrace el problema total y conciba la cuestión final y definitiva; y sea dicho de paso, sin menoscabo para nadie: ésta es más tarea de hombre de Estado que de pedagogo.

26 de julio de 1910

Capítulo XII

Tercera grande orientación: la provocación de la conciencia nacional, que es más un sentimiento que un concepto general, el boliviano debe hacerse consciente de su fuerza como hombre y como nación y esto sin metafísicas complejas y apriorísticas. Debe hacerse un concepto claro y nítido de su vida y de la vida en general, más ajustado a la realidad de la lucha por la existencia que a la idealidad de una armonía metafísica.

Aquí cabe destruir de una vez por todas las fantasías con que se aduerme la energía personal y colectiva, y que se ha bebido en algunos ideólogos modernos (Tarde, Fouillée, Guyeau, Amiel).

Tratándose de la pedagogía nacional y del modelamiento de un alma racial, se habla con una seguridad dogmática y doctoral del ideal de la humanidad, y se le detalla en las sonoras y hermosas palabras: altruismo, verdad, belleza, etc.

Preguntamos, ¿dónde ha existido, no diremos ya dónde se ha realizado, este ideal de la humanidad, si es lícito saberlo? Se habla de las grandes naciones y de su apogeo histórico. ¿En cuál de ellas ha existido ese famoso ideal humano de altísima moralidad? ¿Tal vez en Inglaterra a propósito de Irlanda y de la India? ¿Quizás en Alemania y Rusia, a propósito de Polonia? ¿Quizás en Italia a propósito de Abisinia?

¡Ideal de la humanidad! Ésa es una irrealidad que no ha existido nunca sino como un producto artificial y falso del romanticismo francés (¡oh ingratisimo Rousseau!) y que las naciones no han practicado jamás, ni hoy ni antes. Imaginaos un poco el imperio romano o el imperio británico teniendo por base y por ideal el altruismo nacional. ¡Qué comedia!

El ideal humano, si existe, es la preparación de las fuerzas de la nación, no en vista de un imposible y necio siglo saturniano de paz y concordia universales, sino en previsión de que la vida toda es lucha sin tregua, lucha de intereses, lucha en todo terreno y de todo género, en los mercados lo mismo que en los campos de batalla.

Debemos destruir de raíz esa necia y pueril orientación que nuestros pedagogos plagiarios e impotentes pretenden imponer al alma y a la energía bolivianas. ¡Altruismo!, ¡verdad!, ¡justicia! ¿Quién las practica con Bolivia? ¿Tal vez Figueroa Alcorta o Río Branco?

La cuestión es que se ha leído a los ideólogos franceses, enfermos todos de moralismo sentimental, y se ha viajado por Europa con los ojos vendados;

y en vez de ver y palpar la cruda realidad de la vida y su organización en las grandes naciones, se ha preferido plagiar los sueños consignados en libros necios y que las leyes de la vida desconocen. ¡Hablad de altruismo en Inglaterra, el país de la conquista sabia, y en Estados Unidos, el país de los monopolios devoradores!

El nuevo oráculo délfico que habrá que gravar sobre la portada de nuestras escuelas no será el de “haceos sabios” sino el de “haceos fuertes”. Ésta es la solución del problema total de la vida; éste es el sentido del siglo en que vivimos; ésta es la realidad de las cosas, como las practican las más grandes naciones del pasado y del presente. Los pedantes vienen a orientar falsamente nuestra educación y nuestra pedagogía nacional, y vienen a hablarnos de un *ideal de la humanidad que no ha existido jamás ni se ha realizado en ninguna parte*. Se preguntaría: ¿quién ha definido ese famoso ideal? ¿La Biblia? ¿Cuál de nuestras infinitas filosofías? En el terreno de la realidad, ¿cuál de las naciones?, ¿cuál de las razas? ¿Es tal vez el sensualismo estético y espléndido del Renacimiento italiano? ¿O el egoísmo sabio, triste y puritano de Inglaterra? ¿O el imperialismo brutal, erudito, minucioso y hambriento de Alemania? ¿O el pompadourismo afeminado y refinado del siglo XVIII francés? ¿En cuál de estas formas humanas se encuentra ese famoso ideal de la humanidad?

¡Y es hacia un embuste semejante que se pretende orientar la educación y la pedagogía nacional!

Lo peor del caso es que el embuste no solamente es tal, sino que es infinitamente peligroso y nocivo para nosotros. Significa para nosotros el adormecimiento de nuestras escasas energías; la pérdida de tiempo en la contemplación de una irrealidad; el alejamiento voluntario de una filosofía sana y simple, como es siempre la verdad. ¡Cómo no! ¡Eduquemos carneros altruistas que sólo sepan de justicia, y que no sepan de luchar ni de vencer la sola ciencia que es capaz de engrandecer una nación! ¡Y esto se llama orientar la pedagogía nacional!

Definamos un poco nuestras ideas educativo-pedagógicas de las de nuestros sabios pedagogos. Definamos nuestros papeles: mientras ellos instituyen en doctrina el *ideal de la humanidad* y hablan de altruismo, de belleza, de justicia, etc., todos conceptos infinitamente elásticos, vagos, todas ideas generales demasiado generales; mientras ellos se instituyen en maestros de ideal y de belleza, nosotros nos instituímos en profesores de energía nacional.

Y ésta es la cuarta grande orientación de la pedagogía nacional.

27 de julio de 1910

Capítulo XIII

La ciencia se compra; la energía no.

Esto es lo que hay que enseñar no tanto ya a los niños en las escuelas, cuanto a los gobernantes en sus gabinetes (porque hay que saber que, cuando hablarnos de instrucción pública en Bolivia, no sólo son los niños y los gobernados los que la necesitan).

¿Paradoja? No; historia y realidad.

Mirad los Estados Unidos: hace ochenta años que están comprando la ciencia a Europa, como tantas otras cosas. Sin duda ahora comienza a existir una ciencia americana, y de vez en cuando, rara vez, se cita en los centros científicos europeos un nombre americano célebre ya.

Pero es preciso haber visto lo que pasa en los Estados Unidos con la ciencia aplicada, con aquella parte de la ciencia de la que la humanidad saca un verdadero y palpable provecho. Es preciso haber visto en los grandes establecimientos fabriles cómo se distribuye el trabajo de creación y aplicación científicas. En medio de la baraunda de máquinas y competencias, el ingeniero, nueve veces sobre diez, es europeo. Hay todavía un producto del

todo europeo, o que llamaríamos el obrero científico. Sin llegar a las alturas del ingeniero politécnico o del sabio de laboratorio, el obrero científico como lo produce Europa, sobre todo Francia e Inglaterra, es algo que no existe aún en Estados Unidos ni en parte alguna. El obrero científico es el tradicional del trabajo. No sé si el concepto es bastante claro: pero se trata de un obrero que ha aportado a la rutina estrecha de un trabajo dado tal dosis de propia iniciativa, tal suma de amor y de consagración, tal espíritu de bienhacer, que la rutina se ha como transfigurado. La humilde mano de obra ejecutada en tales condiciones llega a pagarse cuatro veces más que cualquier otra; y esa mano de obra así sólo existe en Europa, y los americanos la compran sin mirar a la tasa, y la razón es que esa mano de obra es el producto de un cultivo secular de ciencias aplicadas que no se encentrará por mucho tiempo en las naciones nuevas, por ricas y grandes que sean. Como se ve, hay algo en las ciencias aplicadas que no reemplazó al tiempo.

Bien pues: la ciencia se compra, cualquier ciencia, toda ciencia; y si en Bolivia no hubiese otro problema que el instructivo, ya nuestros viciosos que sólo creen en el poder del oro, tendrían razón al pretender que nuestro mal central está en la pobreza de oro, y no se piensa que el oro solo nada puede, cuando no es naturalmente el representativo, el símbolo de la energía nacional. Se olvida o no se conoce un célebre ejemplo. La riqueza, la plata americana (riqueza ajena) ha matado la energía española. Ni Alba ni el Potosí han bastado para fundar nada estable en Flandes. Todo ha pasado como hojarasca, a pesar de la más fantástica riqueza. ¿Por qué?, porque esa riqueza no era el símbolo de una real y verdadera energía. ¡Ved ahora lo que puede el oro!

Ahora nos toca decir del oro lo que hemos dicho de los métodos y procedimientos extranjeros; nos toca denunciar su utilidad relativa y secundaria; nos toca mostrar su importancia última al frente de la primordial, que es la de la energía nacional. Es la energía lo que no se compra, lo que no se importa de ninguna parte, lo que no se puede plagiar jamás, y lo que justamente creemos que existe en nuestras venas.

Es esa energía que nos dará un día el oro para comprar lo útil y lo inútil, la ciencia y la que no lo es, y cuanto se puede mercar en el mundo. Es esa energía que gobernantes y gobernados deberían buscar y estudiar, y la que nosotros tratamos de despertar en la nación, cuando tratarnos de la cuestión que de más cerca la toca: la instrucción pública.

¡Compréndase ahora nuestra indignación de bolivianos cuando vemos que la pedagogía nacional, no consta, según nuestros teorizantes, más que de dos elementos: uno negativo, los vicios de la raza, y otro positivo, el meto-
dismo exótico! ¡Y en esta labor gastamos el tiempo y el dinero!

¿Un ejemplo abrumador y definitivo de lo absurdo de estos caminos y de lo razonable de los nuestros? Helo aquí:

El presidente Montes no ha visto en su vida una escuela ni un pedagogo europeo en función; no tiene más idea de kindergarten, polígonos y otros embelecos que la que un hombre generalmente culto puede tenerla en la lejana América; y, sin embargo, el presidente Montes, en cinco años, ha hecho por la instrucción pública lo que todos los pedantes no harán seguramente en cincuenta, revolviendo otras tantas veces la legislación y la reglamentación del ramo. Ahí están las cifras de la instrucción primaria al final del gran quinquenio.

Esto es lo que puede la energía; esto es lo que significa buscarla y perseguirla en sí mismo y en la propia raza; esto es realidad y no simulación de trabajo; esto es gobernar, tratándose de instrucción.

Y con esas cifras, al buen entendedor, ¡salud!

28 de julio de 1910

Capítulo XIV

Habíamos pensado indicar las dos direcciones fundamentales que, según nosotros, hacen y componen nuestro carácter nacional. Pero en verdad la exposición en rápidos artículos de prensa es demasiado sumaria y sintética. Se indican ideas, se las señala de lejos y se pasa adelante. Este método periodístico por excelencia no se acuerda bien para tratar de principio una cuestión que nadie ha tocado aún en Bolivia, ni directa ni indirectamente.

Además, señaladas ya las verdaderas orientaciones que según nosotros debería darse a la instrucción pública en Bolivia, orientaciones que hemos expuesto más en vista de los que gobiernan y encauzan la instrucción pública que en la de los que enseñan (pedagogos propiamente dichos), creemos oportuno descender al detalle mismo, y comenzar ya a hablar de las maneras de hacer prácticas las grandes orientaciones indicadas en nuestros anteriores editoriales.

No todo se puede hacer a la vez.

Hay para nosotros un trabajo primordial y de gobierno, y es el de concebir una idea maestra para toda la instrucción pública. Es lo que hemos llamado orientarla. No se habla aún de métodos ni de medios; se pregunta simplemente por una dirección total; los caminos se indican después.

La parte fundamental es siempre la manera cómo conciben la instrucción pública los que la dirigen y la reglan. Se pregunta: ¿qué es lo que pretendéis hacer del boliviano: un soldado, un ciudadano, un sabio, un hombre modestamente útil o un refinado superior? ¿Perseguís verdaderamente una cultura? ¿Cuál? ¿Será ésta sobre todo científica, moral o religiosa?

Los pedantes nos han prevenido, ya que persiguen todo esto a la vez, como si eso fuese posible, como si jamás lo hubiese sido para los pueblos más grandes y más ricos de naturaleza. Pretenden que es cuestión de tiempo y de labor. Que se comenzará por las letras elementales para acabar enseñando las más grandes artes (¡enseñar el arte!).

Porque ellos piensan que existe una armonía preestablecida, tratándose de instrucción y educación públicas, armonía dentro de la que caben todos los ideales, y que verdaderamente es posible tomar a cada siglo y a cada nación sus cualidades superiores para hacer un ramillete de maravillas humanas e implantarlas en Bolivia, sin más ni más. ¡Cómo no! Si los ideólogos franceses sueñan con ello, aunque la realidad se ría siempre de ellos.

Es en este sentido que la primera labor era sin duda la orientación de esas grandes cuestiones. Lo hemos hecho en conjunto y sintéticamente. La labor ahora es bajar al detalle y responder a la pregunta: ¿qué se debe hacer del boliviano? Esta pregunta, naturalmente, no se han propuesto siquiera nuestros pedagogos, y en verdad que sería cómico oírles responderla. Por lo poquísimo que han escrito antes de ahora, seguramente la octava maravilla: darle el ingenio francés, la fecundidad italiana, la superioridad muscular y moral inglesas, la riqueza yanqui, el valor japonés, la cultura de ideas helénicas; y la pregunta queda en pie: ¿qué se hará del boliviano?

Queremos investigarlo y ese estudio entra dentro del capítulo sobre lo que se debe enseñar.

La gran cuestión de la definición de nuestro carácter nacional, fecunda si las hubo, queda para el fin como la explicación y última razón de nuestras ideas sobre las grandes orientaciones de la pedagogía nacional.

29 de julio de 1910

Capítulo XV

¿Cuál es el valor de la enseñanza universitaria en Bolivia? ¿Cuál el de llamada secundaria?

Es igual a nada.

En primer lugar, la gente que profesa en todas las universidades bolivianas es notoriamente impreparada. Alguna vez muy rara vez se encuentra en una cátedra un abogado, un médico o un farmacéutico con cierta reputación profesional; pero, aun en estos casos, se sabe que el mejor profesional está lejos de ser ni mediocre profesor.

Dos casos de experiencia personal. El que esto ha escrito ha visto un abogado pretendiendo cualquiera cátedra de derecho, la vigésima o la centésima, para no precisar demasiado, y obtenerla al fin; y ante el asombro de semejante procedimiento, sentar el principio: “enseñando se aprende”; y adelante.

Segundo caso. Un profesor de historia de la filosofía del derecho y autor de una obra sobre la materia que llegado al capítulo de Platón, ¿creéis siquiera que fue a buscar una mala traducción del filósofo? No; un extracto publicado por Alcan fue suficiente para ejecutar al filósofo. Y estos hechos, que no solamente denuncian la ínfima condición de nuestras universidades, denuncian también el ínfimo grado de nuestra moralidad pedagógica; porque es un fraude recibir un estipendio para enseñar lo que no se sabe. Y no contentos de ello, pretender todavía con estas condiciones orientar la pedagogía y la educación nacionales.

Y ahora juzgad de la protesta de los imbéciles ante nuestra idea de pedir, en nombre de la patria y en la medida de lo posible, profesores extranjeros. ¡Cómo no, si hay el suelo por medio, o hay la necesidad de cubrir una responsabilidad ante la nación, que hoy no queremos precisar demasiado, pero que precisaremos llegado el caso!

En este punto, permítasenos expresar un deseo. Querríamos que nuestros contradictores en esta materia que discutimos y estudiamos estén en las mismas condiciones de independencia y libertad de juicio que nosotros. Estamos denunciando nuestros vicios de organización pedagógica y otros. ¿Qué se puede esperar como opinión de los que directa o indirectamente están beneficiando de estas condiciones irregulares y deplorables de la pedagogía nacional? Necesitamos poner de lado todo interés personal, y es preciso no hacer depender juicios trascendentales sobre cuestiones tan vitales, de un salario o de una reputación más o menos justamente ganados.

Continuemos.

Al frente de la impreparación de los profesores está la impreparación de los alumnos. Se llega a las facultades superiores sin más bagaje que un bachillerato cuyo detalle es verdaderamente asombroso por su indigencia. ¿Cuál de las asignaturas de secundaria de las muchas que hay, se enseña, no pretendemos ya bien, ni siquiera mediocrementemente en cualquiera de nuestros colegios regidos por nacionales? ¿Hay siquiera una especialidad determinada que salve el honor del nombre de la enseñanza nacional? Se han dado casos en que en medio de cierta inferioridad general de la enseñanza de un país, quedaba sin embargo una rama de estudios, cualquiera que fuese, que se hacía concienzuda y honestamente. Tal sucedió en Italia hasta hace años respecto de la preparación en letras clásicas. En Bolivia no hay excepción feliz: liceos y universidades son peores que si no existiesen.

En Bolivia hay veinte veces más universidades que en Francia y Alemania juntas, proporcionalmente a la población y a todo género de necesidades pedagógicas. Éste es otro de los sarcasmos de nuestro Estado. No tenemos la necesidad de insistir sobre ello, pues parece que una sana reacción se deja sentir generalmente contra este absurdo Estado. Se habla de concentraciones, etc.

Pero sobre lo que insistiremos seguramente es sobre la interpretación de algunos de nuestros males. Todas estas ridículas universidades y liceos de que estamos plagados en Bolivia no son otra cosa que traslaciones y trasplantes

de similares europeos a nuestro país. Atiéndase: son métodos, organizaciones y planes europeos aplicados por bolivianos, desde hace decenas de años. Y ahora viene la pregunta: ¿qué es lo que pretenden nuestros pedantes de hoy? Pues hacer lo mismo que los pedantes de ayer: plagiar y trasplantar las novedades europeas de hoy, y aplicarlas e interpretarlas, como siempre, por manos bolivianas. La experiencia está hecha ya; y sabemos lo que, en estas condiciones, las semillas europeas son capaces de dar en terreno boliviano. Pero esto no lo entiende el bovarysismo pedagógico...

30 de julio de 1910

Capítulo XVI

No es difícil hacer el proceso de universidades y liceos en Bolivia. Que en ellos se enseña todo y no se aprende nada es cosa innegable e irremediable por el momento. El mal parece agravarse en línea ascendente hacia la instrucción facultativa en que llega a su máximo de evidencia. Todavía los liceos tienen una apariencia de tales, y el contraste de la enseñanza y el no aprovechamiento es menos sensible que en nuestros institutos superiores. Y es que se dice: seguid bajando en la escala; el mal radical está más abajo aun. Y viene la cuestión de la instrucción primaria.

Seguramente el problema, bajo el punto de vista estrictamente instructivo, se formula así: la destrucción del analfabetismo nacional.

Otros han dicho ya la trascendencia universal de la instrucción primaria en toda suerte de países y naciones, y nosotros sólo añadiríamos: aun cuando la mayoría de la nación se quedase durante cien años sólo sabiendo leer, escribir y contar, ya sería tan grande beneficio que no esperamos alcanzarlo en muchísimos años.

Pero hemos pretendido que la ciencia, que toda ciencia se compra, que, por consiguiente, si en vez de gastar quinientos mil pesos, el Estado

gastase cinco millones anuales en sólo la instrucción primaria, veríamos intensificarse y progresar a ésta en la misma proporción. Diez veces más escuelas, diez veces más maestros, y al fin de cuentas, diez veces menos analfabetismo.

¿Está, pues, resuelto el problema? ¿El oro?

¡No! La instrucción primaria como se la concibe universalmente en Bolivia no es bastante a nuestro juicio para formar la nación que deseáramos. La experiencia está allí. Tenemos una parte considerable de la nación que ha vencido el analfabetismo. ¿Sabéis cuál es? Es el cholo, el mestizo elector de nuestros comicios populares. Ése sabe leer, escribir y contar. Señores educadores y gobernantes: ¿estáis satisfechos de él? Ése, a más de vencidas las primeras letras, cuando tiene dinero llega más arriba, y alcanza a ser abogado de provincia, juez de provincia, cura de aldea. ¿Estáis satisfechos de él? Y, sin embargo, es el resultado directo, inmediato y necesario de la instrucción primaria en Bolivia.

Así, los que en Bolivia sólo ven como supremo ideal la máxima difusión de las primeras letras, llegarían con el tiempo a este primer resultado: en vez de tener treinta mil electores como hoy, alcanzaríamos a trescientos mil, todos enfermos de la misma inconsciencia política, del mismo espíritu parasitario, de la misma pereza, de la misma amoralidad de que sufren nuestros treinta mil electores actuales.

Haced por un momento un paralelo entre el cholo letrado de las ciudades y el aymaré analfabeto de los campos. Comparad bajo el punto de vista del orden y de la economía sociales las calidades de cada uno. El cholo, a *priori* y en absoluto, cuesta más al Estado y a la comunidad. El cholo se beneficia de todos los servicios públicos, desde el hecho simple de vivir en las ciudades. Ante el fisco, ante las comunas, ante todo género de institutos privados de cultura o de beneficencia, el cholo guarda su puesto y aprovecha en su medida. Preguntaos ahora, ¿es que el cholo contribuye con su esfuerzo individual en la misma medida a la conservación del Estado social en medio del cual vive y del cual se aprovecha? No; su pequeño trabajo manual, en éste o en el otro arte aplicado, se lo hace pagar bien y pronto; y ese mismo

trabajo es las más veces insuficiente o malo. Podemos formular la cuestión: el cholo recibe más de lo que da. Hay, pues, parasitismo en la clase.

Por otra parte, ¿es el cholo un buen elemento de orden y estabilidad social? No siempre. Históricamente hablando, el resorte y material inmediato de todas nuestras revoluciones políticas ha sido el cholo. Sus condiciones propias han hecho siempre de él una pasta fácil que se ha amoldado a las locuras y ambiciones de nuestros más viciosos demagogos. Hoy las cosas cambian de aspecto, pero no de fondo. Hoy el cholo es ciudadano y como tal puede llevar su voluntad absurda hasta hacerla pesar sobre la solución de las cuestiones más graves del Estado, por medio de su acción en la formación de los poderes públicos. ¿Ejemplos? Los tenemos demasiado frescos y demasiado crueles. Pasemos.

El cholo, en sus condiciones actuales y pasadas, no siempre ha sido ni es un sano elemento de orden y de estabilidad social. En resumen: socialmente hablando, es o tiende a ser parasitario; políticamente, ha sido o puede ser un peligro; como factor económico su exponente es bajísimo, y está amenazado de ser aplastado por la competencia extranjera, que toca ya a sus puertas, y de la manera más alarmante.

Pero aquí viene la cuestión: el cholo, en su actual condición, es la flor y el fruto de la instrucción primaria. Es la instrucción primaria que ha habilitado a la clase para posesionarse del Estado que acabamos de indicar a grandes líneas. Es la instrucción primaria que lo hace elector, burgués, artesano. Es la instrucción primaria que ventajosamente lo separa de otras clases inferiores y desventajosamente de las que están encima de él. Es la instrucción primaria que le da ciertos derechos y le permite usufructuar de ciertas ventajas públicas. Es la instrucción primaria que contribuye en gran parte a caracterizar y mantener su clase.

Pero, entonces, ¿la instrucción primaria es mala? ¿Hay que destruirla? No; ése sería el exceso contrario. Pero antes de continuar, estudiemos el paralelo.

31 de julio de 1910

Capítulo XVII

¿Qué hace el indio por el Estado? Todo.

¿Qué hace el Estado por el indio? ¡Nada!

Considerad un poco sus condiciones generales.

Comenzad por estudiar lo que el indio significa para el indio. El indio se basta. El indio vive por sí. La existencia individual o colectiva demanda una suma permanente de cálculo y de acción: el indio la da de sí para sí. Tiene, aunque en un grado primitivo e ingenuo, todo el esfuerzo combinado que demanda la vida social organizada y constante: el indio es constructor de su casa, labrador de su campo, tejedor de su estofa y cortador de su propio traje; fabrica sus propios utensilios, es mercader, industrial y viajero a la vez; concibe lo que ejecuta; realiza lo que combina, y, en el gran sentido shakespeariano, es todo un hombre. Que el indio apacente o pesque, sirva o gobierne, encontraréis siempre la gran cualidad de la raza: la suficiencia de sí mismo, la suficiencia que en medio mismo de su depresión histórica, de su indignidad social, de su pobreza, de su aislamiento, en medio del olvido de los indiferentes, de la hostilidad del blanco, del desprecio de los imbéciles; la propia suficiencia que le hace autodidacta, autónomo; y porque es preciso aceptar que en las actuales condiciones de la nación, el indio es el verdadero depositario de la energía nacional; es el indio el único que, en medio de esta chacota universal que llamamos república, toma a lo serio la tarea humana por excelencia: producir, producir incesantemente en cualquier forma, ya sea labor agrícola o minera, ya sea trabajo rústico o servicio manual dentro de la economía urbana. Y ésta es la segunda faz de nuestro estudio: lo que el indio significa para los demás, para el Estado, para la sociedad, para todos. Hay que aceptar: el indio es depositario del noventa por ciento de la energía nacional. Ya se trate de rechazar una posible invasión extranjera; ya se trate de derrocar a Melgarejo o a Alonso; en todas las grandes actitudes nacionales, en todos los momentos en que la república entra en crisis y siente su estabilidad amenazada, el indio se hace factor de primer

orden y decide de todo. Queda, pues, establecido que en la paz como en la guerra, la república vive del indio, o muy poco menos. ¡Y es en esta raza que el cretinismo pedagógico, que los imbéciles constituidos en orientadores de la pedagogía nacional no ven otra cosa que vicios, alcoholismo, egoísmo y el resto! Se habla de civilizar al indio... y éste es otro de los lugares comunes que se repiten por los bovarystas que saben de todo menos de la realidad y de la verdad, y que se repite sin saberse cómo ni por qué.

Pero, señores bovarystas, ya seáis pedagogos o legisladores, ¿habéis soñado por un momento lo que significaría civilizar al indio, si tan espléndido ideal fuera realizable de inmediato? ¿Sabéis lo que daría ponerle en estado de aprovecharse directamente de todos los medios de vida de la civilización europea, de todo género de conocimientos e instrumentos? Eso sería vuestra ruina irremediable e incontenible. Eso sería habilitar al verdadero poseedor de la fuerza y de la energía a sacudirse de todo parasitismo, a sacudirse de vosotros, ¡como la grey refortalecida y ruborizada se sacude de la piojería epidémica! ¡Adiós todo bovarismo pedagógico! ¡Adiós parasitismo gubernativo y legislativo! Sería el despertar de la raza y la reposición de las cosas. Porque es preciso saber que Bolivia no está enferma de otra cosa que de ilogismo y del absurdo de conceder la fuerza y la superioridad a quien no las posee, y de denegar los eternos derechos de la fuerza a sus legítimos representantes.

Nos hemos instituido en profesores de energía nacional, y la primera condición para serlo es decir la verdad, pese a quien pese y duela a quien duela. Y una de las formas y de las causas de la inferioridad boliviana es que vivimos de mentira y de irrealidad. El trabajo, la justicia la gloria, todo miente, todo se miente en Bolivia; todos mienten, menos aquel que no habla, aquel que obra y calla: el indio.

Pero si se pudiese aplicar un ergógrafo social y político a nuestro Estado –obra que haremos con más tiempo y mayor espacio, obra infinitamente científica–, se podría valorar y aquilatar el esfuerzo nacional y solidario de cada una de nuestras clases, y entonces seguramente se vería, poniendo en la balanza, a un lado todo el esfuerzo secular del indio y a otro la labor de todo el parasitismo colonial y republicano, se verían las magníficas cifras del uno y el cociente sarcástico del otro.

Y esto es verdad; y de esto no se habla jamás, ni se tiene en cuenta cuando se evalúa las fuerzas de la nación, el carácter nacional. ¡Cómo ha de ser si éste sólo consta de vicios y para curarles bastan fórmulas, plegarias y métodos bovárycos! Y con estas consideraciones suponemos que se comienza a ver que es posible, a pesar de todo, operar sobre la vida y no sobre papel impreso; que es un poco más útil y más fecundo cerrar los libros y abrir los ojos; que es posible servirse del propio espíritu observador y preferirlo al ajeno; que tratándose del juicio, nada vale lo que el propio, cuando éste brota de un verdadero trabajo sobre las cosas y la vida, y que tratándose de pedagogía nacional, los bovarystas deberían contentarse con lo lucrado ya personalmente, y no pretender orientar el porvenir nacional.

2 de agosto de 1910

Capítulo XVIII

Entre tanto, el Estado existe para el indio sólo en las formas más odiosas y más duras. Son impuestos legales que no se acuerdan con la dignidad personal; es la exigencia de servicios especiales y generales, sin tasa y sin orden; es la imposición de precios inequitativos, cuando el Estado merca con el indio; es el confinamiento absoluto de la raza a cierto género de trabajos que se consideran inferiores, aunque no lo sean, pero que devienen tales por la fuerza de la opinión; es su exclusión de toda participación en las funciones de la cosa pública, exclusión justificada aparentemente por la notoria impreparación en que se mantiene al indio; es, por fin (y esto es lo más grave y es el mal central), la atmósfera ingrata de odio real y de ficto desprecio en que el colono español y el blanco republicano han envuelto y envuelven a la raza. Y aquí se presenta un punto de altísima fisiología y sicología raciales.

Hay dos fuerzas que la historia ha puesto en América una en frente de otra: el blanco puro y el indio puro. Han chocado las dos sangres, y entonces se ha visto el fenómeno más extraño que registra la historia de las razas. La superioridad del blanco se hizo patente enseguida; pero era una superioridad

entendida y convencional. Lo que sobre todo habilitaba al blanco era una herencia secular de cálculo y de experiencia humana. El blanco sabía más por viejo que por sabio, y prevaleía más por astuto que por fuerte. En tanto el indio poseía, como posee, la fuerza primitiva, material, y estofa de toda cultura posible; y entonces como ahora la ecuación se concreta: el indio, por su parte, poseyendo y conservando la fuerza real y fundial de la historia; el blanco, de su lado, armado y sirviéndose de expedientes históricos y tradicionales que le dan una inmediata superioridad y que lo convierten de invasor en conquistador.

Pero en este punto se manifiesta la crisis. Una raza no puede vivir indefinidamente de medios y de expedientes; se vive de real energía. Y en la lucha por la vida, cuando la propia no basta, la ajena acaba siempre por prevalecer. Éste es nuestro caso. El hecho es que, históricamente hablando, el blanco no se basta en nuestro continente. De raza a raza, la lucha es demasiado desigual. La energía no está de su lado; la verdadera fuerza creadora de vida no está con él, y entonces la historia le ofrece un dilema sin salida: para continuar evolucionando étnicamente y para continuar guardando algo de su primitiva hegemonía racial –en América– le es fuerza renunciar a su personalidad de raza y aceptar en sus venas la energía extraña, ausente de ellas. Para el blanco, cruzarse o perecer: tal es el dilema. Éstas son las revanchas –subterráneas, diríase– de la historia.

El blanco, inconscientemente, desde Pizarro y Balboa hasta nuestros días, se da cuenta de estas condiciones fatales de la vida. Se da cuenta de su momentánea superioridad y de su irremediable declinación futura. A la segunda generación no siente más en su sangre la grande energía creadora, y al revés siente que ella está intacta en el autóctono oprimido y deprimido. Atiéndase a que hablamos del blanco que pretende establecerse y se establece en el nuevo mundo, y pretende evolucionar como raza y predominar como tal.

Ahora bien; es de este contraste histórico, de esta lucha de sangres que ha nacido el actual estado de cosas en América. ¿Cómo explicar el odio real y el desprecio aparente del blanco por el indio? Es el rencor previo de quien se sabe condenado a claudicar y plegar un día ante el vencido

de ayer; y es este sentimiento malsano que se ha traducido en inhumanas leyes coloniales y, lo que es peor, en absurdas costumbres privadas y públicas; y es él que ha creado, tratándose concretamente de Bolivia, este incomprensible Estado, de una nación que vive de algo y de alguien y que a la vez pone un empeño sensible en destruir y aniquilar ese algo y ese alguien. Diríase el rencor suicida.

Ésta es la significación de nuestro actual Estado y de la presencia de razas autóctonas en nuestras actuales nacionalidades. Por lo demás, estamos tocando los resortes más recónditos de la filosofía de la historia, y quizás éste no es el lugar, dada la manera sumaria y rápida con que forzosamente debemos tratar estas cuestiones. Además, debíamos indicar siquiera someramente una base sólida sobre que reposen nuestras disquisiciones en materia de educación nacional e indicar también los elementos que sirvan a una de las grandes orientaciones de la ciencia futura: la formación de la conciencia nacional. Esto hacemos hoy.

Entretanto, y volviendo al punto de partida –la significación de la instrucción primaria en Bolivia–, ¿cuáles son sus relaciones actuales y futuras con el indio, que aparece ahora, según nuestras disquisiciones como un inmenso factor de progreso y de vida bolivianos?

Nuestros pedagogos, creyendo haber alcanzado un progreso inmenso en el campo pedagógico sobre las ideas de hace cincuenta años, pretenden que la panacea universal que cure todos nuestros males es la difusión máxima de la instrucción primaria. Hemos llegado al punto de examinar esta idea, y teniendo siempre en cuenta lo que hemos profesado en nuestros editoriales anteriores procuremos estudiarla honesta y atentamente.

3 de agosto de 1910

Capítulo XIX

He aquí que en la actualidad de cosas que el Estado debe al indio y que el Estado rehúsa al indio prestar la instrucción primaria.

Seguramente el Estado deniega al indio otros derechos más importantes y primos, si no de *jure*, de facto; y se puede afirmar que el más elemental hábeas corpus y hábeas *domun* no existe para el indio, a pesar de todas las constituciones y de todas las doctrinas. ¿Qué extraño que la instrucción primaria fiscal no exista absolutamente?

Fue el presidente Montes quien comprendió el primero la necesidad de crear la instrucción primaria del indio (escuelas rurales) y a la vez de comenzar a hacer positivas las garantías constitucionales respecto del mismo (circular de 22 de diciembre de 1908 y otras). Era preciso poner una valla a todos los excesos del militarismo y del civilismo habituados secularmente a desconocer toda personalidad jurídica y moral en el indio. ¿Cuáles son los progresos que estas iniciativas del gran quinquenio han hecho hasta hoy?... Un concilio de obispos en el siglo XV puso en duda y en discusión la humanidad de los indios americanos; nosotros hacemos mejor: la hemos consagrado en nuestros códigos, y la hemos cancelado de hecho en nuestras costumbres. Evidentemente es más expeditivo.

Pero volvamos a la instrucción primaria.

¿Se mide la extensión y comprensión de la instrucción primaria del indio? No; todos creen que la cuestión es única, y que ella consiste en instalar escuelas rurales o cantonales gerentadas por maestros más o menos buenos. La cuestión no es una; es un encadenamiento de cuestiones. La instrucción primaria supone antes otra cuestión más trascendente, tal vez porque se refiere a la formación de nuestra nacionalidad misma: la difusión de la lengua española entre los indios, problema de que nadie habla ni encara seriamente. Para aprender a leer y escribir precisa saber antes hablar y comprender la lengua. Pero se dice o se pretende tácitamente que enseñando a leer y escribir se enseña también la lengua española.

Pero entonces, señores orientadores, la cuestión es muy diferente: la cuestión no es solamente de instrucción primaria, sino de enseñanza de lenguas vivas, cosa muy varia y más compleja que la enseñanza de las primeras letras. Ahora bien, ¿creen los que gobiernan la materia que el solo maestro de escuela, cuyo arte se reduce a hacer deletrear y a hacer dibujar palotes, basta para la compleja labor de enseñar una lengua viva?

La cuestión de difundir la lengua española entre los indios no es punto simplemente pedagógico, si se quieren hacer las cosas seriamente. Es por esto que hemos dicho que la instrucción primaria supone un encadenamiento de cuestiones, unas más difíciles que otras, y que no han sido ni propuestas por nuestros teorizantes y pedagogos. ¡Claro! La cuestión sólo se había presentado en Bolivia y no en Europa; y como los pedagogos europeos nada dicen de un problema que no han columbrado siquiera, los nuestros tampoco dicen nada de él. Y siguen hablando de alfabetizar al indio, como si todo se redujese a eso. Ahora bien, la cuestión de alfabetismo indígena supone la de hispanización del indio; y ésta, según nuestro entender y nuestras experiencias, sale, debe salir del marco estrictamente pedagógico, y caer de lleno en el terreno de las costumbres.

La sola manera eficaz de difundir la lengua española entre los indios es acercarlos de una manera constante y consciente al elemento, no diremos español, pero que habla y posee normalmente la lengua. Sólo este contacto y este constante comercio puede asegurar una gradual y segura difusión de la lengua.

Imaginaos el humilde maestro de escuela en medio de cien niños aymaras en las actuales condiciones del indio. O el maestro profeso en español, y nadie le entiende; o profesa en aymará, en el cual caso no hay enseñanza de primeras letras castellanas. ¿En qué quedamos? En que el maestro de escuela tiene que dejar de ser tal para convertirse antes de toda enseñanza primaria, en Ollendorff o Berlitz, tarea que está muy por encima de la humilde y relativamente fácil de maestro de primeras letras.

Trasmutando las cuestiones de previa en previa queda lo siguiente: la cuestión de instrucción primaria en Bolivia es una labor social y ética; y es un problema que estudiado a fondo cambia de lugar y de dirección. Según nosotros, se trata nada menos que de la reeducación de aquella parte de la nación que tiene en sus manos la dirección de toda cosa pública, ya sea en el orden estatal, ya sea en el sentido social. Se trata de reeducar a todos los que por la ley, por la sangre, por la educación, por las costumbres y a veces por la sola casualidad, están por encima del indio autóctono. Se trata de destruir un prejuicio secular que ha abierto un abismo entre todo lo que es indio y lo que no lo es.

Se trata de modificar una manera de concebir absurda, según nosotros, en aquella parte de la nación que se dice y es en realidad más inteligente y más cultivada. Se trata de destruir la barrera insensata e injustificada que divorció a la nación de sí misma, que la divide y la subdivide, y al hacerlo destruye la unidad de fuerzas nacionales indispensable para la grande lucha por la vida. Se trata de crear nuevos criterios sociales y éticos para rehacer una nación que no es tal, y crear una escala de nuevos valores, como diría Nietzsche, más humanos, más razonables, más comprensivos y –digámoslo sin escrúpulo– más sabiamente egoístas, bajo el punto de vista de la nacionalidad.

Y este trabajo, grande si lo hubo, y que significa la reeducación nacional, la refección de la historia y la comprensión superior y verdadera de las leyes de existencia, no está llamado a hacerse en ese terreno humilde e irresponsable que es el indio, sino en todo lo que no lo es, en aquella parte que en Bolivia se llama dirección, cultura, educación, gobierno, etc.

Y ésta es otra de las grandes orientaciones de la educación y pedagogía nacionales; y es en este sentido que, sin haber sido jamás pedagogos profesionales, nos hemos sin embargo instituido en profesores de energía.

4 de agosto de 1910

Capítulo XX

El paralelo es flagrante y altamente sugestivo. A primera vista y para un observador superficial, sería la condenación plenaria de la instrucción primaria en nuestros países.

Nótese que a lo largo de todo nuestro estudio, instrucción primaria es concretamente sinónimo de destrucción del analfabetismo nacional. Su acción es enseñar a leer, escribir y contar. Nadie ignora que la instrucción primaria en Europa, como alcance y resultado, es muy superior a nuestras instrucciones primaria y secundaria juntas. Pasemos.

Para el cholo boliviano y en las actuales condiciones estadísticas de la instrucción, hay una secreta virtud que se desprende del hecho simple de leer y escribir. Entre el cholo letrado y el analfabeto, hay una distancia síquica inmensa. La letradura parece producir en él, y de inmediato, una aguda intensificación de la personalidad. Y la razón es que el alfabetismo es el primer grado y el primer resorte de la propia reflexión y de la conciencia intelectual. El cholo que se alfabetiza comprende instintivamente que va poniéndose en estado de servirse de una fuerza dormida en sí mismo cuyo desarrollo importa toda la historia humana. El alfabetismo es la primera piedra de una pirámide cuya cima son los más altos nombres de la humanidad.

En este punto se produce una evolución síquica que no hesitamos en llamar malsana. La naturaleza primitiva del cholo, despertada a los primeros ejercicios de la propia razón y de la propia reflexión, torna en seguida un sesgo jactancioso y adquiere luego un pliegue de presunción. Lo primero que siente es una superioridad (que de hecho existe) sobre la grande masa analfabeta de la nación. Un falso miraje interior le hace dar a la letradura una importancia muy mayor de la que realmente tiene. Establece de hecho una distancia y una diferencia entre sí y el indio, que en verdad no son tantas ni tan grandes, y que si existen, tal vez existen desventajosamente para el cholo.

Por otro lado, el sicólogo se pregunta: ¿qué nuevas aptitudes y capacidades que sirvan la vida ha despertado la letradura en el cholo? ¿Se sirve de la lectura para cultivar su yo interior? ¿Se sirve de la escritura para cultivar sus sentimientos y necesidades de sociabilidad? ¿Hay verdaderamente un provecho positivo para él, para la comunidad? No; la letradura es como una arma puesta por el Estado en manos de un niño avieso. En síntesis, todo lo que se ha conseguido es un elector, es decir un tardigrado, sino un estacionario, de escaso valor si se trata de formación de la riqueza privada o pública, de la conservación y mejoramiento de la moral individual o social. La letradura, en estas condiciones, no sirve más que para votar. Verdad es que en este punto el absurdo viene de la ley que basa los derechos absolutos de la ciudadanía sobre la simple letradura. El cholo se da cuenta en seguida de que es una fuerza pública, puesto que los demagogos se lo prueban periódicamente; y esta condición no hace más que empeorar el mal.

Por otra parte, el indio, como no sabe leer ni escribir, no presume nada, no tiene ciudadanía de qué envanecerse, ni posee el signo civilizador que clasifica dignificando. Ve el arma en manos ajenas, y la considera tan lejana de las suyas, que ni siquiera la desea, habiendo como hay entre ella y él, el abismo de la lengua. Su naturaleza está intacta de la influencia de la letradura, que como hemos visto despierta de suyo el primer estadio de la conciencia intelectual.

Esa fuerza volitivomental que es la conciencia de la personalidad duerme en el indio intocada e insospechada por él. La letradura no lo ha hecho aún más fuerte; pero tampoco lo ha hecho aun más vicioso. Conserva sus virtudes ingenuas y limitadas, y lo único que siente es la gradual opresión de las clases superiores que gravita sobre él y sus cosas. El indio vive en un exilio ideal. Trata con todos, pasa por las ciudades, se codea con las leyes que lo lastiman siempre, con los hombres, que lo explotan siempre; pero en el fondo, a pesar de esa comunicación aparente, queda su yo interior eternamente incomunicado. Se ríe hoy de las imposibles excomuniones católicas, por absurdamente crueles; en Bolivia esa excomunión existe para toda una raza.

¿Y la instrucción primaria?

Cuando el indio la adquiere, es el primer paso que da hacia la comunidad nacional. Pero aquí viene lo crítico del caso. Por una ley imitativa, el indio, letrándose, pierde gran parte de sus virtudes fundiales en cambio de las ventajas personales y sociales que adquiere. Ya hemos visto rápidamente lo que la escuela hace del cholo, y de qué manera modifica su naturaleza interior. El indio que ha pasado por la escuela ha sufrido la misma disciplina. La primera manifestación es la pérdida de las virtudes características de la raza: la sobriedad, la paciencia, el trabajo. (Nota: tenemos que consagrar capítulo especial sobre el alcoholismo indígena para responder a todos los difamadores de la raza). El indio ve cuánto aventaja la letradura, y por contagio natural, ley de imitación –y sobre todo en razón de la ínfima y paupérrima condición de donde sale–, luego acepta el nuevo régimen; y luego se hace del ser infinitamente grave y respetable que era a los ojos del sabio, el jimio vicioso, ambicioso e insustancial que es el elector boliviano en su gran mayoría.

¿Queréis que os diga, señores bolivianos, una asombrosa verdad insospechada e infinitamente fecunda en consecuencias para nuestra educación nacional?

El indio se desmoraliza y se corrompe al aproximarse a vosotros, a vuestra civilización, a vuestras costumbres, a vuestros prejuicios; y de honesto labrador o minero pretende ser ya empleado público, es decir, parásito nacional. Y su nuevo ideal es ser ministro, coronel u obispo; y como no todos pueden serlo, nace allí el hormiguero de sentimientos envenenados, la envidia insomne y la ambición insatisfecha.

Pero entonces, ¿qué es lo que se debe enseñar?

5 de agosto de 1910

Capítulo XXI

Y antes de precisar definitivamente la gran cuestión, debemos rectificar la absurda incomprensión que ha acogido nuestras ideas, de parte del bovarismo pedagógico, que ha hecho de la educación nacional su hacienda y su usura.

Nuestra labor es doble. Lo hemos dicho ya: tenemos que destruir antes de edificar. Tenemos que expulsar de la inteligencia y de la acción bolivianas toda ciencia falsa e interesada, todo parasitismo astuto e infecundo.

Hemos pedido, como pedimos y deseamos, la introducción de profesores extranjeros para toda asignatura y para toda instrucción, y en la medida de las actuales fuerzas y posibilidades del Estado.

Los pedantes han introducido esta idea como nuestra suprema y última orientación pedagógica.

Como respuesta a esta ridícula interpretación hemos preferido obrar y mostrar lo que creíamos y creemos oriente y dirección.

Pero hoy necesitamos explicar nuestra idea de profesores extranjeros. Vamos rápidamente.

El Estado paga una suma determinada, y creemos que considerable, a profesores nacionales para enseñar todo género de ciencias y doctrinas en las universidades y liceos de la república. ¡Invitamos a quien quiera hacer la experiencia, a asistir en seguida a cualquier punto liceal o universitario de la república y ver cómo se enseñan las ciencias naturales, las matemáticas, las lenguas vivas y muertas y todo género de humanidades!, ¿sabéis quiénes enseñan la química o los tres cálculos, la botánica o la trigonometría? ¡Son bachilleres y bolivianos discípulos de bolivianos graduados ayer y profesores hoy, caros aun para pasar por buenos escolares primarios en Suiza o Alemania! ¡Lo cómico es que a veces estos profesores tienen a su cargo tres o cuatro asignaturas, cada una de las cuales demanda en Europa al profesor que la enseña, para una sola de sus subdivisiones, años de preparación y de práctica! ¡De tal manera la ciencia se ha extendido y desenvuelto!

Y uno se pregunta al frente de la conciencia nacional: ¿hay gente capaz de cobrar un estipendio para eso y lo que es peor, hay Estado capaz de pagarlo? Pensad ahora en profesores extranjeros.

Nada se diga de la enseñanza universitaria, nada de las grandes disciplinas de la inteligencia. ¿Será lícito saber cuántos profesores de derecho en toda la república han leído el texto íntegro y original de una sola ley romana? Pero se enseña derecho. ¿Será lícito saber cuántos profesores de filosofía en toda la república han leído un solo filósofo de veraz antiguo o moderno en sus mismos textos, y han dejado de contentarse con los extractos imbéciles de editores franceses o españoles? Pero se enseña filosofía, filosofía del derecho y de todo...

¿Desearíais revistar un poco nuestras clínicas médicas y sus correspondientes cátedras? Si habéis pasado alguna vez por La Charité, por Saint Thomas u otro gran hospital sabéis, sin duda, cómo se llama una clínica. Id ahora en Bolivia a escuchar una lección y a ver una mesa operatoria ¡Visitad la biblioteca del mejor profesor médico y ved cómo y dónde bebe su ciencia!

Y luego atreveos a pensar en profesores extranjeros...

¡Se ha dado en la república el caso de un nuevo instituto científico regentado y organizado por titulares europeos, y que ha caído en el odio sistemático de un diario logrero, porque no se sabe qué barberos y barchilones dueños del diario pretendían las cátedras de ciencias naturales concedidas hoy por el gobierno a profesores debidamente doctorados y titulados en universidades europeas! Volviendo al caso, hemos pensado que el dinero que anualmente se despilfarra pagando profesores que no lo son se emplearía con mayor resultado pagándolo a profesores de veras, que por poco que conozcan el carácter y el alma nacionales (base de toda pedagogía definitiva); por dispares que sean sus métodos europeos, por ajenos que sean educativa y tradicionalmente a nuestro país, siempre enseñarían un poco más y un poco mejor que todo el bovarismo liceal y universitario que fatiga a la nación en este momento.

¿Razones?

- 1°. La moralidad pedagógica es diez veces superior a la nuestra en cualquier universidad europea; y el profesor diplomado allá, por escasa que sea su ciencia, la tiene siempre, y la enseña siempre con toda honestidad.
- 2°. La incapacidad profesoral del boliviano está fuera de toda discusión y de toda duda. ¿Habría alguien que nos contradiga? ¡Pruebas! Las nuestras se reducen a mostrarnos la nación que en ochenta y cinco años de república ha formado y modelado el profesorado exclusivamente boliviano.
- 3°. ¿Puede el Estado, consciente ya de estas cosas, continuar pagando una ciencia que no existe ni ha existido jamás, y continuar mintiéndose a sí mismo y mintiendo a la nación, pobre ya, paupérrima e ingenua cuanto cabe?

Con todo, los que han creído (ingenuos bovarystas) que toda nuestra orientación pedagógica consiste en traer profesores extranjeros, se engañan demasiado. Sería hacer como ellos. Sería confiar en medios extraños y no en nosotros mismos. Sería buscar expedientes objetivos y exóticos, nunca del todo seguros, y no ir a la fuente eterna: la propia energía, la energía nacional.

El profesorado extranjero no significa para nosotros más que: 1°, una manera más inteligente de gastar el dinero; 2°, una manera más honrada, de parte del Estado, de gastarlo, puesto que al fin se gasta siempre.

Otra cosa es que la impreparación de los que gobiernan la materia provoque fiascos y desilusiones en este punto. No basta ser ministro y pedir profesores. Hay que saber cómo se pide. En el caso concreto, en esto consiste, y no en otra cosa, el arte de gobernar. Y éste es otro punto en que de nuevo hemos tropezado con la eterna incomprensión pedantesca.

Mañana nos ocuparemos de él, ya que, fatalmente y de suyo, entraña un concepto trascendental en la materia.

9 de agosto de 1910

Capítulo XXII

Otro punto de incomprensión de parte del bovarismo pedagógico en las ideas que hemos removido es la acción del Estado en la instrucción pública.

No hemos querido responder, antes de exponer parto de nuestras ideas sobre la materia, en general, como ya hemos hecho. Hoy explicamos nuestras supuestas contradicciones.

Decíamos dentro de una incomprensión que esperamos es definitiva en la materia: ...el resorte de la ciencia nacional está en el esfuerzo privado. Nada esperemos de la ciencia oficial, que en ninguna parte ha existido seriamente, por lo demás. El Estado lo más que puede es “organizar” la iniciativa privada, pero cuando ésta existe ya; y de ninguna manera podrá bastarse para provocar o desarrollar la ciencia, como se basta en su tarea de gobernar...

Se ha pretendido descubrir una contradicción entre esto y lo que hemos dicho después.

¿Qué significa el Estado tratándose de instrucción pública? ¿Es material científico? ¿Es trabajo, creación científica? ¿Es ciencia concreta en cualquier forma? No, en ningún tiempo, en ningún país. El Estado no es otra cosa

que organización, coordinación, régimen; la voluntad hecha ley, pero nunca hecha ciencia. Éste es el error de nuestros bovarystas: cuando el Estado se ocupa de instrucción, se imaginan que se ocupa de ciencia, como si esto fuera seriamente posible o lo hubiese sido nunca. Una vez en Francia el Estado pretendió hacer, tener una ciencia oficial (ministerio Cousin, 1840), e instituyó una filosofía oficial que fue la irrisión de Europa. ¡Cómo saber!

¿Qué Estado ha hecho jamás un Kelvin o un Pasteur? El sabio de todos tiempos se ha hecho siempre a sí mismo. Todo gran hombre es autodidacta.

En cuanto a la ciencia enseñable y aprendible, es siempre igual: es el esfuerzo individual el único que cuenta seriamente. ¿Qué es una educación científica? Es una edificación interior, un trabajo que hace uno mismo sobre sí mismo. Los materiales pueden venir de fuera; pero el trabajo jamás.

Otra explicación en este punto. Hemos deseado profesores extranjeros, y no como un remedio definitivo. Sobre este punto nos hemos explicado una vez por todas ayer. Pero fuera de esto hemos pedido también, y esto ya como un gran paso hacia las soluciones definitivas, una eminencia extranjera, no ya para que enseñe esta ciencia o la otra, sino para que venga a fundar el estudio del alma nacional, del carácter nacional, base, según nosotros, de toda evolución pedagógica. Para esto no se necesita ser pedagogo especialmente; se necesita ser un gran sicólogo, un gran experimentador, un conocedor de hombres y de cosas, de ciencias más bien universales que concretas, y a cuyo servicio se pondrían los gabinetes especiales, antropológicos, estadísticos, pedagógicos, etc. De oírnos hablar del estudio del alma del niño boliviano, cierto pedagogo ha imaginado la fabricación de formularios que se distribuirían a los maestros de escuela, para que éstos recojan en aquéllos sus observaciones. Preguntamos: ¿y a quién servirán esos materiales de sicología estadística de los formularios escolares ya llenos? ¿A quién se remitirían? ¿Tal vez al Ministerio de Instrucción, donde entre pendolistas y ministro se ocuparían de –con esos materiales– fundar la sicología nacional? ¡Qué comedia!

Para esto pedimos la eminencia europea, que sin profesar nada, acabe un día sin embargo por enseñarnos a ensoñar. Así sabremos cómo acciona y reacciona el alma de nuestro niño cochabambino, paceño u otro; sabremos

qué género de resortes mueven la inteligencia y la voluntad de éste o aquél; si aquí conviene hacer predominar los juegos físicos o hay más bien necesidad de satisfacer tendencias estáticas y artísticas; o precisa fomentar el desarrollo de una naturaleza altamente moral o claramente científica; sabríamos si en esta región o la otra es una facultad que prevalece o una distinta; si aquí el niño es más inteligente que recatado, y allá más voluntarioso que comprensivo; si hay deficiencias naturales que llenar, y ventajas naturales que explotar, etc., etc.

Echad una mirada alrededor de Bolivia en este momento. ¿Quién sería capaz de hacer este trabajo?... Entre mil pedantes ni un Pestalozzi. Y si no lo hay precisa buscarle fuera.

Volviendo al gobierno en esta materia: su primera y última obligación: ¡gobernar! Verdad es que ello significa la tarea por excelencia, y que para ello, si son muchos los amados, pocos son los escogidos, es decir los gobernantes de veras. Y es en este sentido que la cuestión de gobierno es tan trascendente en materia de instrucción.

¡El mejor cuerpo de profesores y alumnos, bajo una mala cabeza desorganizada y desorganizadora, es la partida perdida! ¡Cuánto más si no hay profesores ni alumnos que valgan gran cosa, y que justamente hay que crearlos, como quien dice, de nada!

Y con estas explicaciones que dan un concepto claro y definido de todo nuestro mundo pedagógico, declaramos que no volveremos más sobre supuestas contradicciones, que, en realidad, no son tales nuestras sino incomprensiones ajenas, voluntarias o involuntarias. Y repetimos aquí lo que dijimos en otra parte, tratándose de nuestra obra:

¿Es buena o mala? No queremos saberlo. Tomar o dejar es el dilema, y lo demás... *rosserie!*

10 de agosto de 1910

Capítulo XXIII

Hemos visto ya el valor relativo y en veces negativo de la instrucción primaria. Hemos visto cómo nuestro indio puede existir analfabeto del todo, y mantenerse, sin embargo, como el soporte más sólido de la estabilidad nacional y el factor más líquido de nuestra economía permanente. Hemos visto aún cómo la instrucción primaria puede en casos contribuir indirectamente a menoscabar ciertas calidades de carácter y de valor moral en el indio, y hacerle perder costumbres y concepciones que son garantía de la vida y resorte de bienestar.

Paralelamente hemos visto la instrucción primaria contribuyendo indirectamente a mantener en el cholo vicios de carácter social y político, sin habilitarle por otro lado y de manera concreta, a aprovecharse de las ventajas que comporta una letradura sagaz y oportuna.

¿Qué vale, pues, la instrucción primaria?

Cierto, como la concebimos y enseñamos hoy; como tendremos que enseñarla aún mucho tiempo, vale nada o poco menos.

En este punto es preciso que prevengamos las desilusiones futuras de todos los que dirigen el esfuerzo nacional en el terreno de instrucción.

La instrucción primaria, podemos decir, es un simple medio, un nuevo utensilio de existencia, un nuevo instrumento que se pone en manos del obrero humano. Pero aquí viene el punto crítico y de gran trascendencia en la orientación de nuestra pedagogía. Estamos creyendo en este momento que la solución del problema educativo consiste en poner en manos del mayor número de bolivianos ese instrumento, y estamos dando a la instrucción primaria una importancia excesiva y absoluta, que seguramente no tiene.

Siguiendo esta falsa orientación y descuidando ya muy razonablemente toda instrucción superior, llevamos nuestro empeño total a la sola difusión de las primeras letras, máxima e incondicional. De oír a nuestros pedagogos, el

nudo del mal reside en el analfabetismo nacional: hay que destruirlo, y todo queda resuelto.

Éste es un error. Para toda obra, educativa u otra, el instrumento es siempre secundario; lo primario es el obrero. Seguramente hay que preparar el instrumento y procurar ponerlo en manos de quien de él se sirva: seguramente debemos difundir las primeras letras; pero ésta no es la tarea fundamental de la pedagogía boliviana.

Cabe señalar aquí un espejismo de que han sido víctimas y son algunos de nuestros pedagogos que sólo saben de Europa y no de nosotros mismos. En Europa, o en gran parte de ella, la cuestión de instrucción, sobre todo primaria, es una definitiva y última. ¡Las grandes naciones han visto durante muchos años y ven aún que todo está –tratándose del caso– en difundir máximamente la instrucción primaria en sus grandes masas populativas, y basta! Lo demás viene por sí. Pero es que en esas naciones existe un fondo étnico suficientemente preparado para recibir la semilla y fructificarla. Podemos decir extendiendo nuestra comparación: en Europa el obrero está listo ya para recibir en sus manos el instrumento de que se sirva y aproveche después. ¿Y sabéis en qué consiste esa preparación previa del europeo? Es en la existencia previa ya de un estado concienial, tácito pero cierto, en el individuo como en la nación, una organización de la mente y de la voluntad, que es a la vez herencia y tradición, y que pone al hombre en estado de considerar la instrucción primaria u otra como un algo secundario objetivo y útil que se puede y se debe poner al servicio de las grandes facultades humanas. En estas condiciones, la máxima difusión de la instrucción primaria no ha podido menos que dar óptimos resultados en Europa. En Bolivia no. Lo que nuestros pedagogos han visto ser medio y remedio final en Europa no lo es más en nuestro país. Es insuficiente, es incompleto y si se insiste exclusivamente en él, puede ser nocivo: ahí está el lado político del cholo.

Estamos tocando la finísima línea demarcadora de los dos grandes problemas: educativo e instructivo. Es en este sentido que hemos dicho muy al principio de nuestra labor que uno es subyacente de otro, como es subyacente toda cimentación a todo edificio. Éste ha sido otro punto de incomprensión de nuestros pedagogos. Pasemos.

Dentro de esta interpretación de lo que significa la instrucción primaria en Europa y entre nosotros, necesitamos precisar ahora la cuestión misma; porque concluyendo sobre este capítulo que es como el punto central y sensible de toda la pedagogía boliviana, hemos llegado a que:

- 1° La instrucción primaria, como la concebimos y enseñamos ahora y la ensoñaremos aún por mucho tiempo, no basta para solver el problema educativo en Bolivia.
- 2° La instrucción primaria y su máxima difusión en Bolivia es incontestablemente necesaria, y no están del todo errados los que creen que, en esta materia, la principal atención del gobierno y de la nación debe dirigirse sobre ella.
- 3° En la aparente contradicción que nace de esta manera de concebir la instrucción primaria es preciso concretar una comprensión definitiva que sea verdaderamente oriente y dirección; el una palabra, decir la *que se debe enseñar*.

11 de agosto de 1910

Capítulo XXIV

Lo que hay que profesar en las escuelas bolivianas es la energía nacional.

Es verdad que hemos aceptado que, en principio, cuando ella no existe, la energía no se enseña, ni se aprende, no se imita ni se improvisa. Pero si por profesión y enseñanza de energía se entiende: 1°, la aceptación de la existencia de esa energía, *a priori*, en la raza, energía latente y dormida; 2° que la escuela es uno de los mejores medios para despertarla y sacarla a luz, educándola; entonces podemos decir, usando de un tropo comprensivo y justo: profeseemos en nuestras escuelas la energía nacional, e instituyamos en doctrina la fuerza de la raza y la plenaria manifestación del carácter nacional.

Hay que enseñar el orgullo personal y señoril que más tarde se traducirá en orgullo nacional hay que enseñar el dominio de sí mismo, e instituir el culto

de la fuerza en todas sus formas; hay que enseñar el gusto de vencerse, el desprecio de los peligros, el desdén de la muerte, y de todo lucro de vida que sea enervador de la misma; hay que enseñar el amor de la acción en todas sus formas, y combatir la pereza de la raza, secular y tradicional. Éste es uno de los lados más vulnerables de nuestra naturaleza. Sufrimos de una ataraxia crónica y endémica, individual y colectiva, física e intelectual, y de la que nacen infinitos males en todo orden. Necesitamos crear el culto de la acción innumera, incondicional, ilimitada. Es la grande acción organizada la que ha hecho las Romas y las Britanias. Hay que enseñar que es vano esperar cosa alguna de otro que de nosotros mismos, y que somos nuestra propia fuente y debemos ser nuestra propia brújula. Hay que enseñar a reaccionar de la histórica depresión en que vivimos. La raza está deprimida, encobardida y estupefacta. Nuestras faltas y las ajenas han envenenado nuestra historia. A esto se añade las prédicas imbéciles de los impotentes que vienen a hablarnos de no se sabe qué viejo moralismo enervador y deprimente, de ideal de la humanidad, de compunción de modestia, y de justicia eterna, de altruismo nacional, y otros embelecos, todas idealidades huecas, destructoras de la energía, adormecedoras de la verdad y de la necesidad de la vida. Hay que enseñar que no hay más que una doctrina, la máxima expansión de la vida, como individuo o como nación; hay que enseñar que no hay interés que esté por encima del de la vida; que hay que sacrificar la misma vida en pro de un interés superior y más trascendente de la vida. Es así como el soldado muere voluntariamente por la patria que entraña un interés más vasto y trascendente. Hay que enseñar que sobre el mundo, las cosas más graves y más fútiles, todo existe nada más que para servir la causa de la vida, y que las filosofías, las religiones, el arte, la ciencia y todo son nada más que sus obreros y sus servidores. Hay que enseñar la audacia sabia y la osadía inteligente, que son como una fecunda irreverencia de todo. Las cosas quieren ser dominadas y la naturaleza quiere ser vencida. Allí están nuestros bosques vírgenes y nuestras montañas intactas invitándonos a la gran batalla del hombre y de las cosas, y de la que tantas naciones han salido ya victoriosas. Hay que osar, hay que perseverar, y el atrevimiento es cosa que hay que comenzar a enseñar en las escuelas.

Hay que enseñar a decir y a decirse la verdad. El último mal no es el mal mismo, cuando existe: es conocerlo y ocultarlo, es verlo y callarlo. Hay que

hacerlo respirar al grande como al pequeño, al fuerte como al débil, al pobre como al rico, y su acción no puede menos que ser depurativa y fecundante. Fijaos bien: es otro mal que viene del encobardecimiento nacional: no se gusta de la verdad; se prefiere bogar en una corriente de mentiras convencionales en la que nadan admirablemente bien todas las medianías interesadas o las ineptias astutas. Lo hemos dicho ya: vivimos de mentira y todo miente en Bolivia.

Ahora bien: de enseñar todo esto no se ha hablado aún en Europa; al menos dentro de un cuadro estrictamente escolar; pero nosotros osamos hablar en Bolivia; y aunque es posible que la grande incomprensión que nos rodea quiera no ver los alcances de una pedagogía así, nosotros pretendemos fundarla suficientemente para hacerla un día viable. Es en este sentido que nos hemos instituido en profesores de energía nacional; es en este sentido que, contrariamente a todos nuestros pedagogos del día, concedemos una mínima importancia al dinero, y preferimos confiar ante todo y sobre todo en las fuerzas vivas de la nación; es en este sentido que, si consideramos el profesorado extranjero como un bien inmediato, no lo consideramos nunca como un bien definitivo y radical; y es en este sentido, trascendental, si jamás lo fuera, que hemos hablado de crear, fundar y orientar la pedagogía nacional, que considerada así, importa nada menos que una refección, nacional.

Llegada la obra a este punto, necesitamos aproximarnos más a la cuestión, y ya que hemos visto lo que se debe enseñar, tiempo es de que veamos *cómo se debe enseñar*.

12 de agosto de 1910

Capítulo XXV

En este nuevo capítulo en que se deben examinar los procedimientos y maneras de la enseñanza que hemos indicado, siguiendo la grande dirección ya señalada, volvemos a encontrar la cuestión de la raza como base de estudio, y volvemos a encontrar la necesidad de tomar por punto de partida al niño mismo, que hemos considerado y consideramos el verdadero y primer terreno de estudio y de todo trabajo pedagógico.

Nuestras ideas indicadas a grandes líneas sobre las actuales condiciones sociales y políticas, sobre los principales caracteres sicológicos de nuestros grandes factores populativos, tienen necesidad de precisarse y concretarse, de manera de hacer brotar de su estudio las condiciones precisas y concretas también de la futura pedagogía, y de modo que ésta no sea más que la resultante de la naturaleza íntima de la raza por educar.

Y aquí volvemos a tropezar con la más completa ignorancia de los directores de nuestra pedagogía nacional, y con sus prejuicios y lugares comunes eternamente infecundos y destituidos de toda base experimental. Son varios los errores: sobre los métodos por aplicarse, sobre los procedimientos pedagógicos, todo consiste para ellos en plagiar lo europeo sin mayor consideración. Porque en Europa se hace esto o aquello, no hay más que

hacerlo también en Bolivia. ¡Qué plaga libresca y qué infecundidad mental! Si, por ejemplo, en Europa no se hubiese imaginado batallones escolares, ¿lo habrían soñado siquiera nuestros pedagogos?

Es una cosa infinitamente desconsoladora buscar en el farrago de toda nuestra literatura pedagógica una sola idea verdaderamente fecunda para la enseñanza boliviana, una sola idea nacida de la propia observación sobre el terreno mismo que se ha de cultivar, una sola experiencia que sea verificación de una ley racial, social, política o cualquiera, y que sirva de base y punto de partida para nuevas experiencias, nuevas investigaciones, nuevas inducciones; y no encontrar sino plagio europeo, calco europeo, caricatura europea. De aquí viene que cuando se pide el resultado de las comisiones pedagógicas y otras simulaciones de trabajo, lo primero y único que se nos responde es una petición de dinero. Dinero para realizar todas las fantasías pedagógicas que hemos encontrado en libros europeos; dinero para comprar todo el aparato pedagógico europeo que entregaremos naturalmente a manos bolivianas, las cuales sabemos ya lo que pueden y saben hacer; dinero para pagar a los pedagogos de ayer, que por el solo hecho de cambiar la fachada literaria de la pedagogía nacional, por el solo hecho de introducir en los reglamentos y leyes de la materia las fórmulas librescas, la tecnología y las novedades pedagógicas europeas, habrán de hacerse más sabios, más metódicos, más observadores y más laboriosos. Es una manera muy llana, sin duda alguna, de resolver toda dificultad, pedir dinero. Es una pedagogía de mendigos viciosos, que en vez de buscar el trabajo fecundo y eficiente, prefiere extender la mano. Y el contribuyente se pregunta: ¿si yo pidiese a mi vez un poco de trabajo verdadero y no simulado, un poco de esfuerzo real, en cambio de esta eterna demanda de dinero?

Hay que destruir de raíz el prejuicio del dinero; hay que mostrar su valor limitado y relativo. Es el dinero que ha matado a Cartago en la antigüedad y a España en la modernidad. Seguramente el dinero es cosa útil y buena para quien sabe: 1º, producirlo; 2º, servirse de él. Seguramente la pedagogía nacional necesita dinero; pero más necesita de la propia energía, del

propio trabajo del esfuerzo personal y colectivo, de la propia confianza y de la propia suficiencia. Ésta es la verdadera riqueza definitiva y eficiente.

Y con esto, entremos un tanto en la cuestión.

13 de agosto de 1910

Capítulo XXVI

Hoy debemos preguntarnos a quién debemos enseñar y cómo debemos enseñar.

La cuestión es de las más importantes, y no ha sido aún propuesta no diremos ya en Bolivia, pero en ninguna de nuestras naciones sudamericanas. La cuestión atañe a nuestra nacionalidad misma, y es la más personal, la más humana y la más fecunda en consecuencias, tratándose de la educación nacional. Es uno de los estadios de lo que hemos llamado la propia conciencia nacional.

Además, la cuestión no es aislada. Despierta y comporta consigo una gran diversidad de problemas a cual más graves y de difícil solución para la ciencia y la historia. Así, una ciencia superficial, escasa de observación, pobre de espíritu inductor, bordeando ciertos puntos de la compleja cuestión, que en el fondo es una, ha llegado a conclusiones prematuras e injustificadas respecto a la formación y leyes de nuestra nacionalidad, bajo el punto de vista estrictamente étnico. Se han visto vivir contemporáneamente grupos raciales que no constituían unidad, ni la constituyen aún, si sólo se atiende a los superficiales caracteres físicos. Se ha visto coexistir al indio, al mestizo y al blanco, y de su aparente variedad física se ha deducido definitivamente la imposibilidad de una unidad racial en el presente ni en el futuro, y, por consiguiente la imposibilidad de un carácter que podríamos llamar nacional.

Este error viene, como hemos dicho, de una absoluta falta de espíritu observador; de la secuestación de la inteligencia dentro de la esfera libresca y extranjera, tan estéril siempre, si se trata de la creación de una noción nueva en cualquier terreno científico; del descuido y olvido con que se ha pasado siempre al lado del objeto y materiales vivos de toda ciencia, en el caso concreto, al lado de lo que se llama nuestras razas; del vagabundeo a que nuestra inteligencia se ha entregado siempre en otras almas, otras geografías, otras historias, mientras descuidábamos las nuestras, y olvidábamos volvernos a ellas con toda la sed de saber y de descubrir. En verdad se nos dirá: los más grandes pueblos han hecho como nosotros; han comenzado ignorándose, inconscientes del instante que vivían, sin ponderarse a sí propios, sin penetrarse y sin reflejarse en sí mismos; pero después, por natural evolución, han pasado a un estado superior de mayor personalidad, de más clara conciencia, de mejor posesión de sí mismos, lo que diríamos hoy, de más positiva conciencia nacional. El tiempo puede muchas cosas y el hombre sabio se confía a él. Así es la verdad, así lo hemos dejado comprender en los muy primeros editoriales de este grave estudio. Hemos dicho que no había por qué avergonzarnos de nuestro actual Estado, y que nación incipientísima como somos, nuestro primer empeño debe ser conocerlo sin injusta afrenta, para según ello esforzarnos con noble anhelo. Pero desdichadamente no hemos podido prescindir ni prescindiremos de una fecunda cólera; pues tales son las pasiones y los intereses de los hombres, que es sabido de antes ya, que ni la misma ciencia, tal vez ella menos que nada, puede desenvolver sus fuerzas y su acción en paz y libertad, sin encontrar hombres o grupos que se sientan amenazados en el goce de no se sabe qué lucros intelectuales y materiales. Los hay que creen que la ciencia es su exclusivo patrimonio, y se sienten de que alguien se permita opinar de modo vario y libre; los hay más ruines, aunque al combatir el pensamiento nuevo sólo piensan en su condición de científicos, de la que usufructúan como de una hacienda, y por salvarla ahogarían cualquier otro esfuerzo, por noble que fuese; los hay aún más necios, quienes por fatuidad contradicen todo cuanto no entienden, para después, si a entender llegan, caer en el contrario exceso, y hacerse fanáticos sectarios del pensamiento antes combatido; los hay, en fin, envidiosos, y son los peores, los más infecundos y los más nocivos, en quienes la sola protervia es principio y razón de todo

empeño. Por esto la voluntaria cólera que ha colaborado en nuestras públicas meditaciones. Y en este sentido, ella es fecunda, útil y fuerte, y puede considerársela, aunque inferior, como un complementario elemento de las grandes construcciones ideales. Es la *juvenalica indignatio*. No basta decir la verdad, hay que defenderla y cuando son la indiferencia y la ineptitud sus verdaderas enemigas, hay que clavarla a martillazos en las cabezas rebeldes.

Y otro vicio nuestro que hay que señalar a tiempo es la festinación y la impaciencia en todo y para todo. También en este trabajo hemos sufrido de él. Se ha imaginado que estos graves pensares podían desenvolverse en dos o cuatro editoriales, y que podían tratarse como se han tratado siempre las más graves cuestiones en Bolivia, de paso, superficialmente, y haciendo chacota denigrante o elegante de las cosas y de los hombres. De aquí las interpretaciones absurdas y las conclusiones prematuras y ridículas. Idos con calma y sosiego; las mejores cosas tienen por padre al tiempo y por madre a la sabiduría. La impaciencia lo pierde todo; y fijaos cómo la ceguera y la precipitación han enloquecido y maculado toda nuestra historia de bolivianos. Preguntémonos ahora quiénes aprenden y en qué condiciones aprenden; si es preciso conservar esta dirección con éstos, o adoptar otra con aquéllos; en fin, si los que enseñan deben quedarse como están o precisan de nuevos elementos, y en este caso, cuáles y cuántos.

17 de agosto de 1910

Capítulo XXVII

En el presente pedagógico de Bolivia, el niño mestizo es primero cuyo estudio se nos ofrece no sólo porque numéricamente es en el momento el principal factor de nuestras escuelas, sino que por ese hecho mismo, se supone que es el que más experiencias y datos ha suministrado en el cerrado terreno de la escuela.

Hay, además, otras consideraciones que ponen al niño mestizo en primera línea en el campo de nuestras investigaciones, y son las de raza. Sin establecer

una seclusión étnica –el mestizo–, como pretenden algunos, y atribuirle caracteres del todo propios e infusibles con los de otros de nuestros elementos populativos, aceptamos, sin embargo, que el mestizo es una de las formas especiales de nuestra nacionalidad, y que tal vez, bajo el punto de vista de la raza, es una forma destinada un día a realizar una síntesis biológica de nuestra nacionalidad, dados los fenómenos permanentes de cruce y mezcla, que con caracteres de ley histórica han venido irónicamente repitiéndose a lo largo de nuestra historia colonial y republicana. El mestizo no es un azar; es una fatalidad. Al revés de la América sajona, la ley étnica de la nuestra parece ser el cruce, y nuestra historia tiene necesariamente que contar con él.

Ya hemos indicado antes que, según nosotros, para el blanco el cruce en nuestra América es una condición de vida y de permanencia. Es posible que una ley semejante se pueda también encontrar respecto a nuestras razas autóctonas. La situación biológica del indio es de las más extrañas en América. Por su gran vitalidad, por la incontestable superioridad energética latente e innegable de su sangre, parece el indio destinado a perdurar como raza y a mantenerse en la historia. Pero por lo que sucede desde hace 400 años, desde la venida del blanco; por el extraño o incontenible desequilibrio que se ha acusado siempre en desfavor del indio, formando así el más inexplicable contraste histórico, parece que el indio está, como el blanco, por otras razones en parte conocidas, en parte desconocidas, condenado a un cruce paulatino y fatal que le permita permanecer como raza y no desaparecer del todo.

En tales condiciones, habría un movimiento y una dirección de mestizaje que se cumpliría irremediabilmente en América, y que a ser verdaderos importarían la verificación de una ley histórica, verificación fecundísima en consecuencias de todo género; porque cuando una nación ha llegado a interpretar su verdadera regla histórica, sucede que el esfuerzo unánime de la nación se dirige ya conscientemente al cumplimiento de la fatalidad histórica que es su destino y es el más sólido cimiento de la conciencia nacional. Tal es la importancia de la cuestión que por primera vez estamos indicando en América.

Entonces el mestizaje sería la etapa buscada y deseada a todo trance, en la evolución nacional, la última condición histórica de toda política, de toda enseñanza, de toda supremacía; la visión clara de la nación futura; el encañilamiento, de parte de los directores, de toda acción y todo movimiento nacional hacia la etapa y el objeto descubierto.

¿Es todo esto verdad?

Nos inclinamos a creerlo muy seriamente; y en medio de las dudas y probabilidades que la cuestión ofrece de suyo, necesitamos examinar más de cerca al mestizo mismo, y procurar sorprender los dos o tres grandes caracteres de su sangre mezclada, que ya es desde luego un verdadero enigma histórico, y en cuyo estudio desdichadamente tenemos que ir sin el auxilio de las ciencias antropológicas de gabinete y laboratorio, que si es cierto, por lo demás, que tienen una importancia relativa de hecho y de detalle, no la tienen nunca absoluta y definitiva, al frente de una intuición sagaz y penetrante.

Ya se ve cuánto la tentativa de un estudio así debe importar para la fundación de una pedagogía nacional. ¿Cómo se puede saber lo que se debe enseñar al mestizo, y la manera cómo, si no se trata antes de ver qué es lo que le sobra en el conjunto de sus capacidades físicas, morales y mentales?

No hemos encontrado aún el lugar justo para indicar, como lo tenemos prometido, las dos grandes direcciones de lo que llamamos el carácter nacional. Tampoco hemos podido explicar aún la manera cómo éste existe, a pesar de la aparente diversidad infusible de razas, que, en verdad, a primera vista, haría comprender la imposibilidad de la existencia de un carácter y un alma nacionales; pero ya hemos dicho que éste es un simple espejismo, y ya iremos viendo cómo.

Mientras tanto, queda señalado como el punto central del estudio pedagógico en Bolivia, por lo menos en el instante actual, el niño mestizo, sin que por ello, tratándose de letradura, el niño autóctono deje de pesar en la balanza de las ponderaciones de manera considerabilísima.

18 de agosto de 1910

Capítulo XXVIII

Dos cosas características se presentan en el mestizo: la persistencia de rasgos físicos de origen autóctono; la aparición de formas y caracteres intelectuales de origen y naturaleza europeos.

Lo primero que el mestizo revela como heredero de sus padres blancos es la inteligencia. Estudiemos primero este punto, que consideramos relativamente secundario, dejando lo que creemos principal, para el capítulo en que estudiemos los factores fundamentales de lo que suponemos el carácter nacional.

Cuando hablamos de la inteligencia europea, son sus formas y moldes mismos que volvemos a encontrar en el mestizo. No se trata simplemente de la importación más o menos artificial de nociones y conceptos extranjeros dentro de una mente indígena y distinta. El mestizo, aún antes de ponerse en directo contacto, sea por los libros, sea por el trato de hombres, con las ideas europeas ya lleva en sí una inteligencia nativa, cuya estofa prima no se diferencia de manera sustancial de la europea. El mestizo americano, aunque no haya salido de América ni haya cultivado su inteligencia, apenas comienza a concebir, tuerto o derecho, común u original, lo que concibe tiene siempre un módulo y un sello europeo. Ésa es una de las razones (hay otras) de la característica *imitatividad* del pensamiento americano respecto del europeo. El vasto elemento mestizo americano constituye como una lejana colonia intelectual del pensamiento europeo, sobre todo respecto de naciones como Francia y otras, que nos son más accesibles por razones de lengua u otras. Hay que haber visto lo que es el pensamiento provinciano, por ejemplo, en Francia, ver la gran similitud de naturaleza y de formas que guarda con el nuestro. Coged un diario de villorio francés, un tomo de versos o un tratadillo escrito y editado en una de aquellas recónditas provincias, y os quedáis asombrados de reconocerlos en La Paz o Santiago, en Lima o Tucumán. En este sentido somos como transatlánticos provincianos europeos.

Podemos, pues, decir que el pensamiento mestizo que es el único que existe con alguna seriedad en América, es del todo europeo; infantil, incipiente,

desordenado, pero del todo europeo. Y decimos que es el único que existe, primero porque el indio por sus íntimas condiciones sociales, económicas, educativas, etc., no piensa; y segundo, porque el blanco puro, nacido y crecido en América, aceptamos que por desconocidas de la ciencia, alcanza una rápida degeneración que parece anularlo para todo esfuerzo serio, mental u otro. Es el más desfavorecido, como lo hemos indicado en otros editoriales.

¿Cómo se manifiesta esta herencia europea en el mestizo americano? En primer lugar, ¿guarda sus condiciones generales de amplitud, de maleabilidad, de facilidad, de accesibilidad y de espontánea vivacidad, que han hecho a la inteligencia europea, en general tan superior en el mundo? En segundo lugar, ¿guarda sus características disciplinarias, volitivas, energéticas, ordenadoras, que han sido el resorte primo de lo que hoy se llama la cultura y la civilización europeas? En una palabra, ¿conserva en el mestizo heredero la inteligencia heredada también su primitivo carácter?

Seguramente en la inteligencia mestiza se encuentran las más brillantes calidades y las más variadas. Fijaos bien: la facilidad comprensiva, la espontaneidad, la vivacidad, el sentido de las formas, la misma fecundidad, que no siempre se manifiesta, por falta de cultura; son todas calidades que indiscutiblemente existen en la inteligencia mestiza. Aceptamos que el mestizo puede comprenderlo todo, tan bien como el celta o el eslavo; es cuestión experimental y de hecho, y desde nuestras escuelas hasta nuestros parlamentos públicos, pasando por nuestros talleres de artes y oficios y nuestros cuarteles, tenemos cien terrenos de estudio y de comprobación. Además tenemos la observación de varios viajeros eminentes, que en este punto concuerda con nuestra teoría. *A priori* y en general, el mestizo americano es inteligente, e inteligente de una manera europea. Pero aquí viene el segundo punto. La inteligencia europea no sólo es inteligencia; es también voluntad característica: ¿la ha heredado también el mestizo? ¿Su inteligencia posee también, junto a las demás calidades, la misma atención, el mismo espíritu de continuidad, el mismo régimen que son como la afirmación y comprobación de la inteligencia del blanco? En una palabra, la indiscutible inteligencia mestiza, ¿tiene carácter?

Podemos decir, siempre dentro de un terreno estrictamente experimental y sin necesidad de una prueba erudita, que no.

El mestizo nace poseyendo una inteligencia como prestada e inútil; posee una especie de espejo brillante que puede reflejarlo todo, pero del que no quiere o no sabe servirse. Es un cristal desordenado cuyas luces y fuegos dispersos acaban por anularse y esterilizarse, por falta del lazo coherente y conector que es la voluntad orgánica, régimen y dirección. En estas condiciones, la inteligencia resulta, en América, lo que siempre ha sido y es, un lujo inútil, que si rara vez hace bien, puede frecuentemente hacer mal. Además, la falta de función ordenada atrofia y paraliza el órgano. El instrumento intelectual, de no usarse y ejercitarse consciente y metódicamente, acaba por parecer nulo o insignificante; y entonces se llega hasta a dudar de su existencia o de sus verdaderas buenas calidades.

19 de agosto de 1910

Capítulo XXIX

De esta falta de carácter en la inteligencia del mestizo vienen todas las formas de despersonalización e imprecisión que enseguida se notan en todas las manifestaciones de su actividad, ya sea teórica, ya práctica. Sus actos no tienen carácter, sus pensamientos no tienen estilo. Sin embargo, obra y piensa. Ya sea el mestizo obrero o artista, escritor o arquitecto, soldado o legislador, sus concepciones y sus obras, sus actos y sus palabras están siempre desnudos de la personalidad característica que da un sentido superior a todas las cosas de la existencia y las hace realmente fecundas y trascendentes. Su inteligencia parece siempre vivir de prestado, y así es, porque realmente no sabe adueñarse de los materiales y elementos que la vida ofrece y hacerlos suyos para su propio servicio y provecho, e imponerles de veras su sello y su voluntad.

Esta indirección crónica y congénita en la región de las ideas se traduce luego, en la historia, en un desorden y desorientación permanentes e

irremediables. Un ilogismo sustancial reina siempre allí. La historia nunca está en el justo medio: o son las exaltaciones violentas o son las violentas depresiones. Y es sabido que nada fatiga y agota más y más pronto la vida que estas intermitencias extremadas, ya sea en el individuo o en la nación.

El freno y la medida no existen aún en la inteligencia mestiza. Llegamos a esta conclusión, que debe ser y es también una de las grandes orientaciones de la enseñanza nacional, tratándose del niño mestizo.

Ya que hemos penetrado un poco en la naturaleza intelectual del mestizo, y hemos visto sus lados positivos y negativos, podemos entrever ya la pedagogía que le conviene. Preciso refrenar y regimentar en la inteligencia mestiza todas aquellas facultades morbosamente desarrolladas por diversas causas. Precizando: necesitamos contener el frecuente desborde imaginativo, tan característico en la raza; necesitamos combatir el diletantismo intelectual, que es el más seguro signo de inatención crónica, y acusa una tendencia centrífuga de nuestras fuerzas interiores; necesitamos enseñar a concentrar el esfuerzo en uno o muy pocos puntos, y especialmente para el mestizo debe valer el proverbio: *non multa sed multum*. En este lugar creemos absurda la idea practicada hace tantos años de pretender enseñar, dentro de un bachillerato imbécil, todo género de ciencias y doctrinas; y plagiando rancios modelos franceses (su último origen está en el enciclopedismo del siglo XVIII) pretender formar cabezas universales. La idea fundamental de nuestros bachilleres modernos es disociadora de las fuerzas mentales del individuo, y no puede menos que contribuir a debilitar la acción intelectual, y contribuir también a desarrollar todo género de vicios intelectuales: la superficialidad, la falta de intensidad en las ideas y consecuentemente, dar nacimiento a otros vicios morales: la vanidad, la petulancia, la improbidad intelectual, etc., etc.

En este sentido, la clásica enseñanza de humanidades, por ejemplo, salmantina, es muy superior como concepto pedagógico, a nuestras modernas elucubraciones universitarias y locales. El enciclopedismo instituido en régimen pedagógico es una verdadera desmoralización mental.

La regla debe ser poco y bien, y no mucho y mal.

Es todavía problema obscuro averiguar las causas de todo orden que han contribuido a formar las actuales condiciones de la inteligencia mestiza, tal como la hemos indicado. Esa destitución característica de la innegable inteligencia del mestizo, que la debilita y la anula, ¿es el resultado de una fatalidad fisiológica, independiente de causas externas, o es más bien el producto de históricas influencias exteriores, ya educativas, ya políticas u otras? Desgraciadamente no es éste el lugar para intentar un estudio de psicología retrospectiva que nos permita contemplar el mestizo de mediados de la colonia al frente y en paralelo del contemporáneo. Digamos de paso que el daño causado en las dos últimas centurias, en los países que han sufrido intensamente de su influencia por la excesiva difusión de ciertas ideas francesas, es en verdad profundo e incalculable. Nada ha socavado más y sigue socavando la moralidad intelectual de muchos países, en el sentido altamente biológico, como aquella influencia y aquella corriente. Soltamos desconfiados este pensamiento tan contrario al común sentir de todos los americanos, y que probablemente no será comprendido en América de muchos años.

Continuemos.

Ya se ve algo de lo que la inteligencia mestiza debe sobre todo esperar de la nueva pedagogía. Es un trabajo de concreción, de limitación, de especialización, de individualización, si cabe decir. Los programas deben eliminar todo lo superfluo, lo no inmediatamente necesario, lo lujoso, bajo el punto de vista cultural. ¿No es una ironía no tener el pan del día seguro, y ocuparse gravemente de Artajerjes o de la cosa en sí? La futura pedagogía no debe mirar mucho a los medios de despertar y azuzar la inteligencia del mestizo. Por sí es lo bastante despierta y lo bastante vivaz. Hay que emplear esos medios donde la inteligencia es tarda y dormida, y donde por un exceso de concentración de las facultades mentales, éstas no se abren lo suficiente hacia el mundo exterior, de manera de ser fácilmente fecundizadas y ejercitadas por él. Otras son las deficiencias de la inteligencia mestiza, y una

pedagogía sabia a ellas debe dirigirse para colmarlas, tomando por base y elemento de acción las otras condiciones ventajosas que pudiese ofrecer esa misma inteligencia.

20 de agosto de 1910

Capítulo XXX

Es así como quedan delineadas las trazas fundamentales de la instrucción pública del mestizo americano, tal como la entendernos.

Hemos visto que la calidad fundamental del mestizo, en este terreno, es la inteligencia; hemos visto que esta inteligencia no se distingue de manera sustancial, en sus formas y en su naturaleza, de la general inteligencia europea; que es una ley de herencia que ha transmitido del blanco al mestizo esta inteligencia en esas condiciones, y que también por una ley desconocida de mestizajes étnicos, esa inteligencia se ha transmitido desnaturalizándose o desvirtuándose en parte, de manera que se la encuentra en el mestizo heredero, si guardando las cualidades aparentes y perspicuas, destituida en cierto modo de aquello que en Europa y en el blanco nativo hace su fuerza castiza y su resorte personal. Hemos visto además que ciertas influencias históricas, posiblemente, han contribuido a acentuar modalidades predisuestas y presuntas, y hemos dejado entrever en este punto la posibilidad de modificar también esas influencias por medio de una sabia pedagogía que parta siempre de la naturaleza íntima y de las actuales condiciones de la siquis mestiza.

Juzgamos que la verificación de estos principios es de altísima trascendencia para la pedagogía del mestizo en general. Dentro de una sicología en general, se sabe cuál es el valor emotivo de las ideas sobre la voluntad. Se sabe de qué manera, suscitando imágenes interiores, se puede influir directamente sobre el fondo moral del individuo y de la raza, y cómo unas razas más que otras son sensibles a este género de influencias. Un solo ejemplo: el ateniense clásico pasaba fácilmente del crimen al heroísmo y viceversa

movido por un resorte de orden puramente lógico. Se puede decir que en Atenas eran las ideas que gobernaban las pasiones públicas. Esto importa la grande accesibilidad intelectual cuando ella existe en la grande masa de la nación. Cuando estudiemos al indio en este mismo punto veremos el paralelo opuesto. Mientras tanto resulta que el pedagogo que ha descubierto en su educando mestizo un resorte suficiente del cual puede servirse para mover todo género de fuerzas interiores, morales como intelectuales, está ya en posesión de una gran conquista, porque esto le habilita científicamente a llevar su enseñanza por un camino mucho más seguro y firme que ir a tientas. ¿Es por la inteligencia del mestizo que tenemos que llegar hasta su recóndito fondo volitivo? Es una puerta de razonamiento, de persuasión y de convencimiento por donde la pedagogía sabia podrá entrar en el alma del mestizo. ¿Queréis llevar una noción a la inteligencia mestiza?, razonad; ¿queréis modificar una costumbre, una tendencia viciosa o flaca del mestizo?, convencedle; ¿queréis mover los sentimientos y pasiones más profundas con que se realizan y alcanzan los grandes hechos?, persuadid, sobre todo. Éste es el camino para el mestizo. Otros son los caminos para los que no son mestizos y que pronto tendremos ocasión de estudiar.

Estas verificaciones iluminan nuestra historia con una nueva luz. Delicadísimo y sensibilísimo como es el resorte intelectual del mestizo, ¡daos cuenta de la gran facilidad con que el mestizo ha estado siempre sujeto a cambios bruscos y radicales a lo largo de toda nuestra historia! Basta la menor fluctuación, la más tenue vibración en la atmósfera de las ideas universales para que la inteligencia del mestizo, sometida a su influencia, sufriese el contragolpe y reaccionase en la misma medida. Ahora mismo es así. Decíamos hace tiempo ya: somos un país de moda pon excelencia, y en ninguna parte se cumple tan bien lo que Tácito decía de la Roma imperial: *omne novum pro optimo habetur*; estamos crónicamente enfermos de novelería, y lo nuevo tiene un prestigio invencible sobre toda nuestra vida. Éste es un vicio que viene de la excesiva movilidad de nuestro pensamiento, de su gran sensibilidad reactiva. La inteligencia es nuestro punto crítico, y como tal es para nosotros a un mismo tiempo amenaza y promesa. Por ella podemos vencer, por ella podemos perecer. Ella arrastró nuestra historia a los mayores excesos, ella puede restaurarla. Bien se sabe ya que no hay calidades ni leyes absolutas, y el mismo vicio colabora a la construcción de la historia.

Y esperamos, ahora, que comienza a comprenderse lo que entendemos por conciencia nacional y su importancia. Son trabajos reflexivos como el presente los que contribuyen a su formación. Es este movimiento de reflexión sobre la naturaleza viva; y es a este trabajo a que hemos invitado a todos los educadores y gobernantes, para hacer de veras y por justos caminos una verdadera pedagogía nacional; y es todo esto que hace parte del saber cómo se debe enseñar. Más tarde vendrán los especialistas que precisen estas observaciones, que las clasifiquen, las cataloguen y las ordenen; más tarde también los profesionales que apliquen las leyes verificadas y los gobernantes que uno tras otro guarden el mismo norte y lleven la misma idea: *quasi cursores...*

Tal es. Mientras tanto, no nos hacemos la ilusión de ver próximamente no ya aplicadas, pero ni discutidas seriamente, las ideas expuestas en estas públicas meditaciones. Por lo demás no es el tiempo aún. Necesitamos esperar que se haga un lento trabajo de infiltración de ciertas ideas en ciertos espíritus; necesitamos llamar a colaboración al tiempo, obrero indispensable para los grandes trabajos de carácter nacional. Lentamente una generación y otra irán tornando conciencia de lo realmente útil y de lo realmente superfluo o nocivo; es entonces, cuando las ideas verdaderamente fecundas y renovadoras se hayan impregnado en un suficiente número de cerebros activos y sanos que podremos esperar un cambio feliz y duradero.

21 de agosto de 1910

Capítulo XXXI

Hémos otra vez en frente del indio, considerado ahora como sujeto educativo, dentro de una pedagogía general y particular.

Lo primero que debe considerarse en este punto, como hemos hecho ya con el mestizo, es la inteligencia ¿cuánta y cómo es ésta en el indio?

La inteligencia no es la facultad eminente y dominadora del indio. En vano se buscará en la raza los matices típicos de una inteligencia superior, como se la encuentra en otras estirpes. Ni el ingenio y sutileza helénica, ni la claridad y brillantez gálicas, ni la fecundidad y facundia italianas, ni la profundidad española, ni la solidez británica; nada de ello existe de manera sobresaliente y típica en el pensamiento indio. Téngase en cuenta que no estamos mirando al indio con los ojos del cretinismo miope de todos los tiempos, que no ve ni ha visto en la raza otra cosa que una nativa y definitiva estupidez. Por un fenómeno de inversión frecuente en estos casos, los que así han visto, han confundido su propia estupidez con la ajena, y han creído vacía la cabeza india, porque la suya propia lo estaba.

Tratándose de la inteligencia del indio, tenemos que andar en un camino muy estrecho, y más bien difícil, de inducciones e intuiciones. Cuanto más concentrada e inaparente es aquélla, tanto más difícil es penetrarla y sondearla. Se anda sobre un suelo de finísima sicología intuitiva. El ensueño lírico parece no existir en el indio, y tampoco el sonambulismo metafísico y admirable del alma búdica. Sin embargo su inventiva y sus concepciones dejarían, como dejan, boquiabiertos y estupefactos a los sabios de todos los tiempos y de todas tierras. Dos solos hechos de diferente orden, uno histórico y otro prehistórico, os darán la medida. La organización política, social y religiosa del imperio incásico, el cual en punto a una ética trascendente y a una final endemonia humana, deja a las repúblicas de Platón y de Roosevelt tan atrás y tan lejos, que la una se queda como un ensueño genial de niño y la otra como un violento y sufrido esfuerzo de hombre. El otro hecho revela una tal potencia arquitectónica, conceptora y constructora, que literalmente desborda y sale de los límites de la inteligencia europea: he nombrado Tiahuanaco. Éste es el indio y esto ha podido su inteligencia creadora y organizadora un día; y es en esto, asombro de los viajeros y pensadores más eminentes, que el cretinismo de todo tiempo no ha visto sino una estupidez de acémila. ¡Triples cretinos!

Necesitamos combatir con todas fuerzas y de todas veras esa labor altamente anticientífica y barbarizadora de los difamadores de la raza que en su

mal tartamudeo científico y en peor castellano osan poner su opinión de *vulgum pecus* al frente de la de un D'Orbigny o de un Middendorf.

Continuemos.

El indio parece haber dejado siempre de lado todo lo que en la inteligencia humana puede llegar a ser fuente de goce mental o estético. Parece no haber concedido jamás una importancia excepcional y superior a las fuerzas mentales, de las que se ha servido como de cualquier facultad humana, sin predilección ni especialización: pensar es útil cuando es necesario y basta. En cuanto a adormirse en la contemplación de imágenes y entregarse al fecundo *far nulla* en que germinan los castillos sistemáticos y los edificios ideales, el indio nunca quiso entender nada. Porque el indio no es ni ha sido probablemente jamás, lo que hoy en ridículo estilo se llama un "intelectual" y que constituye hoy, digamos de paso, la forma más repugnante de la pereza sudamericana. Siempre dentro de las probabilidades inductivas, buscad entre los indios cualquier cosa, pero nunca hombres de letras a la moderna, poetas de oficio (¡qué antifrase!), pensadores a sueldo, filósofos asalariados y toda esa flora morbosa de intelectualismo que es hoy el signo más irrecusable de la degeneración europea. Lo que se podrá encontrar en el indio retrospectivamente son tal vez estrategas, legisladores, ingenieros (las grandes estradas incásicas sólo comparables hoy con los grandes trabajos de Suez, del Simplón o del Nilo, y que superarían a los similares romanos), profetas tal vez edificadores de imperios, rectores de razas, y nada más, o poco más. Buscad en el alma primitiva del indio algo de la simplicidad y grandeza romanas, algo del espíritu sesótrico; pero nunca el histrionismo del gréculo decadente o el hedonismo del muelle bizantino. Eso no existe en el indio de hoy ni en el de ayer, y es en esto justamente que se diferencia su humanidad de la histórica civilización desarrollada en la taza del Mediterráneo.

Una extraña rigidez y una superior severidad han debido ser siempre el fondo de la naturaleza interior del indio. Aun en los momentos de mayor prosperidad y grandeza pública, el indio ha debido conservar siempre, ante los juegos y cambios de la vida, esa actitud de que habla Hamlet: *as one*,

in suffering all, that suffers nothing, y de la cual encontramos hoy mismo señales evidentes en el genio estoico y resignado del indio moderno. Y éste también era el irrealizable ideal del Pórtico, entrevisto pero nunca alcanzado por el admirable genio helénico.

Se necesita una grande experiencia en el manejo de las ideas para darse cuenta retrospectivamente de las condiciones de la inteligencia del indio a través de su actual depresión. Los que benévolamente se imaginan que el indio, en los momentos de más alto florecimiento histórico, ha sido jamás lo que en lenguaje patológico literario se llama hoy un cerebral, se engañan demasiado. Su facultad maestra no hay que buscarla en esa dirección, y por consiguiente una pedagogía sabia iría camino tuerto si se empeñase en semejante camino.

23 de agosto de 1910

Capítulo XXXII

Una comprensión recta y directa, incompleja y sana de toda forma y de todo principio de casualidad, tal es la característica del indio. Lo que podríamos llamar la trascendencia imaginativa de la intelección no existe en el indio. Lo que alcanza a ver, lo ve llanamente pero lo ve del todo. En vano buscaríamos en él los arabescos ideales en que naturalmente se enreda, en la especulación científica o artística, nuestro pensamiento moderno. Ni la más remota huella de sofismo griego, de *concetti* italianos, de *esprit* francés, de agudezas españolas. Todo eso que es como el desarrollo excesivo e hipertrófico de una facultad, no existe en la naturaleza íntegra y fuerte de su pensamiento. (Nota: el que esto escribe se promete tentar un día el estudio psicológico de las grandes lenguas autóctonas de América y su paralelo con las principales ramas de origen indoeuropeo; y acepta también que es en estas venerables reliquias lingüísticas donde se puede encontrar aún restos de la grande antigua alma americana).

La inteligencia india parece haber estado antes en posesión de pocos criterios, fundamentales y eficientes, y sobre los que se apoyaba todo su vuelo ideal. Lo que llamamos criticismo, duda filosófica, y que se ha traducido en el moderno tormento del pensamiento encarnado en Faustos y Manfremos, parece no haber significado nunca cosa alguna para el indio. Jamás ha sufrido ni gozado directa y exclusivamente por su pensamiento. Se servía de él como de cualquier otra facultad, y nunca ha visto en él otra cosa que un instrumento útil de cálculo y subputación. El *pathos* moderno no existe en el cerebro del indio.

Estos caracteres fundamentales se han conservado hasta hoy a través de la historia trágica y de la miseria presente. Los que han observado de cerca las funciones dianoéticas del indio saben la gran simplicidad y rectitud, justeza y fuerza de ese pensamiento. No hay blanco americano que conciba con la intensidad y rectitud con que concibe el indio, lo que concibe. Ya raros pero eminentes viajeros lo habían observado. En la cosa inteligida, el indio no ve más que la cosa y no sufre de esa dispersión de fuerzas atentas que tan frecuentemente se encuentra en nuestra modernidad. Ahora bien, esa unidad de la acción cerebral, que es más hecha de voluntad que de pensamiento, constituye la calidad típica del pensamiento indio. Pueden los sicólogos profesionales sacar ahora la consecuencia de una calidad semejante. Todas las taras y vicios modernos (neurastenia, desviaciones mentales, sicosis, etc.) no existen para el indio. Su salud mental es una de las cosas más admirables que hemos visto. El equilibrio es tan perfecto que su función, aunque primitiva y elemental, es muy superior a la del cholo y a la del blanco americano: de tal manera posee el orden de la manera funcional y no del alcance intelectual.

Una inteligencia en estas condiciones carece del prestigio que, sobre todo, los greco-latinos están habituados a buscar y atribuirle. Una inteligencia sin pasión y sentimiento, considerada facultad secundaria e instrumento dócil del interés de la vida, y hecha para servirla; una inteligencia que no es fuente de placeres de ningún orden, al menos directa y exclusivamente, y que está en manos del hombre lo mismo que nuestras modernas máquinas aritméticas, para subputar y evaluar las probabilidades de éxito o de ruina de la existencia, y esto fríamente, libremente; una inteligencia que tiende a divorciar higiénicamente las pasiones de las ideas, y lo que en este camino

pierde en estetismo lo gana en independencia y fuerza; una inteligencia así, decimos, no es seguramente una realidad contemporánea, por lo menos en nuestro mundo latino europeo; pero podemos decir que se acusa de manera muy sensible, como fondo y como tendencia, en la naturaleza de nuestros principales indios americanos. En un proceso de histórica reconstitución inductiva de los grandes imperios autóctonos, podemos atribuirles una inteligencia así como principio de organización de esos grandes edificios sociales y políticos, ya que, como residuo histórico, hoy encontramos los mismos elementos en el alma del indio contemporáneo.

En este punto debemos señalar la gran diferencia que existe entre las inteligencias del indio y del blanco americano. Esta disimilitud no hace más que distanciar moralmente a ambos, y es la razón principal del injustificado desprecio del blanco por el indio. Nunca aquél pudo encontrar en éste sus desbordes intelectuales, que son su flaco y su predilección; y el indio, por su parte, si admirando ingenuamente la variedad y derroche inútiles de ideas del blanco, jamás pensó ni intentó la asimilación de una facultad semejante, tan contraria a su íntima naturaleza. Sin embargo, como veremos al tratar el carácter nacional, la historia les ha hecho vivir juntos, les ha impuesto rasgos de alma comunes, al cabo de largo tiempo, y por fin se ha llegado al extraño resultado de dos elementos distintos, incompenetrables e incompenetrados, por un lado, han llegado sin embargo a ser y sentirse solidarios comunes y fraternos, obedeciendo a una fatalidad histórica y sin poder escapar a una superior ley biológica. Éste es el actual estado étnico de Bolivia y de parte considerable de la América meridional.

24 de agosto de 1910

Capítulo XXXIII

Ahora necesitamos ver el recóndito fondo de moralidad del indio que consideramos como la trama admirable y superior de lo que un poco metafóricamente se diría el tejido psicológico de la raza.

Es en este punto que se encuentran las calidades prominentes y características del indio. Aquí entramos a un camino de verificaciones ancho y fácil, pues son hechos que se manifiestan constante e isocrónicamente, y no sólo tenemos la testificación histórica, sino también la comprobación contemporánea. Desde el momento que el indio aparece en la historia, su acción en toda forma es idéntica a sí misma. Una grande unidad reina en su manera de ser y de obrar. En esa pendiente inclinada y gradualmente depresiva que es la historia de sus relaciones con el blanco, y en la que pierde, como anegadas por un diluvio de infortunios, todas sus ventajas y conquistas sobre la naturaleza exterior, penosa y secularmente adquiridas, la sola cosa que sobrenada es el carácter, bronceado e indeleble, y que de hecho establece su superioridad sobre todos los demás elementos étnicos que le rodean y pretenden ahogarlo.

En verdad, es preciso aceptar una prodigiosa vitalidad en el indio, para poder explicar esta tenaz supervivencia contra todo género de influencias históricas a cual más destructoras y mortales. No hay que hablar del régimen conquistador y colonial, del cual el republicano no ha sido más que lógica consecuencia. Ya en otras partes se ha visto la rota y desaparición de la sangre autóctona bajo regímenes semejantes; el indio nuestro no sólo sobrevive, sino que después, y a pesar de centurias inenarrables, resulta que sigue siendo el fondo más sólido, el elemento más fuerte de las nacionalidades que al presente contribuye a construir. Es la vitalidad asombrosa de su sangre. Y esa supervivencia es una verdadera victoria. De hecho, el indio está reconquistando o llamando a reconquistar su puesto usurpado. El mestizo que en nuestra América constituye numérica y cualitativamente el elemento superior y válido de la raza, ese mestizo siente en sus venas la sangre india, invencida e invencible, a pesar de todas las apariencias históricas. Lo hemos dicho ya: son las revanchas como subterráneas de la historia. Id a nuestros parlamentos, a nuestras universidades, a nuestros cuarteles, y examinad las pocas cabezas que realmente dan o prometen dar algún positivo, y no un simulado esfuerzo biótico; examinad su color, sus rasgos fisonómicos: es la sangre india que estalla en la mirada y en la palabra; es la sangre india que es realidad escasa y promesa óptima; y es como la resurrección del genio de la raza, enea, encaminándose lenta y seguramente a porvenir. Donde esta verificación se manifiesta más y mejor es en aquellos terrenos históricos que no demandan la manifestación de

una superioridad intelectual para probar la superioridad positiva de una sangre: me refiero a la guerra. Es cosa axiomática que en Sudamérica no hay más que dos soldados, al menos grandes soldados: el boliviano y el paraguayo; y esos dos soldados son indios del todo o casi del todo. Éste es el indio; y el resto... degeneración irremediable y fatalmente condenada a perecer, por lo menos en el sentido de las hegemonías étnicas.

En este movimiento de evolución ascendente que es tamos mostrando en el presente estudio no hay que desconocer jamás el punto inicial y la estofa prima y primordial: éstos son el indio puro, el aymará y el quechua aborígenes, y que como hemos visto antes, de hecho son actualmente los grandes depositarios de la energía nacional. Hay que ver estas cosas sobre la realidad y tomar conciencia de ellas; y esto es lo que no han querido o no han podido ver los que tratándose de explicar nuestro problema étnico, van a buscar explicaciones o interpretaciones pueriles, plagiarías o absurdas. Y el mal es todo bováryco; y viene de no observar nunca las cosas mismas, sino los libros que tratan de las cosas, de donde resulta que se hace una ciencia de símbolos extraños, vacíos de sentido y totalmente intrascendentes.

¡Ruido!

Y ahora necesitamos disociar los elementos íntimos que constituyen esa alma que estamos acusando en el indio, y que tiene tal importancia, según nosotros, en la formación de nuestras nacionalidades. Debemos hacer con su fondo moral lo que hemos hecho con su fondo intelectual: mostrar sus características, sus relieves salientes y sus deficiencias. En este punto, como en otros, desgraciadamente no podemos enviar al lector a biblioteca alguna en que consulte iguales o semejantes observaciones que las nuestras, porque en éste como en otros puntos también nada hay en los libros consignado como experiencia y comprobación.

Por lo demás, la ceguera en que respecto de nosotros mismos hemos vivido durante tanto tiempo es una ceguera española. Es herencia del colono español, el cual jamás ha debido querer ni podido penetrar en el alma india, en la que nunca ha visto sino algo que explotar o aniquilar. Su política ha sido siempre tan uniforme en este sentido que no hay excepción apreciable.

¿Quién podría hacer en este momento el catálogo de todo lo que al presente queda en América de herencia española, como sentimientos, como ideas, tendencias, aspiraciones y lo demás, y hacer también al frente lo que del alma autóctona sobrevive en la modernidad americana, y contribuye directa o indirectamente a mantener y desarrollar la vida en un sentido bueno o malo, superior o inferior?

Eso realmente sería abrir los ojos sobre la vida y sorprenderla palpitante y real.

25 de agosto de 1910

Capítulo XXXIV

¿En qué consiste una moralidad superior?

Toda moralidad es un régimen interior, una sumisión voluntaria a un principio de razón y el acuerdo de actos y pensamientos con él.

En vano pretenderíamos dar una concepción nueva tratándose de moralidad. La última palabra y la más sublime se ha dicho ya hace cinco mil años: el divino evangelismo cristiano es un pálido y lejano reflejo de ella, y Kant y Spinoza son niños balbucientes a su lado. Es el búdhico *Tat twan* así del Upanishad, presentado por el admirable genio helénico en la doctrina estoica. Pasemos, porque éste no es el lugar de contemplar tan de cerca tan sublimes asuntos.

Si por la manifestación de una superior moralidad se entiende ese gasto de gravedad en el hombre, con que se encaran todos los eventos de la existencia y un sentimiento profundo de justicia, y más que de justicia, de equidad, y aun más que de equidad, de amor; si la moralidad consiste en ser su propio amo, y sólo salir de sí mismo y de su propio interés por amor y servicio del prójimo; si una gran moralidad se manifiesta por la acentuación de la personalidad, sin perjuicio y más bien con provecho de los demás; si es,

especificando un poco más, la expresión de ciertas virtudes generales, tales como el trabajo, desde que se puede hasta que no se puede más, la mentira y la regla en las costumbres, y que se traduce luego en una ordenada salud corporal; la ausencia de toda maldad radical, la veracidad, la gravedad, la ausencia de todo espíritu de chacota, la mansedumbre, como condición general, la humanidad y la inocuidad; y al lado de esto como cualidades intelectuales, la simplicidad, la rectitud, la exactitud y la medida: si todo esto, decimos, es manifestación de una moralidad superior, nadie más que el indio de que hablamos la posee, y esto, en condiciones muy superiores a todos los elementos populativos que le rodean; porque aceptamos que tratándose de moralidad pura y en sí, el indio es muy superior al blanco y al mestizo que conviven a su lado. En más de una página de estas graves meditaciones ha debido entreverse la prueba de esos aciertos.

Entre los centenares de pruebas que en este instante podríamos aduciros sólo daremos dos que patentizan la grande e increíble honestidad del indio.

Existe un comercio anual entre Yungas y La Paz de más de 20 millones de bolivianos, de cambio y recambio; y los porteadores de esta considerable mercadería son exclusivamente indios, en una región desnuda de toda vigilancia policíara, a través de bosques y encañadas salvajes y desiertas; y el contrato de porteo se hace sin una pulgada de papel que lo garantice, sin un gendarme que lo resguarde. ¿Y los 20 millones de mercadería se mueven sin más amparo ni mayor garantía que la palabra grave y simple del indio analfabeto?

El otro ejemplo es la grande paz y seguridad que reina en nuestros dilatados y poco poblados campos. El blanco que en ellos se aventura está siempre seguro de su bien y de su persona. Si comparásemos un poco nuestros campos con la campiña chilena.

Esto es la moralidad del indio. Y esta moralidad aparece siempre en todos los terrenos en que su actividad se manifiesta.

Se ha hablado y se habla del alcoholismo indígena, y, de tanto repetirlo, los mismos extranjeros que observan se dejan influenciar del prejuicio ¡Pero abrid los ojos! Si hay alcoholismo boliviano es, sobre todo, alcoholismo

blanco y mestizo. El alcoholismo sabio, sistematizado, hecho costumbre social, hábito elegante y medio de sociabilidad, existe sobre todo en nuestras tabernas, en nuestros clubs, donde se bebe metódicamente, elegantemente, diariamente, y donde a la vez se hace la mejor filosofía sobre el alcoholismo indígena. ¿La prueba de esto, irrecusable, abrumadora? ¡Comparad un poco el aspecto físico de la salud urbana, como pulula en nuestras calles, con la admirable salud rústica de nuestros valles y de nuestro altiplano, donde jamás ha existido un médico ni una farmacia, y donde el constante trabajo humano no tiene más compañías que la intemperie y la pobreza! ¿Son blancos o indios quienes han hecho y ganado el último admirable concurso de resistencia, en la carrera Tiahuanaco-La Paz? ¡Pero el eterno cretinismo no ha parado siquiera mientes en ese admirable *tour de force* que habría sido una verdadera estupefacción en Inglaterra o Francia, y la prueba más elocuente de la superioridad de la raza! ¡Claro, esa maravilla no estaba en los libros, y apenas sí estaba en la realidad! ¡Y qué graciosa comedia sería incitar al pedagogo blanco que habla de educar al indio, de gimnasia sueca, de cultura física y otros embelecios, invitarle a tomar parte en un concurso semejante! ¡Qué cosa amena! Y esto se llama conocer la raza, pretender educarla y dirigirla, y..., de no poder más, reducirse a difamarla.

La base de toda moralidad superior está en una real superioridad física; y en este sentido, lo que hay más moral, es decir más fuerte en Bolivia, es el indio después el mestizo, por su sangre india, y en el último término el blanco, que en el instante histórico que vivimos es diputado, ministro, juez, poeta, profesor, cura, intelectual... y, para decirlo todo de una vez, ¡parásito!

26 de agosto de 1910

Capítulo XXXV

Nosotros decimos: el indio es todo energía; la ciencia europea (Chervin) dice: el indio es todo músculos. Los primeros depósitos grasos que acusan una fisiología gradualmente inferior comienzan a mostrarse en el tejido mestizo. Su moralidad sigue una gráfica estrictamente paralela. La moralidad del

indio, incomparablemente superior a la del cholo, y mucho más a la del blanco; es indiscutible. Nuestro criterio de basar una moralidad superior sobre superiores condiciones físicas, se cumple y comprueba aquí rigurosamente. No hay necesidad de una notación ergográfica para llegar a esta noción: el esfuerzo y exponente kilogramétrico del indio sobrepasa muy lejos al del cholo, y el de éste al del blanco. Ya el cholo acusa una tendencia invencible a las ocupaciones sedentarias, es zapatero o sastre, y en el mejor caso, cerrajero. En cuanto al blanco, no hay que decir; ya sabemos que es intelectual de vocación, consumidor de oficio, y se queda siempre *rond-decuir* y *gratte-papier*. Entretanto, el indio es minero, labrador viajero a pie, albañil, zapador militar, soldado incomparable, consume el mínimo, se basta a sí mismo y basta a los demás, produce cuanto da la nación, y ha como monopolizado el esfuerzo múltiple y la grande acción. Naturalmente, las condiciones salubres del indio con este régimen son espléndidas, y diez veces superiores a las de cualquier nación europea, bajo el punto de vista limitado de la resistencia primitiva y antimorbose de la raza. Tuberculosis, escrofulosis, artritis polimorfos y todas esas maravillas monstruosas que diezman al europeo, a pesar de su ciencia, no existen para el indio. Naturalmente, las plagas se abaten de vez en cuando sobre él, irremediamente, y son la viruela, la difteria y otras semejantes, y hacen el consiguiente estrago. El Estado debería mostrarse aquí. ¡Pero cómo ni para qué ha de pensar jamás en vacunas y sueros, en médicos rurales y hospitales ambulantes! Tratándose del indio, él no está más que para beberle la sangre y comerle la médula; y seguramente para el indio, la peor plaga es todavía el Estado. Además, no hay dinero para estas cosas. Verdad es que lo hay, y a centenares de miles, para pagar premios imbéciles, festejar centenarios grotescos y construir monumentos ridículos; pero, por ejemplo, para este fácil y baratísimo trabajo de vacunar al niño indio, jamás de jamás ha habido un maravedí.

¿Se entiende ahora nuestro pensamiento de comenzar nuestro trabajo pedagógico por los gobernantes? ¿Hay paradoja? ¿Hay exageración? Nos han hablado últimamente los necios, y a propósito de estas polémicas, de las escuelas para adultos, a que hemos asistido en Europa, por vía de estudio: ¡son estas escuelas que habría que instalar en las más altas reparticiones públicas del Estado! Y ya que nos hemos impuesto la grande tarea de decir la verdad y de echar los fundamentos de la ciencia y de la conciencia

bolivianas, digamos de una vez: no es el indio que debe aprender nada del blanco en ciertas materias, las más importantes y vitales, como son las de moralidad pública y privada; es el blanco quien debe ir a aprender del indio una ética superior y práctica, el respeto de los hijos a los padres, el de los padres a los hijos, la fidelidad conyugal, el trabajo constante hasta la más extrema vejez, la sobriedad en las comidas, la medida en el discurso, la paciencia, paciencia secular y heroica, la seriedad en los tratos y contratos, el respeto de la propia palabra, la obediencia a la ley, la reverencia de la tradición, la tradición que es la grande fuerza centrípeta y conservadora de la vida, sobre todo cuando de nacionalidades se trata, y, en fin, todo el catálogo de virtudes indias que se contraponen al catálogo de vicios blancos, en el instante histórico que vivimos.

¡Y ahora, señores pedagogos, continuad sosteniendo que la actual condición del indio es toda bestial! Pero si es verdad que tenéis alguna noción de la ciencia europea, o de lo que sucede en el viejo mundo, si habéis estado allá y habéis penetrado en lo que consiste la verdadera grandeza europea, bien sabéis que los grandes moralistas o sabios, las glorias legítimas que apenas se cuentan en los dedos de la mano, y no el logrenismo científico, alcánico o sorbónico; bien sabéis que los Ruskin, los Schopenhauer, los Poincaré, tratándose de una superior moralidad humana, pasarían reverentes y conmovidos ante el aymaré de todos los tiempos, mientras escupirían su desprecio, como lo escupen actualmente, sobre la frente del blanco americano, que es lo único que de nuestra América conocen, por haberle visto arrastrando en los bulevares y *squares* no otra cosa que sus vicios, su miseria donada, su espíritu de chacota, su inopia mental, su sed insaciada de placeres y su insignificancia en todo sentido altamente humano. Porque es también preciso preguntarse lo que nadie osa preguntarse públicamente del sentimiento despectivo y la razón de ese desprecio de parte de los europeos de Europa para con nosotros. Este existe, esto es real; y lo peor de todo, esto es justificado. Y para los americanos que van a Europa, es esto, entre otras cosas, lo que hay que ver altamente importante, como experiencia fecunda de enseñanzas, porque esto ayuda a formar la conciencia privada, que un día será conciencia nacional.

27 de agosto de 1910

Capítulo XXXVI

En estas condiciones históricas y étnicas que hemos mostrado, ¿se puede pretender todavía practicar una pedagogía europea basada en abstracciones generales y que no acuse una relación directa, mejor dicho, que no sea la resultante precisa y directa de nuestras condiciones raciales? ¿Cómo se puede aplicar los mismos criterios pedagógicos a nuestro cholo que a nuestro indio? ¿No hemos visto que ambas almas, si tienen un fondo común, si están destinadas a construir la misma historia y si están sujetas a la misma fatalidad, en el momento presente, sin embargo, por sus condiciones políticas, sociales y de todo orden, demandan una diversa superior comprensión de su naturaleza y necesidad, en el orden pedagógico, cosa compleja que no sólo es cuestión de enseñanza, sino también de gobierno?

Y es así cómo con las sugerencias de todo orden que hemos provocado, cabe preguntar cuál es la pedagogía necesaria para el indio. Hemos comenzado por sentar el gran principio de que el objeto de toda pedagogía y de todo esfuerzo bolivianos no debe ser, en último término, ni la ciencia, ni la riqueza, ni la misma felicidad nacionales, sino la energía nacional, a todo trance, a pesar de todo, en todo y para todos. Hemos negado la posibilidad librescamente imaginada de una pedagogía romántica y pueril que sueña con armonizar todas las pedagogías, y dar al boliviano todas las superioridades y todas las ventajas. No todos pueden ser todo. Los pueblos, como los individuos, tienen un solo camino y una sola fatalidad, ¡y guay de ellos si se apartan de esa fatalidad sin comprenderla y en una loca dispersión de esfuerzos y de intenciones! El genio de un hombre o de una nación consiste justamente en devenir conscientemente su destino y ayudar voluntariamente a la realización de su fatalidad. Es en este sentido que el hombre se aproxima verdaderamente a los dioses, porque aceptando así su voluntad suprema, se hace en cierta manera consciente y copartícipe de ella, y reviste en cierto modo una especie de divinidad.

No basta la buena voluntad y la dedicación para hacer pedagogía, mucho menos para gobernarla, y aun menos todavía para fundarla. Si a esto se

añade el espíritu de lucro, sea cualquiera, lucro de honores o de dinero, entonces la partida está realmente perdida para el interés nacional.

Ya ha debido verse que el presente estudio, grave y sincero si los hubo, no se dirige tanto a los profesores o maestros que se ocupan directamente de los niños o de los jóvenes, sino más bien a aquellos que se ocupan de los mismos maestros, a los directores de todo el movimiento pedagógico del país, y que en verdad son los que mayor cargo de almas tienen. En nuestros escritos no se encontrará seguramente la mejor manera de enseñar el abecé o el mejor método para enseñar las cuatro reglas; pero los pensadores podrán consultarlos cuando se trate de concebir fundamentalmente nuestra alma nacional y nuestra historia y cuando se trate de traducir últimamente esas concepciones en el terreno y aplicaciones pedagógicas. No todos pueden ser todo.

En medio de la batahola periodística que ha rodeado esta campaña pedagógica, entrevemos en el fondo un profundo silencio de incomprensión e impreparación, que ha sido la verdadera atmósfera en que nos hemos desenvuelto. Y lo peor es que son pedagogos profesionales o pensadores de la materia los que han desconocido totalmente nuestra acción y nuestro pensamiento. Pero si aquélla y éste son falsos, el tiempo lo dirá y destruirá inexorablemente su falsedad; pero si son verdaderos y sinceros, si es un trabajo legítimo y no simulado, honesto y no bováryco, toda la gritería de nuestras ocas primitivas no podrá nada contra él, y la verdad quedará siempre diciendo: *e pur si muove*.

Tal es la doble faz de la cuestión en nuestro país. No solamente hay el lado alto y difícilmente científico, también hay el lado moral, diríase, del esfuerzo científico, y que no es el menos importante. ¿Qué vale una verdad nueva en un país o ciego naturalmente o voluntariamente cegado? Guardémonos sin embargo de un pesimismo excesivo. Los que sobre todo conocemos la acción del tiempo y la asombrosa fuerza de la verdad, debemos esperar todo de él y de ella. Además, ¿no es nuestra doctrina desconfiar siempre de todas las filosofías, siempre inseguras, de todas las fes interesadas y sólo confiar en la vida, fuente eterna de toda filosofía y de toda fe? El viento ciego lleva toda semilla, aun la de la verdad, allá donde el mejor y superior interés de vida le depara el mejor terreno.

Una sola cosa hay que pedir, y es la buena voluntad de decir y de hacer bien. Casi siempre existe un paralelismo entre la calidad de un pensamiento y su fondo moral. Una grande idea, fuera de su valor puramente intelectual y especulativo casi siempre comporta consigo una como atmósfera de benefacción. Un gran espíritu no solamente es clarividente sino benefactor; y las grandes verdades, casi siempre, por caminos indirectos, se convierten en grandes bondades. Y cuidado con no confundir también este optimismo superior con el mezquino y graso contento del Sancho universal que es rémora de la vida y miseria humana.

28 de agosto de 1910

Capítulo XXXVII

Ya se ve el lado débil de la pedagogía del indio: la inteligencia. No solamente sus fuerzas mentales están lejos de haber sufrido el menor desarrollo en el sentido europeo, sino que sus formas mismas puede que no concuerden del todo con las del blanco. Una sola sugestión daríamos: bien se sabe que el lenguaje es una de las más directas y genuinas manifestaciones de la vida cerebral. La fisiología y la patología del lenguaje son característicamente cerebrales. Ahora bien, no hay indio puro que, por más de haber aprendido el español desde la primera infancia, llegue jamás a pronunciarlo con la pureza y precisión de tono y acento que el mestizo o el blanco. En esto como en muchos otros puntos, la personalidad india se acusa con tal intensidad y con tal fuerza, que sólo es comparable a la del inglés, bien se sabe lo rebelde que es éste a la total y completa asimilación de una lengua extranjera; el inglés, háblele lo que hable, y hable como hable, se queda siempre inglés. El indio es lo mismo; y lo extraño es que no solamente en este punto se puede establecer paralelos con la nación insular, como tal vez veremos más tarde.

En este sentido, la pedagogía del indio es cosa más bien difícil. Existe una especie de nativa inaccesibilidad en la poderosa y personal naturaleza del indio. Toda cultura es un desgaste; diríamos, toda cultura es escultura; y el

alma del indio parece hecha del granito de sus montañas. Ésta es su dificultad y su grandeza.

El indio pide más una enseñanza, el cholo más una educación; éste sería el verdadero matiz psicológico y pedagógico de ambos. Lo que hay que impedir es que la enseñanza comporte para el indio una desmoralización, como ha sucedido hasta ahora. Nuestros absurdos intérpretes tampoco nos han comprendido en este punto. La letradura española no puede menos que ser buena en sí para el indio como para cualquiera; lo que es malo es que el indio, al letrarse, se aproxima al cholo y al blanco, y al aproximarse a ellos pierde parte de sus buenas costumbres y adquiere parte o casi todos los vicios del blanco y del cholo. El ideal sería letrar al indio, aproximarlos a las clases superiores, por medio de esta letradura y hacer que a la vez conserve sus grandes cualidades morales y características. Ésta y no otra es la cuestión. Necesitamos de una pedagogía profiláctica respecto del indio; y en este sentido nuestra idea primitiva, aparentemente paradójica, y profundamente científica, tratándose de la creación de una pedagogía nacional, queda en pie: no sólo hay que comenzar la pedagogía por los pedagogos; necesitamos trabajar sobre toda aquella parte que se pretende la más culta de la nación, y que justamente es la más desfavorecida en el sentido nuestro. Necesitamos comenzar reeducando a todos nuestros blancos o seudoblanco; educar en seguida a nuestros mestizos, y acabar entonces instruyendo a nuestros indios. Sólo así destruiremos el veneno moral que significa para el indio su contacto con el blanco, y un poco menos, con el mestizo.

Y aquí cabe destruir otro gravísimo malentendido. Se nos habla citándonos autoridades científicas europeas de la necesidad de aproximar al indio hacia el blanco históricamente superior. De acuerdo. Pero entendámonos un poco, señores pedagogos, ¿de qué blanco estáis hablando? ¿Del que está haciendo la grande Alemania futura, del que ha hecho la grande Inglaterra de hoy? ¿O habláis del blanco sudamericano, pobre, vicioso, degenerado, perezoso, chacotero e insustancial? Allí tenéis otro de los inconvenientes del bovarismo libresco. La ciencia europea habla de superioridad blanca aria; y sin más criterio, sin mayor examen, sin abrir los ojos sobre la vida, ¡os estáis imaginando que la ciencia europea también se refiere a los blancos de Sudamérica! Pero abrid los

ojos; comparad los factores y comparad los resultados. Podéis hacer la experiencia en Europa y en Sudamérica. En cuanto a la primera, ya lo sabéis, ya os lo hemos dicho, qué hace y qué significa el blanco sudamericano en Europa; en cuanto a este continente, comparad un poco a los dos blancos, y ved la increíble diferencia. Ahí están Buenos Aires, Santa Catalina, Valdivia, para no citar más: todo lo que hay de esfuerzo creador en todo sentido, grande o pequeño, pertenece al inmigrante europeo –blanco–; todo lo que hay de pereza y atraso endémicos desde hace trescientos años, pertenece al autóctono sudamericano blanco. Esto va de blanco a blanco, señores pedagogos. ¡Y es ver estas cosas que también se llama operar sobre la vida y no sobre papel impreso! Así, pues, todo cuanto se diga en Europa del blanco europeo creador y mantenedor de su actual civilización, no se puede aplicar en ningún sentido a nuestro blanco, destructor de toda civilización, como ha hecho en México y en el Perú, e incapaz de crear cosa alguna, como que nada ha creado en tres centurias.

Pero entonces se nos dirá: es llevar la pedagogía demasiado lejos. Sin duda; pero hay que ir así tan lejos para fundar algo estable y definitivo. ¿Os imagináis que con maestros rurales y reglamentos plagarios hemos de poder fundar de veras la pedagogía de indio? Os he de decir otra verdad probablemente nueva también para vosotros: el mal primordial y la principal carencia, tratándose de pedagogía india, no está en el indio, no reside en él; está y reside en nosotros, los que nos llamamos y somos de hecho los directores y gobernantes de toda la vida nacional. El fundamento de la resurrección nacional está en la reeducación de sus masas superiores, que haga una sólida educación de su gran fondo étnico, esto es, los indios. Sólo entonces podremos aproximar al indio hacia nuestro elemento blanco, sin temor y sin escrúpulo del contagio moral, que es una realidad, por mucho que su verificación nos duela. Sólo entonces podremos esperar que el indio letrándose y comunicándose con el mestizo primero, y con el blanco después, no ha de perder sus grandes cualidades características, y al revés, conservándolas, sólo ha de adquirir un nuevo instrumento, todo intelectual, para desarrollarlas y practicarlas. Y entonces éste será verdaderamente el primer paso de la verdadera grandeza nacional.

30 de agosto de 1910

Capítulo XXXVIII

Probablemente el indio es una inteligencia secularmente dormida: en medio de las magníficas condiciones morales que han caracterizado siempre la historia del indio, se encuentra siempre una deficiencia de organización mental y la falta de un superior alcance intelectual. La verdad es que el indio ha querido siempre y ha *pensado poco*. Históricamente, el indio es una gran voluntad y una pequeña inteligencia. Sobre todo el aymará, desde su legendaria y prehistórica resistencia a todo yugo político, hasta su actual condición de trágico aislamiento, en medio de su miseria y su infortunio, siempre ha mostrado una voluntad inquebrantable que ha contrastado extrañamente con la falta, en toda su evolución histórica, de un principio rector y organizador de vida. Es esta inteligencia india que es problema para toda pedagogía del porvenir. Nótese que esta inteligencia limitada y no desenvuelta ofrece, sin embargo, innegables condiciones de superioridad en lo que llamaríamos la calidad del pensamiento. El indio sabe pocas cosas, pero lo que sabe, lo sabe mejor que nadie. Hemos hablado ya de la precisión e intensidad con que el indio concibe sus pocas concepciones. Cuando el indio aprende a hacer un trabajo lo hace siempre sin la versatilidad del cholo y sin la superficialidad del blanco; el trabajo es igual y su calidad es siempre la misma. Esta es una condición totalmente mental y muestra el sólido mecanismo de la inteligencia india. De aquí que el indio sea el obrero ideal para ciertos trabajos rutinarios en las artes y oficios. Enseñad al indio a hacer una cosa y la hará igual hasta su muerte. La cuestión es enseñarla; y entonces el problema pedagógico, respecto del indio, se concreta: hay que despertar la inteligencia del indio, y toda pedagogía debe ser para él sobre todo instructiva y profiláctica. Porque aceptamos que tratándose de educación, si por ello se entiende la formación del carácter y su máximo sabio desarrollo, las condiciones nativas de carácter del indio son tales, que bien podría el indio servir de paradigma educativo a todos los pedagogos blancos, y educarlos, caso de poseer los medios culturales que no posee, y no viceversa.

Y ésta es otra de las grandes orientaciones, ya que así se llama, de la pedagogía nacional.

La grande base pedagógica del indio debe ser su carácter y su moralidad. Es sobre ese terreno que el pedagogo debe construir. Y resulta entonces que la pedagogía del indio debe ser más bien una obra de paciencia y de método, que de inteligencia del indio, debe ser más bien una obra de paciencia y de método, que de inteligencia y de razonamiento puros. Si queréis llevar algo a la inteligencia del indio, dirigíos sobre toda a su voluntad y a su sentimiento. El indio más que nadie demanda un pedagogo ante todo sicólogo. Éste necesita conocer sobre todo el arte de mover la voluntad y de plegarla a las necesidades de la instrucción, tratándose del indio. El indio demanda una pedagogía de amor y de paciencia; el mestizo una pedagogía disciplinaria, regimentativa e intelectual; y si debemos precisar más, la una debe ser pedagogía más bien instructiva, la otra más bien educativa. La base de operaciones en el indio es su carácter; en el mestizo su inteligencia; y por otra parte, la pedagogía de ambos debe dirigirse a las deficiencias de cada uno. Así, tratándose del indio, necesitamos contener su tendencia al aislamiento interior y exterior, a la concentración morbosa que se traduce en sentimiento antisociable. La soledad es útil; pero os bueno también comunicarse con sus semejantes; y si es cierto que una excesiva sociabilidad despersonaliza al individuo, no es menos cierto que el espíritu de asociación es el que en gran parte ha contribuido al desarrollo de las grandes naciones europeas, en todo sentido. Hay que despertarlo en el indio. Ese exceso de asociación es el que en gran parte ha contribuido a desarrollar la personalidad indeleble en la raza, ha llegado a producir un embotamiento mental, que más de un viajero inexperto ha tomado por estupidez. Una sola mirada a la historia y a la prehistoria india bastaría para destruir este prejuicio contra la raza, y de que tan puerilmente participa toda nuestra miopía pedagógica y no pedagógica.

Ya se ve los grandes lineamientos de la cuestión. Una íntima y profunda concepción de estos estados habilitarían al gobernante de toda la pedagogía nacional para encauzarla fundamentalmente; y ya se ve de todo punto, tratándose de dirección y mando.

Se cree generalmente que existe en Europa o en otra parte una ciencia pedagógica; que el problema educativo está resuelto definitivamente por los sabios europeos. Esto no es cierto. Es más fácil y menos erróneo aceptar

la existencia de ciencias pedagógicas que de una ciencia pedagógica. Justamente la cuestión educativa es una de las más debatidas y problemáticas –hoy mismo– en el mundo entero. Es tan absurdo aceptar principios dogmáticos en materia pedagógica como en cualquiera otra. Últimamente se nos ha hablado de cefalometría a propósito de los indios. ¿Se ignora que la misma ciencia europea está a obscuras tratándose de las conclusiones definitivas sobre *dolikhos* y *brakhys*? ¡Pero qué hablamos de cuestiones tan fácilmente obscuras! ¡Todas las ciencias físicas están construidas sobre el famoso principio de la permanencia e indestructibilidad de la materia: y ese mismo principio comienza hoy a aparecer falso e insuficiente, a la luz de las nuevas investigaciones sobre la esencia de la materia! ¡Imaginad el resto! Para quien la conoce a fondo, la cuestión braquidolico-cefálica es una maraña sin solución actual, toda enredada de contradicciones, de datos que se destruyen entre sí, y que por el momento no sirven sino para establecer esta verdad: nada se puede concluir aún; nada hay definitivo.

¡Mucho cuidado en valorar la ciencia en su justo valor! La ciencia de veras es cosa muy relativa, y en las más de las cosas, al menos, en las más trascendentales, estamos tan ignorantes como lo estaba Adán; o sea el *antropiteco* de nuestras observaciones ha sido, tiempo ha, que no entontece menos el fetichismo científico que el religioso.

31 de agosto de 1910

Capítulo XXXIX

Letrad al indio si queréis y podéis. No puede menos que resultar un bien de semejante trabajo. Y aquí hay otro punto de incompreensión de nuestras ideas de parte de los que las critican. No pensamos que la letradura en sí sea mala para nadie. Esto sería ridículamente absurdo. Lo que sostenemos es la insuficiencia de la letradura para el indio, fuera de los peligros que ella comporta, en las condiciones en que hoy puede alcanzarla. La grande evolución social que perseguimos no tendrá seguramente por única base la letradura del indio. Otro y más vasto es el trabajo necesario para ella; y

este trabajo hay que ejecutarlo no en el indio mismo letrándolo, sino en las clases socialmente superiores y que hoy tienen por la fuerza de las cosas, el destino del indio entre sus manos.

Necesitamos provocar un grande y nuevo movimiento en esas clases. Necesitamos comenzar a hacer lo que hace trescientos años no hacemos y debíamos hacer. Se trata de una acción colectiva, sabia, consciente y razonada, a más de altamente justificada. Se trata de rectificar una manera de concebir torcida y mal interesada respecto del indio y su significación dentro de la nacionalidad boliviana. Estamos plagados de prejuicios anticientíficos y en el fondo altamente inmorales y disociadores de todo espíritu de nacionalidad. La verdadera bestialidad está en concebir al indio como una bestia, desconociendo sus calidades raciales superiores en muchos sentidos a las de las clases dominantes; y esta concepción viene justamente de los mismos directores de todo movimiento pedagógico en el país. Fue esta manera de concebir absurda que ha sido la causa principal de la ruina de los españoles en América. Esta comprensión imbécil y ruin, cuanto cabe, es la verdadera clave histórica con que se explica toda la política colonial y sus trágicos y fatales resultados para la metrópoli, desastres de los que hemos heredado nosotros. Estamos vociferando nuestra independencia y manumisión del yugo español; pero fijaos bien, el yugo existe aún sobre nuestras frentes, y consiste justamente en que aún no podemos sacudir la carga de prejuicios absurdos que nos han impuesto y de la que no podemos liberarnos todavía. Y esos prejuicios fueron su ruina y serán la nuestra. ¿La conquista salvaje y la colonia insensata han desaparecido de América? Ostensiblemente sí; pero se han quedado en nuestras venas, y de allí no las han sacado todavía los Murillo y los Sucre. Allí está palpitante con todos sus vicios e inferioridades.

Es esto lo que hay que rehacer. Tenemos que librar aún la última campaña de la independencia, y destruir definitivamente el espectro español que aún domina nuestra historia. Es entonces que comenzaremos a poseer una verdadera personalidad que no existe aún en nuestra América. Fijaos bien: si el marcar una personalidad y un carácter definidos es prueba de una

superioridad étnica y biótica, ella no existe en el americano predominante actualmente; pero existe en nuestro autóctono indio, y de la manera más vigorosa y típica. ¿Y no es la más famosa locura cerrar los ojos ante las verdaderas fuentes de la energía, y aún más, negarlas, denegarlas y peor aún, tratar de destruirlas, como ha hecho el español imbécil? Es esa energía que comienza a circular en nuestras venas.

¿Y quién ha de ejecutar este movimiento, esta acción que no hesitamos en llamar la refección nacional? No es el indio directamente; somos los pensadores, los directores, los gobernantes, quienes empezamos a tomar conciencia cabal de nuestra vida integral y de nuestra verdadera historia natural. Debemos comenzar por ver cuánto hay de dignidad humana por nosotros ultrajada en el indio; cuánto desconocimiento de sus verdaderas facultades y fuerzas; qué abyección por nosotros creada, y qué ruina de los primitivos señores de la tierra que hoy poseemos. Debemos comprender entonces que toda esta injusticia acaba por volverse contra nosotros; y que si aparentemente la víctima es el indio, final y trascendentemente lo somos nosotros, que en realidad destruimos las únicas fuentes de vida y de energía que nos ofrece la naturaleza.

Y entonces, lo que hay que dar al indio, al darle la letradura, es sobre todo, respeto, justicia, dignidad, nuestra consideración y nuestro amor, pensando que en muchos sentidos su miseria es nuestra obra, y que su resurrección es nuestro salvamento. Es entonces que la pedagogía india tendrá un sentido real y positivo; es entonces que será una obra altamente sabia y científica de la que podremos esperar resultados innegables y matemáticos. Lo demás es bovarysismo infecundo, y continuar haciendo lo que hemos hecho con nuestra política, con nuestras finanzas, y con todo: apariencias de cosas y ruido de palabras.

¿Se comprende ahora dónde buscamos las bases de nuestra pedagogía? No en las fórmulas librescas y plagiarias; pero en el esfuerzo nacional, en la energía constante e infatigable, en el trabajo de todos para todos, en la buena voluntad, en el calor del alma patria, en la fuerza y potencia de

nuestra sangre. ¿Es útil la ciencia europea? Tanto mejor; pero sola jamás bastará para edificar nada en nuestro suelo ni en nuestra conciencia.

1° de septiembre de 1910

Capítulo XL

Y llegados a este punto, necesitamos volver la vista de este estudio, y señalar lo que no hemos hecho todavía, el objeto final de toda pedagogía y educación nacionales.

Al fondo del aparente desorden con que forzosamente ha habido que exponer estas ideas, y que en más de un momento dado han revestido, muy a pesar nuestro, un carácter polémico, al fondo decimos, existe una idea maestra y una grande unidad de pensamiento. Sin embargo, a lo largo del camino recorrido han quedado algunos puntos interrogantes, sin respuesta todavía de nuestra parte, y que siguiendo un método preconcebido, bueno o malo, según se entienda, hemos querido reservar para el fin.

Una cosa que nos ha asombrado y entristecido siempre es la absoluta exorbitación e indirección en que se ha desarrollado siempre toda la acción de nuestros pedagogos, directores y cuantos, oficial y extraoficialmente, se ocupan y se han ocupado de este tan grave asunto. ¿A dónde se conduce la pedagogía nacional? ¿Cuál es el plan? ¿Qué se quiere hacer del boliviano? ¿Cuál es el objeto perseguido?

Porque verdaderamente responder a todo esto que lo que se persigue es llanamente enseñar las primeras letras a quien no las posee aún y dejar el resto como se está, a más de ser infinitamente pueril, no es tarea de directores, ni de hombres de Estado, ni de nada. Por otra parte, siguiendo un método bováryco, ir a todos los países e importar de ellos todas las formas educativas, que en el fondo no son sino todas las formas humanas, por contradictorias y anacrónicas que sean, por dispares y ajenas que se manifiesten, y pretender

hacer del boliviano aquel famoso ramillete de maravillas de que hemos hablado ya, es tan infinitamente anticientífico, y revela tan poco conocimiento de la psicología, de la historia, de sus leyes y de la naturaleza humana en general y en particular, que hemos visto siempre en ello la causa principal de nuestros errores de nación y de hombres.

Hay entre nosotros hombres conocedores de muchas cosas bolivianas y extranjeras; los hay también de buena voluntad y honesto patriotismo; pero lo que no existe aún son hombres sólidamente cultivados que hubiesen traspuesto aquel estado que llamaríamos de neofitismo científico y que consiste en aceptar sin control todo lo que en el mercado de las ideas lleva sello europeo, o peor aún, yanqui; porque aceptamos que la condición *kat'exokhen* de toda cultura y especialmente de toda dirección es la más completa libertad de entendimiento y de razón y esa independiente elevación criterial del hombre que le pone en estado de juzgar todo y decidir en orden a su propio discernimiento. Hace muchos años escribíamos refiriéndonos a otro género de disciplinas: un *grande artista es siempre más grande que su arte*.

Este mismo pensamiento tendríamos que transmutar y aplicar a la presente cuestión. Todo fundador y director de la educación nacional tiene que estar por encima de toda la materia de manera de poder dominarla y no dejarse envolver y ahogar por ella.

¿No se ve acaso en todo lo que oímos y leemos sobre educación nacional una total indirección de ideas y aspiraciones y de pensamientos? ¿Qué es lo que se revela de toda nuestra literatura pedagógica, política o cualquiera otra? Que cuando todo ello no es una fantástica niñería, nuestros escritores y pensadores saben mucho más de Europa y de la China que de nosotros y de nuestra tierra.

Volviendo a nuestra materia, ¿quién se ha dado cuenta en Bolivia de las grandes corrientes contrarias y contradictorias que embargan en este momento el pensamiento europeo tratándose de la cuestión educativa? Se cree ingenuamente que en Europa hay una completa armonía de métodos y de objetivos, y que los pensadores y teóricos viven allá en un pacífico pensil de especulaciones donde las ideas crecen unas junto con otras, todas como sanas y

provechosas legumbres. Éste es un grave error, y viene de la inexperiencia en el manejo de las ideas, y de lo que hemos dicho ya: de la falta de una sólida cultura intelectual. Nuestra cultura no tiene fundamento de ninguna clase. ¡Lo más que podemos llamarnos es lectores aprovechados!, pero esto no basta para crear una sólida cultura intelectual. Una verdadera cultura supone un doble trabajo de asimilación y eliminación. Hay que saber escoger, y escoger bien; concretar los estudios y abandonar resueltamente cuanto no entre dentro de un plan previo y sabio. No todo lo bueno es útil, y es todo un arte saber renunciar oportunamente. Es este régimen interior, que falta y ha faltado siempre en toda nuestra inteligencia sudamericana. Lo que da un valor a los conocimientos es la inteligencia voluntaria y consciente que los ordena; y es esto sobre todo lo que en verdad se llama cultura de ideas.

Cuando hemos hablado de la raza, de su fondo conciencial y típico, de sus fuerzas y elementos de vida particulares y peculiares, se nos ha venido con que todo eso no existe, que somos conglomerados étnicos incoloros e indistintos, y que por consiguiente es absurdo tratar de fundar pedagogía ni nada sobre esas pretendidas bases.

Ahora bien, todo esto es inexacto. El que no lo vean los demás no es razón para que una cosa no exista. Nuestra idea maestra ha sido derivar nuestra pedagogía de nosotros mismos. Entonces hemos buscado nuestras propias fuentes, y hemos establecido que todo movimiento en este terreno debe partir de nosotros para llegar a nosotros mismos. ¿Y cómo?; tomando por base el carácter nacional para manifestarlo y desarrollarlo en toda su trascendencia histórica y material.

¿Y en qué consiste el carácter nacional?

Esto hemos de decir en esta última parte.

2 de septiembre de 1910

Capítulo XLI

El grande error de aquellos que no han encontrado una manifestación característica en nuestra nacionalidad proviene de que siempre han considerado como objeto de sus observaciones y deducciones a nuestro blanco sudamericano y especialmente boliviano, o puro del todo o casi puro (no se sabe). Como es el único que hasta ahora habla y escribe y manifiesta una apariencia de vida sobre todo política, ha embargado siempre la atención de los pocos pensadores que de nosotros se han ocupado.

Reconstituyamos un poco la historia.

En el primer momento de la colonia, que también es el primero de la conquista, el blanco recién desembarcado en América significaba y era de hecho todo para el blanco. Entre el colono y el autóctono existía mayor distancia que el mismo océano entre sus dos patrias. Una incomprensión radical separaba a las dos sangres. No sólo existía la grande disparidad de razas que comportaba consigo la disparidad de historia, de educación y, en una palabra, de la organización misma de las fuerzas étnicas de cada uno; había también, según nosotros, una inferioridad radical y obstacular, bajo el punto de vista sintéticamente humano, de parte del español, y que le hacía inapto para servir cualquier interés de la vida más o menos trascendente.

El español, doquiera iba, llevaba consigo un germen de inmoralidad y de descomposición históricas, que por lo demás no sólo se manifestó de su parte en América, sino en toda su historia contemporánea de entonces, y que se puede comprobar todavía en su misma historia contemporánea de hoy. El español no solamente ha hecho en la América lo que en la América ha hecho; también lo ha hecho en Flandes, en Sicilia, en Italia, ha pretendido y tentado hacerlo en Inglaterra, y donde ha puesto históricamente la mano, se han dado los mismos resultados y se han comprobado las mismas experiencias. ¿Y qué era ello? Aceptamos que el español llevaba consigo a donde iba una sombría pasión destructora de la vida, y que era ciega de inteligencia para concebir un interés superior y altamente humano.

Seguramente con los reyes católicos se abre en España un período de expansión vital para el hombre y para la raza; pero hay algo malsano en este brote de fuerzas que más tarde han de transformar la historia. Si se examina en un momento semejante a cualquiera otra raza realmente superior, pronto se ve que el momento histórico de su florecimiento coincide también con la aparición de una grande idea o de un gran sentimiento que se encarna directamente en la raza, y que constituye misión histórica para ella, y es a la vez por sí y en sí un grande elemento, resorte creador o conservador de vida. Tomad a los griegos o a los ingleses. Siglos los separan; sus sangres son distintas; pero tienen en común que ambos alcanzan instantes de expansión histórica que les dan una real supremacía sobre parte considerable de la humanidad. ¿Y qué hay en la sangre de cada una de estas naciones? ¿Cuál es el resorte maestro de toda su historia? Grecia es todo el pensamiento humano, hoy más vivo que nunca; Inglaterra encarna toda la acción humana en su grado supremo; y pensar para la una, y obrar para la otra, son dos misiones históricas, a cuya realización consciente y subconscientemente se subordina toda la historia de las dos naciones. Y es esto que ellas llevan, cuando llega el momento expansivo, a sus colonias y a sus conquistas, *et in hoc signo vincunt*.

En España no existe cosa semejante.

Nos preguntaríamos: ¿cuál es y ha sido la misión histórica de España? La flor de su pensamiento es el molinismo; y su obra maestra es la conquista de

América. Buscad en su historia la gran misión jurídica, como en Roma, o el fondo étnico del alma germana o el instinto y vuelo metafísico religioso del hindú; nada encontráis que se pueda traducir como contribución honesta y directa a la obra solidaria de la especie y como colaboración a la grandeza o a la felicidad humanas. España no encarna ningún ideal, y si lo encarna, tal vez es uno negativo, el de crear el sufrimiento y tender a destruir la vida, lo que podría servir oblicuamente los intereses de la vida, interpretándose como tónico y reactivo de la misma.

Esto significa el blanco español en Sudamérica; porque también es preciso concretar las denominaciones; y cuando hablamos de la influencia blanca en el continente, no hay que confundir dentro de un ancho concepto genético del ariano, las diferencias específicas, que en cierto modo son sustanciales, como lo hemos visto y lo vemos.

Y penetrando un poco más en el alma conquistadora encontramos un extraño conjunto de ideas y pasiones que hacen de la colonia la cosa más típica y trágicamente interesante de la historia. Hay la sensualidad característica; hay también la melancolía superior; hay el orgullo infecundo perezoso, y la fantasía desordenada; hay la religiosidad que pronto es fanatismo, y que da las más extrañas flores como pasión y sentimiento cuando se combina con la sensualidad propia de la raza; hay también el espíritu de aventura; pero no es por saber ni gozar de lo nuevo y lo ignoto; es simple sed de oro, y que no es jamás un alto ideal humano. Hay también la crueldad helada y consciente junto a la pasión más ardiente y ciega. Quedan sin embargo en el fondo algunas calidades que compensan todo lo negativo de la raza. Una invencible tendencia a la grandeza que cuando no hay suficiente seso, se traduce en quijotismo, y cuando lo hay, en cierta probidad moral, que hacía decir a Montesquieu que el mercader más honesto era el español. Luego, un raro sentido común para comprender las cosas, aunque no para aplicarlo en la vida diaria y ordinaria. La pasión o la pereza ha anulado siempre en el español la clara visión de su buen sentido –que en su tiempo ha sido uno de los más altos de Europa–.

No resistimos a la tentación de señalar aquí una observación que podría ser de algún interés para la sicología de la historia: históricamente, el español ha debido digerir siempre mal.

3 de septiembre de 1910

Capítulo XLII

Decíamos que, desde el principio, sólo el blanco ha existido para el blanco, y toda la vida americana ha sido juzgada con criterios blancos, y considerada, históricamente hablando, materia exclusivamente blanca.

Esta manera exclusiva de concebir la historia tenía al comienzo alguna justificación, porque la primera colonia pudo considerarse como una europeización de las tierras nuevas. La sangre europea fluía sobre América, como fluye hoy sobre Buenos Aires o Nueva York, y mientras se conservó intacta y pura pudo seguir cubriéndose como un movimiento de europeización de América. Pero he aquí que en el curso del tiempo y en virtud de leyes fisiológicas e históricas desconocidas, y que quizás acusarían la superioridad fundial de unas sangres sobre otras, aquel movimiento de europeización es profundamente modificado por los elementos de vida autóctonos, y resulta que en la parte meridional del continente comienza a delinearse toda una evolución étnica que acabará un día por ser histórica. La sangre española comienza a perder su pureza y a mezclarse con la sangre nueva, y gradualmente se produce un cambio contrario que de hecho transmuta la primera europeización de estas tierras en una verdadera americanización de la sangre europea en el nuevo mundo. Esto cambia sustancialmente el fondo de las cosas; pero es una evolución que se cumple lenta e inopacientemente. Esta renovación y reformación sustanciales de los elementos primos de la historia no se ve de frente ni se imagina hasta dónde puede ir. Es el mestizaje gradual y secular. El elemento blanco que sigue viniendo constantemente de Europa, y que no hace más que contribuir vigorosamente al cumplimiento de esta superior ley biológico-histórica, no se da cuenta

de él, y sigue entendiendo lo que al principio entendía, que se entendía de un simple trasplante europeo; y en este sentido, aunque los materiales sustanciales de la historia están cambiando sustancialmente los criterios de la misma siguen siendo los mismos y aquí se presenta el extraño contraste de como las formas ideales tienen mayor persistencia que la misma materia palpable, el objeto y sujeto de la historia. El hombre cambia; pero las ideas permanecen. Y es así cómo la colonia, después de tiempo, mestiza ya de naturaleza, sigue siendo española de ideas, y encerrando su nueva alma dentro de criterios del todo ajenos.

¿En virtud de qué leyes etnológicas se cumplen estos fenómenos? No se sabe precisamente; pero el hecho del mestizaje interpretado así, es innegable. Si en la evolución que llamamos mestizaje sucede esto con las ideas, no sucede lo mismo con los sentimientos. El mestizo, que sigue ciegamente siendo español de ideas, no lo es más de corazón. Éste es un punto muy importante de la sicología americana. El primer sentimiento trascendente libertario contra la metrópoli no ha debido nacer en un pecho indio ni en uno español, sino en uno mestizo. Todo hecho histórico, para cumplirse, demanda cierta razón, y las fuerzas que lo cumplen tienen que guardar cierta proporción con el medio en que se desarrollan y respecto de los elementos sobre o contra quienes operan. Para cumplir un movimiento contra el dominio europeo, el indio no estaba suficientemente próximo a él, y justamente su grande alejamiento de la civilización europea le impedía tener una justa comprensión y un eficaz alcance sobre ella, o contra ella. Por su parte, el blanco puro sufría de la falta contraria: demasiado próximo al mundo y al alma europeas, haciendo parte de los mismos, no encontraba en sí elementos suficientemente heterogéneos para realizar el movimiento disgregatorio y libertario, esa especie de fractura histórica en que consiste la independencia de América. El mestizo sí. Si seguía pensando a la española, sentía como indio, y ese sentimiento y pensamiento combinados le hacían apto para tentar un día la empresa. La tentó, y resultó. Volviendo al primer punto, deseamos llegar a éste: todas nuestras ideas son de blancos; pero todos nuestros sentimientos son de mestizos. El grande mal de que justamente sufrimos es este divorcio de criterios y sentimientos, que significa una verdadera disociación de fuerzas interiores, y que nuestra moderna

cultura a la francesa no hace más que acentuar y agravar. Digamos de paso, y para prevenir incomprensiones, que estas verificaciones nuestras no significan la condenación de toda cultura europea ni mucho menos, pues tal cosa sería seguramente absurda. Otro es nuestro pensamiento.

El resultado directo de este estado es una constante contradicción de nuestra vida. Todo género de ideas extrañas persisten en nosotros con toda la fuerza del prestigio europeo. Disperdemos una gran suma de atención y de fuerza en la contemplación y manejo de ideas exóticas que no tienen una raíz vigorosa y profunda en nuestra naturaleza, y tampoco responden a necesidades positivas de nuestra vida. ¿Es éste un simple fenómeno de educación? ¿Es herencia? ¿Hasta qué punto podemos contrariarle?

Y aquí se presenta otro lado pungentísimo del problema: ¿debemos modelar nuestra alma toda mestiza, en orden de nuestras concepciones europeas, y forzar nuestra naturaleza, toda distinta ya, a encajarse en diversos marcos europeos, como en un hecho de Procasto? ¿O debemos más bien subordinar en nosotros mismos toda tendencia, toda idea, todo vuelo europeos, y violentarlos también para hacerlos servir al desarrollo de nuestra naturaleza íntima de mestizos, y proponemos así un objetivo que de antemano parezca inferior al perseguido y alcanzado tal vez por los europeos? Concretando más: ¿debemos perseguir un ideal americano o uno europeo?

Aquí se presenta una objeción considerable.

4 de septiembre de 1910

Capítulo XLIII

La objeción es: ¿en qué medida se puede considerar al que llamamos blanco sudamericano como un elemento irremediabilmente exótico y ajeno en medio de nuestras nacionalidades? ¿Hay realmente blancos puros? Si los hay, ¿en qué medida siguen siendo extraños a nuestra naturaleza estrictamente americana? ¿Hay que aceptar que en los trasplantes, con tal de que una sangre se conserve rigurosamente intacta de todo mestizaje, sigue ésta guardando

su primitivo carácter étnico, más o menos atenuado o intensificado? En una palabra, ¿nuestro blanco sigue siendo un europeo generado en América, o forma una nueva entidad, sobre todo bajo el punto de vista de su moralidad?

Y en este punto de nuestro estudio del carácter nacional encontramos necesariamente otro factor que para muchos sociólogos es definitivo, y que también nosotros, con ciertas reservas, nos inclinamos a considerar tal. Este factor es el medio.

Y el medio es la tierra, para usar de un término menos áridamente científico. La tierra hace al hombre, y en este sentido la tierra no sólo es el polvo que se huella, sino el aire que se respira y el círculo físico en que se vive. La tierra tiene un genio propio que anima al árbol que germina y al hombre que sobre ella genera. El alma de las razas está hecha del polvo de las patrias; y en este sentido el hombre no está menos arraigado al suelo que el árbol, su hermano. Es sobre todo en este espíritu que hay que traducir el pensamiento aristotélico: el hombre es un árbol con las raíces arriba. Y es en este sentido también que se puede decir que la historia humana hace parte de la historia natural. Es la insuficiencia de las ciencias físicas que hace hasta hoy la imposibilidad de una verdadera ciencia histórica.

La tierra hace al hombre; y es en la tierra que hay que buscar la última razón de su pensamiento, de su obra, de su moralidad. Cuando se dice tierra patria no solamente hay en ello un símbolo paternal, sino que realmente existe una relación generativa entre el suelo y el hombre. Físicamente, el hombre está hecho de las sales del suelo en que vive y genera. La poética ficción de que cada uno lleva un retazo de cielo patrio al fondo del alma es una realidad. *Humus, homo*. En este punto nada hay más flagrante que el ejemplo de los Estados Unidos. El *yankee* nativo aparentemente es un europeo boreal generado en América. Los caracteres físicos se conservan, aunque aquí mismo quizá ya se pueden entrever variaciones finísimas. Pero donde el genio de la tierra se revela irremediablemente es en el carácter. En el *yankee* nativo, a pesar de todas las apariencias, resucita el piel roja. La audacia, la temeridad *yankee* no son inglesas; Lynch tampoco. La Europa tradicional no ofrece nada semejante: el piel roja sí; y en este caso, no

existiendo el genio de la especie, existe el genio del lugar: *Genius loci*. Si tuviésemos una sicología íntima de las razas primitivas de la América del Norte, es probable que podríamos establecer un paralelo exacto con sus nuevos habitantes. Tan grande y tan permanente es la fuerza de la tierra.

Esto significa el medio, y esto también debemos buscar en nuestra tierra y en nuestras razas, nativas o nuevas. El blanco nativo ya de nuestra América, por puro que se hubiese conservado, comienza al cabo de algunas generaciones a revelar y reflejar en sí esta influencia del medio. En este punto nada hay más sugestivo que la convivencia de blancos, mestizos e indios en nuestro país. Nuestros blancos que siguen viviendo una apariencia de vida europea, y como radicalmente divorciados de los indios, no se aperciben de que toda su vida a la europea tiene, en el fondo, un saber tan aymara, que es como un matiz del todo indio en que se esfuma toda la actividad nacional. Música, literatura, arquitectura, maneras, políticas, costumbres, lo íntimo de lo íntimo, en nuestro blanco acusa ya la fuerza de la tierra y el genio del lugar. Y en medio del proceso degenerativo que antes hemos señalado para nuestro blanco, justamente resulta que esto ni siquiera ha tenido, empobrecido como está, la fuerza de asimilar las virtudes propias de las nuevas tierras; sino que, lo que al cabo de nuevas generaciones revela, son los vicios y deficiencias de las razas autóctonas a cuyo lado ha convivido.

El primitivo español que no se ha mezclado ha ido perdiendo gradualmente las fuerzas de su propia sangre, y tampoco ha adquirido las calidades que las nuevas tierras prodigan a sus propias razas. Típica es en este punto nuestra literatura de blancos. Buscad la académica o la fiscal, y veréis que en formas raquíticamente españolas, la intención y la manera son aymarás; y como el pensamiento parece haber sido y es el lado más pobre del aymará, resulta que nuestra literatura de blancos es la más famosa absurdidad que se puede dar tratándose del arte de escribir; pues los dos genios que se manifiestan en la literatura del blanco parecen no haber llevado a ella más que las deficiencias del uno y los vicios del otro. Verdad es que el blanco americano es el terreno más desfavorecido en que han chocado y luchado las dos influencias y los dos genios –europeo y americano– históricamente contrapuestos y opuestos en América. Y quizás ésta es la principal razón de la degeneración del blanco

entre nosotros; pues su presencia en el nuevo mundo no significa otra cosa que la lucha de una sangre extranjera con un poderoso medio ambiente que impone a todo trance sus leyes y sus elementos de vida con seguro menoscabo de todo lo que no se le sujeta y adapta directamente. Y esto confirma nuestra primera idea: la personalidad del blanco está condenada a perecer en América: o se descasta cruzándose para adquirir nuevos elementos o degenera sin cruzarse. Descastamiento o degeneración, tal es el dilema; y esto es lo que puede el medio ambiente, es decir, la tierra.

6 de septiembre de 1910

Capítulo XLIV

De esta manera, el medio es un crisol en que se funden las nacionalidades, y en este sentido las razas hacen parte integral del suelo en que nacen y generan. No son las naciones que poseen la tierra, sino al revés; las tierras poseen al hombre, del mismo modo que la madre al hijo. Cuando se nace y se crece en una comunidad así, por lejano que sea el propio origen, por dispares que sean las raíces étnicas, un lazo tanto más poderoso cuanto más invisible e insensible nos amarra al tronco común que es la nacionalidad. Es así como el hijo de dos ingleses nacido y crecido en América sigue siendo inglés en cierta medida, por la fuerza inicial de la sangre y de la raza; pero comienza a americanizarse por la fuerza actual del medio. Y aquí cabe señalar de nuevo esa verdadera lucha que se establece entre las sangres trasplantadas y los medios nuevos, y que en el fondo no es más que una lucha de medios, puesto que aceptamos que las razas no son más que el producto de los mismos. Una sangre que emigra lleva en sí una fuerza especial conservadora y multiplicadora del individuo, y que es el carácter de la propia raza impreso en ella por el propio medio. Esto es lo que consigo llevaron todos los emigrantes históricos, fenicios y portugueses, tártaros e ingleses. Y en este sentido cada emigrado lleva en sí todo el genio de su raza, pues la influencia del medio es tan poderosa, que todo el genio de la raza está en el individuo, lo mismo que toda la encina está en la bellota.

Pero aquí viene la cuestión de los trasplantes. Nada hay más grave que esto para las razas. Significa para ellas nada menos que la renunciación a la primitiva personalidad y la sumisión a una nueva que formará en ellas el nuevo ambiente; y se produce un choque y una lucha. La sangre resiste y el medio impone. La victoria nunca es dudosa y queda siempre para éste. Esto significa la erradicación de las razas. Pero estas evoluciones no siempre se cumplen de una manera igual y pareja. Los franceses de la América del Norte han conservado casi todas las calidades morales patrias; pero han perdido del todo las calidades intelectuales francesas. Es un asombro ver en estos franceses americanos la total ausencia de las muy peculiares formas ideales que se encuentran en Francia. Si está la lengua aún, el espíritu no está más. En cambio, en la América del Sud, los españoles han conservado casi íntegro el emporio de ideas y la manera de inteligirlas con que habían venido de España. Eso es lo que en ellos ha perdurado contra toda la influencia del medio nuevo. En cambio los sentimientos y sus matices que se traducen en costumbres y tendencias han cambiado del todo en la nueva tierra, o por lo menos se han desvirtuado y han perdido esa fuerza propia que les imprimía un carácter y los distinguía de los demás. En realidad, bajo el punto de vista puramente español, la colonia significa una verdadera desmoralización. Bajo el punto de vista de la energía racial y de una moralidad general, el español de América (blanco) es en verdad muy inferior al español de España, a pesar de la gran decadencia peninsular.

No pudiendo detenernos demasiado, por la naturaleza misma de este trabajo, en cada una de las fases de este estudio, volvamos al punto principal, el medio.

Tratándose de la formación del carácter nacional, blancos, mestizos e indios de América, todos tenemos dos factores poderosísimos en común: la historia y el medio. Son como las dos garras del destino que están amasando nuestra nueva alma americana. La tierra común la conviven y permanentemente son dos fuerzas que obran sin cesar y en la misma dirección a pesar de las resistencias de las sangres exóticas y las depresiones históricas de las sangres autóctonas. La planta humana puede presentar desviaciones, modificaciones extrañas, tendencias diversas, etc., etc. No importa; una voluntad

anónima y poderosa se desprende de la tierra, y en ella se funden como en un océano, todas las corrientes humanas, ya volitivas, ya intelectuales, ya sentimentales. Y éste es el verdadero concepto de las patrias, y es así cómo los elementos más heterogéneos y heteróclitos, al cabo de tiempo, acaban por comulgar, movidos por un resorte invisible, en la misma aspiración y en el mismo ideal. A veces los hombres no se dan cuenta de ello, y lo que es peor aun, a veces un falso espejismo, una mala interpretación de la propia historia, un prejuicio hereditario les hace desconocer el verdadero sentido de su vida, y es ello rémora de la historia y obstáculo de la vida. Así, entre nosotros, nuestro blanco se imagina tácita o expresamente estar a una distancia inmensa de nuestro indio; y no solamente se imagina éste, sino que, en este falso criterio, va hasta no abrigar para el indio otro sentimiento que el desprecio, o en mejor caso, la indiferencia. Ignora que entre él y el indio hay mucho menos distancia que entre él y cualquier blanco de Europa. Ignora que si es verdad que ha conservado en su mente y en algunos caracteres físicos muchas apariencias españolas, existe en su naturaleza un *substratum* distinto, tan hondo y tan fuerte que es o será en definitiva el fondo mismo de su ser. Fuera de la inmigración actual y presente, en América no existe el blanco, al menos en un sentido estrictamente europeo. Lo que hay poderoso entre nosotros, es el medio natural, y no hay sangre extranjera que a él resista sin sufrir cambios en cualquier sentido, sea remodelaciones o deformaciones.

7 de septiembre de 1910

Capítulo XLV

Hay una gran deficiencia de materiales de estudio en nuestro país para poder aplicar con algún fruto las ideas generales que hemos apuntado a lo largo de este estudio sobre la investigación del carácter nacional. Nuestra antropología está haciéndose o por hacerse; un emporio de observaciones psicológicas en las diferentes fases de nuestra vida pública y privada no existe; nuestra misma historia es breve, y más breve aun bajo el punto de vista científico, si se

tiene en cuenta la grande noche colonial en que los documentos científicos son escasos o nulos, como observación y estudio. Sin embargo, y quizá por la misma razón de que nadie ha trabajado aún seriamente en nuestro campo, es nuestra tarea comenzar ese trabajo y poner los fundamentos de lo que un día acabará por ser ciencia americana, y concretamente boliviana.

Ya se ve, por los criterios hasta ahora indicados, a dónde nos dirigimos. La precisión de nuestro carácter nacional tiene dos fuentes de estudio: nuestro medio y nuestra sangre. Primero es un estudio aislado de cada una de ellas; después es un estudio combinado y complementario: la tierra se estudia en la raza, y ésta en aquélla. Hemos señalado la principalísima importancia de la acción del medio. En vano se pretenderá encerrar el estudio del gran problema del carácter nacional dentro de los límites del estudio de las sangres. Porque se reconoce variedad de colores y caracteres físicos en nuestras poblaciones, se deduce luego que no hay carácter nacional, que no existe unidad de alma, y que, por consiguiente, es absurdo fundar una especulación y una educación sobre ello. El razonamiento es falso. En el peor caso, se podría decir que si no hay una total unidad de carácter nacional, porque no la hay racial, debe haber varios caracteres que correspondan a las diferentes manifestaciones de nuestros diversos elementos étnicos. Pero ya hemos visto lo que significa en esta materia el medio, la tierra. Es allí donde las sangres diversas y aun enemigas acaban por hacer una sangre, es decir, una sola manifestación humana que comulga en la misma historia y obedece a la misma ley biológica.

Nos preguntaríamos aquí: ¿todos los medios obran con igual energía? ¿Su acción e influencia efusivas son igualmente poderosas en todas partes? ¿Los hay a los que el elemento humano resiste más fácilmente y con mayor éxito? En una palabra, bajo el punto de vista racial, ¿hay medios poderosos y medios débiles? Si los hay, ¿a cuál de éstos pertenecería el nuestro? ¿Debemos lisonjearnos de haber nacido en un gran suelo capaz de producir una gran raza? Y si esto es cierto, ¿en qué consiste la grandeza de ésta? ¿A qué otras sangres deberíamos compararnos de preferencia, en la historia? En una palabra, ¿cuál es nuestro carácter nacional?

En verdad que cada una de estas preguntas demandaría respuesta en volumen diferente: no lo podemos. Necesitamos dar respuestas rápidas y sumarias, pero suficientemente comprensivas para mostrar lo que entendemos de todo ello. Digamos de paso que, esbozando como estamos haciendo estas primeras nociones de nuestra ciencia, por mucho que no alcancemos a agotar la materia, juzgamos que ya es un gran paso de nuestra ciencia el sólo enunciar ciertos problemas, y concretar la manera de especularlos.

Una cosa que engaña frecuentemente en las ciencias es su aparato formulario y técnico. Lo principal de la ciencia no está en ello. Conozco tratados científicos que son verdaderos palacios metodológicos: de tal manera la distribución es amplia y compleja: la ciencia de veras no les debe gran cosa. Hay mucha más sustancia científica en una sola observación nueva, justa y tomada sobre la vida misma que en todos los esfuerzos sistemáticos y conceptuales de que nuestra moderna literatura científica está plagada en nuestros días. Dos líneas de observación darwiniana hacen a veces más por la ciencia que un volumen de admirable pedantesca erudición spenceriana. Extendiendo un poco más estas consideraciones, diríamos que por ejemplo el conocimiento del alma humana debe más a una página de Stendhal que a muchos y añejos laboratorios alemanes y otros. Es que se trata de cierto género de conocimientos muy superiores, y que participan más bien de la grande intuición que de un inseguro razonamiento. Siempre hemos pensado que la grande ciencia debe más a los intuitores a la manera de Lucrecio o de Bacon, que a los sistemáticos y comprobadores miopes y limitados; y si es verdad que la ciencia necesita de éstos, de manera permanente y constante, para mantenerla y conservarla, extenderla y aplicarla, no es menos verdad que necesita más de los primeros para crearla, como quien diría, de la nada.

No creemos del todo fuera de lugar estas consideraciones en nuestro país. Siempre ayudarán a tener una comprensión justa del valor y significación sintéticos de las ciencias, sobre las cuales entendemos que existen tan falsos conceptos como inseguras nociones. Porque hay que decir también, ya que es el tiempo que nuestro infantil e impreciso liberalismo de que tanto alardeamos en todas partes, entre otras cosas, nos ha hecho cambiar de fetiches; y si hoy no hablamos ya de soberanía popular, libertad absoluta y otra infinitud de

maravillas no menos necias y vanas, hoy los mejores de entre los nuestros sólo creen en la ciencia y para ellos todo interés de la vida está en ella; y es tal el exceso de su sentimiento, que basta que una cosa tome cierto aspecto teórico y sistemático, para que ante ella las más graves cosas de la vida, pública o privada, menoscaben su importancia y no se las cuente más por nada. Es lo que hemos llamado el fetichismo científico, especie de bovarismo muy particular a estas tierras nuevas, donde todo lo europeo se refleja como un miraje lejano, desproporcionado y, por consiguiente, falso. Desdichadamente para el género humano, la ciencia no es todavía lo que muchos creen o sueñan que es.

8 de septiembre de 1910

Capítulo XLVI

Lo primero que encontramos es una tierra extraña y difícil, raramente comparable en la geografía general, rodeada de extraordinarias condiciones geográficas y políticas que a primera vista la condenarían a una irremediable inferioridad histórica.

La tierra es magra, vasta y solitaria. Son altas y dilatadas llanuras de un clima extremado y rudo para la vida del hombre, de los animales y de las plantas, y que a una salvaje grandeza de paisaje unen la más extrema carencia de los primitivos elementos de vida. El aire falta por razón de la grande altura, el fuego falta porque no hay qué quemar, el agua falta por la natural sequedad del cielo y la aridez de la tierra. En ninguna parte se siente menos la dulzura de vivir como en estas altas mesetas; sin embargo se vive. Estas tierras están rodeadas de colosales montañas escarpadas que son como fortalezas naturales, y también como naturales prisiones. Efectivamente, si el acceso es difícil, la salida a través de los montes lo es también. El mar, los caminos húmedos de que habla Homero, y por los que parece que han corrido siempre de preferencia los grandes movimientos civilizadores y culturales de la historia, el mar está tan divorciado de estas tierras por la colosal masa de montañas que los separa, que antes, como ahora mismo, es más fácil ir de costa a costa del océano, que de estos altiplanos a las costas.

El aspecto exterior de estos países revela en seguida la naturaleza del medio en su sentido histórico. Lo primero que se muestra es la grandeza del paisaje y la inmensa soledad del ambiente. Luego, del conjunto se desprende un vago sufrimiento, que no es más que la traducción de la gran dificultad de la vida bajo de aquel cielo. El mar social y comercial está lejos; los valles cálidos y feraces están lejos, y la esperanza de una vida mejor está lejos. Tal es al menos la impresión que se desprende de aquel desmesurado aislamiento en lo alto de esas montañas.

La vida vegetal o animal en aquel medio demanda condiciones extraordinarias para persistir y mantenerse. Las plantas extranjeras, faltas de ellas, perecen en seguida trasplantadas a esas tierras; y lo que sucede con los vegetales sucede también en cierta medida con los animales y con el hombre, que, sin embargo, es más ubicuo.

Sin embargo, hay una raza de hombres nativa en estos planos, y que parece perfectamente adaptada a ellos. Si, como se cree, fueron estirpes venidas de otra parte, es fácil suponer que el trabajo de adaptación y aclimatación debió ser secular y considerable; pues al momento que aparecen en la historia, esa adaptación está consumada, y esos hombres hacen parte ya de ese suelo y es la gente natural y nativa de la región. Esa tierra es ya una patria, en el sentido histórico.

Aquí encontramos la verificación de las leyes antes indicadas. La raza en cierto sentido es el producto del medio. Para penetrar en aquélla hay que entrar en éste; y es la cosa más extraña y admirable cómo se vuelve a encontrar la misma tierra hecha hombre y raza. El alma de la tierra ha pasado a ésta con toda su grandeza, su soledad, que a veces parece desolación, y su fundamental sufrimiento. Lo mismo que esos altiplanos, el alma humana está como amurallada de montañas, y es impenetrable e inaccesible. Ahora bien, se sabe que si el aislamiento continuo es un mal elemento de sociabilidad humana, en cambio es un poderosísimo resorte para el desarrollo de la personalidad y de la individualidad. La razón es que el aislamiento continuo obliga a vivir a sí mismo y para sí mismo. No otra causa tiene el poderoso individualismo inglés que el aislamiento insular británico; y ya Tácito

lo notaba en su tiempo, a propósito de Agrícola. Y así también en el indio. La soledad andina se ha convertido en soledad aymará, y la continuidad de este estado ha hecho un trabajo de concentración de las fuerzas síquicas de la raza sobre sí mismas, que al cabo de los siglos ha llegado a modelar los caracteres morales más típicos y marcados. El aymará representa una enorme concentración de energías interiores, tan excesiva, que probablemente ha sido en desmedro de otras facultades humanas, tales como la inteligencia, que demanda una mayor expansión y dilatación de la vida. De aquí el espíritu claustral de la raza que se acusa a pesar del contacto español. Esta concentración y retroversión de las fuerzas síquicas del indio sobre sí mismas ha engañado y sigue engañando a todos los miopes que lo consideran inferior y en un estado de depresión irremediable. Se habla de bestia humana, y este criterio es imbecilidad pura y genuina. El indio es un deprimido aparente y un comprimido real. Guardaos de un desdoblamiento de fuerzas y un despliegue de actividad en el indio. No se puede poseer, entre otras cosas, la paciencia y la musculatura aymarás sin ser algo verdaderamente superior y extraordinario. La tierra excepcional ha hecho también una raza excepcional. Pero el indio calla, y este callar engaña a los necios.

Aquí se manifiesta otra vez la ley del medio. Todo el silencio andino ha pasado también al alma indina. Nada hay menos verboso interior y exteriormente que el indio, y es otra semejanza con el silencio británico. De tanto callar acaba el indio por no hablarse ni a sí mismo. No ha existido jamás para el indio esa continua distensión y dispersión de esfuerzos mentales, que es en lo que consiste nuestra moderna intelectualidad y de cuyo abuso dimana probablemente la degeneración nerviosa de que sin duda está ya afecto el mundo europeo. Esa desagregación cerebral en lo que muy probablemente consiste el pensamiento, y que si es un ejercicio, es también un desgaste, no ha tenido lugar aún bajo el cráneo aymará, y se puede decir que es todavía un encéfalo intacto e íntegro. Imaginad cómo una función sabia y gradual desarrollaría el órgano.

11 de septiembre de 1910

Capítulo XLVII

Un endurecimiento gradual de todos sentimientos ha debido ser el proceso vital para el hombre en ese medio. En la pobreza general y ambiente, los hábitos de sobriedad y de mínima suficiencia comenzaron por ser una necesidad, y la lucha desigual del hombre con las cosas le enseñó poco a poco a desconfiar de todo lo que no fuese su propio esfuerzo. La tierra hostil hizo la raza desconfiada. Ese suelo de una manera constante ha exigido más al hombre que cualquier otro. Para poder obtener de él un provecho o una ventaja era precisa una doble suma de voluntad y de acción más que en las tierras bajas donde la naturaleza es más fácil y parece sonreír más piadosamente al hombre. Y es esta continua dureza de la existencia que ha acabado por hacer la dureza del carácter. Pronto se hace éste indómito e indócil a todo yugo extranjero, y adquiere cierto aire de salvaje independencia en medio de su inopia y de su abandono. Históricamente resulta que el colla ha sido siempre rebelde a toda sumisión, y hoy, en medio de la constitución republicana, el divorcio en que vive respecto al blanco, en parte es incomprensión de éste, en parte es voluntario alejamiento suyo.

Pero este endurecimiento del carácter concuerda con la dureza corporal del indio. La naturaleza moral no es más que la resultante de la física. La terrible lucha con el medio ha sido el más poderoso ejercicio físico; y es él que ha contribuido a desarrollar la musculatura más naturalmente vigorosa y sana de que el indio beneficia. Pocos placeres, pocas satisfacciones y un continuo trabajo no siempre recompensado: tal ha vivido el indio. Entonces su sangre ha adquirido naturalmente un vigor tal que hoy mismo, en que la raza está caída de su primitiva grandeza, es un asomare para el blanco la manera cómo puede resistir tan extraordinariamente para ciertos trabajos desproporcionados, sin duda, a la alimentación y al abrigo de que el indio habitualmente se sirve. Sabemos que no hay entre nosotros soldado blanco que resista las fatigas de la guerra como el soldado indio. Es un vigor que parece inagotable y una energía a toda prueba. Ahora bien, es el medio que ha dado al indio esa sangre a todas vistas superior. La continua rudeza del medio ha acabado por hacerse fortaleza racial. Paralelamente se encuentra

la ausencia de vicios opuestos a una naturaleza así. La cobardía, la mala fe, la molicie no existen, como tampoco existe la pereza física que provive de una sangre empobrecida o degenerada. Ciertos hábitos dietéticos, grandemente simples y naturales y que contribuyen a mantener una salud física superior, se conservan entre los indios invariables: el indio es madrugador, no trasnocha jamás, como siempre igual y a horas determinadas, desprecia la intemperie y se expone constantemente a ella, y en medio de la real y antihigiénica suciedad en que vive, posee la mejor salud física que hay en la república. Si a estas costumbres sabias cuanto cabe se añadiese por una educación inteligente nuevos hábitos, como el de la higiene de la piel, por ejemplo, se podría alcanzar indudablemente resultados incomparables. Desgraciadamente, los que se ocupan del indio –cuando se ocupan– sólo ven su pobreza y su incuria exterior, y nunca las admirables condiciones de sus costumbres, de su naturaleza física y moral que hacen de él uno de los factores humanos más ricos y considerables que puede ofrecer la historia.

Los vicios morales de las razas no son más que resultantes de vicios físicos; y éste es el criterio con que estudiamos las condiciones morales del aymara. Se ha hablado y se habla del alcoholismo indio, y los calumniadores de la raza se engañan y han engañado a pensadores extranjeros como Unamuno, ignorando como ignoran el fondo mismo de las costumbres del indio, o fiándose de apariencias ridículas que bien estudiadas irían más bien en ventaja del indio. El alcoholismo indio no existe en las campiñas, o existe en grado mínimo. Donde el alcoholismo indio comienza a aparecer es en la proximidad de las ciudades de blancos y mestizos. El indio arrancado a su campo de labranza que pide siempre un continuo e isocrónico trabajo, y aproximado a las costumbres y hábitos del blanco demasiado conocidos de nosotros para volver a describirlos aquí, comienza también a perder sus sanos hábitos y a adquirir los viciosos, y entre otros, la inclinación a beber y a no hacer nada. Esto es patente e incontrovertible en los indios de los extramuros de todas nuestras ciudades. Allí, en verdad, el indio ya es borracho, y lo es por imitación y por contagio. Sus costumbres también cambian de las del altiplano rígido. El espíritu chacotero y poco grave del blanco comienza ya a mostrarse en el indio urbano, y éste seguramente trabaja de una manera menos normal y ordenada que el labrador puneño. Sin embargo de

esto, el indio urbano, incontestablemente inferior en costumbres al indio campesino, y ya vicioso de un alcoholismo suficientemente acentuado, sin embargo, decimos, no acusa aún la degeneración física y visible del blanco, el cual sigue siendo inferior a aquél en todo cuanto toca a la resistencia física y corporal. En este punto, por borracho que sea el indio, vale siempre más que cualquier blanco nativo. Es posible que en el curso del tiempo, y si no se contiene oportunamente el alcoholismo indio, acabe por producir toda la secuela de tristes consecuencias que se atribuyen al vicio de beber; pero entretanto es absurdo pretender encontrar huellas de degeneración alcohólica en ningún indio boliviano. Basta preguntarse dónde están las enfermedades mentales y nerviosas entre los indios; cuántos casos de locuras, de imbecilidad, de atrofia muscular (¡atrofia muscular!), de degeneraciones grasosas en los tejidos internos, de parálisis y neurosis multiformes, etc., etc., se presentan en individuos nativamente indios. Eso no existe. Que el indio se emborracha como una bestia, es verdad, lo mismo que nuestro blanco, y no se emborracha más ni mejor que el más orgulloso inglés; pero pretender que ya hay un alcoholismo indio como hay un absintismo francés, con todas sus consecuencias degenerativas, es la más famosa falsedad de nuestro tiempo. La verdad es ésta: el alcoholismo comienza recién a ser un vicio indio por contagio del blanco y comienza recién a manifestarse en las proximidades de las ciudades blancas y mestizas. En cincuenta años más tal vez su estrago comenzará a dejarse sentir en la raza recién enviada.

13 de septiembre de 1910

Capítulo XLVIII

Los dos rasgos fundamentales de nuestro carácter nacional son la persistencia y la resistencia.

Hemos indicado ya, lo más sumariamente posible, las fuentes de este carácter, y hemos insistido en la necesidad de buscar primero en el medio físico en que, si no ha nacido, ha vivido y generado la raza. Después, en

la raza misma. Y justamente es del estudio del cuerpo y en seguida de las manifestaciones morales e intelectuales de la raza que hemos deducido estas consecuencias. Suponemos que, bajo el punto de vista metódico, este procedimiento es rigurosamente científico. Veamos un poco si los hechos confirman nuestra teoría.

Aceptando, como aceptamos, que por la fuerza de las cosas el fondo principal de nuestra nacionalidad está formado en todo concepto por la sangre autóctona, la cual, como hemos visto, es la verdadera posesora de la energía nacional, en sus diversas manifestaciones, venimos a que la raza posee caracteres físicos suficientemente distintos y marcados para constituir personalidad aparte. Verdad es que el negro y el malayo poseen también caracteres suficientemente distintos y que este hecho no basta para establecer, como pretendemos establecer de nuestra parte, la existencia de una verdadera superioridad racial, superioridad que ofrezca los bastantes elementos para edificar sobre ellos pedagogía, educación y todo lo que consigo comporta la formación de una nacionalidad, en el más alto sentido de la palabra. Pero aquí encontramos justamente el punto crítico y admirable. La raza posee una tal fuerza de persistencia física, a través de la historia y de los mestizajes, que es probable que ninguna otra raza la posea en grado superior. El indio no solamente ha persistido como grupo étnico, a pesar de cuatro siglos de historia hostil y destructora para él, sino que ha salido también victorioso de la más terrible de las pruebas que se puede imponer a una sangre: el mestizaje, el cruzamiento. El mestizaje es el más fundamental ataque que se puede hacer a la personalidad y carácter de una raza. Las razas chocan en los campos de batalla y alcanzan victorias siempre efímeras y exteriores. Pero el duelo que se realiza invisible e insensible dentro de las venas de las generaciones es el que verdadera y definitivamente establece superioridades e inferioridades decisivas para las sangres que chocan. ¡Guay de la sangre que se deje imponer caracteres ajenos a su fruto y su generación por la sangre enemiga con que se ha mezclado! Es la prueba más evidente que en la lucha por la vida, en el campo del cruzamiento, la sangre que sobrenada y resurge con sus propias líneas y formas, por encima de las extrañas, es la más fuerte, la más apta para vivir, la más capaz de conservar su tipo y su ley, y la más persistente. El cruzamiento es un verdadero duelo de sangres, un parangón, una comparación. En este

punto se ve la verdadera inferioridad del negro respecto de las otras razas. A pesar de poseer caracteres tan típicamente aparentes, la superioridad de la sangre blanca sobre el negro se hace indiscutible en el cruzamiento. Apenas se produce éste, en seguida se ve en sus mestizos los caracteres blancos imponiendo poderosamente sus propios rasgos, y a pocas generaciones esta imposición ha ido tan rápida y tan en aumento, que pronto la sangre negra desaparece en sus manifestaciones físicas. El aymará no. La fuerza personal de su sangre es tal que, sea con quien se cruce, sus caracteres físicos persisten de tal manera que sólo a la tercera o cuarta generación comienza a verse una seria desviación del tipo primitivo. La primera generación de blanco e indio acusa la más perfecta derrota del blanco. Este primer mestizo es casi totalmente un indio, por lo que teca a sus caracteres físicos. Un cincuenta por ciento de estos caracteres, que deberían acusar su origen blanco, desaparecen ahogados y vencidos por los rasgos indios. Talla, color, facciones, proporciones, todo es indio, y el blanco que concurrió de mitad a esta generación, no está más o por lo menos no se le descubre. Ésta es la fuerza de persistencia de la raza; y bajo el punto de vista biológico, éste es también un signo seguro de las razas destinadas a reinar en el mundo sobre las más débiles. Naturalmente nuestros cretinos de piel blanca o semiblanca no han soñado todavía con esto, y no saben aún la formidable mina de energía que existe en Bolivia. Pasemos.

Ésta es la causa altamente científica que ha presidido a la formación de nuestra nacionalidad. Ya los europeos inteligentes que nos han visitado comienzan a darse cuenta de este estado de cosas; y sin descubrir todavía esta gran superioridad de las sangres autóctonas (aymará) que no solamente ha sobrevivido a la espantosa colonia, sino que ha impuesto también su ley fisiológica a todo elemento blanco que se le hubiere aproximado, sin haber medido todavía, ni intuitivamente, esta enorme fuerza vital, ya indican sin embargo la posible o próxima hegemonía étnica en la América del Sud, de las sangres autóctonas, al menos de una manera indirecta, en cuanto aparece predominante en los elementos mestizos que comienzan a ser verdaderos valores políticos, sociales y otros. Según ciertos viajeros, la América del Sud no es cosa destinada a blancos ni indios precisamente, sino a mestizos. Son ellos que acabarán por ser los definitivos señores del continente sud. Históricamente es ya una

realidad en ambos puntos. Los Días, los Melgarejo, los Guzmán Blanco, los Castro, los Rosas y otros más, buenos y malos, sabios o salvajes, grandes o grotescos, pero todos dominadores, vencedores y hegemónicos, todos tienen la marca mestiza en la frente, y la energía que representan es de origen indio; es la sangre india que resurge sobre la sangre advenediza y aventurera. Porque es preciso también saber que la sangre blanca, en Sud América, por lo menos la de la colonia, no es otra que una de mendigos hambrientos, descastados y feroces, y que su real y positiva inferioridad biológica que se acusa en toda su historia no es más que una prueba más que justifica y confirma su derrota irremediable en los mestizajes y cruzamientos. La verdadera nobleza, la calidad de *eugenés* que decían los griegos, y de *bien nacido*, como dicen los españoles de casta; la superioridad de energía y de vigor, estaba como está en el autóctono de América, ante quien el colono hambriento y desnudo, bajo el punto de vista de la superioridad humana, representaba una manada de ilotas y chandales desenfrenados, puesta al frente de grandes señores sorprendidos y estupefactos.

14 de septiembre de 1910

Capítulo XLIX

Esta primera forma del carácter nacional, la persistencia, y que hemos visto resaltar prominentemente en el lado físico de la raza, también se traduce en su lado moral, y es signo típico y constante que marca toda su actividad y la condiciona. La persistencia morforracial deviene persistencia práctica y dinámica. No sólo es el cuerpo que *persiste histórica y fisiológicamente hablando*; también el hombre interior, es decir, la voluntad, la intención, la acción humana por excelencia, *persiste* característicamente. El indio quiere con la misma constancia que perdura. Su permanencia en el espacio está de acuerdo con su voluntad en el tiempo y esta manera de concebir la psicología del indio explica muchas cosas de su vida y muchos puntos de su historia. Así, ésta es la causa principal por qué el indio ha conservado, a pesar de todas las influencias extrañas y los ataques exóticos, una personalidad muy más interesante a los ojos del filósofo y del sociólogo, que la de

todos aquellos a cuyo lado convive. Porque el indio, como todas las grandes razas, es un conservador; es decir que, en la congregación de la vida, se prefiere a sí mismo y prefiere su propia ley de vida a cualesquiera otros, teniendo como tiene una especie de noción subconsciente de su verdadera superioridad. Desconfiad de la superior personalidad de una raza que se diluye fácilmente en otra. Como tampoco nadie ha hecho por quitárselas, el aymará guarda sus costumbres, sus métodos, sus tradiciones, su dieta, su lengua, su grande y asombrosa lengua que es como un castillo de piedra en que se encierra su rudo y personalísimo espíritu. Porque hay que advertir también que no es el aymará que ha ido al español, sino éste a aquél, y que son los otros quienes aprenden la lengua india, y no el indio la de los demás: otro punto de similitud general con el inglés, similitud que se explica en ambos sólo por la grande e indeleble personalidad de razas. Una grande sangre sabe inconscientemente que sólo puede perder mezclándose, saliendo de sí misma y prodigándose. Esta persistencia que es la forma más aguda de la acción aymará se manifiesta en todos terrenos, pero sobre todo en aquellos que demandan particularmente una virtual constancia y perseverancia. Así es la guerra; y resulta que el alma aymará combinada con el suelo aymará ha llegado en todo tiempo a ser la más completa defensa que se pueda dar. Es el alma invencible sobre la montaña inexpugnable. De aquí que el boliviano debe considerar siempre todo ataque vecinal a su *home* central como un sueño ridículo y desastroso para quien lo tiene. Los más astutos de nuestros vecinos se han guardado siempre de ello; y los que no, han perecido. Esto es bastante para explicar la historia y para preparar el porvenir.

Esta persistencia característica viene también del grande dominio personal que el indio posee. Si por libertad e independencia se entiende el ser en la mayor medida y proporción dueño y señor de sí mismo, en medio de nuestra democracia un poco grotesca, el indio es el que mayor suma de libertad posee, en el sentido subjetivo, que es el más alto, en el caso dado. La constitución de la familia y la educación individual son verdaderamente admirables. Otros paralelos: sólo en Inglaterra se ve a los muchachos independientes y autónomos desde los dieciocho años, reglando por sí su persona y su porvenir, empenándose en trabajos del todo libres, emprendiendo viajes considerables y comenzando, si no acabando, por bastarse a sí mismos. Sólo en Inglaterra se ve a las muchachas, desde la edad núbil, libres de darse a

quien les plazca, y no en un sentido prostitutivo; pues la fidelidad femenina se distribuye tan ventajosamente para la india, que puede decirse que es total y absoluta, mientras que en la chola es inferior, e ínfima en la blanca.

Comparad estas condiciones con la extremada dependencia filial de nuestras otras familias, organizadas, diríase, sobre patrones totalmente franceses. Y la cuestión es que aquí el hijo es más esclavo de sus vicios, y necesita incondicionalmente de sus padres para mantenerlo; mientras que el indio es más señor de sus virtudes, y está más en aptitud de darse el lujo de llamarse libre, lo que no puede el blanco, esclavo de sus vicios y prejuicios. Es patente el agónico esfuerzo de las naciones meridionales, generalmente llamadas latinas, para aproximarse al ideal y al tipo sajón, baje el punto de vista de la educación. Este ideal y este tipo puede concretarse: fortaleza física y formación de una personalidad interior. Sustancialmente el indio no tendría gran cosa que aprender del sajón, y tal vez más bien algo que enseñarle...

Y ahora, tendiendo una mirada retrospectiva a nuestro estudio, considerad un poco lo que estamos proponiendo como fundamento de la pedagogía nacional, y considerad también nuestro clásico cretinismo pedagógico con todo su aparato de universidades, escritores, leyes, métodos, comisiones al extranjero, ¡con más los millones que todo este parasitismo ha devorado desde hace un siglo!

No terminaremos este artículo sin insistir sobre esta trascendentísima persistencia característica de la raza. Es una forma de energía muy especial. En la lucha por la existencia ese carácter es más de conservación que de expansión. No siempre está seguro de vencer; pero sí de no será vencido jamás, como criterio general y *a priori*. De la misma manera que la raza está segura de permanecer en la historia natural, tiene una confianza previa de perdurar en la historia política. Ésta es una fuerza, y el hombre de Estado se pregunta hasta qué punto se puede esperar y tentar la aplicación de ella a nuevas formas y direcciones de vida nacional. Se pregunta si la ciencia de gobernar estaría verdaderamente en posesión de medios para hacer evolucionar esta especial y propia energía por nuevos caminos y hacia fines preconcebidos.

15 de septiembre de 1910

Capítulo I

Esta peristencia en el lado positivo del carácter nacional significa una poderosa afirmación de sí mismo, la perseverancia en su propio sentido, la constancia de su propia ley histórica y biológica. Y en tal concepto, el carácter nacional se identifica con la raza misma y no es más que una forma dinámica de la misma; la ley biológica no es más que la materia étnica en su forma energética. Y éste es el verdadero fundamento y última razón de la energía nacional.

El lado negativo de este carácter nacional es la resistencia.

Es así cómo las calidades positivas de una alma racial afirmándose exclusiva y excesivamente pueden dar nacimiento a calidades de orden negativo. Por la naturaleza del medio que, como hemos visto, ha pasado a ser naturaleza racial, el fondo aymará resiste a toda influencia exterior, benéfica o maléfica. El alma india es un alma replegada y revertida sobre sí misma. La actividad exterior del mundo solicita al hombre, y la vida toda es cambio e intercambio: el indio está como cerrado, y si llega a dar, nunca llega a darse. Esta clausura ideal y sentimental en que vive el indio se traduce pronto en una especie de inasimilabilidad de todas cosas e ideas vivificantes que pueden venir de fuera, como que en efecto vienen. Los demás hombres obran y sienten; pero el calor de esta obra y de los sentimientos no llega o llega muy poco hasta el bronce helado que es el indio interior. Uno se pregunta si esta inaccesibilidad es de origen geográfico, orográfico, para el indio, o más bien característica o propia de su naturaleza. ¿Se hace el indio más accesible, más imitativo y sociable, y asimila mejor apartándose de las sierras impenetrables y bajando a los llanos o las costas más populosas y abiertas? ¿O lleva consigo a donde vaya y donde baje su genio reconcentrado y amurallado, su soledad interior que no se rompe en el bullicio nuevo, y esa especie de voluntad silenciosa y orgullosa de ser y quedarse lo que se es y como se es? Es posible que ambas causas sean verdaderas en parte, tanto más cuanto que hemos aceptado en qué medida el medio contribuye a formar y mantener el carácter racial. En todo caso, aceptamos que el indio *resiste*, y *ésta es*

una flaqueza bajo el punto de vista evolutivo de raza. Es también un signo característico, y lo bastante trascendente para tenerle siempre en cuenta y considerarlo un factor negativo e intrínseco que puede influir suficientemente en la historia para determinarla y motivarla.

Es preciso conocer los límites y la condición de esta resistencia característica. Esta investigación demanda un trabajo todo experimental y altamente complejo. Son trabajos de ensayo y de comprobación sobre el carácter y reactividad morales del indio; y es sobre todo en el campo instructivo y educativo que deben desarrollarse. Será preciso investigar las diferentes manifestaciones de resistencia, ya para la adquisición de nuevas costumbres, que sin duda es la parte más grave y trascendente, ya para la aceptación de nuevas nociones y concepciones. La resistencia característica no debe ni puede ser igual para todo y para todos. El indio debe resistir más tenazmente a ciertas influencias que a otras; y probablemente llegará a aceptar más pronto y más fácilmente aquellas novedades que no estén en un muy grande desacuerdo con su naturaleza primitiva. En este sentido, un sicólogo y un gobernante superior tomarán siempre por base de acción en el indio las calidades positivas de su carácter para poder obrar eficazmente sobre o contra las negativas. No hay que olvidar que el indio es una máquina humana altamente simple y poderosa. Sus mismos vicios (que los tiene ingénitos y adquiridos) no aparecen a una atenta observación más que como resultantes de la excesiva acentuación de sus virtudes y como las equivalencias irremediables e inevitables que acompañan a toda manera de ser suficientemente característica. Con todo, estos dos rasgos fundamentales del carácter nacional, la persistencia y la resistencia, y que se pueden traducir, el primero, como la manera de ser del alma nacional respecto de sí misma, el segundo como su manera de ser respecto de los demás; ambos, decimos, brotan tan de lo íntimo de la raza, que probablemente nada hay más constante y permanente en ella. El indio resiste con la misma tenacidad que persiste. Entonces, tratándose de la provocación de un movimiento evolutivo en el indio mismo, es cuestión de tan difícil solución, que demanda no sólo la ayuda de toda la buena ciencia europea, sino la concurrencia de una cabeza muy superior, no solamente rara en nuestro paupérrimo medio, sino en la misma Europa. Esta resistencia en las actuales condiciones

de nuestra nacionalidad es una fuerza contraria con que nuestro múltiple esfuerzo de pensadores y gobernantes tiene que luchar. Y la lucha es tanto más difícil cuanto que hemos verificado en el fondo del indio una grande suma de energía, que en el caso dado, le sirve también para resistir.

Era preciso conducir el presente estudio, que no es otra cosa que la evaluación de nuestras fuerzas nacionales, hasta este punto en que recién aparecen, como miradas de una eminencia, todas las líneas generales de lo que muy al principio hemos llamado el carácter y la energía nacionales. Y es recién ahora que podremos pretender establecer direcciones finales, cuando se trata de nuestra pedagogía o de cualquier otra faz de nuestra nacionalidad. Unas pocas líneas más, y nuestra labor estará cumplida.

16 de septiembre de 1910

Capítulo LI

Y la energía nacional está hecha de todos los elementos positivos y negativos que aparecen en el carácter nacional. Entonces, era preciso enseñar a conocer primero éste, si se pretende, como pretendemos, instituir todo arte, toda ciencia y todo gobierno pedagógicos en resortes y despertadores de esa energía nacional. Pues es preciso comenzar a darse cuenta ya de que el boliviano, sobre todo a la nueva luz de nuestras investigaciones y estudios, y sobre todo aquel que forma el fondo mismo de la nación y de la raza, aquel que está destinado a hacer la nacionalidad –el boliviano–, decimos, es una entidad aparte, tanto más especial y distinta, cuanto más profundes y personales rasgos característicos acusa en todas las manifestaciones de su vida, pública como privada. Y es vano el sueño de los bovarystas distribuidos en todos los compartimientos de la administración y de la instrucción públicas, pretendiendo hacer del boliviano todos y cada uno de los tipos de superioridad humana que se encuentra fuera de Bolivia. Es así, por ejemplo, cómo continuamos insuflando en el espíritu de nuestras generaciones la manía del arte, y es justamente aquí donde la ignorancia de nosotros mismos y la más completa indirección de nuestras ideas se manifiesta escandalosamente. No

se hable de música, de pintura, de escultura, arquitectura u otros artes inferiores y múltiples, tratándose de los cuales la ignorancia es tan completa que no existe ni una lejana noción de todo ello. Y así también para la orfebrería, el grabado, las artes escénicas, coreográficas, la decoración, la declamación, el arte de bien decir, el mueble, el vestido, etc., todas artes secundarias de cuya cultura no existe ni el más lejano rudimento entre nosotros. Es cosa infinitamente grotesca oír juzgar a nuestros más fichados personajes de artes grandes y menores, o encontrar a nuestros pseudoartistas arrastrando su insondable ineptia y su más completa impreparación a través de museos y academias europeas, soltando gravemente juicios ajenos y lugares comunes.

Pero vengamos al arte de escribir, que es el que parece prosperar más y el que nuestra añeja educación parece favorecer y fomentar mejor. Hay tal carencia del sentido de este arte, y no sólo en Bolivia, sino también en la mayor parte del continente, que es un asombro no poder encontrar durante siglos de literatura sino rarísimas páginas *-rari nantes-*, que realmente se puede leer sin violencia y sin disgusto. En los más lo que se revela en seguida es la más completa pobreza mental. Son prosas y versos en que hay el pensamiento de todos menos el del autor. Asombra hasta dónde puede llegar la infecundidad mental. En otros en que parecería existir alguna materia propia, la falta de cultura es tal que todo género de vicios intelectuales anula o daña la producción. Es la indisciplina y desorden de las ideas, la confusión, lo incompleto o indigesto de los conocimientos, la inexperiencia en el manejo de las nociones generales y *-vicio fundamental-* la falta del propio dominio en la personalidad intelectual. Luego viene otro género de deficiencias morales. Pues hay que saber que existe también una moralidad del arte, y que no se refiere, como muchos de nuestros lectores lo interpretarán a primera lectura, a los efectos moralizadores y correctivos del arte mismo, sino a la naturaleza íntima del artista mismo, del escritor en el caso, a la manera virtual con que funciona su inteligencia, en cuanto se busque en ella la dignidad, la independencia y el señorío personales. Esa superior moralidad tampoco existe en todo nuestro arte de escribir. El contraste de nuestra vida exterior con la mental es ridículo a fuerza de excesivo. El espíritu de nuestros matasietes sociales y políticos aparece sobre el papel impreso tan desgarbado y sin donaire, tan pobre y tan servil que es cosa

que mueve a risa. Siendo el arte de escribir, como todo arte, un arte de formas, y careciendo como carecemos totalmente de la noción y posesión de éstas, resulta que todas nuestras prosas y nuestros versos son pedantería insustancial, caricatura literaria, desproporción formal y –lo típico– pobreza mental, inelegante e incurable.

He insistido sobre este punto: 1º, porque he querido buscar un ejemplo para probar mi teoría sobre que la raza no es apta para todas cosas y aprendizajes; 2º, porque esta particular deficiencia en nuestra naturaleza especial se complica y acentúa con un vicio correlativo y excesivo, cual es la manía artística, literaria en el caso, fomentada por la tradición insensata y por leyes más insensatas todavía. Nuestros bovarystas están convencidos de que el boliviano puede ser todo: artista, pensador, profesor, comerciante e industrial, legislador y todo el léxico epítetico. ¡Y en esta ilusión se gasta el dinero, y algo mejor, la energía y el tiempo, lo irremplazable y lo irreparable! ¡Pero abrid los ojos! Mirad un poco en el fondo de nuestra nacionalidad; buscad primero cuál es la parte de esta nacionalidad, la más rica y mejor dotada bajo el punto de vista de la energía y de la natural disposición. Buscad primero dónde está la estofa prima de toda evolución y de todo trabajo; estudiad en seguida las condiciones de la misma, y ved si realmente es capaz de dar incondicionalmente todas las formas que neciamente exigís de ella; estudiad luego las condiciones propias de esta estofa prima y sus leyes, para deducir la especie de actividad y de acción que puede rendir con mayor ventaja y con mejor acuerdo de su propia naturaleza; y entonces eliminad de vuestros procesos y teorías todo lo superfluo, lo injustificado, lo infundado, lo inútil y lo sin-objeto. Y esto se llama educar y esto se llama gobernar.

17 de septiembre de 1910

Capítulo LII

Y saliendo un poco del terreno estrictamente científico de las simples comprobaciones y verificaciones, y entrando en lo hipotético y lo probable

–conforme a las observaciones acumuladas en el presente ensayo, el primero en su carácter en Sudamérica–, tal vez nos sería lícito proponer lo que esperamos y suponemos que una educación según nosotros podría llegar a dar en este ingrato y amado suelo boliviano. Repudiando siempre la estúpida idea de hacer del boliviano aquel famoso ramillete de maravillas pedagógicas de que ya hemos hablado, ha debido ya entereverse lo que tras una educación sabia esperamos nosotros de nuestros diversos elementos populativos. Es posible que en estas suposiciones y subputaciones de lo que puede ser el porvenir educativo, haya error de nuestra parte; no somos profetas; pero en la medida de una inducción sabia y cuerda, podemos decir:

Las condiciones totales e integrales de nuestro indio autóctono, que es el más considerable y el más rico de nuestros elementos populativos, no le habilitan para ser el objeto de una pedagogía integral y comprensiva a la europea, como muelles pedagogos pretenden. ¿Qué se debe hacer del indio? Su tradición y su natural inclinación le llaman hacia la tierra. Será siempre un agricultor de buena voluntad, mucho más si llega a conocer los modernos procedimientos. La fortaleza de su cuerpo lo capacita para ser un excelente minero. Su gran sentido de régimen y de disciplina, su profunda e incomparable moralidad hacen del indio un soldado ideal, probablemente como no existe superior en Europa. Soldado, minero, labrador, esto es ya el indio, y lo es de manera inmejorable, en cuanto puede serlo alguien que lo ignora todo, y de quien nadie se cura sino para explotarlo. Una educación sabia debería desarrollar estos tres tipos de hombre en el indio. Una educación así sería secundar las vías e intenciones de la naturaleza, fundarse en hechos existentes ya, y principiar por realidades palpables, y no por idealidades plagiarias y bovárycas. Después –aquí entramos en lo hipotético y probable–, siguiendo por años el curso sabio de una educación así podríamos obtener del indio ciertos tipos de hombres especiales y de acuerdo siempre con sus calidades maestras. Su resistencia corporal y su paciencia nos darían excelentes exploradores; su sentido estricto de las realidades y su carencia innegable de imaginación nos darían matemáticos de primer orden, constructores e ingenieros; su paciencia y su espíritu metódico –el indio es lo más admirablemente metódico

que existe en América— nos darían incomparables maestros de escuela; su natural disciplinario y obediente nos daría excelentes sargentos, lugartenientes y subjeses, y más tarde tal vez tácticos y capitanes; y más tarde aun, las grandes cualidades fundamentales de la raza, el propio dominio, la suficiencia, la voluntad silenciosa e indomable y cierta dosis de fatalidad superior que comporta consigo toda cabeza hegemónica, y que posee el indio indiscutiblemente, harían que éste nos dé hombres de Estado, gobernantes y grandes patricios. En este sentido, Santa Cruz es un verdadero *representative man* de la raza. Esto y nada o muy poco más creemos que se podría esperar y tratar de hacer del indio. El resto de inepticias pedagógicas a la francesa y a la suiza, que querrían nuestros bovarystas desarrollar en el indio, no es cosa ni de tenerse en cuenta, viniendo como vienen de la más perfecta ignorancia e imprevención pedagógicas y otras.

¿Qué se debe hacer del cholo boliviano? Hemos visto que éste es sobre todo una inteligencia. Ya hoy mismo puede ser un excelente artesano, buen comerciante (la chola tiene un admirable talento comercial) y hábil obrero manual. Una sabia educación puede hacer de él diversos tipos de hombre de acuerdo siempre con su fundal naturaleza. Su natural inteligencia, despierta y fácil, nos dará abogados, médicos, profesores, escritores y toda suerte de profesionales que trabajan y producen más con sus facultades mentales que con cualquiera otra. Más tarde, dentro de un mayor desarrollo educativo, tal vez se puede esperar que dé buenos artistas; pues ciertas calidades que hacen ya del cholo un buen artesano —la fácil comprensión, la imitatividad acentuada, cierta sensualidad intelectual que comienza ya a apuntar, etc.— llegarían sabiamente desenvueltas a provocar tal vez verdaderos temperamentos artísticos. En cambio, hay que encerrar, ahora como siempre, al cholo en un anillo de hierro disciplinario. Éste es el punto prominente de toda pedagogía mestiza. Éste es el lado débil de su educación, y nunca llamaremos suficientemente la atención de pedagogos y gobernantes hacia él. Nuestro mestizo, como elemento pedagógico, es tan fluido y tan inestable, que se escapa siempre de toda regla y se pierde así. Nadie más que el cholo necesita de una educación moral, de una refección de costumbres, de una constante lección para formar el carácter y vigorizar la voluntad. Es una naturaleza floja, incoherente, desordenada. Su vicio fundamental: la

pereza. Para obrar sobre el cholo, una pedagogía sabia debe aprovecharse de todos los resortes que su inteligencia ofrece, a fin de provocar en ella motivos de obrar y de reaccionar. Es preciso determinar muy bien las características de su naturaleza, los lados flacos y los fuertes, a fin de aprovechar de éstos para combatir y anular aquellos. Hay algo radicalmente femenino en la naturaleza íntima del cholo. Es un *sentimental* y puede llegar a ser con el tiempo un *intelectual*, para usar de nuestra moderna jerga científica.

Y estas condiciones no deben perderse jamás de vista ahora y siempre, porque tratándose de pedagogía, entendemos que son sus condiciones definitivas y permanentes, ya que responden, siempre según nosotros, a estados también permanentes de todo nuestro objeto educativo. Y es en este sentido que todas estas verificaciones tienen en muchos puntos caracteres de leyes generales, y que no es posible emprender trabajo serio de ninguna especie, en el caso, sin tenerlas en cuenta; a no ser que se pretenda seguir haciendo y obrando como se ha hecho y obrado siempre: en vano y en absurdo.

¿Y el blanco? Si aún existe nativo y puro entre nosotros, entendemos que rinde y rendirá siempre tan poco que será muy próximo a nada.

18 de septiembre de 1910

Capítulo LIII

Frecuentemente, cuando se trata de ciencias pedagógicas, se llama, expresamente o no, a colaboración y razonamiento a la Historia, y esto es un tácito entendido de que ella puede y debe traer al estudio materiales de igual orden y especie que cualquiera de nuestras otras ciencias teóricas o aplicadas. Se cree que la historia es una ciencia. Se cree, y quizás sin darse ya cuenta de ello mismo, que se puede deducir de ella leyes y criterios definitivos, como de un tratado geométrico o lógico. Y entonces se hacen deducciones de orden práctico que se aplicarán después a toda materia pedagógica. Grave error si los hubo, y que viene siempre del imperfecto o incompleto conocimiento de las cosas y de las ideas que tienen curso en nuestro mundo.

La historia no ha sido jamás ni es una ciencia; y es un error ingenuo de comtianos y tainianos pretender sorprenden leyes históricas, como se verifica leyes químicas. En rigor, todo hecho histórico queda en sí eternamente desconocido. Los elementos activos que le han constituido no sólo escapan en parte o en mayor parte, sino que los mismos pocos que alcanzamos a comprobar nos llegan siempre tan falseados por el interés, la pasión o el prejuicio, que se puede decir siempre que la más verídica historia es una novela, y el más concienzudo historiador un engañado y un engañador inconsciente.

Tucídides o Tácito nos dan su interpretación o su pasión; Bossuet o Michelet su preconcepción o su fantasía. Pero el hecho total, integral, definitivo, no existe en libro alguno, y aun cuando existiese en cierta medida, quedaría siempre la cuestión de que, como las combinaciones elementales que lo han producido no pueden repetirse, tampoco el hecho puede; y entonces la historia no sirve para nada, por lo menos en un sentido estrictamente científico.

¿Cuál es, pues, el valor de la historia en materia pedagógica? Rigurosamente, nulo. Aquí está el principal fundamento de todos nuestros errores pedagógicos y otros. Se ha creído siempre (mejor, se ha deseado) que porque una cosa ha sucedido en alguna parte también debe suceder en Bolivia. Y esta creencia que no puede ser nunca un criterio y apenas es un deseo, ha esterilizado durante décadas, no sólo nuestra educación nacional, sino también toda nuestra vida. Esta ilusión histórica ha absorbido toda nuestra actividad, y no ha dejado más campo a las nuevas fuerzas creadoras de la nueva Historia. Pues hay que establecer que si ésta es toda un encadenamiento de analogías, por lo mismo no es jamás uno de identidades, esto es, la Historia se parece siempre a sí misma, pero no se repite jamás. Pero la ciencia no vive de analogías eventuales, sino de leyes permanentes, y tal vez sería más científico y más seguro establecer y aceptar la eterna y constante disparidad de la Historia, que comprobar siempre sus reales y constantes analogías. Esta manera sería más radical y menos engañosa.

Pero nosotros mismos nos hemos servido de la Historia, y hemos juzgado de ella respecto de nosotros y de otros. Esto tiene un sentido relativo. Cuando se habla de leyes históricas, etc., debe entenderse sólo como una comprobación o una tentativa de comprobación de analogías más de orden subjetivo que experimental. Pero una verdadera ley que se enuncie como el cuadrado de la hipotenusa, etc., no existe en la Historia, y probablemente no llegará a existir jamás. Seguramente hay en la especulación histórica terrenos y regiones unas menos inseguras que otras. Así, la relación de los medios y del hombre, que es el punto central y más comprensivo de toda investigación histórica. Pero aquí mismo no existe cosa alguna exahuriente y definitiva. ¿Es mejor para el hombre, para una raza, un medio rico y fácil? Puede ser, porque entonces el hombre dispone de mayores y mejores elementos de vida y de expansión; puede no ser, porque entonces esa misma

facilidad contribuye a excitar y desarrollar menos las actividades y fuerzas del hombre o de la raza. En este caso sería preferible un medio rígido y pobre, porque entonces el hombre estaría obligado a dar más de sí, y la mayor función expandiría más la Historia. Como se ve, todo esto es infinitamente complejo e inseguro.

¿Hay, pues, entonces que renunciar a servirse de toda Historia? ¿Es su valor definitivamente nulo? Científicamente sí; absolutamente no. En materia pedagógica como en otras, la Historia tiene un valor impreciso e intuitivo, pero siempre un valor. Todos se sirven más o menos de la Historia, y no hay como prescindir absolutamente de ella; pero seguramente un Felipe II o un Richelieu, con relación a un objetivo dado, se sirve de ella un poco mejor y un poco más. ¿Cuál es el criterio? No existe; sin embargo el hecho está allí. Y éste es, sin duda, uno de los puntos más profundos y más oscuros de toda superioridad, ya se trate de gobierno, ya se trate de pensamiento especulativo.

Y todas estas reflexiones van a lo siguiente: guardémonos de esta otra forma de bovarysismo, esto es, de la ilusión histórica, tratándose de aplicaciones prácticas, y en materia tan importante como la pedagógica. Volvemos siempre a nuestra idea fundamental y maestra: una justa evaluación de todas las cosas e ideas, en la medida máximamente posible, podrá sólo garantizarnos contra toda suerte de fiascos. Una justa ponderación de nuestros materiales de vida y de nosotros mismos; la desconfianza *a priori* de toda novedad no siempre eficaz; tener en cuenta más de lo que tenemos, nuestra tradición y nuestro pasado, y apartarnos un poco de este ridículo llamado liberalismo, que nadie sabría definir precisamente en Bolivia, y que sólo consta de palabras pomposas y vanas, y ni siquiera son novedades que trajesen el prestigio de tales, y que en el fondo no consiste en otra cosa que en una *debauche* de ideas desorbitadas, románticas, infecundas y casi siempre incomprendidas por la grande masa que es la que más vocifera con ellas.

¿Qué vale todo el liberalismo del mundo ante el trabajo honesto y continuo del maestro de escuela de veras o del pensador honrado que sólo busca la verdad?

20 de septiembre de 1910

Valor de la ciencia

Capítulo LIV

Sin caer en el exceso de un Tolstoy o de un Brunetiére, se puede sin embargo poner en discusión el valor de la ciencia, y preguntarse si nuestra modernidad no ha ido demasiado lejos al atribuirle una importancia desmesurada, no solamente en lo que respecta a una final endemoniada humana, sino a los resultados mismos de la ciencia, es, decir, a su valor positivo de ciencia, y teórica o práctica. La importancia del saber es del todo relativa a las infinitas condiciones de la existencia. Escribíamos hace años: *la ciencia en sí no es un absoluto, no es buena ni mala; pero el hombre se sirve de ella como de tantas otras cosas*. Ésta es una justa comprensión de la ciencia.

Hay una tendencia constante en los hombres exclusivamente científicos, fisiólogos, naturalistas, etc., a concebir la ciencia de manera muy diversa de ésta. La ciencia experimental no solamente sería la única probabilidad de felicidad humana, sino que sería la sola esperanza de solver un día los misterios y problemas que nos rodean. Y entonces habría que someter todos los intereses y actividades de nuestra vida a ese ente de razón que es la ciencia, y que evidentemente trasciende de modo considerable en toda nuestra existencia moderna.

Hay aquí un error que es ingenuidad de un lado, ignorancia del otro. Ingenuidad porque proviene de la sorpresa y del encanto de una continua

y exclusiva contemplación de la naturaleza; ignorancia porque todos los sabios de este orden, por su mismo estado, han quedado siempre fuera del alcance disciplinario de un alto criticismo que les habría habilitado a ponerse por encima de su empirismo demasiado crédulo y fácil. Es increíble la grande ignorancia que existe en los laboratorios europeos, de ciertas nociones y verdades que, sin embargo, son la obra y la invención de los mismos europeos, y que se refieren al conocimiento de los instrumentos mismos con que opera la ciencia contemporánea: la inteligencia y la razón. En los laboratorios se conoce todo menos el conocimiento. Sin embargo la ciencia propia de éste, la que lo pondera, la que ha medido sus límites y su alcance (Kant, etc.) existe ya desde años, y sería el freno más eficaz de todo género de ilusión y fetichismo científicos.

La inmensa naturaleza desconocida da un pasto inagotable a la actividad de investigación y aplicación científica. Y el desconocimiento de la naturaleza íntima del trabajo que se hace allí, trabajo, por lo demás, fecundo y siempre utilísimo, explica la miopía y la pueril ingenuidad con que los Haeckel, los Büchner y todos los fisiólogos franceses pretenden darnos a clave final y la *ultima ratio* de todo conocimiento.

Nosotros somos, y todavía en condiciones muy inferiores, víctimas del mismo error y de la misma ilusión. Y el error nos llega todavía abultado y agravado por un prestigio de distancia y por la misma ignorancia de las realidades europeas. Está sucediendo en nuestra América respecto de la ciencia, lo que sucedía hace años respecto de cierto filosofismo político, social y religioso de origen francés y del siglo antepasado. Hoy nuestra inteligencia es positivista y científicista, lo mismo que el espíritu de nuestros abuelos era volteriano, libertario e irreligioso. Hoy nos reímos sinceramente de nuestra pasada credulidad enciclopedista y sentimental, porque nos damos cuenta de sus resultados en toda nuestra vida pública y social. Pero, en cambio, todos nuestros intelectuales que burlan de buena gana de los sueños pasados, teman muy gravemente y muy a lo serio el nuevo fetiche y la nueva manía, digo, la ciencia. Para ellos, la ciencia debe resolver todos los más vitales problemas humanos (insolutos todavía en Europa), y es la ciencia que debe ocupar todos los puestos y mover todos los resortes de la

existencia; y no deja de ser cómica la suficiencia política, social, pedagógica y lo demás de esta ciencia, que si es incompleta en Europa lo es todavía mucho más en América. Porque se ven las aplicaciones de la electricidad, de la mecánica, de la química, etc., todos juguetes ingeniosos y utilísimos con que la ciencia adorna y facilita la vida, se espera ya todo del milagro universal de la ciencia, y no se ve que los verdaderos grandes problemas, aquellos que de más cerca nos tocan y que se refieren a la estabilidad y permanencia mismas del hombre y de las sociedades humanas, no sólo no están resueltos, sino que están muy lejos de serlo, y es justamente en Europa, la tierra de la ciencia, donde se presentan más difíciles y más premiosos.

Tal es el estado de las cosas, y ya hemos dicho en otra ocasión que la base de toda cultura intelectual debe ser una comprensión exacta y justa de todo, especialmente del estado y condiciones verdaderas de toda ciencia, tanto más cuanto que pretendemos hacer aplicaciones de ella en terrenos tan importantes como el de la educación nacional. Seguramente la ciencia ofrece recursos y medios que se pueden aplicar con ventaja; pero ya es preciso conocerlos del todo, y no sólo de vista o de noticia, no teniendo más criterio para su aplicación que el buen resultado alcanzado en otras partes. Asimismo hemos aplicado, sin mayor discernimiento, en nuestra pasada vida política y aun hoy, lo que hemos creído y creemos legítima y segura ciencia política; y no hay que decir ya cómo han sido los resultados. Y entonces, sin desdeñar nada y con la voluntad de servirnos de todo cuanto se nos ofrezca, es preciso buscar en otra parte el resorte constante de nuestra acción, la razón permanente de ésta, la dirección invariable, ya que la ciencia sola no es suficiente aquí ni en parte alguna para fundar sobre ella exclusivamente toda esperanza, todo movimiento, toda razón de obrar y de vivir como hombre y como nación. Digamos de paso que no hay estado peor que el de indefinición y duda. Precisa toda una voluntad concreta, un camino claro, un fin determinado. La fluctuación de intenciones y la vaguedad de ideas es peor muy más que la carencia de ideas e intenciones; y sólo así se puede vivir una vida no inferior.

21 de septiembre de 1910

Capítulo IV

Y ésta es la última palabra y también la última razón de la vida. Cuando se trata del problema educativo u otro, la primera cosa: querer; la segunda: poder. Lo demás viene solo y por sí. Esta voluntad es la fuente de toda sabiduría y de toda realidad. Hemos vuelto de muchos sueños; el viento se ha llevado miles de credos; la misma ciencia nos ha mostrado sus fundamentos de arena. Sólo queda la voluntad, indiscutible e indiscutida, alma de los imperios, resorte maestro de toda la Historia y como la llama que mantiene el calor del mundo. Y esta voluntad hay que despertar en la raza y sacarla al sol. Se pretende que tenemos riquezas fabulosas en las entrañas de nuestros montes y en nuestras llanuras y valles; pero no se habla de la verdadera riqueza, que es más que oro y que todo, que es la fuerza de nuestra sangre y la voluntad de nuestra alma. ¿Por qué para crear la educación nacional si sólo contamos con nuestras abscónditas riquezas minerales u otras, y no comenzamos contando con la energía nacional? Ese miraje lejano de las riquezas externas por venir sólo sirve para adormecer la voluntad y paralizar la energía, y mientras esperamos la verdadera fortuna, el Hado y el Dios vive en nosotros y es la Voluntad señora del mundo.

“Nos habitat non Tartara sed nec sidera coeli Spiritus, in nobis qui viget, illa facit.”

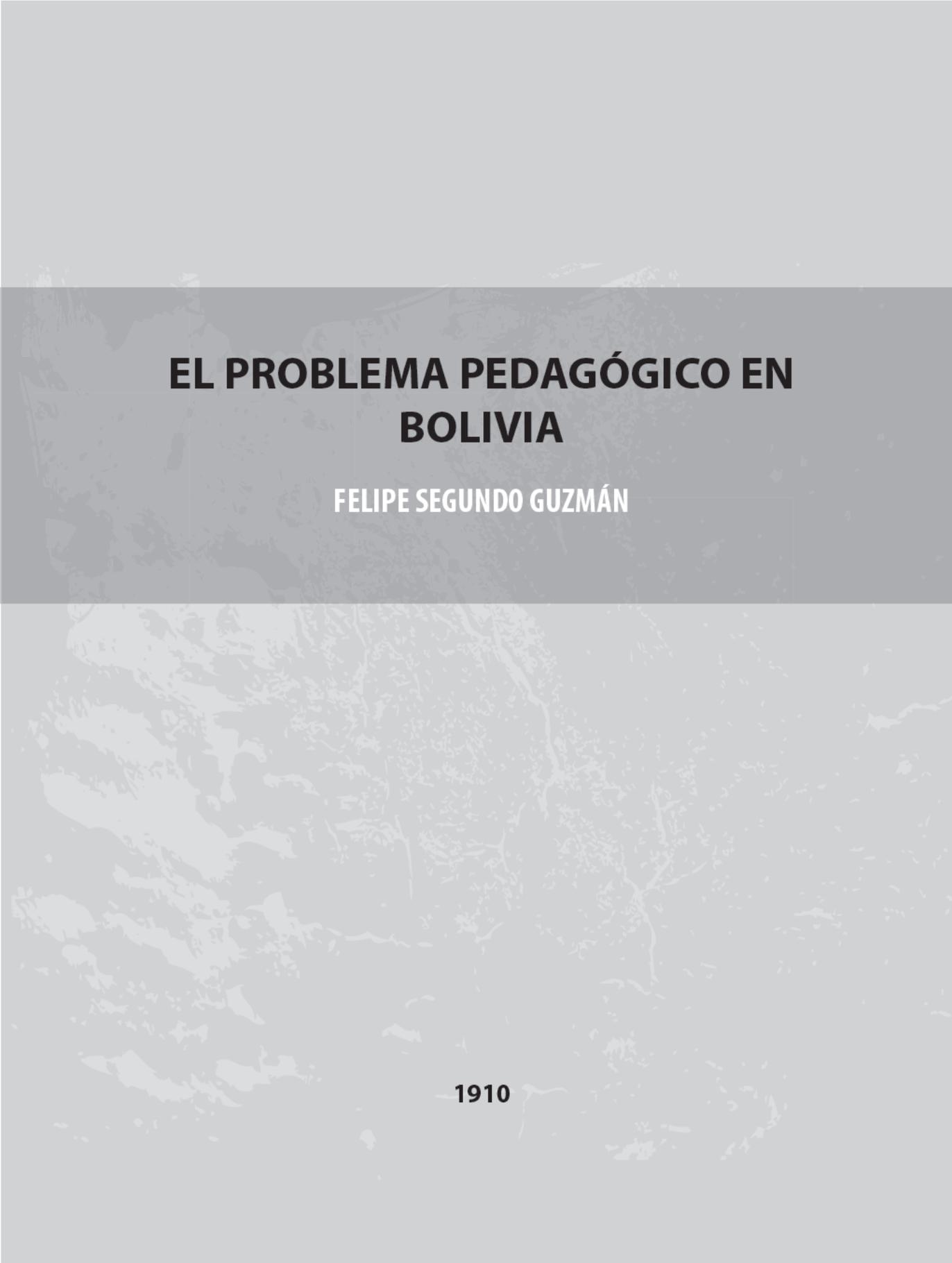
De esa energía hay que partir; esa energía hay que buscar, y el objeto de toda pedagogía debe ser esa misma en todas sus formas y manifestaciones. Se ha dicho en esta polémica que el niño es un pequeño salvaje, entendiendo por tal un brote y un conjunto de pasiones indómitas e impulsadas que sugieren en seguida lo selvático y lo primitivo. Esta afirmación es otro estúpido apriorismo que viene de la ignorancia de lo que sucede en nuestras escuelas primarias; y es porque se le ha encontrado en los libros europeos y no en las realidades bolivianas. ¿Sabéis lo que es el niño en la escuela boliviana? Es raquítrico, es cobarde, tímido, se afrenta fácilmente, y acusa todos los vicios de una naturaleza tal: la astucia precoz, la nerviosidad enfermiza, el miedo, la reserva importuna, la inclinación hacia placeres que no son propios de su edad. ¡Un pequeño salvaje! ¡Ojalá fuera! Esto es, un brete espontáneo de vigores salvajes, de energías vírgenes e íntegras, algo que en su exceso de vitalidad lo atropella todo, lo desconsidera todo, y que en la embriaguez sana y espléndida de su propia energía se desborda y rompe toda regla, como un torrente demasiado poderoso. Entonces una educación sabia encauzaría esta energía superabundante y la reglaría dentro de una razón superior. Pero fijaos en nuestras escuelas; lo que allí hay que hacer es justamente un trabajo contrario; hay que despertar la voluntad adormecida y la energía latente; hay que azuzar la personalidad como a un felino hipnotizado y agonizante ya. Nuestro niño, como nuestro adulto, está enfermo de todos los prejuicios y mentiras que han hecho y siguen haciendo nuestra educación. Basta ver la lista de desiderata con que encabezan sus planes educativos todos nuestros pedagogos bovárycos del día. ¡Un pequeño salvaje! Quien le dijo no supo jamás lo que dijo. Toda educación estriba en esto: haceos fuentes de cuerpo y de alma. No hay más. Y entonces, es la energía nacional instituida en método, en doctrina, en objetivo único y final. Y entonces hay que también instituir la energía pedagógica en los maestros y en los profesores, energía metódica y energía ejemplar, que sea para el niño y para el joven atmósfera respirable y paradigma imitable; hay que instituir la energía administrativa (que no ha existido de veras sino con Linares y Montes), que se traducirá en régimen escolar, en disciplina profesoral, en voluntad pedagógica, que hoy no existe o existe apenas. Hay que instituir la energía nacional como doctrina y profesión, es decir, el maestro y el profesor enseñan todo lo que se quiera, pero primero que todo, la

energía personal y nacional, y para ello, antes que su ciencia, vale su ejemplo personal que se traduce, si no siempre en una superioridad muscular, pero siempre en una conducta irreprochable, en la voluntad implacable de hacer bien y de enseñar bien; y el mejor profesor no será tanto quien enseñe más pronto a hacer o pensar una cosa, cuanto el que despierte más pronto y mejor la personalidad y la voluntad dormidas en el niño. Es difícil decirlo; pero el contacto de un profesor en esas condiciones y del niño supone condiciones extraordinarias que hasta ahora no han podido aún nuestros reglamentos en la materia. Es el calor con que se enseña; es la fe con que se trabaja, es el amor con que se cultiva al niño; es la fiebre fecunda que ánima toda la vida escolar, que brota del profesor y que forzosamente se comunica al alumno. ¿Qué se puede hacer con un profesor que habla como una estatua parlante y con alumnos que escuchan como quien oye llover? ¿Dónde está la voluntad de enseñar y la de aprender? No existe, y lo peor es que los mismos profesores extranjeros se contagian de esta especie de muerte aparente en que vive muriendo toda nuestra pedagogía nacional. Entonces hay que crearla y preocuparse de ella antes que de toda ciencia, de toda fantasía pedagógica. Y esta fiebre creadora de vida que pretendemos despertar en nuestra educación nacional es la única que podrá dar un resultado positivo y seguro, más que la importación de ciencias, métodos y profesores extranjeros, más que todo el oro del mundo, más que todas las ilusiones de nuestros pedantes pasados y presentes.

Y en esto consiste la doctrina y la creación de la pedagogía nacional.

22 de septiembre de 1910

FIN



EL PROBLEMA PEDAGÓGICO EN BOLIVIA

FELIPE SEGUNDO GUZMÁN

1910

Dedicatoria	173
Prólogo del Sub-secretario de Instrucción Pública, Dr. José María Suárez (hijo).....	175

PRIMERA PARTE

El problema pedagógico en Bolivia	179
(Veintidós artículos de polémica)	

SEGUNDA PARTE

Reflexiones sobre diversos temas pedagógicos	234
Edificación escolar	234
La educación de la mujer.....	236
Ahorro y mutualismo obrero.....	238
Resultados educativos de la mutualidad escolar.....	241
Prejuicio que hay que extirpar.....	244
La primera enseñanza y la institución municipal.....	246
El nuevo reglamento general de exámenes.....	248
La segunda enseñanza y los exámenes de bachillerato.....	250
La enseñanza del dibujo por el Método Directo.....	251

Por la infancia abandonada.....	255
El Ejército Escuela.....	257
Juegos escolares.....	260
La Memoria del Ministerio de Instrucción del año 1910.....	261
Ideales bolivianos.....	263
La Escuela Nacional de Comercio de La Paz.....	265
La Universidad.....	267
Facultad de Leyes y Ciencias Políticas.....	272

Dedicatoria

*Testimonio de afecto a mis
nobles y distinguidos amigos
Alcides Arguedas y
Armando Chirveches.*

Felipe Sdo. Guzmán

No busquen en este libro unidad y plan. El autor no ha tenido en cuenta algún pensamiento fundamental para desenvolverlo con la debida amplitud; no lo ha preconcebido, meditado y elaborado por los procedimientos que se usan, cuando se desea hacer obra de alto valor científico.

Este libro es un brote espontáneo del amor sinceramente profesado á la educación nacional, nacido al calor de una polémica. Tiene, por lo mismo, que resentirse de cierto desorden en las ideas, porque ellas han estallado como chispas á cada martillazo del contendor, quien se ha esforzado en sendos artículos con los que ha de formar un grueso volumen por presentar grandes orientaciones á la educación boliviana.

Las obras de polémica son menos personales y originales que cualesquiera otras, en cuanto sus autores tienen forzosamente que sufrir la influencia del choque de opiniones. Cada argumento es una sugestión al contrincante, que puede llevar á modificar sus ideas primitivas si tiene la suficiente fuerza y si existe, por otra parte, la probidad que debe suponerse en los escritores. Podemos decir, por consiguiente, que son obras hechas en colaboración.

En el caso presente, el planteador del llamado problema educativo ha sido el muy estimable autor de “Creación de la pedagogía nacional”; pero como no lo ha hecho con la suficiente precisión, hétenos aquí muy lejos de las deseadas soluciones, es decir al frente de un problema apenas esbozado con la inseguridad natural de que quienes no son especialistas del arte.

No queremos hacer un reproche al manifestar nuestras impresiones con franqueza. Sabemos bastante que ni en los países más adelantados del mundo pueden jactarse los sabios de haber dado la última palabra en tan difíciles asuntos, como son los pedagógicos, para poderlo exigir á nuestros escritores, simples aficionados á estas especulaciones, á las que si pueden aportar, como en efecto lo hacen, bastante talento y mucha buena voluntad, no están todavía capacitados para traernos las ideas y sobre todo las acciones salvadoras en esta trascendental materia.

Mucho hacen con siquiera obligar al público á discurrir sobre ella, á interesarse en lo que constituye una de las bases fundamentales del progreso. De esa manera, si no alcanzamos verdaderas soluciones, por lo menos marchamos en el sentido del perfeccionamiento y nos aproximamos hacia los más bellos ideales de la humanidad.

Cualesquiera que sean las ideas que se sustenten, cuando son sostenidas con honradez patriótica, merecen sus autores el más franco aplauso, como el que hacemos público en esta oportunidad, dejando constancia, sin embargo, de que discrepamos en algunos puntos y concordamos en otros con los escritores aludidos.

No podemos dudar, por ejemplo, de la necesidad de educar al indio y de instruirlo en la medida de sus necesidades; pero al mismo tiempo no somos capaces de admitir que no sea necesario hacerle pasar por las distintas etapas de las avanzadas civilizaciones, so pretexto de que la naturaleza no da saltos. Creemos, por el contrario, que debemos pasar por encima de los errores de las generaciones pasadas y adaptar los últimos progresos.

Pero entendámonos.

Esto no quiere decir que de la noche a la mañana formaremos del indio un caballero, con todas las exigencias y los vicios todos del hombre moderno de ciudad. ¡No! Tal cosa sería absurda. Muy otro es nuestro pensamiento.

Queremos hacer del indio de nuestras exuberantes regiones agrícolas un agricultor como los mejores de Europa, conocedor práctico de su medio

de vida, sobrio, fuerte y laborioso; queremos formar de los habitantes de nuestras montañas áridas pero ricas en metales preciosos, mineros aptos, dotándoles de los conocimientos esenciales para esas labores, y de una naturaleza física capaz de soportar las inclemencias y las duras faenas; queremos en fin, dotar á todos, de los elementos necesarios para salir triunfantes en la lucha por la vida, sin perder de vista el medio en que se desenvuelven.

Y para eso no es necesario que les hagamos pasar por un régimen de esclavitud, otro de feudalismo, ni los sometamos á extorsiones inquisitoriales, hasta obligarles á la protesta armada, á guerras sangrientas para reivindicar sus derechos. Eso se puede ahorrar.

Hay todavía que agregar que es imposible hacer pasar nuestras instituciones por las diferentes etapas que han cruzado las europeas, porque los acontecimientos históricos no se repiten, según reza una verdad muy vulgar.

Es necesario entender de otro modo el pensamiento evolutivo que entraña este concepto. Él debe referirse necesariamente á que no es posible someter á idénticos procedimientos pedagógicos á individuos que corresponden á distintos estados de evolución moral y mental, y que tampoco es dable exigir las mismas florecientes instrucciones a sociedades cuyas modalidades y grados de perfección son diferentes. De ahí a querer someter á todos a la prueba de los más crasos errores sociales e individuales del pasado dista un abismo.

En suma, queremos para nuestra sociedad el desarrollo normal del niño sano. Que crezca sin contratiempos mayores y que en su vejez no tenga que deplorar faltas de la primera edad.

Si á esas etapas racionales se refiere el autor de este libro, estamos conformes.

Como éste, hay muchos puntos que se prestan a observaciones; pero justo es hacer constar que ellas no deben atribuirse al resultado de un mal desarrollo ó de una comprensión equivocada de los asuntos, sino á esa natural

discrepancia que es resultado de la estructura intelectual, diremos así, de las personas y a sus distintos puntos de vista, pues sabido que no hay dos individuos que puedan pensar exactamente de igual manera sobre una cuestión determinada.

Por ejemplo, eso de razas puras es para nosotros un enunciado que casi no tiene sentido dentro de la doctrina de la evolución desde el momento que la misma clasificación de razas no es sino un convencionalismo que sirve para metodizar estudios, pero que no tiene base rigurosamente científica, como tampoco la tienen las clasificaciones zoológicas en general ni aun la división de la naturaleza en tres grandes reinos, que han comprobado los sabios no ser sino uno en distintos estados o modalidades.

En cambio estamos de perfecto acuerdo en otros puntos, como el que se refiere a proclamar muy alto el valor social de la juventud, aunque en esta parte le ha faltado al autor la suficiente audacia para lanzar un enérgico anatema contra los viejos, que en todas partes son un obstáculo al progreso, sobre todo si son viejos de espíritu o si llevan consigo una deuda de disipaciones de la juventud. Decimos obstáculos cuando quieren intervenir en la vida activa política y social, trayendo a relucir añejos prestigios que el público acepta corderilmente. Los viejos, o mejor esos viejos, deben pasar a los archivos históricos de la sociedad, donde podrían merecer veneración. Las cosas en su lugar y los hombres en sus puestos respectivos.

Antes de concluir, nos resta dedicar una palabra de aliento al señor Felipe Segundo Guzmán por la propaganda patriótica que hace a favor de la instrucción pública, ramo al que se dedica con verdadero entusiasmo; después, permítasenos también expresarle nuestros más sinceros agradecimientos por el honor que nos ha dispensado al insinuarnos pongamos prólogo a su interesante libro.

La Paz, 1910

José María Suárez, hijo
Subsecretario de Justicia e Instrucción

El problema pedagógico en Bolivia

I

Es verdad de perogrullo que toda obra social persigue la realización de determinados ideales.

La educación, como ninguna otra, persigue la asimilación á la cultura. Los medios que emplea dependen de la idiosincrasia de cada pueblo.

Es verdad que hay principios establecidos por la ciencia que constituyen reglas generales de pedagogía, pero un examen atento de la idiosincrasia nacional puede llevarnos á construir modalidades educacionales perfectamente en armonía con la índole colectiva, por consultar sus características geográficas, étnicas y políticas.

La obra de nuestra educación será entonces la de proporcionar la mayor facilidad para adaptarse á una forma de civilización perfectamente encuadrada en el espíritu de nuestro siglo. ¿Y cuál es esa civilización? No puede ser sino la europea, por ser los pueblos de ese continente los que más alto han llegado en la génesis y práctica de las ideas generosas: (altruismo, verdad, justicia, acción), factores del humano progreso.

Los pueblos incipientes no pueden formar un carácter apartado del ideal universal de cultura en todos los órdenes. Su tendencia es de asimilación

más que de creación de una modalidad típica, sui géneris, única; pues no es posible que existan ideales antagónicos de progreso dentro del concepto que han llegado a tener las colectividades modernas de la naturaleza y fines de la sociedad.

Existe un pensamiento civilizado que prima como ley tácitamente consentida en las relaciones de hombres y pueblos de diversas razas.

La formación de hombres capaces de elaborar y de vivir el medio, producto de ese pensamiento, es la tendencia de la educación en pueblos que aspiran á llamarse civilizados.

No carece de importancia, por consiguiente, el que el educador estudie la evolución de la educación según los diversos pueblos y razas para conocer así los métodos y procedimientos que se emplearon en cada fase ó periodo de ella. De esta información se puede deducir sabias enseñanzas susceptibles de orientarnos en los casos en que se presenten analogías con nuestro pueblo.

Los sistemas de educación que emplearon los países en las diversas épocas de su transformación constituyen la expresión de su carácter nacional, de su sicología colectiva.

Quiere decir esto que aunque se importe sistemas, métodos y procedimientos extranjeros, ellos no serán viables sino en apariencia porque la naturaleza no procede á saltos sino sucesivamente. Aplicar á un país embrionario instituciones hechas para civilizaciones ya formadas, es pasar violentamente por encima de varias fases ó etapas de las que no es posible se sustraigan los pueblos en el proceso de su evolución.

Pero si bien es un error copiar modelos fielmente, no lo es la labor de informar sobre la organización y funcionamiento metodológico de la enseñanza en los países adelantados.

Nadie puede negar el provecho que reporta esa información para quienes se proponen estudiar el carácter nacional á efecto de confeccionar reglas

pedagógicas que en él se encuadren y que se funden en las tres entidades base de la moderna educación: individuo, sociedad, progreso; pues mucho siempre hay que aprender de naciones que llevan más años que nosotros de vida de civilización, tanto más que varias particularidades pueden ser y son aplicables á nuestra idiosincrasia. Necia pretensión es querer crear una pedagogía completamente original. Lo racional y prudente es tomar de los diversos países lo que puede ser adaptable al nuestro, teniendo en vista los factores climatéricos, y muy particularmente los fenómenos sico-sociológicos de la herencia, medio físico y composición étnica; crear solamente todo lo que sea requerido por nuestras peculiaridades típicas, del mismo modo como los europeos han confeccionado procedimientos especiales para sus *arriérés ethniques* esparcidos en las colonias.

La gimnasia, los batallones escolares y sus polígonos de tiro, los baños escolares suizos, las colonias escolares belgas, las excursiones campestres, los juegos escolares franceses, la música escolar italiana, etc. son perfectamente aplicables á nuestro país, como lo han sido en Chile, el Uruguay y la República Argentina.

No es una paradoja afirmar que el género de educación que debe emplearse con un niño depende del temperamento de que le haya dotado la naturaleza. Nunca podrá emplearse para un niño inglés los mismos procedimientos educacionales empleados para un español. Lo que para aquél es beneficio puede ser nocivo para éste.

Generalmente los sajones son más serios y tranquilos, mientras los latinos son vivaces y tempestuosos, resultando de aquí, en materia de castigos por ejemplo, los de carácter torpe; castigos que casi siempre dan buen resultado con los primeros, para los segundos serían peligrosos, por las reacciones nerviosas que provocan, acabando por cancelar la dignidad del alumno si ellos se repiten con frecuencia.

A un niño europeo puede corregírsele por el estímulo que producen las buenas y malas notas; el criollo, especialmente el chileno y el boliviano, necesita medidas energéticas.

El niño chileno es de más rápida comprensión, de mayor agilidad mental que el niño argentino; por consiguiente, éste necesita una resistencia superior de atención que aquél en el curso de una lección.

Se deduce de esto que hay ciertas constituciones psíquicas nacionales hechas por la raza y el medio ambiente que exigen métodos especiales.

Los escritores que en estos momentos debaten el problema de la educación nacional, aunque no escasean en erudición, hablan de memoria y juzgan las cosas con ese criterio especial que nos distingue: de negro pesimismo unas veces ó platónico optimismo otras, nunca situándose en un racional término medio. Así creen que importando sabios europeos para que elaboren una pedagogía boliviana estaría resuelto el problema; no caen en cuenta de que por mucho que vengan todos los sabios del mundo, careciendo el país como carece de recursos suficientes para construir hermosas escuelas, adquirir material científico, mobiliario y retribuir debidamente al personal de enseñanza, no daremos un paso adelante, aun teniendo la mejor pedagogía de la tierra. La edificación pedagógica que comprende la observancia de las reglas de higiene ejerce influencias educativas enormes, particularmente en lo que se refiere al desarrollo de hábitos de orden, limpieza y respeto de sí mismo; por otra parte, es el marco *sine qua non*, insustituible, donde se mueve todo el mecanismo escolar: material científico, métodos, maestro y alumnos, planes de estudios, programas y reglamentos.

Ya lo han dicho varios pedagogos, lo primero que necesita Bolivia son edificios escolares, métodos, y luego maestros que se sepan manejar esos métodos. Las disertaciones de profesores y periodistas, las reformas de programas con que acostumbran lucirse los ministros de Instrucción son absolutamente inútiles. No existiendo la base afectiva del progreso educacional: los edificios, por consiguiente, parodiando el dicho de Napoleón, podemos decir que para resolver el problema de la educación en Bolivia necesitamos tres cosas: dinero, dinero y dinero.

¡Pedagogos sabios á Bolivia!

Es indudable que quienes piden tanto lujo para una patria paupérrima que apenas puede pagar 400 ó 500 bolivianos mensuales á sus pocos normalistas

contratados en el extranjero no han salido jamás de nuestras breñas, por eso creen que contratar sabios en Europa es lo mismo que hacer venir emigrantes agricultores.

Estados Unidos, a pesar de todas sus gestiones, no ha podido conseguir que Otto Salmón vaya a fundar la Escuela Normal de Trabajos Manuales en Boston. Eminencias como Edouard Petit, Angelo Zaccaria, Ambrosini, A. Sluys, Adolf Rude, Posada, etc. quién sabe si no pondrían en banca rota nuestro pobre presupuesto de instrucción, si hubiéramos de contratarlos, esto en el supuesto de que aceptaran venir á Bolivia.

Tampoco conceden dichos escritores utilidad positiva al envío de comisiones y pensionados al extranjero, pues dicen que ellos no han hecho más que traernos sistemas y métodos franceses, alemanes y suecos que pudimos perfectamente conocerlos, pidiendo á Europa colecciones de programas.

No tal, señores periodistas.

No es lo mismo leer programas y libros sobre instrucción que presenciar el funcionamiento de escuelas y colegios en los países donde nacen los grandes adelantos científicos y más que todo cambiar ideas con esos sabios que desean vengan á nuestra tierra sobre nuestras condiciones especiales y los medios de hacer efectiva nuestra aspiración de progreso.

Las comisiones y pensionados, dígame lo que se quiera, importan un gran beneficio para el país, aunque no fuera si no por la acción ambiente que reciben, y basta para influir en la modificación de muchas de nuestras costumbres nacionales perfectamente primitivas.

Lo que se debe hacer en lo sucesivo, si se manda comisiones, es destinarlas para tal ó cual ramo de la educación solamente, pues no es posible el desempeño de comisiones generales por falta de tiempo si se tiene en cuenta que sólo el aprendizaje de idiomas exige una pérdida, lo menos, de dos años.

No es justiciero el escritor de "El Diario" al quejarse de los resultados que han dado las comisiones pedagógicas bolivianas.

No era ciertamente confeccionando reglamentados y programas y aplicándolos como iban á dar cuenta de su cometido; su labor ha sido más útil: han dado conferencias teórico-prácticas en las que han hecho conocer las nuevas direcciones pedagógicas; han escrito libros de información, y actualmente algunos de esos comisionados preparan trabajos comparativos con aplicaciones al país, sin embargo de que existió una atmósfera densa de egoísmo y hostilidad de parte de algunos enemigos gratuitos, quienes pretendieron aplastar todo entusiasmo patriótico. Pero convencidos de que el país no son unos pocos espíritus perversos que todo quieren para sí y nada para los demás, siguen en su tarea, solos, seguros de que realizan una obra de progreso, aunque a todos sea desconocida.

Bolivia no está en estado de demandar comisiones que vayan á visitar Cambridge ú Oxford, centros de alta cultura científica.

Sus comisiones fueron y deben seguir siendo escolares; esto es, dedicadas á estudiar los mejores modelos de organización y métodos primarios.

Conocer La Sorbona, las universidades de Bolognia, Jena, Edimburgo, Upsala, Berlín y New York no significa nada si no se ha hecho estudios regulares en alguna de ellas; y aun en este caso, esos estudios no encontrarían campo en Bolivia, donde antes que esté regularmente instalada la primera enseñanza no se puede pensar en la secundaria, mucho menos en la superior.

Si Chile y la Argentina no acostumbraran mandar comisiones anuales á Europa, fuera de que también contratan profesores extranjeros, nunca habrían alcanzado el nivel que tienen desde el punto de vista de la instrucción pública.

Las memorias que presentan los comisionados, tanto europeos como americanos, antes que pedagogías nacionales, son obras de información sobre lo que ocurre en los países visitados en materia de educación. Y para convencerse de este aserto, no hay sino que leer el célebre "Interim Report of the Commissioners on Primary Technical, and other Branches of Education" de la comisión australiana y el "Special Report on Educacional Subjects" de la comisión inglesa.

Volviendo al criterio con que nuestros pedagogos examinan el problema de la educación, no es menos sorprendente ver en nuestra tierra descubridores de métodos bolivianos sin conocimiento previo de la psicología del niño de nuestro país. Preguntados sobre las peculiaridades que le caracterizan en las manifestaciones y desenvolvimiento de sus facultades afectivas e intelectuales sobre sus gustos y tendencias, su temperamento en general, no dan respuesta alguna, y sin embargo se llaman autores de metodología nacional.

No hay colectividad que no posea un carácter, un alma que le distinga especialmente. Precisar ese carácter es descubrir la psicología nacional, que es la base de toda asimilación pedagógica.

Y cómo encontrar los relieves que caracterizan la psicología nacional? Son suficientes los procedimientos de investigación filosófica especulativa que describen y construyen imaginaria y teóricamente la fisonomía nacional?

Por cierto que no.

Son los métodos experimentales de observación y análisis los que deben darnos la clave de dichos estudios.

La medición de duración de los actos síquicos (cronometría); la medición de la acuidad de los órganos de los sentidos (estesimetría); el estudio de la fatiga mental mediante el compás de Weber, etc., en una palabra, todos los experimentos hechos en un gabinete de psicología experimental serán los que nos lleven a definir el alma nacional.

No es culpa, según lo expuesto, *de los que oficial o extraoficialmente se ocupan de instrucción pública el que no conozcan el índice gráfico de cada potencia y resistencia mental del niño boliviano*; la culpa es del país cuyas rentas no alcanzan ni siquiera para adquirir un gabinete de tal clase, aunque haya lo suficiente para favores y complacencias en los otros ramos de la administración.

Hay pedagogos que dicen que “el hombre es lo que se le hace”; si tal verdad existe, según la nueva ciencia, tomemos el modelo inglés y formemos al ciudadano educándole el carácter ante todo y sobre todo, y luego instruyámosle

en ciencia, arte, industrias, comercio, hasta hacer de él un hombre que se baste á sí mismo y sea útil a la colectividad desde un punto de vista positivo.

Así estaremos dentro del siglo de la lucha y en el que el factor económico, como dice un pensador: “Promueve la actual revolución educativa”.

II

LA labor de “El Diario” al ocuparse de cuestiones de educación es laudable; pero como de la discusión nace la luz, estamos en el deber y tenemos el derecho de apuntar las reflexiones que nos ha suscitado la lectura de los varios artículos á los que contestamos antier.

Dice el editorial del martes pasado: “Que confiar en el valor de la instrucción significaría la acción absoluta que la instrucción debería ó podría tener sobre las condiciones totales de un pueblo y de un país”.

Luego define la instrucción y deduce todo lo *intrascendente* de ella para usar el lenguaje de Kant.

Posteriormente en el artículo del miércoles exclama: “y con estos datos pretendes pasarnos del elemento extranjero, tratándose de *la más grave e importante de las cuestiones, cual es la de la instrucción pública*”.

El lector no ha sabido probablemente qué creer, pues si no se debe confiar en el valor de la instrucción y sus resultados son intrascendentes, cómo es posible que constituya la más grave e importante de las cuestiones? Pensamos que el escritor ha querido referirse á la educación al decir que es la más importante de las cuestiones.

Si así ha sido, debe rectificar su concepto de que la educación es subyacente de la instrucción.

La educación, según la ciencia que la estudia, abarca la instrucción en sus formas privada y pública; es el término general para expresar cuanto se refiere a la cultura integral; no puede, por consiguiente, ser subyacente de

la instrucción, mucho más si el mismo escritor reconoce los peligros de la instrucción cuando no existen buenas costumbres.

Efectivamente, el delincuente instintivo ó nato como diría Ferri, si es instruído, realiza admirables proezas.

Examinando el artículo “Creación de la Pedagogía Nacional”, encontramos lo siguiente: “Necesitamos pues crear la pedagogía nacional, es decir una pedagogía nuestra, *de acuerdo con nuestras costumbres, conforme a nuestras naturales tendencias y gustos*”.

Figuraos, lectores, una pedagogía con arreglo a nuestras costumbres.

Sería, sencillamente, la prohibición absoluta del agua como medio de aseo, la inmovilidad física, la suciedad en todo, el aprendizaje de todas las novenas y letanías existentes; y si, para colmo, esa pedagogía se confecciona con arreglo á nuestras naturales tendencias y gustos –no os admiréis, lector–, nos veríamos en la precisión de fomentar el alcoholismo, la holgazanería, la envidia, el egoísmo, la mentira y, sobre todo, la maldad.

Para estar en armonía con los gustos del país, impondríamos que la música escolar sea quejumbrosa y doliente, que se refiera en pintura los colores chillones y en poesía lo sentimental.

Con semejante pedagogía, netamente boliviana, es muy posible que nuestra alma nacional no tenga similar en el mundo.

Después de todo, el escritor de “El Diario” manifiesta profundo amor á las tradiciones y al país, lo que de suyo es plausible y más plausible todavía el valor con que examina nuestra cultura.

III

HABIÉNDOSE anunciado en la semana pasada que el problema pedagógico planteado por las observaciones que hicimos a los artículos de “El

Diario” sería discutido en el terreno de la seriedad, ya que había quienes se preocupaban de tan importante materia, esperábamos que nuestro ilustrado contrincante nos hubiera obsequiado con algún trabajo encaminado a destruir nuestras modestas observaciones y, sobre todo, á orientar el criterio docente sobre los puntos que deben servir de base á la pedagogía boliviana, por la que aboga ardorosamente; más hoy, nuestras esperanzas se desvanecen por desgracia.

En resumen, nuestro contrincante nos llama simuladores de la ciencia pedagógica, juglares, bibliotecas semovientes, fárragos ambulantes, etc., etc., y para asombro de todos, nos inculpa haber buscado nuestra argumentación en las bibliotecas.

Admiramos la ilustración del escritor de “El Diario”, reconociendo nuestra infinita pequeñez ante su valer, pero después de todo, no creemos que ésta sea la manera de discutir cuestiones científicas. Nuestros argumentos están en pie, así como las contradicciones suyas.

Ya que con aire compasivo nos habla de la cultura científica de los institutores y profesores bolivianos, pudo al menos aprovechar la ocasión de hacerles conocer el *índice grafico de la potencia o resistencia mental del niño del país*, adelantando algunos estudios sobre los tópicos esenciales de la educación nacional.

La crítica de nuestro sistema y métodos actuales, como toda crítica que se hace en Bolivia, no es sino de sentimentalismos, palabras, palabras y más palabras.

En efecto, ¿qué idea, qué dirección de importancia nos da el escritor de “El Diario” cuando encara el examen de nuestra instrucción pública? Repite lo que ya muchos han dicho: “Que se cree la pedagogía boliviana”.

Y qué cosa práctica sacamos de esta indicación, que es más ó menos parecida á aquella de que es menester civilizar al indio?

Nada.

Lo importante es señalar la manera de hacer efectiva una idea, indicar los medios que estén a nuestro alcance; si hay divergencia de opiniones sobre estos medios, convencer con razonamientos científicos, sin rehuir la discusión fundamental.

Nuestra controversia quedó planteada más ó menos en esta forma:

¿Hay necesidad de una pedagogía elaborada con arreglo á nuestras costumbres, gustos y tendencias?

Para resolver esta cuestión, preciso era conocer de antemano el carácter nacional. Es decir, saber cuáles son esas costumbres, gustos y tendencias. Nuestro contrincante, sin previamente darnos una información al respecto, se concretó á expresar que debía crearse la pedagogía nacional.

Objetamos de nuestra parte que todos los pueblos tienen un instinto y un genio que varía según los diversos periodos de su desenvolvimiento intelectual, moral y social, y que esa variedad implica la existencia de ideales comunes de civilización y de cultura. Por consiguiente, dijimos, en el proceso de la evolución social, cada época necesita tener un sistema especial de educación, encaminado á formar un alma nacional cuyas manifestaciones estén en armonía con la civilización contemporánea. Según esto, los medios de alcanzar esa civilización varían, indudablemente, según las diversas influencias del ambiente geográfico y moral de los pueblos y según sea su historia y su herencia, pero el fin es común en todas las razas.

El trabajo no es de una creación de una cultura típica, especial, sino de adaptación á la más alta forma de civilización en general.

He ahí por qué el problema pedagógico es estudiado teniendo en cuenta el desenvolvimiento social y sus múltiples factores, sea que se refieran á la riqueza y la prosperidad de una nación, á la vida moral ó jurídica ó á los medios de conservar el orden y defender la libertad.

La labor educativa no tiene en vista un carácter fijo, permanente, sino la sucesión de caracteres, siguiendo el proceso de adaptación de los pueblos á las formas de conciencia colectiva que resultan de la organización cada día más compleja de los conocimientos modernos. Fouillé en su libro “*L’Enseignement au point de vue national*” dice: “la ciencia y la industria hacen tales progresos que el cerebro humano no sabría, sin una disciplina cada día más rigurosa, adaptarse á una tal variedad de hechos y leyes, de teorías y de aplicaciones. La nación que sepa introducir en la enseñanza la organización más poderosa, tendrá por esto mismo, en el dominio intelectual, una superioridad análoga á la de los gobiernos y ejércitos fuertemente organizados”.

La educación, como consecuencia de que lo dejamos expuesto, se podrá definir como la preparación á la vida mediante la transformación de los sentimientos y de las ideas en costumbres buenas, que sirvan al desenvolvimiento y á la vida del individuo y de la sociedad.

Nada permanece estacionario: todo está sometido á las leyes complejas de la estructura del desenvolvimiento fisiológico y síquico, á la naturaleza del ambiente social que varía según las épocas y los múltiples estímulos que de él nacen.

La historia de la actividad síquica de un pueblo es la historia de su estructura social, y la pedagogía no puede prescindir de esa actividad, puesto que la sociedad pasando de un estado simple á un estado complejo exige también que la educación se haga compleja.

Estudiando las formas en que se desarrolla la sociedad, la condición esencial de los seres, la lucha por la existencia, es como debemos alcanzar á formarnos un concepto cómo la pedagogía debe formar el carácter nacional sin perder de vista la historia y las tradiciones.

El mismo proceso de selección que adoptó la naturaleza para desenvolver los organismos se efectúa en la educación.

La familia y la escuela seleccionan aquellos que mejor armonizan con el ambiente físico y moral; desarrollan la facultad en que la concurrencia de los individuos de un mismo pueblo ó de pueblos diferentes pueda ofrecer mayores probabilidades de vencer en la lucha por la existencia.

El educador, por consiguiente, quien quiera que sea (individuo, sociedad, Estado), educa mediante el procedimiento de la selección natural.

De este modo, por la repetición continua se fijan y perpetúan, venciendo la tendencia á regresar al tipo primitivo, ciertas facultades que guardan armonía con la herencia, el ambiente y el espíritu del siglo.

Este fenómeno se efectúa constantemente, siguiendo el proceso de evolución de las ideas generales, pues para que haya progreso es menester alejarnos cada día más del tipo síquico originario.

Resulta absurdo, según esta teoría, educar o instruir un pueblo con arreglo á ideas que no corresponden á su momento histórico.

La edad media fue instruida en conformidad á las doctrinas escolásticas.

En nuestra época hay que levantar y organizar la enseñanza pública sobre la base de la cultura científica, puesto que la ciencia, mejor que cualquier forma religiosa, mejor que cualquier sistema metafísico, ha revelado una mayor vitalidad histórica.

IV

ANTES de contestar al último artículo de nuestro contrincante, es preciso dejar constancia de que la *idea maestra* por él indicada para que sirva de base á la pedagogía nacional fue la de importar sabios europeos. Habiéndosele demostrado la inconveniencia y dificultades de esa importación, nos ha dado el silencio por única respuesta.

Para sostener su iniciativa de crear una pedagogía boliviana, distingue los vicios de las virtudes de nuestra raza, opinando porque dicha pedagogía debe elaborarse con arreglo á nuestras virtudes. Muy bien. Pero para que su respuesta fuera completa, faltaba que nos haga conocer cuáles son nuestras tendencias buenas, nuestras costumbres sanas, nuestro gusto estético, *la misteriosa y divina trama de esfuerzos y actividades de la nación*.

Aunque no tuvo valor para señalar lo que él llama “nuestros vicios”, ahora los reconoce; esto significa adelantar mucho en la discusión, al menos hay ya algo descubierto.

Lo que no sabemos, y esperamos que nos lo diga el “maestro”, es si las virtudes ó los vicios constituyen nuestro carácter nacional.

Adviértase que este extremo es previo en la obra de la pedagogía boliviana.

Si son las virtudes, entonces en nada diferimos de los pueblos civilizados; por lo tanto es inútil crear una pedagogía típica, especial, habiendo como hay geniales trabajos aplicables á tal grado de cultura. Pero si son los vicios, es claro que la pedagogía nacional no se hará según nuestras costumbres, gustos y tendencias, sino tomando un modelo real ó imaginario y propendiendo a corregir y neutralizar esos vicios.

Se vé, por lo que dejamos dicho, que nuestro ilustrado contrincante (que ya nos llama *cretinos*) ha pretendido paralogizarnos al sostener que la pedagogía debe ser hecha guardando armonía con nuestras costumbres y tendencias, siendo así que se confiesa ser cierto lo que dijimos al referirnos á esas costumbres y tendencias.

Seguramente no serán el polemista de “El Diario” ni el que estas líneas escribe los que contesten á los sabios extranjeros cuando pregunten *sobre las condiciones y los sentimientos afectivos del niño boliviano*; serán los que ejercen el magisterio, aquellos que no se reducen á observar lo que el niño ha aprendido, sino á investigar cómo ha aprendido, qué grado de atención ha empleado, qué medios han facilitado su comprensión, qué resortes morales ó intelectuales ha tocado para inclinarlo en tal ó cual sentido. Bien

sabido es que el único campo para recoger datos que den luz sobre la insegura psicología infantil es la escuela, centro donde se reflejan los diversos matices del alma nacional.

Y estos datos serán suficientes para construir una pedagogía propia?

Por cierto que no.

El niño, por lo mismo que reproduce desde su nacimiento hasta su edad adulta la evolución de su especie, es, en la edad escolar, un pequeño salvaje que requiere ser civilizado en la forma que se quiera.

Las observaciones que sobre él se hagan, por no estar caracterizadas las tendencias y costumbres, no son bastantes para definir el carácter nacional.

Esas observaciones necesitan, por consiguiente, complementarse en un campo más extenso que no puede ser sino la vida misma de la nación en todas sus manifestaciones.

Lógicamente, tenemos que convenir después de lo expuesto en que la pedagogía boliviana necesita estar animada de una aspiración de cultura moral e intelectual que indudablemente no la tenemos, ó si la tenemos no se halla extendida en la mayoría del país para construir carácter nacional.

Lo que ahora se presenta como una cuestión importante es saber cuáles son los medios pedagógicos adecuados para remediar ó anular los vicios de nuestra raza.

El escritor de “El Diario” no los indica.

A nuestro juicio, es indispensable partir de un principio general del que se desprenden todas las reglas metodológicas encaminadas á destruir ó crear hábitos.

El niño, antes de haber recibido educación alguna, está dominado por sus naturales impulsiones que varían siguiendo el desarrollo de la edad. Romper,

correr, gritar, imitar la voz, construir, dibujar, calcular; he ahí todas sus necesidades, pero á medida que se desenvuelve se presentan las impulsiones de la raza que se hacen tenaces y permanentes si no se las combate oportunamente.

El momento pedagógico para implantar un hábito útil y hacerlo penetrar en el engranaje del espíritu es, precisamente, cuando la impulsión alcanza el máximo de su potencia. William James dice: “Suministrad a vuestro alumno á la hora que juzguéis propicia los medios de entregarse al *sport*, á la calma, á la poesía, á la botánica ó al dibujo. El momento oportuno será, quién sabe, de corta duración. Un niño prodigio, artista ó matemático, no es sino una floración pasajera; ¡cuántas veces una mala disposición del niño, desde el punto de vista pedagógico, es un punto de partida favorable para su educación!”.

La principal tarea del educador es, por tanto, observar mucho y saber aprovechar de los momentos oportunos.

El cerebro del niño es un campo de batalla donde se producen la lucha de las ideas buenas y malas. El círculo de las ideas buenas constituye una fuente de acciones y resoluciones.

El arte de bien educar consiste, por consiguiente, en sugerir ideas nuevas susceptibles de excitar sentimientos nobles, abrir nuevas vías de acción.

La instrucción á la que nuestros contrincantes le reconocen ínfimo valor es, en estos, tiempos eminentemente educativa. Por medio de ella según dice el citado Fouillée, se comunican ideas selectivas y directrices capaces de oponerse a las impulsiones naturales.

Ésas son, después, las llamadas fuerzas que gobiernan la vida del hombre.

Aplicando á Bolivia estos principios sería preciso buscar esas ideas matrices, teniendo siempre en vista nuestra raza, nuestra herencia y nuestro medio.

Ojalá nuestro contrincante fuera tan amable de decirnos cuáles serían á su juicio esas “ideas maestras”, como él las llama, y alrededor de las cuales debe girar la educación boliviana.

V

NADIE ignora que la educación tiene por campo de operaciones el niño, que á él se dirige y por él se crean sistemas, métodos y procedimientos pedagógicos.

También sabemos que si no existiesen niños, no existirían escuelas, útiles ni maestros; pero no se trata, al presente, de discutir estas verdades de perogrullo, se trata de saber cuáles serían las *grandes orientaciones* de la pedagogía nacional, las ideas-fuerza, matrices ó *maestras*, como se quiera llamarlas, que sirvan de rumbo á esa pedagogía.

Está demostrado que es menester organizar los recursos del niño boliviano adaptándolos al ideal de la humanidad, á la armonía con la humanidad presente; esto dentro de las circunstancias variables de su vida física, sentimental e intelectual. Lo dicho –indudablemente, no es lo mismo que proponerse hacer una pedagogía que se encuadre y no salga de nuestros gustos, tendencias y costumbres.

No cabe duda de que lo que se persigue al idear tal pedagogía es crear un carácter sumamente original, adecuado á nuestra herencia ancestral, á nuestro medio físico y ético.

No se cree en el poder que tiene la educación para adaptar á los individuos á tal ó cual cultura, no se le reconoce tampoco eficacia para modificar la herencia; y guardando consecuencia con estas ideas, se protesta de que tomemos modelos europeos y que imitemos su manera de formar hombres completos en todo lo compatible con nuestras naturales peculiaridades.

Absurdo sería el suponer que nada de la educación europea es aplicable á Bolivia.

Lo que notamos es que á fuerza de suponernos enteramente raros en el mundo, damos al estudio de la sicología nacional una importancia superior á la que en realidad tiene, sin que tampoco, por otra parte, el estudio de los elementos del organismo intelectual del niño y su funcionamiento sea una empresa tan difícil que sólo puedan acometerla los *sabios europeos*.

El conocimiento de las leyes generales de sicología es tan importante como el de la naturaleza íntima del niño que se debe educar, pero ni uno ni otro conocimiento son suficientes para formar un buen educador; es menester, en todo caso, poseer un don adicional, un tacto feliz, una habilidad tal que se pueda saber cómo se puede hablar y cómo se debe conducir en presencia de un alumno. Esta facultad de penetrar en el alma de un niño, este tacto necesario en una situación dada, son la clave del arte educativo. La sicología general y nacional, aunque cooperan, no son las únicas llamadas á resolver el problema.

De todos modos, lo que convendría hacer antes de cansarse en decir que es necesario conocer las facultades del niño boliviano, es abordar de una vez este estudio ó dar indicaciones sobre la manera de abordarlo.

Según nuestro modo de pensar, es indispensable confeccionar formularios de observaciones y distribuirlos entre los educadores oficiales y particulares, á fin de que inscriban sus observaciones, acopien datos estadísticos y reúnan toda clase de informaciones capaces de hacernos conocer el proceso moral, físico e intelectual de los niños del país.

La sicología infantil nacional resultará, de este modo, la obra, no de elementos europeos importados, sino de los mismos maestros y profesores nacionales que con sus pacientes investigaciones habrán de preparar el material con el que pueda elaborarse la pedagogía boliviana.

Cuando al principio nuestro contrincante negaba toda importancia al estudio de métodos europeos, no pudimos menos que sorprendernos y así lo hicimos constar con oportunidad, felizmente ahora, al través de la discusión, declara que el "*conocimiento de métodos extraños creados especialmente para razas*

y países del todo dispares á nosotros tiene utilidad y se dirige á armar al pedagogo boliviano de conocimientos generales y de experiencias ilustrativas de su inteligencia”.

Efectivamente es así y sobre este punto no tenemos ya más que discutir. No negamos tampoco que el estudio hecho en Europa sea insuficiente para resolver el problema pedagógico en Bolivia. Ya lo hemos dicho cien veces y lo repetimos: *es preciso estudiar el alma nacional*. En lo que no estamos conformes, señor escritor, es en la manera de hacer ese estudio. Usted dice que es preciso traer sabios. Nosotros le respondemos que en la imposibilidad de hacerlo por falta de recursos, se debe buscar otros medios de conocer el carácter nacional.

Hemos indicado algunos de esos medios, sin que de su parte nos haya mostrado usted otro camino fuera del de los *sabios*. Y aquí se nos ocurre preguntarle si todos los países que se llaman civilizados tienen pedagogías especiales.

Sin referirnos á Europa, nos ha de permitir nuestro inteligente contrincante que le digamos que sin embargo de haber recorrido gran parte del mundo estudiando métodos, no hemos hallado que cada país tenga una pedagogía oficial especialmente hecha para su idiosincrasia. De existir esta circunstancia, seguramente nuestra biblioteca pedagógica habría contado con una prodigiosa colección de pedagogías.

Muy al contrario, hemos tenido oportunidades de encontrarnos en escuelas europeas con pedagogos procedentes de todas partes del mundo que iban á buscar en fuentes suecas, alemanas ó francesas nuevos progresos y nuevas orientaciones en materia de instrucción pública. Probablemente esos pedagogos pensaban que para labrar mejor su terreno, necesitaban aprender a labrar en terreno ajeno.

No es cierto que desde hace cien años en Bolivia no se hubiera dado un paso en materia de educación. Lanzar tal afirmación es no conocer nuestra historia.

No sólo se ha hecho algo, se ha hecho mucho de diez años á esta parte solamente. Antes de ahora poco, apenas sí sabían escritores y educadores lo que era pedagogía. Al presente, el solo hecho de que reconozcamos al problema educacional grande importancia para impulsar el progreso nacional es, de suyo, un enorme adelanto.

Que son innumerables nuestras deficiencias pedagógicas es claro, si somos país nuevo que se encuentra en los primeros periodos de su desarrollo.

Nunca se hacen las cosas de golpe. Los mismos países de Europa tienen muchas y graves deficiencias.

Y no crea el escritor de “El Diario” que él ha descubierto esas deficiencias. Las conoce el gobierno y las conocemos todos, y en coro deploramos nuestra falta de elementos para resolver el problema pedagógico.

Si queremos hacer algo práctico, busquemos medios factibles de impulsar la educación nacional, sin concretarnos á lamentar nuestro actual orden de cosas.

VI

CUÁLES serían las ideas fundamentales alrededor de las cuales debe girar la educación boliviana? Preguntamos á nuestro contrincante con el objeto de deducir de ellas un ideal de cultura hacia el que pudiéramos dirigirnos. Indagamos también sobre cuáles serían las facultades que convendría desarrollar con más esmero en el niño boliviano, teniendo en vista nuestras condiciones geográficas, morales y sociales. Y nos permitimos tal indagación para hallar algún dato que nos hiciera vislumbrar el alma nacional cincelada en las escuelas por los modestos artífices llamados maestros.

Ya que no hemos tenido la suerte de obtener respuestas concretas al respecto, permítasenos exponer lo que pensamos sobre este particular.

Las ideas más levantadas y que comprenden en síntesis la conquista de la civilización moderna son, á no dudarlo, las que se refieren á la verdad, la belleza, el bien y el trabajo que se deben buscar y practicar, no por vanidad y egoísmo, sino por virtud de un amor desinteresado.

Son esas ideas las que la educación debe tomar como principal objetivo á fin de que puestas en práctica, sirvan para colocarnos muy alto en el concierto de los pueblos cultos y prósperos.

Lo primero que se debe enseñar es la moralidad, sin la cual no son viables las sociedades. Ella, como lo dijimos alguna vez, no es hija de la inteligencia sino del carácter: eduquemos, por consiguiente, la voluntad para tener hombres capaces de gobernarse á sí mismos y que seguros de la victoria afronten la lucha por la existencia, sin retroceder ante los primeros embates.

Después viene el cultivo de las ciencias, tan descuidadas en Bolivia, á pesar de que sólo ellas transforman los países por sus aplicaciones al comercio y las industrias que son las fuentes de la riqueza pública.

En tercer lugar están los hábitos de trabajo, de orden y de actividad que es importante desarrollar desde la escuela como defensivos que nos protejan contra el impetuoso torrente de las necesidades múltiples e imperiosas de la vida moderna.

En último término y como complemento y adorno de la cultura adquirida, debe fomentarse el arte, cuyas virtudes educativas están fuera de toda duda.

De ahí, á grandes rasgos, cómo nuestras cuatro ideas fundamentales podrían servir de ejes a la educación boliviana y á la formación del carácter nacional.

Pasando a las facultades que conviene desarrollar, hay que advertir que en todos los países en formación hay dos caracteres: el uno estable e inestable el otro; el primero es rudimentario y como tal se aproxima al estado salvaje, el segundo es más educado, más conforme con el progreso moderno y, por tanto, más inestable.

Sobre cuál de estos caracteres debe obrar la educación?

Es claro que su acción debe dirigirse a cultivar las facultades más altas y más recientemente adquiridas por las herencias transformadas de generación en generación, las que por ser inestables exigen especial labor de fijación y afianzamiento.

El niño, al desenvolverse en la vida, adquiere las ideas y facultades de los hombres civilizados.

Esas facultades son precisamente las que deben conservarse y desarrollarse durante la escolaridad hasta que queden definitivamente cultivadas.

El primer fenómeno que se presenta en la vida del niño son las impulsiones de su raza; en ellas obran la herencia, el medio ambiente físico y moral. Pero si ese niño es tratado convenientemente por la educación científica, esas impulsiones van sucesivamente modificándose hasta convertirse en tendencias de civilización y de progreso.

Durante este proceso de modificación de las impulsiones, se producen estados de alma que varían sucesivamente y que se transmiten por herencia.

En el transcurso de esta evolución, las herencias van depurándose de los vicios del alcoholismo, holgazanería, egoísmo, etc., etc., hasta tomar la forma de herencia capaz de habilitar al individuo para la vida compleja de la civilización presente.

Ya no buscarán entonces el indio y el cholo bolivianos, los estímulos artificiales (alcoholismo) que dice el profesor Unamuno para excitar sus facultades inaptas para amoldarse y resistir el trabajo mental y de imaginación que exige la época contemporánea.

Es un postulado inamovible lo que Ziller, discípulo de Herbart, ha dicho respecto á la formación de la cultura: “Quien quiera que desee colocarse en el nivel de la civilización actual, debe recorrer los mismos grados de desenvolvimiento por los que ha pasado la humanidad en el proceso de su cultura”.

De esta sentencia deducimos que en materia de educación nada podemos improvisar, aunque traigamos sabios y tengamos todo el oro del mundo. Nuestro proceso educativo tiene que ir *gradualmente*.

De lo primitivo y salvaje, á la semicivilización y media cultura y de allí al ideal de la humanidad: el imperio de la verdad, el bien, el trabajo y la belleza.

No se desmiente la historia del extremo oriente, cuando se asegura que “*el Japón ha dormido estacionario durante largos siglos*”, tampoco se falsea la verdad cuando se afirma que “*súbitamente ese gran pueblo abrió los ojos, levantó las manos y empezó á devenir consciente y a obrar*”.

Lo que hay que averiguar es cómo pudo hacerse consciente, de qué medios se valió para aprender á obrar.

El escritor de “El Diario” nos saca de la curiosidad.

El Japón ha ido á Europa á estudiar las ciencias, las artes, ha sorprendido los secretos de la vida de ese continente y con esos recursos y orientaciones ha formado su pueblo, ha educado su carácter nacional, y por último ha asombrado al mundo.

Precisamente éste es el ejemplo que queremos seguir y por eso hemos mandado pensionados y comisiones de estudio al extranjero.

Nosotros no negamos que en cada raza vive un alma que no es igual á la que tienen las otras razas; pero eso no imposibilita para que un país que no está muy adelante importe de otro que lo está ya: procedimientos científicos, métodos, fórmulas, utensilios, ideas y máquinas. Justamente todo este conjunto es lo que sirve para impulsar, si existe, ó crear, si no existe, la energía, la voluntad, el carácter por el que triunfan las naciones en la lucha universal.

Como se vé, esto no importa negar que cada pueblo practica las virtudes según su índole.

La educación puede aproximar á las razas, pero no puede hacer desaparecer sino en miles de siglos los últimos vestigios que siempre quedan en ellas y que sirven para diferenciarlas en el mundo en la manera de concebir el cosmos, antes de recibir las influencias educatrices generales.

VII

MUY a pesar nuestro tuvimos que suspender nuestras réplicas por causas de ausencia urgente.

El escritor de “El Diario” ha continuado su tarea. Como durante ella se ha dirigido á destruir lo que habíamos dicho con respecto al tema que nos ocupa, estamos en la obligación de defender nuestros conceptos, razón por la que volvemos á la arena, no sin advertir que tomamos al escritor en el punto en que lo dejamos y que le seguiremos sin alterar el orden empleado en sus disquisiciones.

Seremos breves y sintéticos.

Hace mucho tiempo que dijimos lo siguiente, al escribir un folleto sobre la educación del carácter nacional: “Es un postulado científico que los pueblos, por muy retardados que sean, intenten una alma y un carácter que se halla en perpetua evolución. Determinar el grado de esa evolución es descubrir la psicología presente para la aplicación de tal ó cuál método educativo”.

Si bien es un hecho innegable que donde quiera que hay convivencia humana existe carácter nacional; esto es, tendencias, costumbres y modalidades propias, también es evidente que ese carácter no se cristaliza al través de la historia. Y si no, en qué consiste la labor educativa?

En orientar, en modelar ese carácter nacional, en cambio; en darle la forma que nos convenga y que convenga a las necesidades del progreso. No hay carácter nacional permanente.

La evolución arrastra, transforma y concluye con los últimos sedimentos de la sangres de las razas.

Habría que dejar sentado este principio para continuar discutiendo.

Sabemos todos que el carácter nacional se trasluce en todas las manifestaciones biológicas, en la actividad nacional; lo que no se ha alcanzado es definirlo sintética y concretamente.

No hay necesidad de probar que toda agrupación posee un carácter; lo interesante habría sido precisarlo. De toda la exposición pedagógica del escritor, alguien ha podido deducir en lo que consiste el carácter boliviano? Se han señalado las líneas generales de conjunto? No. Se ha hablado del indio, del cholo, aisladamente, pero nada se ha dicho del blanco. Se ha incurrido en contradicciones mil, mostrando un fondo de grandeza y superioridad que está muy lejos de ser real, como lo demostraremos oportunamente.

Y sobre estos elementos movedizos se pretende construir la pedagogía nacional?

Hay razón para decir:

“Puede que el carácter no sea suficientemente personal ó típico, puede a veces poseer ciertas condiciones comunes con las de otros caracteres, puede a veces sufrir á lo largo de la historia depresiones bióticas ó exaltaciones o intensificaciones”. Puede ó no puede, no lo sabe el maestro de energía, sin embargo de que se ha impuesto la tarea de orientar la educación nacional.

Forzado se vé á declarar que sólo “el ojo científico de Bacon, Darwin, será capaz de descubrirlo a través de todos sus eclipses”.

Pues bien, sólo Bacon y Darwin serán entonces los que nos digan en qué consiste, qué es, cómo es el carácter nacional. Pero no; es el escritor de “El Diario” quien promete decirnos ya que *el cretinismo pedagógico no lo ha dicho ni podría decirlo jamás*.

Oigamos lo que dice el profesor de energía nacional.

VIII

EXAMINAD todo el periodo convulsivo de Bolivia, dice el escritor. “No es seguramente la energía ni la voluntad que faltan”. No comprendemos en qué sentido se habla de voluntad al referirse á Bolivia. Según nuestro modo de pensar, la fuerza de voluntad supone carácter, y el carácter, disciplina; esto es la facultad de gobernarse á sí mismo, de perseverar, de luchar y vencer. Otra cosa son las impulsiones que arrastran individual ó colectivamente a la ejecución de acciones brutales y otras también las modalidades no cultivadas internas y externas de cada momento histórico. Bolivia, al través de su historia, tiene indudablemente una manera de ser que evoluciona siguiendo el desarrollo de la civilización, pero no hay razón fundada para decir que esa manera de ser manifestada en las rebeliones y golpes de cuartel constituye voluntad y energía.

Muy al contrario, revela la ausencia de toda disciplina interior, de toda fuerza para dominarse a sí mismo.

Los pueblos verdaderamente enérgicos y dotados de voluntad no sucumben á las primeras instigaciones de los revoltosos.

En los espíritus débiles es que la sedición encuentra terreno fácil.

Qué nos prueba pues la historia de Bolivia? Que hemos sido y seguimos siendo un hato de corderos, siempre dispuestos a oír y obedecer al primer audaz que corrompa los cuarteles. ¿Y es á esto que se llama energía y voluntad? Si estas virtudes las hubiéramos poseído y si en nada influyera el aislamiento geográfico, las dificultades orográficas y deficiencias de vialidad, no serían ciertamente Chile, la Argentina y el Brasil las naciones que nos aventajan en progreso.

Seamos justos sin ofuscarnos con nuestras propias observaciones.

Que no nos conocemos, es la verdad; pues si no fuera así ya habríamos dado con el clavo de nuestra sicología y no estaríamos empeñados en estos debates que tienden a descifrar el carácter nacional.

Se cita el dicho del maestro: “ninguna nación merece el juicio sino desde el momento en que ella misma es capaz de juzgarse”. No es el escritor el primero que juzga á su país como incapaz de llamarse tal, ya que no tiene aptitud ni para el profesorado ni para las funciones del gobierno ni para nada; pero, qué significa esta manera de juzgarse? Sencillamente un prejuicio pesimista llevado al último extremo, una conciencia equivocada de alta superioridad mental que todo lo ve pequeño y ridículo, que no concibe capacidad ni atribuye competencia sino al extranjero, no obstante de que se alardea haber descubierto energía y voluntad en una raza, por otro lado, tan tristemente juzgada.

Lo que hay de cierto es que esta manera de conocernos traduce muy á las claras la fisonomía del carácter nacional.

IX

HEMOS indicado como ideas fundamentales alrededor de las cuales debe girar la educación boliviana y como ideales que se deben propender á realizar: el bien, la verdad, la belleza y el trabajo. El escritor nos sale al encuentro y dice: “ésos son los ideales de la humanidad que en ninguna nación ni raza se ha realizado”. Que el bien no impere en el mundo en una forma absoluta, es cierto; que la verdad no haya sido completamente descubierta, también es cierto.

Pero qué se sigue de esto?

Acaso la tendencia y el esfuerzo humanos no están en ese camino?

En todas partes se lucha por el imperio del bien y por arrancar á la naturaleza sus secretos; y si no existiera esa lucha, en el mundo reinaría la perfección.

Arrancar de nuestras ideas fundamentales las consecuencias de humillación, servilismo, cesión territorial, la renuncia de nuestra fortuna pública,

significa, sencillamente, interpretar nuestros argumentos sin seriedad, y lo que es peor, sin honradez.

Al señalar el bien como aspiración de cultura, se comprende que abogamos por una educación moral que se armonice con los intereses vitales de la nación.

No sabe acaso el escritor que la moral es acomodaticia?; cree, por ventura, que ese término significa reglas universales, únicas é invariables de conducta?

Lo que deseamos al pedir que se enseñe el bien es formar generaciones que sepan practicar la honradez en la administración de los intereses particulares y fiscales; que sepan proceder con lealtad, sinceridad y justicia en las relaciones privadas.

Predicad el egoísmo, la maldad y la astucia maquiavélica como orientaciones de la pedagogía nacional y convertiréis el país en una horna de ladrones y bandidos.

Está bien que se forme la conciencia nacional enseñando al boliviano á hacerse consciente de su fuerza como individuo y como nación; pero, señor escritor, usted enseña lo contrario, quiere usted convencernos de nuestra inutilidad para todo: (gobierno, magisterio, ciencia); no concede usted ninguna capacidad al boliviano. Entonces, de qué modo quiere usted que tengamos conciencia de nuestra fuerza? Un país que no tiene aptitud para ninguna de las funciones de la vida, no puede ser consciente sino de su miseria, pobreza y debilidad.

Volviendo sobre nuestras ideas fundamentales, pensamos que la moral del bien varía, tratándose de las relaciones internacionales de los Estados. Los individuos no son lo mismo que las naciones. En la presente época, los pueblos no viven sino de realidades y esas realidades son sus conveniencias.

No hay altruismo ni justicia que valga, pero aplicad ese criterio a las relaciones privadas y tendréis el caos; esto es la inseguridad en los derechos, el

monopolio de las funciones públicas por las medianías atrevidas, la violación de toda las leyes y el sacrificio de la conciencia en aras de la ambición.

“Eduquemos para la lucha sin tregua y no para formar carneros altruistas que sólo sepan de justicia, exclamáis”.

Nosotros os respondemos, eduquemos para la lucha, pero para una lucha leal en que no se sacrifique la honradez ni se derogue la justicia que al fin y al cabo, si no existe para las naciones, existe para los individuos.

Si en Estados Unidos hay monopolio y ésta es la medida de la lucha que aconseja el escritor, el León de Iberia y la Francia monárquica también monopolizaron vidas y haciendas, pero llegaron los años 1809 y 1789 y estos monopolios cayeron a balazos.

Eduquemos lobos que sólo sepan del robo y de la mala fe y que nada sepan de la honradez y la justicia, únicas virtudes que elevan al hombre. Y con esto creamos en las grandes orientaciones del profesor de energía nacional.

Se ha omitido citar el trabajo al examinar nuestras ideas matrices sobre la educación, todo por presentarnos como provocadores del adormecimiento nacional. No se ha querido comprender que educar es sugerir ideales y que el ideal del trabajo engendra el amor á la acción y la riqueza.

En suma, al apoyo de una fraseología sofística se ha pretendido destruir todo lo que debemos venerar y amar como progreso y porvenir de la civilización.

X

LA ciencia como la energía son productos de la educación. Si ellas no se manifiestan en signos reales y tangibles, si no obran sobre la vida, es inútil afirmar que existen. Dícese que la energía de la raza duerme en nuestro fondo étnico y que es menester despertarla y cultivarla.

Nosotros preguntamos: Cuáles serían los medios que se emplean para ello?

El escritor nos responde:

Son las escuelas dirigidas por extranjeros las únicas llamadas á despertar y educar la energía nacional. Muy bien.

Y con qué se fundan esas escuelas y con qué se paga á ese preceptorado extranjero? Con oro y sólo con oro. Entonces tenemos que convenir que no sólo la ciencia se compra sino también la energía nacional.

Efectivamente, las escuelas industriales, de artes y oficios y las llamadas profesionales al vulgarizar la ciencias aplicadas, desarrollan hábitos de iniciativa, de trabajo, de observación, de orden y de disciplina; en una palabra, educan las naturales energías y aptitudes de los alumnos. Pero esas escuelas, cuyas instalaciones de maquinarias y otros materiales cuestan fabulosas sumas de dinero, no se levantan al soplo de los platonismos; hay que edificarlas con oro, sin que en nada influya saber si ese oro ha nacido del trabajo y es el representativo de la energía nacional ó ha caído de la luna. Lo único que nos importa y debe importarnos es que sea oro, pues siéndolo realizará sus milagros de crear, si no existe, ó educar, si existe, la cacareada energía nacional.

No hemos de negar y lo hemos dicho también nosotros, que la mano de obra, las ciencias, las artes, las letras y la moralidad europeas son el efecto de largos siglos de civilización y que los países nuevos de nuestra América no alcanzarán ese nivel sino gradualmente, imitando a la naturaleza.

Estados Unidos puede ser una gran nación desde el punto de vista comercial e industrial, pero no alcanzará á poseer sino después de algunos siglos la exquisita cultura europea cuya expresión está en la vida mental, moral y social.

Dice bien el escritor:

“Hay algo en las ciencias aplicadas que no reemplaza al tiempo”.

Pero volvamos al oro. Estamos de acuerdo con “El Diario” en declarar que en la batalla de la vida moderna imperan los intereses económicos; en lo

que no le seguimos es en la ilógica de sostener que el oro solo nada puede. Es el único que puede todo, cuando se le maneja con honradez. Naturalmente es que el oro no podría nada en Bolivia, como no pudo en España, si se señala como orientación de la pedagogía el fraude y la mala fe.

Originalidad igual á la de transformar la educación nacional sin dinero no creemos que se haya visto en ningún país del mundo. Estamos por creer, si nuestro escritor se propone realizar tal prodigio, en que no es un ser humano sino divino.

No terminamos nuestra réplica de hoy sin hacer notar que se afirmó muy al principio que de cien años á esta parte, la instrucción pública en Bolivia no había dado un paso adelante; ahora, para demostrar lo que puede la energía, se asegura que el presidente Montes ha hecho en cinco años lo que todos los pedantes no harán seguramente en cincuenta.

Esta declaración confirma lo que dijimos al respecto: “que no sólo se había hecho algo, sino mucho en estos últimos años”.

XI

EL profesor de energía nacional ha expresado que, al señalar las grandes orientaciones que se deben dar á la instrucción pública, ha tenido más en vista á los que la gobiernan y encauzan que a los que enseñan.

No, señor. No son los gobernantes quienes necesitan esas grandes orientaciones, son los educadores.

En todos los países se repite que de nada valen leyes, programas, reglamentos, circulares, planes generales y particulares si no se sabe enseñar, si no hay personal docente preparado en la ciencia y en el arte de educar. Que se señale la creación de escuelas normales como una gran orientación, santo y bueno, pero que se diga que los educadores no necesitan orientaciones, eso es sencillamente absurdo. Son á éstos, precisamente, que hay que orientar,

puesto que ellos son los que han de educar el carácter nacional y no los gobernantes.

“Ante todo, se pregunta el escritor, qué es lo que debemos hacer del boliviano?, un soldado, un ciudadano ó un sabio? se le dará verdaderamente una cultura?, cuál? será ésta sobre todo científica, moral ó religiosa?”.

Según él, en un país no se puede perseguir todo esto a la vez; ó todos tienen que ser soldados ó ciudadanos (como si los soldados por estar armados no fueran también ciudadanos) ó sabios. La cultura ó tiene que ser exclusivamente científica, moral ó religiosa. No es posible, siguiendo este razonamiento, formar una cultura integral.

Se hace difícil creer que tales ideas pertenezcan á quien se propone orientar la educación nacional.

El lema de la instrucción moderna es precisamente la enseñanza integral; esto es que se debe formar hombres completos y aptos para la vida desde el punto de vista moral, intelectual y físico: lo que quiere decir es que es preciso enseñar ciencias, oralidad y gimnasia á un tiempo. El fundamento de tal enseñanza está en que el hombre de ciencia necesita ser fuerte y moral y viceversa.

Las necesidades de un país, por otra parte, son múltiples. No sólo son soldados, ciudadanos y sabios los que hay que formar, sino también obreros, magistrados y artistas. De la división del trabajo nace la armonía, y de la armonía el progreso.

Lo que no ha sucedido jamás en los *pueblos más grandes y más ricos* es que todos se dediquen á una sola cosa.

Las exigencias de la vida moderna requieren no capacidades trucas sino completas.

Estamos, según lo expuesto, en la verdad al sostener que hay armonía entre educación e instrucción, pues en la época presente no se da instrucción que no sea educativa.

El hombre que no posee una educación completa, no es hombre, es un fracasado de la vida. Los pedantes han tenido, pues, la razón al pedir que la educación aspire á realizar los ideales de verdad, bien, belleza y fuerza, como que son éstos los objetivos de toda cultura.

El escritor ridiculiza nuestro sistema de comenzar por las primeras letras para acabar por fomentar las artes como coronación de toda cultura. No cree, probablemente, que la educación, como todas las cosas, está sujeta á las leyes de la evolución y que ésta va de lo fácil a lo difícil y de lo simple á lo compuesto. Si sólo el alfabetismo es capaz de rasgar los velos de la inconsciencia, si sólo él da la convicción de la personalidad, cómo sería posible labrar en tinieblas? No, hay que comenzar por poner al hombre en comunicación con el mundo que le rodea, hay que letrarlo al par que se forma su sentido moral; y desde ese punto de vista, la obra de la educación e instrucción son simultáneas.

Hay que tomar de cada país lo que más convenga á nuestra idiosincrasia, dijimos en uno de nuestros primeros artículos. El escritor nos responde, queréis hacer de Bolivia un ramillete de maravillas humanas?

Ni más ni menos, señor profesor de energía, si esas maravillas se adaptan á nuestras condiciones étnicas, geográficas y económicas.

XII

TODA labor crítica debe ser honrada, modesta y circunspecta. Las pretensiones injustificadas y el tono magistral á nada conducen. El hombre verdaderamente superior nunca es jactancioso; por el contrario, se caracteriza por su sencillez y particularmente por el respeto con que analiza las opiniones ajenas.

Veamos ahora lo que piensa el escritor sobre nuestra enseñanza superior y secundaria.

No sabemos hasta qué punto puede tener razón al decir que ambas son iguales á nada. Es verdad, y en esto no hay exageración, que, con pocas excepciones, la enseñanza universitaria es pobre ó casi nula en Bolivia. La cátedra no es el último peldaño á que llegan los hombres de ciencia después de haber adquirido renombre á costa de grandes esfuerzos; cuantos profesores hay en otras partes que se han envejecido trabajando en los gabinetes y laboratorios, y que sólo después han merecido el título.

“Los que ayer han sido alumnos son hoy los profesores. La idea general es que enseñando se aprende”, dice el escritor; no es paradójal en este punto, siendo preciso, aplaudir su franqueza y virilidad. Pero de esto nadie tiene la culpa sino la pobreza del país. No se puede remunerar debidamente al profesorado; por tanto, es forzoso recurrir sin distinción a cualquiera que más o menos, bien ó mal, esté en condiciones de ejercer el magisterio.

Ya hemos dicho que existen excepciones, aunque ellas no pasen de tres ó cuatro en la república.

Nadie podrá decir entre la gente relativamente cultivada que su saber lo debe á la universidad; cada uno, si tiene aspiraciones, se instruye como puede. Profesores de verdad, pensadores de prestigio ejecutoriado, escritores de renombre, quién sabe si no sería difícil conseguir en el país y el extranjero, si acaso estuviera centralizada la instrucción facultativa, pero dentro de nuestro Estado actual, con tantas universidades cuantos son los departamentos principales de Bolivia, no hay otro remedio que dejar las cosas en su estado, preocupándose exclusivamente de impulsar lo más que se pueda la instrucción primaria, mientras en el país se comprenda la importancia de la reforma universitaria.

En cuanto á la instrucción secundaria, fuerza es reconocer que los profesores hacen cuanto pueden por llenar su cometido. No hay derecho para exigirles sabiduría ni menos grandes conocimientos didácticos. En el país no existen institutos pedagógicos; no hay material científico; no hay, en una palabra, facilidad alguna para favorecer la dedicación al profesorado.

Y todo por qué?

Por falta de oro.

A pesar de todo, han hecho su preparación y no se puede decir que su enseñanza equivale á cero. Catedráticos hay en La Paz, que con ventaja podrían competir con los nacionales de Chile y la Argentina.

Terminamos por hoy, declarando que cuando hablamos sobre instrucción pública, lo hacemos con absoluta independencia.

No somos voceros de nadie sino de nuestras propias convicciones.

XIII

EL problema que nos ocupa no sólo tenemos que formularlo teniendo en vista la instrucción, como cree el escritor, es fuerza hacer intervenir también la educación para que la acción civilizatriz de ambas instituciones nos dé la solución que buscamos.

Hay en las disquisiciones que motivan las replicas marcada tendencia de divorciar estos dos factores; resultado de ahí el más lamentable error en las apreciaciones sobre los resultados de la primera enseñanza.

El alfabetismo no se reduce á saber leer, escribir y contar; hay en su enseñanza finalidades educativas que no olvida la metodología moderna: ellas son la formación del juicio, del razonamiento, de la observación y la intuición. El niño, antes de analizar y sintetizar las letras, sílabas y palabras, es sometido á un procedimiento de observaciones, comparaciones y deducciones intuitivas mediante las lecciones de cosas, de imágenes, charlas familiares y otros medios que, al par de proporcionar el vocabulario suficiente en el idioma que se enseña, gravan en el espíritu infantil impresiones morales de gran trascendencia para la vida. Son ellas las que después constituyen el terreno en que debe germinar el alfabetismo.

La simple enseñanza de la lectura y escritura equivale, efectivamente, á sembrar en terreno inculto. Así se procedía antiguamente y tal vez por esto el escritor ha encontrado grandes peligros al tratarse del indio y del cholo letrados.

Pero supongamos el caso de que la alfabetización de esas dos clases sociales no haya ido acompañada de influencias educativas y que se presenten los fenómenos del cholo elector, corregidor ó tinterillo, será esta una razón para negar la importancia de la instrucción primaria, ya que ella no es bastante para formar el país que se desea? No, por cierto. La instrucción es el camino de la civilización; y quien dice instruir, dice habilitar al hombre para la lucha por la vida.

Todos los pueblos modernos han pasado y van pasando por determinados periodos en su evolución. El alma nacional no se cristaliza; cruza por etapas peligrosas, pero al fin y al cabo llega a la altura que desea.

Tenemos en Bolivia como gran mayoría el elemento autóctono. Aunque su acción es útil en el campo de la agricultura y minería, es siempre un factor negativo para el desarrollo de la cultura por su condición miserable y su falta de consciencia personal y social. El indio no puede quedar en el estado en que vive hoy. Tarde ó temprano el impulso de la civilización llegará hasta él para aplastarlo ó levantarlo.

La misión de nuestra época es redimirlo de su esclavitud é incorporarlo en el componente de las energías activas y conscientes de la nación.

Qué medios se debe emplear para la realización de tal obra? He ahí el problema que no estudia nuestro escritor con la profundidad que merece.

Para nosotros la clave del asunto está: 1º en su alfabetización y educación; 2º en su cruzamiento con razas privilegiadas.

Qué significa educar e instruir al indio? Cómo y á qué objeto se le debe educar é instruir? Son estas cuestiones que las trataremos en su oportunidad.

Por hoy y para no perder la lógica de nuestra argumentación, diremos que la civilización del indio, hasta llegar á la cultura del blanco, tiene que atravesar por varios periodos. El primero, resultante de su cruzamiento con el blanco y de su alfabetización, será pues el producto híbrido llamado cholo; éste presentará, como en efecto presenta, los caracteres más anti-sociales desde el punto de vista moral; conserva la resistencia física del indio y adquiere en parte la cualidades intelectuales de la raza blanca, pero el periodo de su duración es transitorio. La civilización no se detiene. La educación y el cruzamiento siguen su obra. Del cholo nacerá un producto más cultivado y en este tercer periodo, por virtud de la ley y de la herencia de los caracteres adquiridos, las anomalías del cholo habránse borrado en parte, hasta llegar en esta evolución al nivel moral, intelectual y social del blanco dolicocefalo.

Todas las especies animales son susceptibles de cultivo y á mejoramiento. Las razas inferiores tienen que fundirse en las superiores, porque está comprobado por la historia y las ciencias antropológicas que la civilización es blanca y el dominio del mundo corresponde á esta raza.

Para cada uno de los periodos que venimos de mencionar, la previsión política existe y es ella la que debe atenuar los males; así por ejemplo, tratándose del cholo, es necesario modificar el reglamento electoral introduciendo restricciones que reduzcan á la más mínima cantidad la cifra de su votación.

Con el apoyo de todo lo que tenemos dicho, cabe ahora preguntar: Han tenido ó no razón los pedantes al preconizar como supremo ideal la máxima difusión de las primeras letras?

XIV

EL indio se basta á sí mismo, dice el escritor: “construye su casa, labra su tierra, teje en su estofa, es comerciante, es viajero, etc., etc.”. Esta aserción tiene por objeto, según se ve, probar la pujanza de la raza autóctona y más que todo su relativo apogeo histórico.

No se ha querido ver, probablemente, que esa manera de bastarse á sí mismo corresponde a la forma más rudimentaria de la civilización; en efecto, el hombre primitivo necesitaba del auxilio de los demás para vivir.

A medida que ha ido avanzando en su civilización, ha comenzado á dedicarse á una sola cosa, especialmente para cambiar sus servicios con otro que á su vez se hubiera dedicado a otra especialidad.

De este modo aumentó su bienestar, pues con menos esfuerzo y en mejores condiciones satisfacía sus necesidades, por las que, por otra parte, se hacían más complejas en virtud de que á mayor superioridad corresponde mayor número de necesidades.

Este fenómeno de la división del trabajo extendióse más tarde a las naciones; y si antes el ideal era que un país produzca todo á la vez, hoy cada pueblo se dedica á aquello que puede producir mejor y más barato. Mediante los intercambios comerciales, cada uno aprovecha de las ventajas de la especialización industrial de los demás.

En esta forma de vida industrial é internacional está contenido el mejor impulso del progreso.

No se puede decir de lo autóctono se desarrolla energías capaces de provocar una modificación en su vida y el aumento consiguiente en sus necesidades. Ese bastarse á sí mismo que otros ven como signo de grandeza es prueba de un rudimentarismo que coloca al indio muy lejos de la civilización europea.

El indio no prevé el porvenir, no mira más que el presente.

La historia del progreso de esta patria nada le debe; y si es obrero en los campos y brazo industrial en las ciudades, es porque ha sido sacado en parte de su rutina estacionaria, por el elemento europeo que es el que le dirige y le explota.

El indio dentro del coloniaje a la república no ha sido ni es otra cosa que bestia destinada á tal o cual trabajo sin más retribución que el alimento

cuando buenamente quiere dárselo el patrón. Él no se revela, ni discierne ni medita; obedece pasivamente.

Su condición de esclavo está en armonía con su naturaleza. De ninguna manera sospecha que él y el blanco son iguales ante la ley. No está en su sangre la pretensión de superar un día al blanco. Cree sinceramente que su misión es servir y obedecer a sus amos.

De qué proviene esta estrechez en la manera de concebir su destino? De la absoluta carencia de toda noción social y humana. Entonces hay que civilizar al indio instruyéndole para que busque las informaciones que le saquen de su estado de salvajismo y educándole para contrarrestar á las impulsiones de su raza.

“Sabéis lo que significa civilizar al indio?, dice el escritor. Eso sería vuestra rutina irremediable é incontenible. Eso sería habilitar al verdadero poseedor de la fuerza y la energía á sacudirse de vosotros”.

Creemos de nuestra parte todo lo contrario.

El indio puesto en posesión de los conocimientos modernos, habilitado para vivir conscientemente y con otra clase de hábitos, sería el factor más poderoso para el rápido engrandecimiento de la nación. La prosperidad pública debida á su actividad civilizada beneficiaría a todos en vez de producir ruina. Si el indio produce hoy como diez, civilizado produciría como cien, lo que quiere decir que el país se pondría en posesión del tesoro étnico que hoy por hoy lo tenemos colocado en una cumbre inaccesible.

Civilicemos al indio sin temores ni vacilaciones.

XV

EXISTE un prejuicio sobre la aptitud de las razas que es menester destruir.

Se cree, según hemos podido notar, que no hay razas superiores é inferiores, que todas son igualmente aptas para la civilización sin salir de sus componentes étnicos.

La historia, desde luego, nos enseña que la humanidad debe todos sus progresos á la raza arya, que es la blanca. En efecto, ¿cuál es la civilización moderna sino aquella que ha sido creada por razas germánicas que en el siglo quinto consiguieron transformar el genio de Occidente? A las demás razas la civilización debe nada ó muy poca cosa, por eso dijo Unamuno con razón: “la verdadera civilización es blanca y no sirve darle vueltas”.

Las razas inferiores que se mantienen puras no alcanzarán jamás el nivel de las que se cruzan para fundirse en las razas superiores.

Se puede decir que el progreso del mundo no es otra cosa que la consecuencia de los cruzamientos de razas opuestas.

Fuera de que no hay un lugar donde existan razas absolutamente puras, la mezcla selecciona dejando sobrevivir en el proceso del tiempo solamente á las más aptas. De este modo la teoría de Darwin, constituida en evangelio de la ciencia, se aplica no solamente á las razas humanas que pueden ser cultivadas hasta llegar á las alturas á que han alcanzado las que históricamente dominan el mundo, sino que en tratándose de animales, se pueden producir, mediante cultivos ejemplares absolutamente distintos (v.gr., el dogo y el terranova en la especie canina).

Las razas superiores arrastran a las inferiores, es decir las absorben en el fenómeno de la fusión. Esto no es más que la comprobación de la citada teoría de Darwin y para mejor convencimiento no hay sino que observar un hecho notorio: las razas inferiores no ofrecen las resistencias naturales que oponen las superiores para la propagación de ciertas calamidades: (alcoholismo, opismo y otras plagas que afligen á la humanidad) y que tienden a debilitar paulatinamente la raza hasta su desaparición.

Este fenómeno demuestra que en la lucha universal de razas, la victoria corresponderá siempre á la blanca, en cuyo espíritu deben fundirse las razas inferiores para alcanzar el mayor desarrollo de su civilización.

Jeant Finot en su célebre libro “El prejuicio de las razas” dice: “La capacidad craneana equivale para los antropologistas á la capacidad intelectual.

Apoderándose de las conquistas más ó menos ciertas de la paleontología histórica, se demuestra que las razas cuyo índice cefálico está por debajo de setenta, se encuentran siempre á la cabeza de la civilización, seguidas de las razas cuyo índice cefálico alcanza hasta noventa y 95, pues el índice cefálico ideal va casi siempre acompañado de cabellos rubios, de estatura alta y otros signos de superioridad”.

“Los pueblos dotados de estas cualidades ideales han dejado huellas luminosas en la historia de la humanidad. Ellos fueron, en el pasado, los antiguos griegos y romanos. Hoy día este rol pertenece á los pueblos sajones”.

Existe sobre antropología boliviana un hermoso libro en tres tomos, escrito por el comisionado del Comité de Trabajos Históricos y Científicos del Ministerio de Instrucción Pública de Francia, doctor Arthur Chervin.

En este trabajo, así importante, se encuentran datos completos de antropología métrica (antropometría, fotografía métrica) sobre el indio y el cholo bolivianos; también se registra un interesante estudio sobre demografía con cuyos datos y los anteriores se ha llenado el célebre cuestionario antropológico de la sociedad de antropología de París.

Este cuestionario nos informa sobre la alimentación, sensibilidad general y especial, sentimientos afectivos, vida futura, vida social, industria y facultades intelectuales de nuestra población autóctona. De su lectura no se recogen, en verdad, impresiones desconsoladoras; muy al contrario, se encuentra la opinión de que no se debe desear la desaparición de los indios. “Es menester, dice M. Chervin, procurar su civilización por todos los medios posibles. Ellos tienen cualidades notables de agricultores que es preciso desenvolver. Hay necesidades de hacerles conocer los métodos actuales de cultivo y proporcionarles instrumentos modernos de agricultura. Hay que sacarlos de la rutina seguida desde tiempos remotos, para que obtengan del suelo los medios materiales de existencia suficientes para su salud física y su actividad intelectual”.

“Los mestizos que presentan un elemento de progreso deben ser, igualmente, el objeto de todos los cuidados, pues por ello tienen marcada tendencia

á acumular los vicios de sus genitores y á olvidar sus cualidades respectivas. Con la instrucción y la moralidad, pueden ser cómodamente excelentes artesanos, comerciantes é industriales, y suplir así la deficiencia de población europea. Es menester, por encima de todo, hacer guerra implacable al alcoholismo que va generando las poblaciones bolivianas, inclinándolas hacia un nivel de inferioridad que paraliza todo progreso social”.

Esta opinión, autorizada por basarse en investigaciones científicas, confirma lo que dijimos sobre las condiciones y destino de ambas entidades étnicas: indios y mestizos.

Para comprobar su inferioridad como razas, no tenemos más que recurrir nuevamente a las observaciones de M. Chervin, quien en la página 146 del tomo 2º de su obra dice: “Se vé en suma que la mayoría de los sujetos tanto aymaras como quechuas son braquicéfalos; pero tampoco hay que olvidar de dejar constancia que una tercera parte son mesaticéfalos”.

“Habiendo estudiado la composición de esta braquicefalia, veo que ella es el resultado de dimensiones normales sin deformación. Los índices medios comprendidos en cada división de este orden dan los resultados siguientes:

	Aymaras	Quechuas
Braquicefalia	81 – 1	82 – 0
Hyperbraquicefalia	86 – 4	86 – 6
Las dos reunidas	83 – 0	82 – 7

Al frente de esa sentencia de la ciencia no hay charlatanismos ni patrioterismos que valgan. El indio si no se cruza con elementos superiores no saldrá de su nivel moral; esto es que aunque alcance el más alto grado de cultura en lo intelectual, siempre será indio en sus sentimientos afectivos. Queréis un ejemplo elocuente de la verdad? El general Santa Cruz, una de las más altas figuras de nuestra historia republicana.

Desde el momento en que se mantiene atrasado el nivel moral de un país, desde el momento en que sus destinos dependen de los elementos étnicos que lo componen, es indispensable la mezcla permanente de la sangre

inculta con la cultivada si no se desea ver palidecer y apagarse la estrella de la nacionalidad, como dice un escritor.

“Un Estado bien organizado, agrega Finot, debe ir hasta instituir primas y estímulos especiales para la reproducción de dollicocéfalos rubios”.

XVI

NO se necesita haber viajado mucho en Bolivia para convencernos que las autoridades de todo orden no toman al indio como á persona ni le consideran ser libre. Así se explica cómo le imponen servicios gratuitos, le hacen pagar impuestos indebidos y le obligan á obedecer y respetar incondicionalmente al patrón. El Estado no lo cree capaz sino de las funciones de alcalde de campo.

No puede ejercer ningún otro cargo público por su condición de analfabeto.

La situación del indio es, bajo todo punto de vista, igual á la de las bestias. Este orden de cosas ha traído consigo, como era natural, su depravación y abajamiento. Apiñados en sus miserables chozas de las pampas y las breñas, no saben de la existencia de un mundo maravilloso; no tienen aspiraciones ni se preocupan de vislumbrar el porvenir; para ellos, ya lo hemos dicho, no hay más que el presente.

Lo primero que se debe hacer con el indio es dignificarlo; hacer que se le respete y escuche; y después crearle necesidades nuevas, comunicándole costumbres de una sociabilidad más intensa y extensa. “El hombre es un sonámbulo hipnotizado por la atmósfera ambiente, da dicho un filósofo”.

“La civilización no es sino una gran fábrica que arroja al mundo una cantidad incalculable de hechos é ideas que se deben imitar”. Si el indio fuera transportado á un medio de ardiente actividad industrial y cultural, acabaría, en virtud de la ley de imitación de que habla M. Tarde, por modificar su vida y pensaría como los demás, cuyas influencias recibe.

Pero ya que esto es difícil, se podría aprovechar las virtudes educativas de la imitación haciendo que los maestros rurales ejecuten en presencia de los

indios cultivos modernos. A fuerza de contemplar sus resultados, se verían impulsados á observar los mismos procedimientos de los maestros.

Este método tendría mayor éxito que el de hacer explicaciones teóricas, que ni les interesa ni las comprenden.

Cuanto más humillemos y despreciemos al indio, lo habremos colocado á mayor distancia de su civilización.

Seguramente para redimirlo no hay necesidad de separarlo de la agricultura, esfera en la que se desenvuelve admirablemente; se puede, dentro de ella, darle una conveniente educación social, moral e intelectual, á fin de que sea útil al país sin salir del círculo de sus aptitudes y tendencias.

El encuentro del autóctono americano con el europeo blanco ha producido el fenómeno que ya lo tenemos analizado con el nombre de cholo. En este cruzamiento se puede decir que aún no se revelan las virtudes del blanco, puesto que la sicología del cholo presenta características más bien aproximadas al indio; pero a medida que se repiten los cruzamientos, los signos morales de la superioridad se hacen más remarcables. Este fenómeno explica la ciencia de las razas fácilmente.

En primer lugar, el poder del blanco estriba en los siglos que lleva de vida y de civilización y cultura; ahora bien, los pueblos de esta raza no degeneran absolutamente al cruzarse con las razas inferiores, más bien se vigorizan.

Es por esto que las sociedades primitivas basadas en la unidad de sangre han erigido en principio, á raíz de los progresos científicos, la mezcla de todos con todos, la panmixia general, el mestizaje universal.

Está en la verdad el escritor cuando dice que no hay razas puras. Especialmente no hay lugar en el mundo donde existan razas puras en el sentido antropológico. La misma raza autóctona quién sabe si no ha sufrido cruzamientos no remotos. La arqueología y la prehistoria no se puede decir que han derramado suficiente luz sobre las ruinas del célebre Tiaguanacu.

Las opiniones son varias y la ciencia no se atreve todavía á descifrar el misterio de la procedencia de los tiaguanacotas.

Lo que hay, después de todo, es que el indio boliviano es comparable á un terreno erial, á una piedra no labrada, á una mina descubierta pero no explotada. Cultivemos, labremos y explotemos estos elementos de riqueza extraordinaria y sólo entonces podrá ser una realidad la grandeza de Bolivia.

XVII

LA ley boliviana, en previsión de que el indio por su inferioridad mental fuera víctima de toda clase de abusos, ha prescrito que el ministerio fiscal intervenga en todos los casos en que se tenga que contratar ó litigar, sea como demandante ó demandado. Esta protección, igual á la acordada á los menores de edad y á los dementes, es una prueba del nivel que ocupa la raza autóctona dentro de la colectividad nacional.

El indio no goza de derechos políticos porque carece de aptitud é idoneidad para ejercerlos; en cambio sus derechos de otro orden están garantizados, aunque en la práctica esas garantías rara vez se hagan efectivas. La reacción que ha provocado el escritor es laudable y a ella nos asociamos en el sentido de poner al solitario poblador de nuestra altiplanicie en condiciones de servirse de los recursos de la civilización. No participamos de sus temores, porque sin reconocer esa fuerza que un día puede avasallar al elemento blanco, creemos en que su aproximación á la cultura de éste puede producir grandes bienes para el país.

La medida que se impone es la de proteger al indio contra los abusos de las autoridades civiles, militares y eclesiásticas. Es preciso que se respete su personalidad y que se sepa que no hay derecho para obligarlo á trabajos que no debe ni á pagar contribuciones que no reconoce la ley.

“La instrucción del indio supone otra cuestión transcendental: la difusión del idioma español, dice el escritor, y se pregunta lleno de curiosidad: se

debe enseñar primero á hablar o se enseñará el idioma al mismo tiempo que se enseña á leer? Si lo primero, la cuestión importa el aprendizaje de lenguas vivas, para cuya enseñanza no tienen competencia los maestros rurales y la cosa es más complicada que la enseñanza de la lectura; si lo segundo, el maestro corre el riesgo de que nadie le entienda”.

La metodología que se emplea en los casos a que se refiere el escritor, y que la hemos mencionado en uno de nuestros anteriores artículos, salva los inconvenientes que anota y que á primera vista parece que fueran efectivos. Los preceptores ambulantes, instruidos como están sobre los procedimientos que deben emplear en su enseñanza, comenzarán por introducir al indio en el idioma español con el recurso de su propia lengua (aymara ó quechua), hasta que pueda contar el alumno con un pequeño vocabulario hispano; luego procederá a emplear el método que, sin contener reglas técnicas, no se proponga sino enseñar el idioma mediante charlas, lecciones de cosas, de imágenes, etc. De esta manera se han dado casos de sirvientes indígenas que han aprendido idiomas difíciles: el alemán, por ejemplo, en menos de dos años. Cuando el alumno posee más ó menos lo rudimentario de la lengua, sólo entonces procede la enseñanza de la lectura y escritura simultáneas.

Por lo expuesto, se ve que no son insalvables los obstáculos que ha encontrado el escritor. El maestro ambulante no está por debajo de su tarea ni corre el riesgo de que no se le entienda. Todo es cuestión de preparación y orientación.

Con este fin ha organizado el gobierno cursos de repetición que se efectúan en las épocas de vacaciones.

“La sola manera eficaz de difundir la lengua española entre los indios es acercarlos de una manera constante y consciente al elemento, no diremos español, pero que habla y posee normalmente la lengua. Sólo este contacto y este constante comercio puede asegurar una gradual y segura difusión de la lengua”.

Esta idea es tan irrealizable como lo son las muchas otras en las que tan fecundo se ha mostrado el escritor. Si el indio viviera aglomerado en las

poblaciones, si fuera posible atraerlo á los centros donde existe elemento español, tal vez sería fácil su hispanización por el contacto y el comercio constante, pero desgraciadamente vive de tal manera diseminado que si no van los maestros ambulantes á buscarlos e internarse en sus hogares, seguramente no podría darse un paso en el camino de sus civilización.

XVIII

EFFECTIVAMENTE, la instrucción trae invívita la destrucción del analfabetismo nacional. En lo que el escritor anda equivocado es en creer que el *mínimum* de la instrucción primaria se reduce á saber leer, escribir y contar. No conoce, según se ve, los planes de estudio para la primera enseñanza dictados recientemente, como tampoco conoce las instrucciones impartidas á los maestros ambulantes sobre lo que deben enseñar y cómo deben enseñar, pues de lo contrario sabría que en este *mínimum* está comprendida la educación cívica, nociones de geografía, de cálculo mental, de historia, de dibujo, ejercicios manuales y gimnásticos y canto.

Nos encanta la confesión que hace el escritor: “Entre el cholo letrado y el analfabeto hay una distancia psíquica inmensa. La letra dura parece producir una intensificación de la personalidad”. No sólo parece, señor escritor, sino que produce esa intensificación y da la conciencia misma de la personalidad. En esto precisamente nos hemos fundado para sostener que la base de toda educación, sea carácter, de las costumbres, de los gustos, etc., es alfabetismo.

Lo contrario, hemos dicho, sería construir en terreno movedizo. Pero el profesor de energía, al conocer el peligro de la alfabetización del indio y al negar los beneficios de la instrucción primaria, parece que pensara que en el campo del analfabetismo puede fructificar y desarrollarse la energía nacional. Su gran error consiste en no reconocer á la instrucción ningún valor educativo. “Si el alfabetismo es una fuerza cuyo desarrollo importa toda la historia de la humanidad”, cómo se explica que no le reconozca el escritor gran importancia ni abogue por su extensión?

No es ésta, seguramente, su primera contradicción.

Pero las cosas suben de punto cuando se pregunta si el cholo se sirve de la lectura para cultivar su yo interior, si de la escritura para cultivar sus sentimientos y necesidades sociales. Le contestaremos que la lectura lo pone en relación con el mundo que habita, y la escritura le sirve para satisfacer sus necesidades sirviéndose de los medios de civilización (correo, telégrafos). Afirmar que el cholo y muy particularmente el indio para nada emplean el alfabetismo, es no conocer nuestra vida; es ultrajar al obrero del país que, dígase lo que se quiera, hasta lee periódicos y en ocasiones maneja sus libros de contabilidad.

Si la alfabetización del cholo no tuviera en mira sino la función electoral, efectivamente, y en esto estamos de acuerdo con el escritor, sería favorecer su corrupción, especialmente su alcoholización; pero hay que pensar que cuando se hace labor de alfabetización, se hace también simultáneamente labor de formación de la consciencia nacional é individual. Por otra parte, las leyes son reformables en todo tiempo. Al frente de la corrupción política del lector cholo, lo sabio sería restringirle ó quitarle el voto, puesto que su inconsciencia e inmoralidad, lejos de ser garantía de cierto en la elección, es origen de graves perjuicios para el Estado y la sociedad. Despojándole de esta manera de su fuerza política, no le quedarían cerradas las puertas de su rehabilitación futura, en virtud de que su alfabetización estaría seguida de una educación perfectamente orientada desde el punto de vista cívico.

El escritor sostiene de que el indio letrado pierde sus virtudes fundiales. Solemne absurdo; muy al contrario las vigoriza; y si los efectos de esta vigorización no se producen en el mismo indio ni tampoco en el cholo hecho alfabeto, se produce en la raza en sus posteriores evoluciones al través del tiempo y del espacio. Si lo que piensa el escritor fuera cierto, no habría medio de hacer entrar la virtud blanca en el cuerpo cobrizo del indio, porque hay que convencerse de que el principal vehículo de civilización, después del cruzamiento, es el alfabetismo; aceptando el pensamiento del escritor, los alemanes deberían exterminar á los poloneses, considerados como culpables de no querer disolverse en el principio alemán; los turcos masacrarían á los

armenios. Pero al revés de todo esto, el pangermanismo, el paneslavismo, el pambritanismo y el panamericanismo se esfuerzan en fundir en sus razas los grupos étnicos esparcidos en los territorios de su dominio.

El profesor de energía tal vez no conoce una caja antropométrica, ni cefalométrica; quién sabe no ha profundizado los estudios de antropología y etnografía, y sin embargo nos habla de morfología de las razas y establece principios generales sobre la sicología aymara. Así no se hace ciencia. Todas las disquisiciones del escritor no tienen base científica de experimentación: son sensiblerías, desahogos de una observación impresionista. ¿Saben ustedes quiénes pueden hablarnos de la sicología del indio? Los que hubieren examinado al indio de ayer; los que hubieren estudiado á la geología, arqueología y palenteología de un lado y el mundo animal y vegetal del otro. No es suficiente abrir los ojos sobre la vida presente, sino también sobre la pasada.

Para arrancar la conclusión de que el indio alfabetizado perdería sus virtudes fundiales, es preciso tener datos estadísticos sobre la criminalidad aymara alfabeta y analfabeta; es necesario conocer la historia y la prehistoria, únicos estudios que nos pueden dar la llave de la evolución de las razas y guiarnos hacia el descubrimiento de su misteriosa sicología. Lo demás es hablar de memoria.

XIX

LAS fascinaciones de espíritu que nos produce el patriotismo nos hacen ver muchas veces grandezas que no existen, llevándonos á construir teorías y principios sobre vaguedades que se desvanecen tan luego como la ciencia empieza sus indagaciones experimentales.

El observador que viaja y estudia no estaría en posesión de datos precisos é invariables si no tuviera que confiar en las comprobaciones hechas en gabinetes y laboratorios, antes que dejarse dominar por las impresiones personales que siempre participan de la inseguridad y variación de los temperamentos morales é intelectuales de los hombres de estudio.

La sicología de las razas no se hará, seguramente, con sólo el auxilio de la erudición literaria é histórica; hay otros elementos de inducción á los que no es permitido renunciar.

En sus públicas meditaciones, el escritor ha planteado el tema que más afecta el porvenir de la nacionalidad, lo ha esbozado en parte, ha invitado á los espíritus cultos á tratarlo; y aunque no siempre supo ser justiciero, ha hecho una labor que dará frutos, no ahora, en este momento histórico indolente e inhospitalario para la ciencia de verdad, sino más tarde, cuando el problema autóctono, por fuerza de la evolución, exija una resolución inmediata.

Hoy por hoy, por mucho que se pretenda, no conseguiremos levantar la importancia de la cuestión indígena por encima de las pequeñeces que dominan en este ambiente propicio para la política y la impostura.

La labor científica será siempre menospreciada.

En medio de las disquisiciones del escritor, hemos hallado propósitos sanos, tendencias laudables.

Esa obra no pide un puesto público, no se encamina á una figuración ridícula para quien sabe que la labor de estudio y de trabajo por amor á la verdad no concilia con las laudatorias estúpidas ni se envanece por sus frutos de progreso.

El escritor está muy bien orientado cuando dice: “que el resorte de la ciencia nacional está en el esfuerzo privado”.

“Nada esperemos de la ciencia oficial que en ninguna parte ha existido seriamente”.

El Estado, en efecto, provoca, organiza la iniciativa privada, pero no produce ni hace ciencia. Su misión no es descubrir la verdad, sino la de amparar y proteger todas las verdades, cualquiera que sea la institución que las

profese; esto es suministrar á la ciencia, á las industrias y á la religión todas las condiciones de derecho para que puedan desenvolverse libremente.

Pero como el acto de gobernar implica también la necesidad de impulsar el progreso, favoreciendo el desarrollo de la ciencia, he ahí que cada una de las ramas del gobierno precisa tener, bajo su inmediata dependencia, oficinas técnicas servidas por hombres competentes.

Por ejemplo los ministerios de guerra tienen sus estados mayores, los de agricultura sus asesores agrónomos, los de instrucción sus organismos directrices y así todos los demás, pues las funciones de los secretarios de Estado son en realidad de verdad más políticas que técnicas.

En el supuesto de que se organicen esas oficinas dirigidas por pedagogos sicólogos, es que propusimos la distribución de formularios de observaciones á todos los preceptores de la república.

Estos datos no podrían utilizarse, está claro, sino por dichas oficinas.

No se crea que lo que decimos importa construir castillos al aire; no está Bolivia en la posibilidad de contratar un director técnico europeo, como Chile contrató a Herr Mann, actual director del Instituto Pedagógico de Santiago.

XX

“LAS grandes naciones actuales han visto durante muchos años y ven aún que todo está en difundir máximamente la instrucción primaria en sus grandes masas populares, y basta! Lo demás viene por sí sólo.

Pero es que en esas naciones existe un fondo étnico suficientemente preparado para recibir la semilla y fructificarla”.

Esto dice el escritor para probar que en Bolivia la difusión de la primera enseñanza, no reviste la importancia que en Europa, por razón de que no

hemos heredado ni adquirido un grado de evolución concienical que haga de la instrucción primaria la primera necesidad social.

Para nosotros, el modo de preparar el fondo étnico que dice el escritor, consiste en educar, acepción que comprende la instrucción primaria, secundaria y superior, y bajo este concepto preciso es aclarar aquí la incomprensión que se nos atribuye: subyacente quiere decir *debajo, sometido*; esto es que se puede interpretar esta palabra aplicándola á la pedagogía en el sentido de que la educación es cimiento de la instrucción, que es lo que se ve ha querido decir el escritor, y también en el de que la educación está sometida ó depende de la instrucción, que fue como nosotros le entendimos.

Ahora bien, si educar es también instruir, es claro que no se formará jamás en Bolivia el fondo étnico europeo si no colocamos nuestra población en un alto nivel de cultura, por medio del alfabetismo y del cruzamiento.

De otro modo; es decir, esperar que por sí solo se forme ese fondo étnico, sería eternizar al país en su situación de atraso.

Tenemos libros importantes sobre el problema de la educación en las colonias europeas, muchos de cuyos habitantes están en iguales condiciones que nuestros aymaras y quechuas; pues bien, esos libros nos demuestran que Alemania, Francia, Bélgica, Inglaterra y Holanda, consideran la difusión de la instrucción primaria como el factor principal para la civilización de sus colonias habitadas en su mayor parte por razas inferiores.

No queremos transcribir las razones en que se fundan los autores de dichos libros, pero lo haremos con mucho gusto si se nos pide.

Por los resultados que han dado en las mencionadas colonias los procedimientos europeos, se demuestra que la extensión de la instrucción primaria, es el medio más efectivo de civilización haya ó no haya preparación étnica.

Esto no importa negar la influencia de los trabajos manuales en la educación de los autóctonos. Conjuntamente con la instrucción alfabética, se pueden implantar en las escuelas rurales, fijas ó ambulantes, ejercicios de

jardinería y cultivos, tallado en madera, modelado en yeso ó arcilla, trenzado, tejido y toda clase de trabajos de alfarería para los que el indio ha mostrado aptitud y marcada afición.

XXI

HEMOS seguido al escritor en toda la serie de sus disquisiciones sobre lo que se debe enseñar, sin apartarnos del terreno de la seriedad y si respetando sus opiniones ya que fueron expuestas con sinceridad y patriotismo.

No creemos de nuestra parte necesario llevar adelante nuestros trabajos de réplica, puesto que, habiéndose debatido el tema en todos sus aspectos, no se haría al presente sino repetir lo que ya está dicho.

No queremos cansar más al público con una discusión de la que ya ha debido formar conciencia.

Ponemos pues punto final á nuestras réplicas, no sin decir dos palabras más sobre lo que el escritor cree en resumen que se debe enseñar.

“Dice: se debe enseñar el orgullo personal y señoril (véase los prospectos y reglamentos alemanes é italianos); el dominio de sí mismo y el culto de la fuerza en todas sus formas (educación inglesa). Véanse los prospectos de las escuelas y colegios); el desprecio de los peligros (educación inglesa); el desdén de la muerte (educación inglesa y americana); el amor á la acción y el odio á la pereza (educación inglesa); no esperar cosa alguna de otro sino de nosotros mismos (educación inglesa y americana); la máxima expansión de la vida como individuo y como nación (educación alemana, inglesa, holandesa y americana); que hay que sacrificar la misma vida en pró de un interés superior y más transcendente de la vida (véanse las direcciones sobre la educación cívica en Alemania); la audacia sabia y la osadía inteligente (véanse las instrucciones sobre educación del carácter que se registran, en la sección de instrucción, en los libros: “La Norvege”, “Le Danemark“ y “La Suede” publicados á la ocasión de la exposición universal de París de 1900); hay que enseñar á decir la verdad y á decirla con valor (véanse las direcciones pedagógicas de todos los países europeos).

Ahora bien, el escritor dice al concluir su capítulo *sobre lo que se debe enseñar*, lo siguiente: “De enseñar todo esto no se ha hablado aún en Europa, al menos dentro de un cuadro estrictamente escolar; pero nosotros osamos hablar en Bolivia etc.”

He ahí una manera de tener *tuppé*, como dicen los franceses. Probablemente ha creído el profesor de energía que escribe para gente que ha caído de la luna.

Tenemos á disposición de quien lo desee los prospectos y reglamentos de instrucción de los principales países de Europa; en ellos se encuentra cuanto aconseja el escritor que se debe enseñar.

La verdad es que tuvo razón cuando dijo: que de mentiras se vive en Bolivia.

XXII

EL pseudo pedagogo de “El Diario” al fin ha terminado su soporífera lata sobre creación de la pedagogía nacional. Nos permitimos abrirle polémica sobre sus ideas utópicas y en gran parte desorientadas á causa de su impreparación en ciencias educativas, con el objeto de corregir algunas de sus aventuradas afirmaciones é incitarle á que se cuide un poco más de observar las reglas de la lógica. Los pocos que han tenido la paciencia de seguirle en sus disquisiciones asaz pesadas y las más de las veces incomprensibles, han debido notar la falta de unidad y de método en el desarrollo de su tema; ha incurrido en contradicciones mil; se ha desmentido muchas veces; ha tomado algunas ideas fundamentales y antes de desenvolverlas en conexión con la tesis primordial, las ha abandonado para engolfarse en especulaciones de una filosofía *sui géneris*, empujado siempre por su afán de exhibir cierto retoricismo forzado é inadecuado para tratar asuntos científicos en los que debe campar los conceptos precisos y el estilo claro, llano y serio. Nuestro maestro de energía ha buscado temas pedagógicos para lucir su estudiada retórica, siendo así que pudo cantar y loar las grandes virtudes que duermen en el fondo del

indio en odas de corte metafísico para las que más de una vez ha mostrado extraordinarias aptitudes.

Hemos dicho que el niño es un pequeño salvaje, no en sentido de pasiones indómitas é impulsos incontenibles, pues nunca hemos pensado que el término salvaje sólo se refiriera á todo lo que es impetuoso y desbordante: salvajes hay que viven una vida tranquila y perezosa y que son cobardes y tímidos. Hemos comparado á los niños no educados con los pequeños salvajes, en vista de que aquellos, tomándolos en estado rústico ó impulsido, son como las plantas que no han recibido cultivo, como el terreno que todavía no ha sido preparado para recibir la semilla; esto quiere decir que á un niño, en esas condiciones, se le puede cultivar en la forma que se quiera y prepararle moral, intelectual y físicamente para tales ó cuales finalidades. Educarlo es arrancarlo de su rusticidad ó lo que es lo mismo de su salvajismo, que es una de las formas de evolución de la vida primitiva que el niño la reproduce en el desarrollo de su cultura.

Esperamos que el pedagogo de “El Diario“ concluyera su capítulo: “Cómo se debe enseñar” para emitir nuestra opinión sobre sus teorías, pero en lugar de estudios de metodología que creímos encontrar en dicho trabajo, no hemos visto más que la repetición cansada é indefinida de lo que ya se había dicho y discutido. Nada habría habido que reprochar al escritor, si en su exagerada pretensión no se hubiera creído un genio, descubridor del misterio de los misterios: la energía del indio, y si á tal título, no hubiese insultado á sus competidores sin guardar la compostura que corresponde á esta clase de polémicas. Para decir que una cosa no es así, no hay necesidad de llamar estúpido ni cretino á nadie. Debe fijarse el público en que son las medianías que no saben más que hacer la parada, las que tienen la boca libre para calificar de ignorantes á todos; los hombres de verdadero valer creen siempre que el más infeliz puede saber algo que ignora un sabio.

Por lo demás, el profesor de energía ha trabajado con laboriosidad y patriotismo lo cual le hace acreedor á especiales consideraciones.

SEGUNDA PARTE

Reflexiones sobre diversos temas pedagógicos

Edificación escolar

En toda obra de progreso es menester comenzar por la base. El impulso que ha recibido la educación nacional desde hace poco tiempo, no podrá surtir sus benéficos resultados, sino poseemos escuelas apropiadas.

Antes que los programas y reglamentos están los métodos; antes que los métodos los maestros verdaderamente tales; y antes que éstos los edificios escolares.

Lo primero que debemos hacer, por consiguiente, es construir escuelas, con sujeción á un plan pedagógico.

No es posible que el niño reciba buenas influencias de higiene, orden, cultura, si las horas escolares las pasa en un ambiente malsano por lo obscuro, estrecho y sucio.

Inútilmente se esforzarán los educadores en desarrollar hábitos cultos. No existiendo locales amplios y bellos, el espíritu infantil participará siempre de la tristeza de los muros derruidos, de las tiendas hediondas y ófricas.

Para establecer á los maestros, para instalar el material científico, para desenvolver un sistema y aplicar un programa, hay que preparar primero el terreno; es decir, el lugar donde todo ese conjunto ha de moverse.

Nuestra educación, según lo expuesto, carece de base. Continuar en el mismo camino sería como construir un palacio sin cimientos.

Para impulsar vigorosamente la instrucción pública necesitamos construir edificios. Esa debe ser nuestra primera medida. Después vendrán los demás adelantos por sí solos.

Cuando el gobierno anterior, en un mensaje especial, solicitó autorización para contratar un empréstito destinado á construcciones escolares, fuimos los primeros en aplaudirle ardientemente. Pero la situación grave en que se colocó el país con motivo del laudo argentino, hizo que ese empréstito tuviera otra aplicación.

El Perú se encontraba hasta hace poco en iguales condiciones que Bolivia desde este punto de vista. En la actualidad ha dado un gran paso construyendo en Lima dos preciosas escuelas de estilo suizo. Con sólo ellas ha quedado resuelto el problema de las edificaciones escolares, pues, ese país ha comenzado á comprender que sin edificios adecuados es inútil pensar en ningún progreso educacional. Ha sido suficiente levantar los dos edificios modelo que mencionamos, para que en el Perú se produzca intenso entusiasmo por verificar construcciones de este género en todas las capitales de departamento y aún de provincia.

En Bolivia se ha cometido el error de los errores gastando enormes sumas de dinero en alquilar casas habitación para destinarlas á escuelas, olvidando que desde el patio amplio que requiere estar rodeado de corredores, hasta las salas de dibujo, música, gimnasia y las aulas, exigen una distribución especial que sólo se alcanza construyendo el edificio con arreglo á un plano y croquis netamente escolares.

Con las erogaciones de pago de alquileres que se han hecho y se seguirán haciendo quien sabe hasta cuando (ignoramos el término del contrato de alquiler del edificio de la Escuela Normal de Sucre y de la Escuela Modelo de Sopocachi) y con una sencilla combinación financiera, se pudo haber construido dos planteles apropiados, que, indudablemente habrían producido los mismos resultados que en el Perú.

Mientras no tengamos edificios escolares verdaderamente tales; esto es especialmente contruidos con arreglo á un plan pedagógico, seguramente la educación boliviana no alcanzará el nivel de otros países más adelantados.

La educación de la mujer

He aquí un problema resuelto en otras partes y que en Bolivia se discute todavía como asunto de actualidad.

En los países de raza sajona, la mujer ha alcanzado su completa emancipación.

Sea que la educación hubiese producido este fenómeno ó que él se deba á influencias de raza y de ambiente, lo cierto es que casi no existen diferencias de sexos.

La mujer es libre de viajar sola, libre de ir á teatro, entrar sin compañía alguna á un restaurant, y por último, libre de concurrir siendo hija de familia á cualquiera invitación de un amigo ó de una amiga.

Algo más grave, siendo novia, puede, sin censura, viajar con su novio para mejor conocerse.

Esta manera de ser, acredita la eficacia de la educación inglesa, que se dirige más á fortificar el carácter que ha llenar la mente de conocimientos.

A esto se debe la independencia y el profundo respeto de que se halla rodeada la mujer en Inglaterra y Norte América.

Por otra parte, las leyes la protegen exageradamente.

Un simple galanteo, una promesa de matrimonio, da lugar á la respectiva indemnización en oro cuando se ha faltado al compromiso.

Pero no es sólo en los países sajones que el feminismo gana terreno, también en los pueblos latinos de la vieja Europa y de nuestra América, la

mujer se presenta actualmente como una competidora del hombre en las carreras profesionales, técnicas y en el comercio y las industrias.

Si antiguamente se pensaba que la mujer debía ser ignorante y que su educación necesitaba tener en mira el hogar y nada más que el hogar, hoy las cosas han cambiado por efecto del aumento de las necesidades humanas con los progresos de la civilización que exigen el mayor número de brazos.

Siendo deficientes los hombres, las mujeres han tomado parte en las luchas del trabajo moderno.

La clientela de las universidades europeas y yanquis se compone en la actualidad más de mujeres que de hombres. Ellas han invadido todas las esferas de actividad, reclamando en algunas capitales como Londres sus derechos políticos.

En Bolivia la mujer no se prepara ni para la vida doméstica, ni para las luchas de la existencia.

En efecto, en las escuelas monásticas sólo se le enseña letanías, novenas y un mundo de oraciones; nada de idiomas modernos, ni de labores manuales propias de la mujer, ni de conocimientos útiles: lavado, planchado, cocina, higiene, etc., etc.

Esto en lo que se refiere á la *home education* de los ingleses.

En cuanto á la educación profesional, la mujer boliviana carece en absoluto de medios para efectuarla.

No puede ser bachiller, puesto que no hay establecimientos de 2^a enseñanza especialmente fundados y organizados para ella; por consiguiente, le están cerradas las carreras liberales.

Para el aprendizaje de un oficio con el que pueda ganar honradamente su sustento, tampoco tiene escuelas adecuadas.

Qué porvenir tienen entonces todas aquellas nacidas en hogares pobres que no llegan á casarse? Tienen el camino de la corrupción ó el de la lucha esforzada para ganar un miserable salario.

Preciso es observar nuestra vida para no aventurarnos en decir que la mujer no debe ser ni doctora, ni artista, ni profesional manual, sino esposa y madre y que sólo para esas funciones debe ser educada.

A estos escritores que así piensan, nos permitiríamos preguntarles, y que rumbo deben tomar el 50% de mujeres que quedan solteras?

Ahorro y mutualismo obrero

La asociación no sólo es suma de esfuerzos y de voluntades, ella multiplica las energías en provecho de todos y de cada uno.

(JEAN MACÉ).

El ahorro y el mutualismo son dos de las funciones más necesarias y más premiosas en toda colectividad.

El primero constituye laudable medida de previsión para el porvenir, y el segundo la manifestación real de la solidaridad humana.

Está en la conciencia de todos que en nuestro pueblo no están suficientemente extendidos los hábitos de ahorro y mutualismo.

Pensamos sólo para el presente, pero no dirigimos la mirada al futuro; no acumulamos los recursos que ha de exigir nuestra vejez ó una enfermedad que prematuramente marchite la flor de nuestras energías juveniles.

Tampoco sabemos dar á la mutualidad la importancia que merece, pues, encerrados en nuestro egoísmo, nunca reconocemos que el socorro recíproco, el auxilio mutuo, pueden facilitar nuestra subsistencia sin grandes esfuerzos.

Estas ideas que las creemos nobles y humanitarias, nos llevan á la tarea de hacer propaganda sobre los beneficios del ahorro y del mutualismo.

Habiendo tenido la suerte de concurrir al notable Congreso Escolar de la Suiza Romana reunido en Ginebra, nos permitimos apuntar algunos fragmentos del soberbio discurso pronunciado por León Latour sobre el ahorro y el mutualismo.

Habla Latour:

El mutualismo se halla organizado en la actualidad en todos los países; millones de seres humanos han comprendido que es por esta fuerza nueva y pujante que pueden aliviar un poco sus males y sus miserias.

Los gobiernos y los parlamentos se han convencido al fin que esta obra inmensa de solidaridad humana, merece ser acometida y sostenida. Se apoyan en la mutualidad y cuentan con ella para llegar á la solución pacífica de los problemas sociales que exigen el concurso y el esfuerzo de todas las voluntades.

Es por la mutualidad que los trabajadores deben garantizarse contra los accidentes del trabajo, contra la inutilización causada por la enfermedad, contra la debilidad y la muerte prematura.

No hay otro remedio más eficaz para estos males de los que sufrirá siempre la humanidad.

Pero para llegar á resultados satisfactorios, para englobar en el ejército de previsores y de solidaristas la enorme multitud de obreros, es menester comenzar por la educación del niño y llevarlo desde su tierna infancia, por la fuerza del hábito, al cumplimiento de sus deberes sociales.

Es menester crear y organizar por todas partes la mutualidad escolar y fomentar el ahorro.

Pero qué es la mutualidad escolar? Madame Dunand, de Ginebra, nos dice: "La mutualidad es una forma de altruísmo; como la beneficencia, ella viene

en ayuda del ser humano y, llevándole recursos, lo levanta á sus propios ojos, mientras la limosna lo abaja y humilla”.

“Los buenos hábitos deben adquirirse lo más pronto posible; no es cuando el árbol está torcido que se le endereza.

“Dónde el hombre hace el aprendizaje de la vida? No es acaso en la escuela?

“La escuela primaria es el buen terreno donde se arrojan las buenas semillas”.

M. F. Pfarrer y Hentte, dicen: “Es la combinación de dos principios muy buenos en sí, pero que, exagerados, puedan hacerse malos y ser la fuente de los peores deberes.

“Sobre la base de estos dos principios, son dos virtudes eminentemente sociales y educativas: la previsión y la solidaridad”.

M. V. Rieder, expresó en Courroux: “La mutualidad escolar, es, en teoría, una variedad del mutualismo de Proudhón; en la práctica, es una buena acción. Es la solidaridad unida al ahorro; es el corazón humano previsor que da la limosna á la manera de Cristo: la mano izquierda ciega cuando la derecha presta ó da. Es la aplicación de esta bella y noble máxima: “No hagas á otro lo que no quieras que otro te haga á tí; has constantemente á los otros lo que quisieras que ellos hagan contigo”.

M. Denis, dijo en Ginebra: “El mutualismo escolar es la asociación de un cierto número de alumnos primarios ó secundarios que durante su escolaridad y mediante el pago de una cotización dominical, en general de diez ó veinte centavos, se proveen recíprocamente de los recursos necesarios para el caso de enfermedad y ponen al mismo tiempo á lado un ahorro que constituye el primer fondo de pensión para la vejez”.

Agregaremos nosotros: La mutualidad escolar crea entre los partícipes de la obra de la solidaridad, un lazo moral y fraternal que los estimula en sus comienzos de obreros laboriosos y que les facilita sus estudios profesionales.

En fin, favorece la admisión de jóvenes, muchachos y niñas en las sociedades de socorros mutuos de adultos, pues, este pasaje se hace con la más grande facilidad de la mutualidad escolar á la mutualidad de adultos.

Resultados educativos de la mutualidad escolar

Enrique Gibault, Inspector de Ault (Francia), dice lo siguiente: La unión hace la fuerza. Pero tal proverbio todavía está lejos de la verdad. La unión crea la fuerza. He aquí lo que se debe decir. Es únicamente la unión que eternamente extrae de las profundidades del no ser los esplendores del ser. El aislamiento absoluto, es el ser en su *mínimum*. La agrupación total y suprema, es el ser en su *máximum*. La asociación no adiciona los honores del uno al otro, no adiciona los esfuerzos individuales: la asociación multiplica los esfuerzos individuales por los esfuerzos individuales, y donde se está entre diez, se tiene la fuerza de ciento, porque en vez de aumentar el conflicto de los intereses que debilita el esfuerzo de cada uno, se tiene los codos cerrados de estos diez hombres, que se abren paso al través de la masa.

La asociación nos hace olvidar el odio por el hábito de la unión; ella nos enseña la justicia y la bondad cuando nos obliga á no tratar á los otros miembros de la asociación de otro modo de cómo deseáramos ser tratados nosotros mismos; de esto resulta más felicidad para todos, puesto que las acciones multiplicadas y conscientes se aplican á satisfacer las necesidades comunes. La asociación no es más que un medio y el individuo siempre un fin.

Las ventajas de la asociación, de la solidaridad, tienen, por lo que se ve, una evidencia brillante, hecha de toda la felicidad que pueden traernos la paz y la amistad.

Nos toca emplear todas nuestras fuerzas para el desarrollo de las asociaciones humanas.

¿Cómo acrecentar la fuerza de la asociación que ya une á los hombres?
¿Cómo desarrollar el sentimiento de la solidaridad?

Yo, por mí, veo solamente un medio: que es el tomar á los niños de nuestras escuelas y hacerles entrar en asociaciones; es decir, crear alrededor de estos niños, de estos jóvenes, por el ejemplo, por el contacto, una atmósfera en la cual, no solamente aprendan todas estas cosas, sino donde aprendan el acostumbrarse á todas estas cosas. ¡La costumbre!....

¡He aquí el medio de acción!

¡La costumbre!... es ella la que en nuestra vida cotidiana sustituye el esfuerzo tan difícil y tan penoso, con yo no se qué facilidad para la acción; la costumbre de hacer el bien es una fuerza maravillosa, gracias á la cual el sacrificio consentido para el bien común, parece natural, casi necesario.

Se puede decir: “el sacrificio más que tolerancia, es la alegría”.

Así prepararemos, por medio de la escuela y de la educación, una generación de hombres más penetrados de las mejores ideas de solidaridad.

Los hombres, dijo Marco Aurelio, son hechos para ayudarse mutuamente; por esto instruidles, este es el mejor medio de corrección.

Aplicando estas máximas, serán nuestras escuelas, según la palabra de V. Hugo: “santuarios de la solidaridad, santuarios de la vida social”.

La mutualidad puede ser considerada como la forma superior de la previsión y de la solidaridad.

La mutualidad trata de asegurar lo necesario á todos por lo superfluo de cada uno.

La mutualidad escolar proporciona á los niños la costumbre del ahorro, juntamente con el gusto del orden y de la economía.

Ella es un medio de educación á la vez que una institución útil.

Ella es un preservativo seguro contra la indiferencia ante la miseria y ante las instituciones destinadas al mutuo impedimento de la miseria.

Ella muestra á la vez al niño el poder de la economía y el de la asociación. Asociando la idea de la economía á la idea de la solidaridad, esta obra enseña al niño la previsión para sí, que es una forma del interés bien entendido, y la previsión para sus iguales, que es una forma de fraternidad.

Mostrémonos muy apresurados de asegurar el porvenir, porque el porvenir es mañana.

Cuanto más antes principiemos mejores serán los resultados. En la mutualidad, como en todas las cosas, es más seguro el partir temprano que el tener que correr para recuperar el tiempo perdido.

D. J. Denis, de Ginebra, dice: El niño se inicia, por la mutualidad, en hacer el bien y en considerar á aquellos que no han sido privilegiados por la naturaleza como á iguales, como á camaradas, como á asociados, y no como á inferiores. Hace la experiencia que nada existe por sí mismo y que aquellos que tienen el privilegio de gozar de una buena salud, tienen la alegría de contribuir á la felicidad material de los que, más débiles, tienen que sufrir las enfermedades.

Madame Dunand, de Ginebra, dice:

La enseñanza de los deberes sociales es una de las tareas más importantes de la escuela, la que debe cuidarse de no olvidarla; ella inculca al niño sus deberes hacia sus camaradas, hacia su familia, hacia su país.

Sin duda, la escuela proporciona al alumno una cantidad de nociones sociales. La previsión y la mutualidad son deberes sociales; como tales deben formar parte de los programas primarios.

D. Gustavo Amweg, de Porrentruz, dice:

Hay una institución particularmente apta para desarrollar en el niño los sentimientos de solidaridad: es la escuela. ¿No es, efectivamente, en ella donde todos los hombres hacen el aprendizaje de la vida? ¿No es en ella

donde verdaderamente y por primera vez nos encontramos en contacto con nuestros semejantes? ¿No es en ella donde las diferentes clases sociales se nivelan, donde cada uno aprende por la experiencia á soportar los defectos de su prójimo? ¿No es en fin en ella que comenzamos á aperebirnos de que no todo sobre la tierra es pura alegría, y que hay que pasar la existencia luchando, combatiendo, sufriendo?

¡Y bien! En una multitud de circunstancias casi todos los días los institutores tienen la ocasión de dar á sus alumnos lecciones de tolerancia, de afecto mutuo, para enseñarles á prestarse recíprocos servicios.

Muchas veces están forzados á intervenir para introducir entre los alumnos los sentimientos de equidad y de justicia que hubiesen sido burlados por los más egoístas ó por los más fuertes.

D. Luis Viret, de Mezières, dice:

La mutualidad escolar desarrolla en el niño el sentimiento de la solidaridad. La previsión sola puede volverse egoísmo, y es aquí donde el ahorro se distingue de la mutualidad. En este último caso hay ahorro voluntario, no por sí solo, sino para hacer con él beneficios al prójimo, haciéndole un bien. Este punto, por sí solo, acredita la necesidad de la introducción de la mutualidad escolar en nuestras escuelas.

Prejuicio que hay que extirpar

Es un hecho evidente que en todo orden de lucha, superan los elementos nuevos, no contagiados todavía de las dolencias morales que atacan, algunas veces, á las generaciones que ya traspasan los linderos de la vida.

El proceso de la existencia tiene determinados períodos que se caracterizan perfectamente.

La infancia, con su curiosidad de saber la causa de todas las cosas; con sus preocupaciones baladís: el juego, el paseo.

La juventud, con el vigor de sus energías; con el alma electrizada y ardiente; con la voluntad retemplada, fuerte para resistir todos los embates y afrontar todos los peligros.

La edad del reposo, precursora de la vejez, con sus desilusiones, sus languideces, con el profundo cansancio del esfuerzo.

En esa etapa de la vida, el alma no tiene entusiasmos, el corazón está entumido, no hay aspiraciones, porque la misión está cumplida mal ó bien y cerradas las puertas del porvenir.

Por eso los pueblos modernos buscan los bríos de la juventud para las funciones más árduas.

Hay labores, no lo negamos, que requieren experiencia más ó menos larga, pero también es innegable, que determinadas situaciones exigen fuerzas jóvenes capaces de salvar todo género de obstáculos.

Todo lo que es estagnación significa regresión. Cuando los hombres se inmovilizan en tales ó cuales puestos de la vida pública, es claro que carecen de condiciones para seguir su marcha ascendente, pues, la justicia nace del pueblo y aún que quiera negarse, es indudable que la opinión pública señala el derrotero de las personalidades meritorias.

En nuestro país nos llama la atención el que se lancen individuos jóvenes á la vida pública, pues, estamos acostumbrados á entregar solamente á viejos agobiados los cargos de más actividad.

Es menester deshacernos de este prejuicio.

Las canas no siempre son testimonio de competencia. En la actualidad, por virtud de la ley del progreso, los jóvenes desenvuelven sus aptitudes con más rapidez que los viejos.

La acción robusta impulsa más vigorosamente al avance que la acción pesada, fría y debilitada por los años.

Abogamos no por determinadas personas, sino por la juventud y por el bien de Bolivia.

La primera enseñanza y la institución municipal

Mucho se ha debatido el asunto de si la instrucción primaria debe ser sostenida por el Estado ó por las Municipalidades. Algunos opinan porque la educación de la infancia pase á manos del Estado, por ser los ayuntamientos incompetentes para dirigir las funciones de la enseñanza. Otros creen que antes de arrebatar al municipio dichas funciones, debe corregirse el mal en la misma fuente; esto es en el pueblo, quitándole el derecho de elegir, por carecer de buen criterio y honradez.

Como se vé, estos últimos atribuyen á la mala organización municipal, á su personal mal seleccionado todos los defectos de esa institución y, sobre todo, su ineptitud para manejar la educación comunal.

Desde luego, preciso es darse cuenta exacta de la cultura media de nuestro ambiente social. Si hemos de acusar al pueblo de estúpido y venal, también tenemos que acusar á los que le dirigieron y gobernaron en cien años de vida independiente.

Qué hicieron los hombres doctos, las *eminencias* de nuestro país en bien de ese pueblo al que actualmente se llama ignorante? Y hoy que en todas partes se pregona el poder de la educación para modificar las costumbres y la mentalidad de los pueblos, qué hace esa gente culta é ilustrada que no acomete la empresa de remediar el mal que deplora?

Esta obra no es imposible.

Si todos estuviéramos animados del mismo entusiasmo de levantar el nivel de la enseñanza, de mejorar la situación de los educadores, de transformar Bolivia por virtud de las escuelas, escucharíamos todas las indicaciones que se nos hacen, daríamos al problema educacional la importancia que merece. Entonces no sería difícil centralizar la enseñanza en manos del Estado,

siempre que las comunas cedieran sus ingresos de instrucción que serían destinados al mejoramiento de sus respectivas escuelas. Algo más, sin protestas quijotescas, haríamos efectiva la centralización universitaria.

Pero no sucede así desgraciadamente. Todos se preocupan más de la política de figuración y de medro, antes que de servir honradamente las necesidades primordiales del país.

Los hombres de influencia, olvidan sus propósitos de antes y siguen la corriente común y vulgar de sometimiento á las conveniencias de partido ó de caudillo.

La juventud que pregona talento y moralidad, se entrega á las ambiciones de unos cuantos y para servirles, con la expectativa de alguna retribución, abandona sus buenas ideas, se esclaviza, contrariando sus convicciones, y llega hasta á proclamar y ensalzar á los imbéciles para que constituyan el exponente de la cultura de su pueblo.

Tal es el estado de cosas en Bolivia.

El remedio para modificar la composición de las municipalidades, no está, por consiguiente, en la reforma de nuestro sistema electoral, sino en las buenas orientaciones, sanas influencias, y ante todo y sobre todo, en el espíritu de justicia y honradez que es necesario arraigar en la juventud desde la escuela pública ó privada hasta la universidad.

Hoy por hoy la educación del pueblo infantil está en manos inexpertas; camina sin rumbo; no obedece á un plan científico confeccionado previo estudio de la idiosincrasia nacional.

Nos referimos á la organización y direcciones que dan los municipios á la primera enseñanza. En La Paz, especialmente, existe un desbarajuste completo. Se cambian los inspectores cada ocho días. El que menos sino dicta un reglamento más o menos disparatado, toma medidas inconducentes que no producen otro resultado que embrollar más el régimen interno, desvirtuando los métodos pedagógicos.

Quienes quiera que fueran los munícipes, las cosas no cambiarían. Resulta entonces que las municipalidades hacen enormes perjuicios al país reteniendo en sus manos la educación del pueblo.

Convencidos como estamos de que el Estado es el único capaz de impulsar debidamente esta importante rama de la administración, es preciso luchar esforzadamente porque se quite á las municipalidades su ingerencia en la instrucción primaria, en virtud de no reunir condiciones para tan delicado gobierno.

El nuevo reglamento general de exámenes

Había ansiedad en el mundo docente por conocer la resolución que daría el Ministro del ramo al problema de los exámenes que tan debatido fué á fines del año pasado, en las asambleas de profesores que se efectuaron en la Universidad de La Paz.

Desde luego, la circular dirigida á los rectores por el Despacho de Instrucción, hace ver que el señor Ministro está perfectamente orientado sobre las tendencias de la moderna pedagogía.

El reglamento que acaba de dictar es irreprochable si se tiene en cuenta nuestras peculiares condiciones de cultura moral é intelectual. En otros países más avanzados en los que el profesorado ofrece garantías de probidad, el examen no tendría razón de ser, supliéndole la libreta de certificaciones cuyas bondades están fuera de toda duda.

El señor Ministro, reconociendo que el ideal pedagógico sería la supresión de los exámenes, establece los de fin de año, por no ser viable en Bolivia el sistema de las certificaciones.

Los exámenes semestrales han sido cancelados, en virtud que no responden á las tendencias modernas de la educación.

Está probado que el examen no es el mejor ni el más seguro de los medios para acreditar la competencia del alumno. Este extremo no necesita demostración.

Pasando á la parte referente á la organización de los exámenes y tribunales, aplaudimos también las medidas ministeriales, pues, ya que tenemos el sistema de exámenes, ellos deben rendirse por materias separadas y ante tribunales compuestos por los profesores del ramo materia del examen.

Lo que sobresale en el reglamento que nos ocupa, es el enorme paso que se dá en el camino de la libertad de estudios.

En muchos países que se llaman civilizados, existe todavía la tiranía que el Estado ejerce en asuntos de enseñanza.

Se han abolido los tribunales únicos ante los que debían desfilar los alumnos para el efecto de establecer comparaciones sobre la enseñanza de los planteles oficiales y particulares.

Este sistema al parecer benéfico, no hacía otra cosa que producir hostilidades manifiestas contra los colegios de empresa particular.

Según las teorías de la libertad de estudios, el Estado no tiene ingerencia en lo que se refiere á métodos y disciplina interna de los establecimientos privados.

Si bien dicta planes de estudio, programas y reglamentos, que deben ser cumplidos por todas las instituciones docentes, no tiene facultad para ejercer actos violatorios de la mencionada libertad de estudios.

Al Estado sólo le interesa la comprobación de la competencia, cuando tiene que expedir títulos ó diplomas.

Por lo demás, no le importa que en los colegios particulares se enseñe de esta ó de la otra manera, siempre que los aspirantes á títulos y grados universitarios rindan sus pruebas ante los delegados del gobierno, sujetándose á los programas oficiales; pero si los dichos colegios particulares gozan de alguna subvención del Estado, entonces éste puede imponer organizaciones, programas y métodos, ejerciendo á su vez la fiscalización pedagógica como en los demás establecimientos fiscales.

He ahí la doctrina verdaderamente liberal en materia de enseñanza.

El talentoso ex-Ministro doctor Bautista Saavedra ha interpretado esta doctrina acertadamente.

Los exámenes se rendirán ante los profesores del mismo establecimiento asociados á uno extraño que sea profesor de la materia sobre la que se debe versar el examen ó por lo menos de materia análoga.

Estos profesores extraños serán oficiales para los colegios particulares y particulares para los colegios oficiales.

El presidente del tribunal es el director de cada establecimiento.

De esta manera ha quedado establecido el más benéfico control, sin herir la autonomía escolar.

La segunda enseñanza y los exámenes de bachillerato

El reglamento general de exámenes, separa el examen de bachiller en ciencias del de letras, y para dar al estudiante el tiempo necesario á la preparación de dichas pruebas, señala el plazo de un año, en vista de que la instrucción secundaria carece de ciclos de bifurcación que preparen especialmente en ciencias ó humanidades.

La reforma del Ministerio de Instrucción, se dirige á remediar la situación presente, pero no á curar el mal de raíz, pues, en este caso lo conveniente habría sido modificar radicalmente la organización de nuestra segunda enseñanza.

El anterior Ministro doctor Daniel Sánchez Bustamante, aunque inició una reacción provechosa en este orden con la revisión de los programas, no encaró el problema de la 2ª enseñanza en sentido de darle orientaciones encuadradas en las necesidades de la época presente.

Se creó un 7º año destinado á la revisión de todos los ramos estudiados en los seis años anteriores, como medio de preparación para el examen de bachiller.

Si ese 7º año hubiera estado destinado más bien á la especialización sea en ciencias ó letras, se habría avanzado en el camino de la reforma que reclamamos.

Lo indispensable es dividir la 2ª enseñanza en dos grandes ciclos: el 1º encaminado á procurar una cultura general en todos los ramos que abarca la instrucción secundaria, y el 2º de especialización, en vista de la futura carrera profesional del alumno. Este segundo ciclo se subdividiría en otras dos ramas: ciencias y humanidades.

El primer ciclo duraría cinco años y dos el segundo.

Verificada esta reforma, no habría necesidad de conceder el término de un año para el examen de ambos bachilleratos.

Pensamos que todo intervalo ó paréntesis hecho en la vida de los estudios, es nocivo. Se debilitan los hábitos de trabajo, y como durante el lapso del año, el estudiante no estaría sujeto á ninguna disciplina, habría peligro de que fracasase en su carrera por descuido y negligencia.

El señor Ministro doctor Saavedra, reconoce la necesidad de bifurcar la segunda enseñanza y en la imposibilidad de acometer esta reforma de inmediato, como medida precaria, otorga el plazo de un año, corriente desde que el alumno hubiese dejado el colegio, para rendir sus pruebas de bachiller en ciencias ó letras.

El progreso que ha realizado el Ministerio, separando los bachilleratos, es digno de encomio y felicitación.

La enseñanza del dibujo por el Método Directo

La enseñanza está fundada en la naturaleza; al imitarla podemos decir que aplicamos la ciencia, por todo esto los métodos de base artificial han ido desapareciendo con los progresos de la psicología sobre la que reposa la moderna pedagogía.

El llamado método directo, es, efectivamente, el que se emplea en las escuelas de casi todos los países adelantados. Probablemente se ha comprobado que aunque al principio los niños ejecutan adefecios, al fin acaban por dibujar correctamente en menos tiempo que con el método geométrico. El secreto está en no rehacer ni borrar lo hecho; si se han cometido errores, el alumno se corregirá en un segundo trabajo “método de mano libre”.

No se discute ya la importancia del dibujo en la enseñanza moderna, en virtud de que todo el mundo reconoce que es un medio de expresar las ideas gráficamente, así como el lenguaje lo es de expresarlas fonéticamente. Lo que aún se discute en Bolivia es el método que debe observarse en su enseñanza, sin que falten profesores del ramo, en establecimientos de instrucción secundaria, que ignoran en absoluto la existencia del método directo, á pesar de ser el más científico de los últimamente inventados. Vamos á demostrarlo.

Desde luego, hay que dejar establecido que la tendencia al dibujo es natural y espontánea en los niños de tierna edad. Sentados delante de una pequeña mesa, gozan llenando una hoja de papel con garabatos, sin preocuparse de producir algo que valga la pena, pero, sin embargo, en estos primeros ensayos se revela el elemento social del arte en los esfuerzos que hace el pequeño dibujante para dar á sus líneas una forma significativa. Con frecuencia exigen á su madre mirar al *hombre* ó al *gato* que creen haber dibujado. En estos ejercicios rudimentarios que no tienen nada de estético, encuentra el observador intuiciones, manifestaciones de ideas que existen en el interior del niño.

Durante este período que le llamaremos de tentativas de dibujo, es la madre la que debe dirigir al niño, indicándole los movimientos naturales del brazo y de la mano.

Se puede suscitar su observación haciéndole algunas preguntas, como por ejemplo: “Dónde está la boca de papá?” “Dónde está la cola del gato?”

Está comprobado que la figura humana y los animales, particularmente los caballos, son los modelos preferidos por el niño para sus primeros ensayos.

El dibujo de un niño de dos años comienza por garabatos que hace en todas direcciones, lo que produce un verdadero caos de líneas ligeramente curvas. Estos gérmenes de dibujo son completamente espontáneos y no entra la imitación sino cuando la madre dibuja algún modelo.

Hay niños que variando las líneas curvas ejecutan algunas veces, por casualidad, dibujos que tienen algún parecido. Se cuenta de un niño que estando escarbajeando sobre una hoja de papel, había trazado una especie de línea en espiral, inmediatamente lleno de alegría exclamó “puf, puf”: era el humo. Siguió trazando algunas espirales con la intención de caracterizar aún más lo que él quería representar.

Del mismo modo, si un niño forma una especie de círculo ó de elipse y le dá un vago parecido á una cabeza humana grita: “es mamá” ó “papá”.

Existen también niños que garabatean sin intención de dibujar nada. Se cuenta de una niñita de dos años que se ocupaba de hacer garabatos y que preguntada sobre lo que hacía, respondió: “Escribo casas”. Quería hacer creer que esa confusión de líneas representaba casas.

Durante la primera infancia, cualquier disparate tiene siempre una significación para el niño, gracias á su actividad imaginativa la que en ocasiones causa profunda admiración cuando se pide al niño dibujar alguna cosa de memoria.

Una pequeña niñita de 4 años á quien se le había pedido dibujar un gato, trazó una línea larga irregular, atravesándola con un cierto número de líneas pequeñas, y luego indicó cuales eran los bigotes, los pies, la cola del gato.

Esto nos demuestra que la primera fase del aprendizaje del dibujo infantil, tiene mucha analogía con el simbolismo del lenguaje.

La representación es arbitrariamente escogida como símbolo, no como un parecido. Este elemento simbólico y no imitativo de representación, se encuentra en toda especie de dibujo infantil.

Sin embargo, estos garabatos informes muestran, casi desde el principio, los gérmenes de los elementos del dibujo, no solamente en las líneas fundamentales, sino también en las curvas y los cambios de dirección que forman los ángulos. Después no tarda en aparecer la tendencia á trazar contornos groseramente ondulados, transición que trae la investigación de la línea exterior de los objetos.

De lo expuesto se desprende que el primer período del aprendizaje del dibujo transcurre en el hogar, desde los 2 años hasta los 6, edad en que comienza la escolaridad.

El dibujo hemos visto aparecer como intuición, como una tendencia á representar las impresiones recibidas por el niño de las características más salientes de los objetos; no copia, no imita modelos á la vista, reproduce memorialmente las ideas que tiene en su interior.

En esta observación de la naturaleza se funda el método directo que se emplea en los primeros grados de la escuela primaria, en los que los motivos tienen que tomarse del natural, no sólo para abreviar el aprendizaje, sino para aprovechar de la enseñanza del dibujo sus influencias educativas.

Rousseau decía: “Me guardaré mucho de darle á Emilio un maestro de dibujo que no le daría para imitar más que imitaciones y para dibujar sólo dibujos; quiero que no tenga otro maestro que la naturaleza ni otros modelos que objetos. Quiero que tenga á su vista el original mismo y no el papel que los represente; que dibuje una casa situándose al frente de otra casa, un hombre viendo á otro hombre, á fin de que se acostumbre á observar bien los cuerpos y sus apariencias y no aprenda imitaciones falsas y convencionales por las verdaderas”.

“Sé muy bien que de esta manera sólo manchará papel por mucho tiempo sin hacer nada razonable; que tomará tarde la elegancia de los perfiles y el lineamiento ligero de los dibujantes; y quizá nunca el discernimiento de los efectos pintorescos y el buen gusto por el dibujo; pero, en cambio, adquirirá una mirada más justa, una mano más segura, el conocimiento de

las verdaderas relaciones de grandor y figura entre los animales, las plantas y los cuerpos naturales, y una más pronta experiencia del juego de la perspectiva”.

Efectivamente, la enseñanza del dibujo en la escuela pública, no tiene en mira el arte, sino la utilidad que puede reportar para el porvenir este aprendizaje en sus aplicaciones á la vida diaria y sus resultados educativos, tan acertadamente expuestos por Rousseau en su célebre libro “Emilio”.

Hecha la iniciación en el hogar y el primer grado, mediante el método memorial y el directo de mano libre respectivamente, en el grado medio y superior, se emplean los métodos geométricos y otros que persiguen el aprendizaje técnico, sea que la enseñanza tenga en vista el arte como expresión de la belleza ó las industrias y oficios cuya base es el dibujo.

Sucede con esta enseñanza lo que con los idiomas nacional y extranjeros. Primero se enseña á hablar; es decir, se dota al alumno de un pequeño vocabulario, y luego, cuando ya puede expresarse más ó menos regularmente, recién se le enseña la gramática que es la técnica de un idioma.

Por la infancia abandonada

Toda vez que se lamenta un hecho causado por defecto de educación, por cualquiera forma de locura ó por los instintos de delincuencia y de depravación, es forzoso pensar en la generación que va creciendo, en la infancia que no vive, pero que vegeta y se embrutece en las calles, sin ninguna vigilancia de parte de los padres, abandonada exclusivamente á sus malos instintos y al mal ejemplo; es una generación que prepara á los futuros delincuentes, á la legión de infelices que más tarde deberán poblar las cárceles, hospitales y manicomios.

La categoría de los futuros delincuentes no representa sino una parte de la infancia abandonada, y por infancia abandonada, no debe entenderse solamente aquella que se encuentra en las calles pidiendo limosna, sino que debe comprenderse también aquellos niños que son tratados un poco peor

que el perro y apenas mejor que el gato; esto es que se desarrollan en un completo abandono moral recibiendo de sus padres influencias perniciosas y apenas lo estrictamente necesario para no morir de hambre.

El problema es gravísimo y debe preocupar la mente de los legisladores. En la infancia abandonada existe el peligro para el futuro y el prevenirlo es uno de los principales deberes del Estado. La democracia exige una orientación política basada en la tutela del individuo para sus diversas necesidades que corresponden á los varios estados de su vida.

Sino se protege á la infancia abandonada ó semi-abandonada, mediante la fundación de establecimientos adecuados ó instalación de asilos de beneficencia, los niños llegarán á su mayoría viciados de la mente, del corazón y a su vez débiles de cuerpo, prontos á ofender á la sociedad en su haber y en su persona, para servir después de campo de operaciones á la justicia punitiva.

Los niños abandonados son ciertamente un ejército, pero este ejército que ahora nos preocupa por su porvenir, podría un día ser la fuerza de la nación, porque compuesto como estaría de hombres sanos, de honrados trabajadores, sería un elemento productivo y un gran coeficiente moral, susceptible de convertir en riqueza no sólo lo gastado en una preventiva educación de la infancia, sino también el ahorro lo que el Estado obtendría de los gastos que está obligado á hacer en jueces, cárceles y guardianes de una sociedad hecha expresamente para defenderse y castigar siempre en todo momento á sus enemigos externos é internos.

El gobierno que pensase antes que en ninguna otra cosa, en la infancia abandonada, protegiéndola con adecuados medios financieros, ejercería la más legítima y verdadera de sus funciones, prácticamente explicada, y no sólo con decretos y circulares que se quedan escritos. Como la tutela de los inhábiles para el trabajo, el Estado haría una obra de verdadera defensa social, sin necesidad de levantar cadalsos, si protegiese á la infancia en la forma indicada.

No cabe duda que un tal gobierno dejaría su nombre inmortalizado en la historia patria.

El Ejército Escuela

La misión educadora del oficial

Desde hace poco tiempo el concepto de la fuerza armada ha venido modificándose hasta señalar al ejército un rol social de alta importancia.

Hoy no son los cuarteles focos de corrupción en que se esterilizaban una porción de fuerzas vivas por efecto del vicio. En aquellos tiempos de la canalla soldadesca, el servicio militar no hacía otra cosa que desorganizar la vida social del país, malogrando la moralidad del pueblo y destruyendo las energías juveniles en el momento mismo en que comenzaban á hacerse productivas. Se puede decir que en esas épocas luctuosas en que imperó el militarismo, el ejército fue el más terrible de los flagelos sociales.

Desde entonces hasta hoy el país ha evolucionado relativamente, pero aún queda mucho por hacer para que las instituciones armadas se situén en el nivel que les corresponde y llenen su misión altamente social.

En los países modernos el ejército desarrolla en tiempo de paz mayor suma de impulsos de progreso que en tiempo de guerra; esto quiere decir que el elemento militar ha conquistado otra misión igualmente sagrada que la de defender la bandera nacional: la de educar á la juventud que, en virtud del servicio obligatorio, debe pasar por los cuarteles.

Hoy que el personal de oficiales del ejército nacional se halla compuesto de jóvenes ilustrados y de moralidad irreprochable, es llegado el caso de orientar la institución militar en sentido de convertir á los oficiales en educadores de la masa de seres en su mayor parte incultos que la nación les confía.

Pueden ellos emplear el tiempo de descanso que les deja el servicio, en lecciones de moral cívica, en la enseñanza de los conocimientos más necesarios

para que el hombre pueda bastarse á sí mismo y ser útil á la sociedad; de este modo evitarían el aburrimiento y los desencantos que ocasiona la vida de cuartel á los conscriptos que vienen de todos los ámbitos de la República.

Un célebre general francés dijo en una conferencia del Instituto de Altos Estudios Sociales de París: “La educación militar es, ante todo, una educación moral.

La función del oficial es un apostolado tan noble y tan meritorio como lo es el magisterio y la magistratura”.

El oficial debe ser el educador de sus soldados. No tiene por qué presumirlos en razón de su inferioridad gerárquica, puesto que mañana en un caso dado, ante la gloria de la muerte heroica, resulta el oficial nivelado, por virtud del sacrificio común, que aproxima los rangos y confunde las graduaciones.

Pero cuando el oficial educa, no se trata de la ofrenda de sangre derramada sobre la bandera de la patria, se trata de explicar á los jóvenes conscriptos lo que el emblema nacional encierra en sus pliegues, á fin de que sepan amarlo hasta el sacrificio y contemplarlo siempre como el símbolo sagrado de nuestros derechos primordiales: vida, honor, fortuna.

Dentro del concepto moderno de la carrera de las armas, el rol social del oficial se ha ampliado considerablemente, quedando á su vez instituido en educador de sus subordinados.

Bolivia es uno de los pocos países que mejor se presta para que el oficial desenvuelva su tarea educativa. Nuestra población se compone en su mayor parte de indígenas que son los que en gran escala constituyen la clientela del servicio obligatorio.

Y como son los primeros años de la juventud los que están destinados para el cumplimiento de la ley militar, resulta que el cuartel presenta un campo hermoso donde se puede cultivar el corazón y la inteligencia del pueblo en

mejores condiciones que en las escuelas de la infancia, en las que no siempre puede establecerse la misma disciplina que en los cuarteles.

Hoy, sin embargo de los progresos de la instrucción primaria, no se puede afirmar que los conscriptos llevan al cuartel la suficiente preparación para recibir la instrucción que prescriben los reglamentos militares; la mayoría de los reclutas son absolutamente analfabetos. De aquí viene que el tiempo que comprende la obligación militar se emplea más en la enseñanza de las nociones elementales correspondientes á la escolaridad primaria, que en la técnica de la profesión de las armas.

El principio de la obligación escolar, aún cuando es un precepto constitucional, no se cumple en Bolivia; de ahí proviene el analfabetismo que representa casi el 80% de la población total de Bolivia.

Esta falta de instrucción escolar ha sido convertida por la ley del servicio militar obligatorio, en una inmensa carga para los oficiales del ejército.

La tarea de éstos no se reduce solamente á la enseñanza del manejo del arma, del tiro al blanco y de las evoluciones: ella abarca la instrucción en los ramos primarios y la educación física y moral. Más que el institutor, el oficial boliviano tiene una doble responsabilidad; es decir, que debe formar ciudadanos aptos para la defensa de la patria en el momento en que el deber les llame y hombres preparados para la lucha por la existencia.

El oficial durante la militarización del conscripto, está obligado á ejercer sobre él influencias morales por medio del buen ejemplo y las constantes amonestaciones; debe también informarle sobre los conocimientos más útiles para la conservación de su salud y la satisfacción de sus necesidades de todo orden. De este modo podrá el oficial llenar su misión educadora dentro del cuartel, levantando el crédito del ejército boliviano, que, si bien está listo para derramar su sangre en los campos de batalla, también debe contribuir á levantar el nivel de cultura del país convirtiendo el cuartel en una verdadera escuela de valor, ciencia y virtud.

Juegos escolares

En las escuelas suecas el juego que más se recomienda para niñas, es el conocido con el nombre de CARRERA Á LA BANDERITA, sobre el que nos permitimos llamar la atención del preceptorado boliviano.

En un campo rectangular bastante grande se forman dos filas de 8 alumnas, una frente á la otra, sobre dos lados opuestos del rectángulo.

El maestro colocado en el centro, cuenta hasta 3. En ese momento parten corriendo los números 1 colocados á la derecha é izquierda del maestro, con una banderita en la mano, y la entregan al 1° de enfrente.

El 1° la recibe y sale corriendo para dársela al 2°; la entrega y se queda en el sitio del 2°; el 2° sale y se la entrega al 2° del frente; el 2° al 3°; el 3.° al 4.°; el 4.° al maestro. El primer 4 que entrega la banderita al maestro, es el que representa al bando victorioso.

Conviene marcar el sitio que deben ocupar los alumnos en el suelo, pues de lo contrario se adelantarian para recibir la banderita.

Les está prohibido salir al encuentro del que llega. El que deja caer la banderita ó se olvida llevarla, debe volver á recogerla, pues, una carrera ganada sin la bandera no es válida.

Este mismo juego puede ejecutarse de otro modo: en el mismo campo se colocan sobre uno de los lados del cuadrado 4 banderas (ó cuatro alumnos con distintivos en la mano). En el lado opuesto se forman 4 grupos de á 4 alumnos, de tal modo que los unos representan un bando, por ejemplo, los rojos, y los dos, otro, ó sea los blancos.

A una señal dada por el maestro colocado en el centro, salen todos los grupos á la vez a tomar una bandera, debiendo tomar siempre la que queda frente á su grupo.

El que toma la bandera vuelve al instante para entregarla al maestro; éste ve á que bando pertenecen los que han conseguido la bandera y aquél que haya tomado mayor número de veces, es el bando victorioso.

Si hubiera igual número de banderas en ambos bandos, se considera ganancioso aquél que haya llegado primero.

La Memoria del Ministerio de Instrucción del año 1910

El actual gobierno del eminente doctor Villazón, es indudable el que ha de conseguir la realización del bien meditado proyecto de reforma constitucional, elaborado por el inteligente ex-Ministro de Instrucción Pública, doctor Bautista Saavedra.

Entre las muchas importantes iniciativas que se encuentran en la memoria presentada por el Despacho de Instrucción al Congreso ordinario del presente año, sobresale, indudablemente, el proyecto de la reorganización de la enseñanza primaria.

El alma de dicho proyecto está en quitar á las municipalidades el sostenimiento y dirección de la primera enseñanza, á fin de que el Estado asuma el gobierno general de la educación nacional. Huelgan las razones incontestables que asisten á la iniciativa ministerial. Los órganos más sensatos de la opinión pública, los pedagogos nacionales y extranjeros y en fin todos los que han concurrido á lo que llamaremos el desastre de la instrucción municipal, hánse pronunciado en su favor.

Raras veces se ha impuesto una reforma con los caracteres imperiosos que reviste la que se refiere á la escuela pública.

Remarcar el desconcierto y abandono en que ha permanecido y permanece nuestra infancia por falta de una enseñanza primaria bien orientada y dirigida, sería repetir cargos, que, por estar en la conciencia pública, han salido del marco de toda discusión.

Lo que nos proponemos al escribir este capítulo es llamar la atención de las H. H. Cámaras Legislativas sobre un punto de suma importancia que contiene ó que resulta del proyecto que nos ocupa.

Ese punto es el que se refiere á la creación de un director general de enseñanza, de ocho inspectores departamentales y de otros tantos visitadores.

Estos funcionarios serían los que constituyan los organismos técnicos encargados de encausar y fomentar el desarrollo de la enseñanza.

Independientemente de la tendencia hoy predominante en el mundo científico, de ir emancipando poco á poco las funciones directivas de la educación de la tutela del Estado, la aspiración de dotar de vida autónoma á las instituciones correspondientes á cada etapa de la enseñanza, se ha hecho una verdadera exigencia, más que por remediar el actual caos de la instrucción, por beneficiar á la docencia misma, desligándola de los mezquinos intereses de la política, de la cual se ha dicho, con razón, que es brutal hasta la temeridad y á cuyos sensualismos insaciables no se vacila en sacrificar hasta el porvenir intelectual y moral de las nuevas generaciones.

La dirección general y las inspecciones departamentales, estarían llamadas á defender la escuela primaria contra la ingerencia de los gobiernos; de este modo podrían ser un factor poderoso para impulsar el progreso de la educación, especialmente en el aspecto técnico; esto es en la comprobación de los métodos didácticos, en la formación de los programas, en la selección de los textos y en la vida entera de los establecimientos primarios.

Pero aún quitando estas ventajas, el solo hecho de situar la instrucción pública fuera del alcance de los favoritismos políticos, importa una conquista de valor inapreciable.

Reformas de esta índole son las únicas capaces de concluir con las complacencias del Estado, que muchas veces, ha colocado en puestos de dirección técnica á quienes no tienen idea ni siquiera remota de la labor educativa.

Ideales bolivianos

Crear hábitos y sugerir ideales, son los mejores medios para educar á los pueblos, ha dicho Bunge.

Los individuos sin ideales son como los seres inferiores que viven una vida puramente animal. La aspiración, la tendencia á perfeccionarse, constituye el progreso.

Alcanzar á ser lo que se quizo ser, es realizar los ideales de la vida que nuestro espíritu forja antes de comenzar la lucha.

Las colectividades, como los individuos, tienen y persiguen también ideales.

Saberlos precisar teniendo en vista las condiciones de medio, raza y momento, es, indudablemente, educar el alma nacional encausándole en direcciones de una civilización cada vez más superior.

Un pueblo sin ideales es como un organismo muerto, que se corrompe á la acción del tiempo en lugar de desarrollarse.

Los ideales de la patria boliviana por cuya realización debemos trabajar todos, cada uno en su esfera de actividad, se puede sintetizar en pocas palabras:

Probidad en el cumplimiento de los deberes de familia, de ciudadano y de funcionario público.

Los países en los que los individuos no saben ser honrados en las circunstancias mencionadas, viven en el estacionarismo.

¿Y qué cosa es ser honrado?

Es tener carácter para vencer á las inclinaciones fatales á que nos condena la raza y obrar el bien por el bien mismo, no por vanidad ni interés en recompensa alguna.

Los hombres que no son probos por educación y por temperamento, aunque sean inteligentes, genios si se quiere, serán siempre elementos nocivos al progreso moral, social y político de las naciones.

La honradez engendra el valor.

No hay hombre más enérgico ni más valiente que aquél que obra con arreglo á su conciencia y que defiende por convicción profunda la justicia de una causa.

La dialéctica de los sofismas, la inteligencia puesta al servicio del fraude, la simulación del espíritu de justicia, como todo lo artificial, producto de la hipocresía y el engaño, no superan jamás al valor que genera la honradez.

Los menguados, los hombres falsos son siempre aplastados tarde ó temprano.

La nobleza y generosidad son frutos del altruismo.

Alegrarnos del bien ajeno, ayudar al que tiene condiciones para surgir, es ser noble.

El egoísmo de aquél que todo quiere para sí y nada para los demás; sufrir crueles torturas por el bien ajeno, es ser miserable y más que miserable canalla.

Desgraciadamente en todas partes abundan estos monstruos.

Bajo la careta de la amistad, simulando un placer que no sienten, abrazan al amigo, le estrechan la mano, y en el fondo de sus almas negras, ruge la envidia en la impotencia de su miseria y pequeñez.

La guerra del adversario no se inspira en sentimientos nobles, sino en el egoísmo y la maldad.

He aquí por qué el ideal que es menester sugerir en Bolivia para la vida interna de la nación, es el altruismo que comprende la nobleza, el desprendimiento, la amplitud de miras y sobre todo y ante todo, la lealtad y la sinceridad.

La educación solamente ha de realizar el milagro de transformar el alma colectiva.

El porvenir de Bolivia está en las escuelas bien dirigidas.

El patriotismo, el amor que inspira la bandera que ha cobijado nuestras cunas, nos arrastra á la santa locura de pretender hacer de Bolivia un país moderno en sus costumbres, sus ideas y sus tendencias.

Ya que tenemos tantos escollos que vencer para realizar esa aspiración, corresponde á la juventud el no desmayar.

Ningún triunfo se obtiene sino después de haber pasado días negros de contrariedad y desaliento.

Los espíritus débiles se rinden en media jornada, las almas nobles, seguras de su causa, luchan, atraviesan los embates y después se imponen.

Ser luchador, es tener carácter.

Retroceder ante el primer peligro, es carecer de fuerza de voluntad.

El dominio del mundo corresponde á los valientes y el puesto de lacayos á los cobardes.

La Escuela Nacional de Comercio de La Paz

Accediendo á la invitación que con toda fineza nos hizo el señor Alberto Thioux, Director de la Escuela Nacional de Comercio, tuvimos el agrado de visitar este plantel de instrucción técnica.

El edificio aunque nada tiene de pedagógico, sin embargo es el mejor de los que existen en La Paz en el género escolar.

Las clases son suficientemente amplias; el museo comercial que está en los comienzos de su formación, se halla muy bien situado; la sala de conferencias nada deja que desear; en suma se vé que se ha hecho lo posible por adecuar este local construído para casa habitación, á fines educativos.

La tendencia moderna basada en las prescripciones de la higiene, consiste en que los establecimientos de instrucción se ubiquen en sitios tranquilos, rodeados de vegetación y que por todos lados exista campo libre.

La Escuela Nacional de Comercio, se acerca á imitar esta tendencia, á pesar de la vecindad del costado Este, que representa un aspecto repugnante.

Como organización, la escuela ha consultado antes que nada las condiciones de su clientela y las peculiaridades del país.

La clara orientación que tiene del medio en que actúa, su inteligente director M. Thioux, ha hecho que se salven muchas dificultades que acobardaron siempre á nuestros organizadores llenos de teorías y sin un ápice de perseverancia ni fuerza de voluntad.

Podemos decir: que al fin tenemos una escuela de comercio destinada á satisfacer las más imperiosas necesidades nacionales.

La instalación en ella del *Banco Modelo ó Bureau Comercial* es lo más urgente si se quiere que la enseñanza revista un carácter esencialmente práctico.

En cuanto al aprendizaje de idiomas, se nota que se ha adelantado mucho. Hay alumnas y alumnos que ya pueden sostener una conversación en francés é inglés.

Lo sensible es que no tienen un lugar cómodo y adecuado para ejercicios físicos.

El patio que hay es estrecho, embaldosado y ófrico.

Fuera de este defecto sumamente grave, y como no hay otro local más apropiado, la escuela satisface las exigencias del momento.

La Universidad

Su importancia social

La Universidad, como factor de progreso, como centro intelectual donde la juventud recibe el bálsamo vivificador del espíritu, ha alcanzado en los tiempos modernos la más grande importancia social. Su influencia no es pasiva como creen algunos escritores, que probablemente no comprenden la misión que está llamada á llenar. Ella es esencialmente activa, no sólo porque de la Universidad depende el levantamiento de la cultura nacional, sino porque la mayor parte de los movimientos encaminados á establecer el imperio de la justicia y del bienestar público, han sido llevados á cabo merced á su poderoso impulso.

Toda causa buena ha nacido siempre de las universidades; ellas, proyectando destellos luminosos, han orientado los más complicados problemas y han conducido á las colectividades por los derroteros que se abren al influjo de la inteligencia alimentada de sanos ideales.

Italia y Alemania deben su unidad política á la acción de los elementos cultos que han brotado de las universidades como florescencias de luz para alumbrar el destino de los pueblos.

Si tal es su importancia y la transcendencia de sus fines, es natural que ella aspire á obtener su completa autonomía. En este sentido se hace activa propaganda tanto en Europa como en Sud América, especialmente en Chile; basta recordar á este respecto el notable discurso pronunciado en el Congreso de Enseñanza de Santiago por el señor Manuel Barros Borgoño, que, al ocuparse de la autonomía universitaria, se expresó en los siguientes términos:

“La ley vigente dá á la universidad una relativa independencia en lo que mira al nombramiento de sus miembros, á la creación de nuevas asignaturas y al planteamiento de nuevos reglamentos y planes de estudio, y aún establece que corresponde al Consejo de Instrucción Pública, administrar los fondos universitarios. Pero en realidad no tiene sino una limitada ingerencia en lo tocante á su dirección económica, pues, en definitiva, si crea sus cátedras, no dota á sus profesores, ni fija sus presupuestos. Su iniciativa está sujeta al bien ó al mal querer de un ministro; depende el éxito de las gestiones que se efectúen con los miembros de las comisiones ó del Congreso, del estado más ó menos próspero de las finanzas y á veces hasta de simples eventualidades políticas, que hacen que las cuestiones de más vital interés sean postergadas ó desatendidas. Esta falta de recursos propios perturba los servicios y hace necesario esperar á veces años y años para satisfacer exigencias premiosas y aún obligaciones pendientes.

Sería ya tiempo de que el Supremo Gobierno pensara en remediar estos males, formando un fondo universitario que permitiera llenar oportunamente todas las necesidades imprevistas y aún aquellas que no hubieran podido ser atendidas por dificultades transitorias del Erario Nacional.

Ya que no existen entre nosotros los Peabody, Vanderwet, John Hophnis, que donan cuantiosas fortunas á las universidades, cumple al Gobierno suplir con fondos generales esta falta de una iniciativa particular. Donativos de tierras, de poco valor actualmente, de inmuebles nacionales hoy en manos extrañas, acrecentados con derechos universitarios sobre exámenes y títulos, podrían ser la base de un fondo importante que pusiera á la instrucción superior á salvo de futuras eventualidades. Esta idea encontraría sin duda oposición en los que juzgan que es antidemocrático imponer contribuciones sobre algo que debe ser accesible á todas las fortunas. Sin embargo, en esto como en muchas otras cosas, hemos pasado los límites de la cordura. Chile es el único país, según entiendo, en que es gratuita la enseñanza superior, y tenemos por cierto el privilegio exclusivo en la extraña práctica de que el fisco pague á sus profesores para que examinen á los profesionales extranjeros que quieran practicar en Chile. Las diferencias de fortuna se compensan mediante concesiones que deben ser establecidas

para cada caso determinado. Así se hace en las universidades americanas que no podrán ser tachadas de espíritu aristocrático y en donde la instrucción superior es caramente pagada. Igual cosa pasa en la Universidad de Buenos Aires. Esta corporación recibe del Estado un auxilio considerable, que, unido á los derechos universitarios y á los réditos de sus bienes, sirven para atender á todos sus servicios. Es tal vez interesante agregar que los derechos que allí se exigen, bastarían por sí solos para efectuar todos los gastos anuales de nuestra Universidad.

Todas las medidas que hasta aquí hemos anotado tendentes á mejorar la forma y condiciones de nuestra enseñanza, pueden ser introducidas sin necesidad de modificar en nada nuestra ley orgánica. Pero para hacer más eficaz la influencia de la Universidad, para robustecer su cuerpo docente, sería preciso introducir en ella modificaciones que, sin alterar sus rasgos fundamentales, permitan adaptarla á nuevas tendencias.

De estas, la que á mi juicio podría tener mayor alcance, sería la institución del profesorado sustituido. La ley de instrucción no reconoce sino dos clases de profesores: los ordinarios y los extraordinarios. A los primeros corresponden todas las prerrogativas, pero también son los únicos cuyos servicios están regulados; con los otros sólo se tienen ligeras exigencias en el caso deseen tener derecho á voto en las deliberaciones de las facultades. Su participación en las tareas, su acción educativa, no obedece á ningún plan metódico, y no es extraño que los resultados obtenidos hasta ahora, no hayan sido proporcionados al número y valor de los profesores que con variable asiduidad han querido participar en la obra de la enseñanza.

Los profesores sustitutos tendrían una existencia más estable. Su número no sería definido, sino en relación con el de los ordinarios. De entre ellos se nombrarían los profesores suplentes, con ellos se llenarían las vacantes que se produjeran; se les encomendarían clases suplementarias ó de repetición; tomarían de hecho parte en las pruebas; darían conferencias públicas destinadas á generalizar los conocimientos superiores en todas las clases sociales (Extensión Universitaria) y de este modo contribuirían poderosamente en la difícil tarea de la educación. Sí, además, se estableciera que un trabajo

original fuera la condición indispensable para la entrada al profesorado, se habría, por este medio, conseguido formar profesores competentes, y estimulado los trabajos de educación.

Y sí, con estos ú otros fines, se tocará á nuestro estatuto orgánico, sería entonces la oportunidad de modificar también nuestras facultades en su clasificación. Aún cuando no creo que esto tiene influencia decisiva en la enseñanza, pues, cabe una muy buena dentro de una muy mala clasificación y viceversa, habría, en todo caso, ventaja en incorporar en nuestra instrucción superior la tecnología y crear una nueva facultad de artes mecánicas é industriales requerida por el desarrollo enorme que han alcanzado estos conocimientos y por la inmensa importancia que hoy tienen en el progreso y bienestar de los pueblos. La incorporación de esta facultad no significa un injerto extraño en la enseñanza universitaria. Esto se ha efectuado ya en las universidades americanas y aún en la nueva Universidad de Bruselas.

Constituída nuestra Universidad en época de gran evolución científica, y antes de que se hubiera aceptado la moderna clasificación de los conocimientos, la designación de las facultades tiene que aparecer hoy como incompleta, oscura y hasta un tanto anacrónica. ¿Quién podría fijar, por ejemplo, lo que abraza la facultad de filosofía y humanidades?

La filosofía que en un principio comprendiera todas las ciencias conocidas, no es hoy considerada propiamente como una ciencia sino como el espíritu general de todas ellas; es “el saber completamente unificado” (Spencer). Se ocupa en el estado presente de las ciencias, en sus relaciones mutuas y en su encadenamiento, para por ese medio llegar á concebir la totalidad de las cosas. Lo que hasta hace poco se enseñaba entre nosotros con el nombre de filosofía y que sirvió para designar á la respectiva facultad, era una aglomeración de conocimientos que corresponden á ciencias diversas: la psicología incorporada hoy en la biología por lo que mira á los procesos cerebrales y aún á los estados de conciencia, y en la sociología en lo referente á la evolución de las ideas; la moral que forma parte de las ciencias sociales; y por último la teodicea que trata de las primeras causas del dominio de lo incognoscible. Otro tanto pudiera decirse de las humanidades.

Para algunos esta designación comprende sólo las bellas letras, para otros las lenguas antiguas, no falta quienes digan que las ciencias son las verdaderas humanidades modernas. ¿Por qué no cambiar entonces este nombre ambiguo y llamarla: facultad de letras y bellas artes?

El nombre de facultad de leyes y ciencias políticas podría ser sustituido ventajosamente por la designación más comprensiva de “facultad de ciencias sociales y políticas” y el de facultad de medicina y farmacia que no se aplica sino al arte de curar, ganaría con ser cambiado por el de “facultad de ciencias biológicas”.

De este modo nuestra Universidad quedaría compuesta de cinco facultades: ciencias matemáticas: astronomía, física y química; ciencias biológicas; ciencias sociales y políticas; letras y bellas artes; y ciencias mecánicas, industriales y comerciales.

Habrían aún otras innovaciones que podrían introducirse en la ley; pero no debo invadir los temas cuya dilucidación ha sido confiada á distinguidos miembros de este Congreso.

He llegado, señores, al término de mi cometido y os pido me escuseis si por tanto tiempo he ocupado vuestro espíritu y fatigado vuestra atención. Os cumple ahora decidir si he tenido la suerte de interpretar vuestros sentimientos y si mis ideas merecen vuestra aprobación.

Abrigo la confianza de que si así fuera, se abrirían para nuestra Universidad inmensos horizontes. Ella no sería un recinto cerrado y estrecho cuyo único fin es formar profesionales, sería un templo abierto al culto de las ciencias y de las letras, en donde toda idea encontraría eco, toda inspiración encontraría estímulo, todo calor tendría hogar. Sería lo que debe ser una Universidad, lo que nuestros padres desearon que fuera: no la pálida sacerdotiza que en la soledad del santuario conserva el fuego sagrado, sino la diosa augusta que lanza de su frente raudales de ciencia y de luz”.

A las innovaciones que ha propuesto el señor Barros Borgoño y que en gran parte son de aplicación para Bolivia, agregaría, llevando más adelante

la emancipación universitaria, la reforma de dar á las universidades representación en las cámaras; esto en los países donde existe la centralización universitaria. De este modo los intereses de esta importante institución social, serían debidamente atendidos y satisfechas sus necesidades.

Sólo teniendo personería jurídica reconocida por el Estado, pueden las universidades desempeñar el papel que les corresponde en el desarrollo de la cultura moderna.

Careciendo como carecen de rentas propias y no teniendo facultad para disponer libremente de las pequeñas asignaciones que en su favor reconoce la ley del presupuesto, es indudable que se hallarán imposibilitadas para desenvolverse con amplitud en la delicada é importante esfera que les está señalada.

En Chile la acción universitaria muy poco se ha dejado sentir en estos últimos tiempos. Sin embargo de los diez y siete millones que el Estado gasta en el servicio de instrucción; de sus suntuosos edificios escolares; y de sus bien provistos gabinetes y laboratorios científicos, los resultados no corresponden á los medios que suministra el Estado; pues, pienso que Chile debiera producir mayor cantidad de hombres de ciencia que los que produce actualmente.

Facultad de Leyes y Ciencias Políticas

Con insistencia han manifestado varios escritores que el mal de que padecen algunas naciones de Sud América, consiste en que la mayor parte de la juventud de dedica únicamente al estudio del derecho, descuidando las carreras técnicas é industriales que son de tanta importancia para los países que se encuentran en el primer período de su desenvolvimiento económico.

Con justicia se ha creído que dicho mal amenaza detener el progreso de los pueblos de este continente, fomentando la multiplicación de los llamados parásitos del erario; pues, es necesario que nos convenzamos que la abogacía no prepara sino candidatos á los puestos públicos.

Son muy pocos los individuos que después de obtener el título, se dedican con toda contracción y probidad al ejercicio profesional; los más se conceptúan acreedores á ocupar elevados cargos administrativos.

Con semejante situación el país no gana nada, muy al contrario, pierde una porción de aptitudes que atraídas por la carrera del foro y por el aliciente de la figuración política, descuidan sino miran con desprecio las carreras industriales, siendo así que éstas tienen mayor importancia para los países sud-americanos, muchos de los cuales, v. g. Bolivia, encierran estupendas riquezas que aún no han sido explotadas debidamente por la carencia de industriales é ingenieros nacionales.

Es indiscutible la prosperidad de que gozaríamos, si con menos abogados tuviéramos mayor cantidad de agricultores, mineros, comerciantes, mecánicos, electricistas, arquitectos, constructores é ingenieros de caminos, puentes y calzadas. Todo país que desea progresar, necesita dar mayor preferencia á la educación industrial que á la jurídica y literaria, por virtud de que en la gradación de las necesidades nacionales, ocupa el primer puesto la riqueza y después, como resultado de ella, se hacen necesarios los conocimientos que, según Spencer, los llamaríamos de ornato ó complemento de civilizaciones que se supone han alcanzado su relativa plenitud.

Necesitamos, pues, restringir en cuanto sea posible el incremento que cada día va tomando la carrera del foro y fomentar por cuantos medios estén á nuestro alcance la propagación de institutos y escuelas técnicos.

Las naciones sud-americanas dan un número de abogados superior al reclamado por las necesidades de cada país.

Por lo que respecta á la organización universitaria, en nuestra facultad de derecho y ciencias sociales existen importantes modificaciones que verificar. Desde luego, la extensión que tienen la Economía Política, el Derecho Civil, Penal y el Internacional Público y Privado, exige que se provean estas cátedras con profesores especializados en dichos estudios, á fin de que los alumnos conozcan con la necesaria profundidad y amplitud las

disposiciones civiles y penales extranjeras pertenecientes á cada cuestión y se hagan comparaciones con la legislación nacional.

Hoy por hoy, estos estudios se hacen muy superficialmente en Bolivia, y todo porque no tenemos verdaderas especialidades para cada ramo; porque la abogacía que es una carrera independiente, se halla confundida con la de doctor en ciencias sociales, siendo así que estas dos ramas de la instrucción superior, si bien se relacionan entre sí, requieren ser estudiadas separadamente, á fin de que se obtengan dos títulos distintos: esto es el de abogado y el de doctor en Filosofía y Ciencias Sociales.

La vinculación que existe entre las ciencias sociales y la casuística ó jurisprudencia, deriva de que las asignaturas codificadas no podrían estudiarse sin el conocimiento previo de las teorías científicas y fundamento filosófico de las leyes escritas. Pero aquí surge una cuestión de método. Las materias codificadas se estudiarían simultáneamente con la parte teórica-filosófica? O se establecería un método de orden que comience por la teoría jurídica; esto es por el estudio de la filosofía del derecho, para luego seguir con los códigos.

Bunge, llama paralelo al primer método y bifurcado al segundo. No se pronuncia sobre cual de ellos es el mejor, porque cree que cualesquier de los dos puede dar buenos resultados siempre que las materias se presten, que los estudiantes estén preparados y que el catedrático ofrezca garantías de competencia.

No estamos conformes con esta opinión; pues, pensamos que el segundo de estos métodos es el más ventajoso, en mérito de que la separación de los títulos de doctor en ciencias sociales y abogado, permite dedicarse al estudio de las materias del primer título, sin estar obligado el estudiante á conocer los códigos.

Cuántos individuos hay que por simple ilustración desean estudiar Economía Política, Filosofía del Derecho, Derecho Internacional Público, Derecho Administrativo, y no lo hacen, porque el aprendizaje de los códigos los ahuyenta.

Es justo y necesario exigir al que desee ser abogado el conocimiento de las teorías del derecho, porque ninguna ley podría ser comprendida sin la necesaria preparación teórica, pero el doctor no precisa del conocimiento de la jurisprudencia, puesto que no ha de ejercer la profesión ni como abogado, ni como juez.

Con este sistema bifurcado y aumentando los derechos de inscripción para los estudiantes de abogacía, se conseguiría atenuar el mal de que adolecen estos países de la América hispana con la plétora de letrados, que, lejos de impulsar el adelanto nacional, no hacen más que sembrar la anarquía y la disociación.

Sin más esfera de actividad que la política y como consecuencia el empleo público, enervan las energías del trabajo esterilizando los productos de la industria.

Respecto á la disciplina é intensidad de la vida universitaria, indispensable para la correcta marcha de la enseñanza, los profesores de cada una de las facultades debieran estar obligados, por una resolución expresa, á dar por turno conferencias semanales sobre diversos temas de su asignatura. A los universitarios podría exigírseles la concurrencia á dichos actos, mediante anotaciones que se harían de las faltas, para ser tenidas en cuenta en el examen final juntamente con las inasistencias á clases. De este modo desarrollaríamos en el profesorado nacional, el espíritu corporativo que tanta falta hace para estimular la actividad universitaria.

En cuanto á la enseñanza libre, nada tenemos que reformar. La reglamentación que le ha dado el ex-Ministro de Instrucción doctor Juan M. Saracho, responde á las necesidades que desde hace tiempo venían dejándose sentir. En bien de la disciplina, los profesores libres, se hallan obligados á verificar sus clases en el recinto de las universidades del Estado, bajo la inmediata vigilancia de los respectivos rectores.

En lo que se refiere á las obligaciones que deben tener los alumnos, es de suma necesidad que los tribunales examinadores exijan la presentación de

los trabajos teóricos y prácticos que durante el año se hubiesen realizado. A este fin, convendría que se dirija una Circular Suprema á los rectores, manifestándoles que es deber de los catedráticos el obligar á los alumnos á que presenten disertaciones semanalmente y por turno en las respectivas clases, nombrándose al efecto un replicante y dando amplia libertad á los demás alumnos para que puedan terciar en el debate.

Este sistema tiene la ventaja de ejercitar á los estudiantes á expedirse oralmente y por escrito con cultura y corrección, al par que adquieren reglas de lógica parlamentaria.

Las anteriores anotaciones hacen pues necesaria la confección de un reglamento especial, no sólo para la facultad de derecho, sino también para las demás facultades; pues, sin coartar la libertad de enseñanza, se podrían fijar reglas didácticas y disciplinarias que regularicen la educación facultativa.

FIN

EL DEBATE SOBRE LA PEDAGOGÍA NACIONAL DE 1910

Los discursos y debates fuertes, vividos en su momento, de manera acalorada, permite comprender proyectos, expectativas, deseos y ambiciones así como desilusiones, desesperanzas y pesimismo respecto de nuestro futuro. En fin, se trata de comprender el modo como nos hemos ido construyendo a lo largo de nuestra propia historia desde el espacio más explícitamente reflexivo, el espacio “académico”.

En este sentido, uno de esos debates centrales, al momento de hacer la reconstrucción de estos diferentes proyectos y sentidos de la educación, es aquel que desarrollan Felipe Segundo Guzmán y Franz Tamayo a principios del siglo XX.

Las referencias de ambos autores a las capacidades y virtudes endógenas y a las extranjeras o “razas privilegiadas” consternan. Felipe S. Guzmán en un párrafo afirma que para redimir al indio e incorporarlo a la nación, la clave está en “1º en su alfabetización y educación, 2º en su cruzamiento con razas privilegiadas”.

EL INSTITUTO DE INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS PLURINACIONAL, se creó en la gestión 2011 para diseñar y ejecutar estrategias de apoyo a las políticas de transformación del Sistema Educativo Plurinacional. Durante este tiempo, el IIPP ha contribuido a la implementación del currículo del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, a partir de su apoyo en la elaboración y capacitación de unidades de formación del PROFOCOM, la Publicación de la Colección Pedagógica Plurinacional y la realización de debates sobre los aspectos principales del proceso de transformación de la educación.