

Luis Galdames

La Educación en Norte América

SEGUNDA PARTE

INFORMES

SUMARIO: A) AL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACIÓN, SOBRE ALGUNOS ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA NORTEAMERICANA EN RELACIÓN CON LA DE CHILE.—B) AL SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, SOBRE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LAS UNIVERSIDADES NORTEAMERICANAS Y LA POSIBILIDAD DE ESTABLECER AQUÍ UN INSTITUTO ESPECIAL. LISTA BIBLIOGRÁFICA ANEXA.—C) AL SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA, SOBRE LA ESCUELA DE SERVICIO EXTERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE GEORGETOWN, EN WASHINGTON.—D) AL SEÑOR DIRECTOR GENERAL DE LA EDUCACIÓN COMERCIAL, SOBRE ESTA RAMA DE LA EDUCACIÓN EN LOS ESTADOS UNIDOS, CON BREVES SUGERENCIAS RESPECTO A LA DE CHILE, UNA BIBLIOGRAFÍA DIDÁCTICA Y ALGUNAS INDICACIONES SOBRE EL ENVÍO DE PENSIONADOS A NORTE AMÉRICA.—E) AL SEÑOR DIRECTOR DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO, SOBRE LA EDUCACIÓN CÍVICA, SUS ORIENTACIONES Y SUS MÉTODOS, EN LOS ESTADOS UNIDOS.

A

**INFORME AL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION, SOBRE
ALGUNOS ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA NORTEAMERI-
CANA EN RELACION CON LA DE CHILE.**

Santiago, Abril 14 de 1930.

SEÑOR MINISTRO:

Tengo el honor de informar a SS. de las observaciones educacionales que me fué dado hacer durante mi reciente viaje a través de algunos países americanos, principalmente en los Estados Unidos, donde permanecí más tiempo visitando universidades, colegios y escuelas de diferentes tipos. No es mi ánimo desarrollar por ahora una exposición detallada de estas observaciones, sino manifestar en síntesis a SS. la aplicación práctica que de ellas podría desprenderse en las ramas de nuestra enseñanza cuyos tipos similares ví funcionar en los países aludidos.

I

ESCUELAS PRIMARIAS

Nada o casi nada de cuanto pude inquirir en Lima, la Habana y la ciudad de México me pareció aplicable a Chile. En cambio, ví funcionar en New York, Washington y Carolina del Norte, algunas escuelas públicas que desarrollaban una labor muy distinta de la que se hace en las nuestras. Eran escuelas de trabajo más que de estudio, sin horario rígido de clases y dotadas de un abundantísimo material para dibujo, pintura, modelado en yeso y arcilla, tallado en madera, laminación en metal y labores femeninas de tejidos, costuras, etc. Además, innumerables objetos de cartón y papel, hechos por los mismos alumnos, se distribuían en las salas.

Ramos teóricos como las Matemáticas, se enseñaban allí con el auxilio de cuerpos sólidos de distintas dimensiones y formas. La Geografía y la Historia no se trataban en clases sistemáticas, sino revisando mapas y cuadros murales de las comarcas o épocas que eran motivo del estudio y estampas de personajes antiguos, monumentos, edificios, fábricas, etc. El material de las Ciencias Naturales era tan objetivo como el indicado y la manera de impartir los conocimientos, muy análoga. El dibujo y aún la pintura se empleaban en cada tema para la representación gráfica de su contenido; y en algunos casos, la objetivación se hacía con figuras de papel, cartón o arcilla. Maestras casi todas, atendían grupos de 15 o 20 niños de ambos sexos, para dirigir sus trabajos y proporcionarles las

explicaciones necesarias. Nada de compulsión ni de inmovilidad. Vida y acción libres, y un afán constante de hacer y rehacer.

Gimnasia, juegos, cantos y excursiones por campos, fábricas y sitios históricos, varían y complementan el cuadro de las actividades escolares. Una pequeña biblioteca, dentro de una vasta sala, está en cada escuela a disposición de los alumnos todo el día. En ella se ven numerosos textos de uso común y otras obras relativas a los ramos de estudio. Se nos explicó que la mayor parte de la disciplina mental se obtenía en esa biblioteca.

Oí, sin embargo, la opinión de que el rendimiento intelectual de los escolares era deficiente, porque las asignaturas manuales absorbían demasiado tiempo. Así y todo, considero que nuestras escuelas públicas pecan por el extremo opuesto y que necesitamos conceder mucho más a las disciplinas manuales, empezando por la reproducción gráfica u objetiva de cada tópico de estudio.

El principio americano establece a este respecto,—y comprende todas las ramas de la educación,—que sólo se aprende bien lo que se hace; es decir, lo que cada uno se asimila concretamente, con el empleo simultáneo de todas sus facultades. La memorización no educa moralmente, no conduce a la aplicación de los conocimientos, ni estimula ninguna aptitud creadora.

Como se sabe, la escuela primaria norteamericana desarrolla su enseñanza en ocho años; y aunque las hay de muy diversos tipos y calidades, se tiende cada vez más a la uniformación, bajo el control oficial dentro de cada Estado. En las mejores, los últimos dos años son decididamente de educación vocacional, aunque no se abandona por completo la atención de la cultura. Como quiera que sea, se tiende de preferencia a capacitar elementalmente al niño para algún trabajo de carácter comercial, industrial o agrícola,—según las exigencias de la localidad,—en forma de que quede apto para perfeccionarse en seguida en otros establecimientos escolares o en la práctica misma de un empleo adecuado. La flexibilidad de los planes de estudio, mediante el sistema de ramos electivos, permite a cada alumno consagrar más tiempo a la disciplina de su aptitud sobresaliente.

Por otra parte, se procura que la escuela adquiera el máximo de acción radial, mediante la oferta de cursos especiales, nocturnos o vespertinos, de perfeccionamiento para adolescentes y adultos, que en muy raros Estados son de alfabetización, como necesitarían ser de preferencia entre nosotros.

Por encima de toda la enseñanza, está el cuidado de la salud del niño, fin supremo de la escuela, al cual se atiende en múltiples formas, para que en igualdad de oportunidades todas las aptitudes hallen empleo útil, individual y socialmente. El niño no es sólo un ser humano que requiere cuidados especiales; es también una fuerza productora; un capital de la nación, cuyas inversiones deben constituir su riqueza y su prosperidad.

Conforme a esta última aspiración, un tipo nuevo de escuela primaria tiende a generalizarse, en los campos y aldeas distantes de los principales centros de población. Es el de la *Escuela Rural Completa*, como la escuela de la ciudad, mediante la cooperación de dos o tres localidades donde los recursos no permiten a cada una mantenerla por sí sola.

Como consecuencia de lo expuesto y sin alterar fundamentalmente la estructura actual de nuestras escuelas, me atrevo a creer que conveniría:

1.º Completar su equipo, con el material indispensable para trabajos en papel, cartón, arcilla, yeso, madera, metal, costuras, tejidos, etc.

2.º Organizar cursos breves y seccionales, por departamentos, para que maestros y maestras se adiestren en la enseñanza de los trabajos a que se refiere el número anterior;

3.º Ensayar, en las escuelas de experimentación, los métodos adecuados a esas formas de actividad escolar, sobre la base de nuevos planes y programas;

4.º Proporcionar una organización sistemática a las excursiones escolares, como complemento de la enseñanza geográfica, histórica y científica;

5.º Echar las bases de la biblioteca escolar, para el uso diario de los niños, siquiera en las escuelas superiores;

6.º Agregar a cada escuela superior y a medida que los recursos lo permitan, el curso vocacional de dos años, con especializaciones apropiadas a la región correspondiente;

7.º Elevar al grado de escuelas superiores con curso vocacional, algunas escuelas elementales sub-urbanas, como un medio de descubrir y aprovechar las capacidades técnicas mejor definidas que se manifiesten en la escuela rural;

8.º Organizar el servicio de sanidad escolar, de manera que a cada niño pueda formársele su ficha de salud con las observaciones pertinentes y proporcionársele la atención médica más indispensable;

9.º Anexar al mayor número posible de escuelas, cursos vespertinos, nocturnos y dominicales, para la alfabetización de adolescentes y de adultos hasta los treinta años de edad; y

10. Crear cursos especiales de adiestramiento o de continuación para adultos, en las mismas secciones vocacionales de las escuelas superiores y en concordancia con las actividades económicas preponderantes en los pueblos en que éstas se hallen ubicadas.

I I

ESCUELAS SECUNDARIAS

La Escuela Superior norteamericana (*High School*) es, como se sabe, el equivalente de nuestros Liceos; porque, a pesar de que sus cursos duran

cuatro años, éstos se fundan en los ocho de la Escuela Primaria; y correlacionados y unidos, completan doce años de estudio.

Los métodos de la Escuela Primaria, en cuanto tienen de objetivación y de trabajo personal por parte de los alumnos, se ven aplicados, con ligeras modificaciones, en la Escuela Secundaria. Respecto a planes y programas, existe una extraordinaria variedad de tipos escolares, no sólo dentro de cada ciudad sino aún dentro de cada escuela. El plan rígido y uniforme, igual para todos los alumnos de la misma escuela, a lo largo de los cuatro años de estudio, hace más de medio siglo que en los Estados Unidos se abandonó totalmente, junto con abandonarse la finalidad humanista o exclusivamente cultural de tales establecimientos.

La *High School* ofrece, por lo común, un programa mínimo de contenido cultural, a base del idioma patrio, la ciencia elemental y la educación cívica; y en seguida, una porción de ramos electivos, algunos de los cuales son de mera cultura, pero los más dicen relación con el comercio y las industrias; de tal modo que el joven que termina allí sus estudios puede salir capacitado para ganarse la vida como factor de alguna empresa productora donde, por su preparación especial, halle empleo útil. Son los menos,—y en algunos casos una porción insignificante,—los que prosiguen un curso de enseñanza teórica, de carácter literario o científico, que los habilitará para el ingreso a las Escuelas Normales o al *College* preparatorio de la Universidad.

Mirados con criterio chileno, esos planteles de educación secundaria se diferencian mucho más de nuestros Liceos que de nuestros Institutos Comerciales o Industriales. En Estados Unidos no se concibe que un joven de 17 o 18 años ignore todavía cuál ha de ser el empleo de su inteligencia y de sus músculos, o sea, cómo va a sostener su propia vida. Ni se concibe tampoco que haya un establecimiento de enseñanza que lo entregue a la sociedad despojado de una preparación cualquiera para trabajar con provecho.

De todos los estudiantes que anualmente acuden a la *High School*, apenas si un cinco o un seis por ciento llega a la Universidad, poco más o menos lo mismo que ocurre en Chile con los estudiantes que año por año ingresan al Liceo. Allá se considera que ese plantel de enseñanza debe corresponder de preferencia a las aspiraciones y necesidades del 95% de sus alumnos, porque esta masa representa casi íntegramente el interés social. Nosotros no hemos pensado lo mismo, según se vé, porque sacrificamos el 95% de los jóvenes que acuden a los Liceos, en obsequio al 5% que tendrá opción a la Universidad.

A todos los sometemos al mismo plan y a un programa idéntico, como si hubieran todos de llegar del primero al sexto año de estudios, aunque la estadística nos prueba que sólo llega alrededor de un 10% y que apenas si para la mitad de esta proporción hay cabida en los cursos universitarios. Los demás, la masa, el 95%, se quedan sin prepara-

ción especial de ninguna especie para ganarse la vida, salvo los pocos que después del tercer año van a los colegios técnicos.

Una sola vez en nuestra vida educacional,—fué en 1928,—se trató de reaccionar a fondo contra ese sistema; pero al año siguiente la reforma se abandonó, sin esperar que rindiera sus frutos, y se implantó de nuevo el régimen antiguo con algunos cambios de palabras o denominaciones en los planes de estudio. Se dijo que el primer ciclo de tres años se orientaría hacia el trabajo productor y que el segundo ciclo, de tres años también, se orientaría hacia la Universidad. Pero es lo cierto que, para satisfacer tales deseos, se puso en vigencia el plan que en 1925 regía desde más de veinte años, plan que representaba un ya rancio humanismo. Basta una simple lectura comparativa del plan antiguo y del vigente, para cerciorarse del hecho.

La ineficacia de tal sistema con relación al fin que se propone, no resiste al más ligero análisis. Preparar para las actividades productoras significa adiestrar aptitudes dirigidas a un trabajo determinado, o sea, especializar, porque no es lo mismo ser comerciante que agricultor, industrial o minero, y aún dentro de estas grandes categorías de negocios caben múltiples especializaciones. ¿Y cómo puede decirse seriamente que un curso de estudios tiende a preparar para la vida productora, cuando no ofrece ni permite ninguna especialización, ni adiestra técnicamente ninguna aptitud? ¿Qué clase de vida productora es ésa, igual y uniforme para toda la población escolar, como si toda fuera a consagrarse a un sola profesión u oficio?

Se reconoce que son pocos los que después del primer ciclo pueden ir a un colegio de especialización técnica, agrícola, comercial o industrial, y que los más, la totalidad casi, salen de ese ciclo directamente a las actividades laboriosas. Fuerza es reconocer también que van a ellas sin ninguna preparación adecuada.

Si consideramos en seguida a los que cursan el segundo ciclo, veremos que una suerte análoga les espera. Un solo plan, enciclopédico, uniforme y rígido, como si las capacidades mentales de todos los alumnos fuesen idénticas, los somete a un estudio de tres años, para guiarlos a la Universidad, cuyas escuelas exigen conocimientos y aptitudes muy diferentes, y carecen además de espacio para acogerlos a todos. Los no admitidos, por falta de preparación o simplemente de cabida,—que son los más,—han perdido sus tres años de estudio, porque los conocimientos que adquirieron carecen en la práctica de aplicación, y quedan desorientados, sin saber qué hacer, si no es buscar un empleo cualquiera en la administración pública o en oficinas particulares, donde vegetarán parasitariamente. No tienen preparación especial para nada y son, por lo común, ineptos para todo, a causa de los prejuicios contra el trabajo material que las disciplinas intelectuales les han infiltrado.

Ha habido, pues, en sus estudios un despilfarro más o menos inútil de dinero, de tiempo y de energía. Lo mismo que en el primer ciclo, el

Liceo no les ha ofrecido en el segundo ninguna oportunidad para templan sus aptitudes con algún objeto productivo y poder salir a la vida provistos de conocimientos aprovechables. Son unos descastados socialmente; miran para todas partes a su alrededor y no aciertan hacia dónde ir.

La realidad expuesta constituye la falla más grave del viejo humanismo, que todavía sigue adormeciéndonos con sus conocidas expresiones de «cultura general» y «estudios desinteresados», como si esa cultura y tales estudios correspondieran por sí solos a alguna profesión determinada y de naturaleza creadora, como si ellos representaran algo más que un mero complemento de la vida y como si su prolongación no fuese apenas asequible a una pequeñísima minoría en las sociedades actuales.

Abatido o desterrado completamente como sistema educacional en los países de avanzada civilización, ese humanismo estéril se conserva sin embargo entre nosotros, como una institución anacrónica, y sigue causando daños económicos y sociales de incalculable entidad. Al sistema educacional basado en él debe cargarse la cuenta de la desorientación de varias generaciones que se han mostrado incapaces absolutamente para reconocer y administrar el rico patrimonio de nuestro suelo, de lo cual derivan otras consecuencias no menos desgraciadas.

Yo ruego a SS. perdonarme la franqueza de estas afirmaciones, siquiera sea en mérito de que las he sostenido en público durante la mayor parte de mi vida profesional y de que las he visto confirmadas plenamente en mi viaje de estudio por América (1).

Surge de las observaciones expuestas la necesidad de proceder a una reforma de fondo en la organización de nuestros estudios secundarios, reforma cuyos puntos cardinales podrían sintetizarse como sigue:

1.º Adaptación de la educación secundaria a las profesiones económicas más comunes de la población nacional;

2.º Establecimiento de un programa mínimo de cultura durante el primer ciclo y de una serie de ramos optativos que complementen el plan general; estos ramos serían de aplicación práctica al comercio y a determinadas industrias, conforme a las características locales dominantes;

3.º Programa mínimo también, principalmente científico, para el segundo ciclo, y ramos electivos complementarios, algunos de mera cultura, pero los más de aplicación a las funciones productoras;

4.º Implantación de métodos de trabajo personal por parte de los alumnos, con los elementos indispensables de gabinetes, laboratorios y talleres, y de una disciplina cívica de solidarismo social, a la que debe

(1) Pueden consultarse nuestros libros *Educación Económica e Intelectual* (Santiago, 1912) y *Temas Pedagógicos* (Santiago, 1913); y además nuestro estudio, reproducido más adelante, *La Reforma de la Educación Secundaria en 1928*.

adaptarse el régimen interno de cada colegio, para que pueda hacerse efectiva; y

5.º Consecuencialmente, diferenciación de los Liceos, en términos de que cada uno ofrezca características propias y de que cada jefe pueda desarrollar iniciativas y asumir el máximo de responsabilidades.

No se me oculta la dificultad, por no decir mejor la imposibilidad, de llegar de golpe o siquiera en corto tiempo a la aplicación de una reforma de tal trascendencia. Por eso sería preferible iniciarla,—en caso de aceptar sus bases y finalidades,—por unos pocos Liceos, a modo de experimentación, mientras se acumulan los elementos necesarios y se prepara un profesorado competente, con una mentalidad muy distinta de la que hoy predomina en él: Esto último, sobre todo, es una obra que requiere tiempo y a la vez continuidad de acción. En las páginas finales de este informe enunciaré algunas ideas al respecto.

I I I

INTERNADOS

El régimen de internado se aplica en Estados Unidos con más frecuencia al *College* que a la *High School*. Es el *College* la continuación de esta escuela y, como ésta misma, sus tipos de organización son muy variados; pero, en general, es un establecimiento preparatorio para el ingreso a la Universidad y funciona anexo a la Universidad también. Sus cursos duran cuatro años y excepcionalmente tres. En el *College* se obtiene el Bachillerato en Ciencias o el Bachillerato en Artes, previo el uno o el otro para los estudios superiores.

Los estudiantes del *College* tienen, por consiguiente, una edad que fluctúa entre los 18 y los 22 años. Sin embargo, hay numerosos planteles de enseñanza que, apartándose de los tipos clásicos,—*High School* o *College*,—hacen una especie de fusión de ambos tipos, en internados modelos, con cursos de estudio sumamente flexibles, por la amplitud que se deja a la libre opción de ramos especiales. En esta clase de establecimientos los alumnos tienen entre 15 y 20 años y, de ordinario, no aspiran a seguir carreras universitarias, sino simplemente a prepararse para una vida culta y laboriosa.

Visité dos de esos internados, uno de jóvenes y otro de niñas, más con el ánimo de darme cuenta de su distribución y de sus instalaciones que de posesionarme de su régimen de estudios. Yo había elaborado en 1928, como jefe de la enseñanza secundaria, un proyecto para la edificación del Internado de Niñas que se iba a instalar en Nuñoa y había dado el detalle completo de sus departamentos principales y de sus dependencias, con un gráfico explicativo anexo. Me había pronunciado por el sistema del dormitorio individual o a lo más para dos pensionistas, en una serie de edificios aislados, en forma de chalets, con capacidad para

20 o 25 personas cada uno. Un huerto o parquecito y un pequeño jardín, rodearían a cada chalet y en él habitaría una profesora que inspeccionaría a las niñas. Tal sería el nuevo tipo de internado-hogar. No existía en Chile ninguno semejante, ni existe aún.

Tuve la agradable sorpresa de ver que mi proyecto era en Estados Unidos una realidad en casi todos sus detalles y que, no obstante el subido precio del terreno, ya no se concebía allí un internado con grandes cuartos dormitorio, parecidas a las salas comunes de los hospitales, donde la vida de hogar se disocia y el espíritu sufre el quebranto de los sentimientos de familia. La comunidad de esas salas nos anula individualmente y a nadie nos une. En cambio, el régimen de hogar conserva la personalidad y nos hace más dueños de nosotros mismos.

Como fundamento del nuevo sistema, aplicado de preferencia a las niñas, se me dieron algunas razones en que yo no había reparado al idear mi proyecto. Se me hizo notar que en esos hogares del gran internado la niña se preparaba insensiblemente para su función natural de dueña de casa; porque en ellos y por turno iba desempeñando todas las ocupaciones de la vida doméstica, desde la cocina hasta el decorado de su salón y de su costurero. Las mayores ejercían cierto tutelaje sobre las menores. En común criaban las aves, cuidaban de las flores del jardín y cultivaban las plantaciones del huerto; y así en lo demás que una niña debe saber para cumplir mejor las funciones sociales que le están reservadas.

Se me agregó que allí donde la vida de hogar se resiente de cierta disociación, se hacía más necesario que en ninguna parte reaccionar por medio del colegio para que la mujer volviese por los fueros de la femineidad y se inclinase conscientemente a preferir sobre toda otra las actividades de la dueña de casa. Entrego a SS. estas consideraciones, por si fuese oportuno darles un empleo provechoso.

I V

PROFESIONES FEMENINAS

No obstante lo expuesto con relación a las funciones domésticas de la mujer, es incuestionable que un gran número de ellas habrá de verse en la necesidad de ganarse por su propio esfuerzo la vida. La High School y el College toman muy en cuenta esta circunstancia. En el primero de esos establecimientos, que son coeducativos, las Artes Domésticas tienen lugar preferente en los estudios de las niñas, como lo tienen a su vez en el segundo. Pero a las niñas se les incluye también en los cursos comerciales para teneduría de libros, estenografía y dactilografía, como en los cursos de dibujo aplicado y de algunas pequeñas industrias de carácter agrícola en su caso: conservas de frutas, dulcería, preparados a base de leche, etc.

Además, colegios especiales, semejantes a nuestras Escuelas Técnicas

de Niñas, hay numerosos en Estados Unidos y se han implantado con éxito también en la ciudad de México. Tienen las mismas especializaciones que nuestras escuelas, incluso los ramos de aplicación comercial, y además otras que quizás convendría ver modo de implantar aquí. Entre estas últimas, figuran los cursos de lavandería y aplanchado mecánicos y los cursos de juguetería, industria ésta que en todas partes se trata de nacionalizar y que, como se comprende, tiene mucho de artístico. Es particularmente adecuada para la mujer y en las localidades en que la ví instalada, es una industria próspera, tanto dentro como fuera de la escuela.

Observé al mismo tiempo que las escuelas de profesiones femeninas trabajan activamente para el público y costean gran parte de sus gastos, principalmente en lo que se refiere a la adquisición de materiales para sus talleres. Estimo que valdría la pena implantar en las nuestras algunas innovaciones, en el sentido que dejo señalado, tanto respecto a los cursos de especialización como a la organización del trabajo para el público.

No escapará al criterio de SS. que el trabajo de la mujer es una condición de su independencia y en muchos casos de su dignidad, y que cuanto se haga por valorizarlo y fomentarlo tiene una indiscutible trascendencia social. Por eso me inclino a pensar que no sólo debe organizarse de modo conveniente en las Escuelas Técnicas especiales sino aún dentro de los Liceos de Niñas. Además, cuando la mujer aprecie en lo que vale el esfuerzo económico, será mucho más fácil que este concepto se difunda en la masa de la población.

V

ENSEÑANZA COMERCIAL

Puse atención preferente en la observación y estudio de esta materia, en Lima, la Habana y México; y luego después en New York, Filadelfia y Washington. De las tres primeras ciudades nombradas no recogí experiencias aprovechables para nosotros, pero sí de lo que pude ver en las mencionadas ciudades estadounidenses.

La enseñanza del comercio se imparte allí en dos grados bien definidos: uno inferior, que por lo común se halla vinculado a la High School, y otro superior, que se desarrolla en la Universidad. El primero de estos grados persigue como finalidad la preparación para las funciones menores y oficinescas del comercio, como son las de dactilógrafo, estenógrafo y tenedor de libros. El grado superior es de variadas especializaciones en el campo de las actividades comerciales. Por eso al primer grado corresponden de ordinario las llamadas Escuelas de Comercio y al segundo, las Escuelas de Negocios (Schools of Business).

La base mínima de conocimientos para el ingreso a la Escuela de Negocios es por lo común el curso completo de la High School, sin perjuicio

de que la frecuenten muchos estudiantes del College y aún no pocos graduados. Es común también que sigan un determinado curso de especialización personas que ya han adquirido alguna práctica en el comercio o que están en fáciles condiciones de adquirirla.

Entre las especializaciones a que me refiero, cada una de las cuales consta de varios ramos de estudio, figuran:

- Contabilidad*, subespecializada en numerosas ramas;
- Arte de Vender*, o sea, curso para vendedores o agentes de negocios de diversa especie (salesman-ship);
- Organización y Administración de Negocios*;
- Organización y Operaciones de Banco*;
- Organización y Operaciones de Seguros*;
- Finanzas*;
- Secretarios Corresponsales*;
- Métodos de Exportación*;
- Legislación Comercial o Industrial*;
- Anuncios Comerciales* ((Advertising));
- Comercio al por menor* (Retailing).

Las especializaciones mencionadas se subdividen en varias otras; y sus planes ofrecen una extraordinaria flexibilidad, para la libre opción del estudiante entre los ramos que las constituyen, de modo que cada cual adquiere los conocimientos que más particularmente le interesan. En éstas como en las demás clases de especialización, se prefiere allí siempre el estudio intensificado sobre el estudio amplificado.

En general, predomina el concepto de que la profesión de comerciante no existe como tal en toda la extensión del vocablo; lo que existe son los negocios, que adoptan en la práctica muy diversas formas, lo cual exige en cada caso aptitudes diferentes y una particular preparación técnica.

Es digno también de mencionarse el método seguido en esos cursos. Conforme a este método, se combinan el trabajo de seminario con el estudio de proyectos, ficticios o reales, y la exposición de materias. Para eso cada sección cuenta con gabinetes adecuados, y el departamento entero, con una nutrida y bien clasificada biblioteca. Pude informarme de algunas monografías escritas en los seminarios de las Universidades de New York y de Columbia, en esta misma ciudad; y realmente, ellas mostraban una seria labor investigadora.

En vista de lo expuesto, me permitiría insinuar a SS. algunas modificaciones en la organización de nuestros estudios comerciales, que podrían resumirse así:

- 1.º Establecer la enseñanza comercial de grado inferior en el primer ciclo de unos pocos Liceos de Hombres y de Niñas, con calidad de ramos optativos durante el segundo y el tercer años; y de algunas especializaciones, con la misma calidad, durante el curso del segundo ciclo;
- 2.º Restablecer en las Escuelas Técnicas de Niñas la enseñanza co-

mercial de grado inferior, como una de las especializaciones de la Escuela;

3.º Agregar a algunos de nuestros Institutos Comerciales, por vía de experimentación, uno o dos cursos especializados de los que se acaban de mencionar, a partir del tercer año de estudios normales y con duración de dos años, caso de haber profesores en estado de servirlos;

4.º Enviar anualmente a Estados Unidos a tres o cuatro profesores, —por el término de un año y medio o dos años,—para que se posesionen del contenido y de los métodos de las especializaciones que se resuelva implantar, con el compromiso de profesarlas a su regreso, que es lo que hacen desde largo tiempo varios países de América y de Europa; y

5.º Extender a todos los institutos el método de trabajo personal por parte de los alumnos, para cuyo efecto sería menester dotar esos colegios de los elementos indispensables y estimular la preparación del profesorado en actual servicio para llevarlo a la práctica, quizás si por medio de reuniones generales en que se combinarían los ejercicios convenientes.

V I

UNIVERSIDADES

No visité sin provecho las Universidades de Lima, la Habana y México. Su organización es muy semejante a la de nuestra Universidad, como que todas tienen un origen común; y existe en ellas un afán de renovarse, bajo la influencia de lo que se hace actualmente, en materia de cultura superior, tanto en Europa como en Estados Unidos. Después conocí unas seis universidades de este último país, que son de diferentes tipos y tendencias, lo que permite comparar algunos de sus estudios y procedimientos, si bien muy pocos puntos de contacto tienen con las nuestras. Esas universidades fueron la del Estado de New York y la de Columbia, en la misma ciudad; la de George Washington y la de Georgetown en la ciudad de Washington; y las del Estado de Carolina del Norte y de Washington Duke, en el mismo Estado.

Como era de esperarlo, tratándose de la gran república, dominaban en esas Universidades los estudios económico-sociales, con sus múltiples aplicaciones a los negocios y problemas norteamericanos. Ello no obstaba, por supuesto, al amplio desarrollo de sus escuelas profesionales en Medicina, Ingeniería, Leyes, Periodismo, Comercio, Agricultura e Industria, y de sus departamentos de vulgarización científica.

Cada uno de estos planteles es un enorme centro de estudios de la más variada índole, que irradia en todas direcciones y que, junto con elaborar y transmitir las ciencias y las artes, contribuye poderosamente a informar la opinión, por medio de sus profesores y graduados, sobre los más importantes tópicos de interés público que se debaten en el día. De ahí la atención cada vez más intensa que se concede en ellos a las investi-

gaciones de naturaleza social y económica, a base geográfica, histórica y filosófica.

No cabe intentar siquiera una enunciación de las labores a que una universidad norteamericana se consagra durante el año entero, con sus cursos semestrales, veraniegos, diurnos y nocturnos. Pero cabe decir a lo menos el concepto que de las funciones universitarias se tiene allí, el cual pugna por infiltrarse en las correspondientes de los otros países que visité. Aparte del progreso científico y de la formación del personal de las profesiones superiores, la universidad se debe toda entera a la sociedad que la sustenta y procura servirla estudiando sus necesidades del momento y guiando sus aspiraciones ideales. La universidad no tiene solamente una misión espiritual que cumplir; tiene también una misión social y humana.

La extrema diferencia entre la estructura y las finalidades de esos planteles científicos y sus equivalentes entre nosotros, no permite sugerir adaptaciones fundamentales que pudieran aplicarse aquí, sin entrar en detalles de técnica educacional. Siguiendo, sin embargo, la línea de la reforma que bajo la influencia cultural norteamericana se procura realizar en los otros países visitados, me inclino a pensar que hace falta a nuestra Universidad la creación de una Facultad o Instituto de Ciencias Sociales y Económicas, con propósitos de investigación y de estudio directo de nuestros problemas nacionales, en toda la órbita de conocimientos que esas ciencias abarcan.

Ningún problema de índole social o económica, sea en el campo de las finanzas o del comercio exterior por ejemplo, sea en el campo de la legislación, puede ser resuelto satisfactoriamente en nuestra época sin el auxilio de un conocimiento completo de todos sus factores, muchos de los cuales dicen relación con problemas de otra especie y se complican con repercusiones imprevistas dentro del mismo país o fuera de él. Sólo una paciente investigación permite definir sus términos con probable certeza.

Viene al caso recordar, porque es típico, lo que me decía en Washington un experto economista y profesor de la Universidad de Georgetown. Hoy no es posible que ningún país, por pequeño que sea, trace las líneas de su desenvolvimiento económico sin adoptar una política comercial determinada; y para adoptarla necesita el conocimiento cabal, primero de sus propios recursos y en seguida, de los mercados exteriores, como importador y como exportador, porque el comercio se ha hecho mundial y de un mercado a otro existe una correlación inevitable. Tal conocimiento implica un detenido examen de múltiples factores y tal examen es toda una ciencia.

A este ejemplo podrían añadirse tantos otros, de problemas actuales que afectan a nuestro país en el orden interno o externo y que justificarían plenamente el funcionamiento de la Facultad o el Instituto de Ciencias Sociales y Económicas a que he aludido. Me haré un deber en

proponerlo a nuestra autoridad universitaria, siquiera bosquejando su posible organización (1).

No sería en realidad difícil trazar su plan y sus programas, sobre la base de los estudios generales y especiales cuya difusión más necesita el país. Lo que sí parece menos fácil es la selección del profesorado, de cuyo criterio y preparación dependería principalmente el éxito de la empresa.

No es recomendable, en este género de estudios, la contratación de profesores extranjeros. Su orientación, formada bajo la influencia de otros ambientes, y el espíritu nacional, de que nadie se despoja, no permitirían esperar de su enseñanza los mejores frutos. Además, se trata de investigar problemas propiamente nuestros. Preferible sería enviar algunos profesores chilenos a perfeccionarse en el extranjero,—en Estados Unidos o Alemania,—para que se asimilaran ciertas materias de carácter general y, sobre todo, los métodos de aprendizaje y de trabajo aplicables con provecho en estas ciencias.

V I I

PREPARACION DEL MAGISTERIO

El profesorado de las escuelas primarias norteamericanas obtiene su preparación en las Escuelas Normales de los diferentes Estados, en numerosas instituciones docentes de carácter particular y en las principales universidades. En cuanto al profesorado de la educación secundaria, se forma de preferencia y casi siempre en esas mismas universidades.

Me fué dado conocer con algún detenimiento el Colegio de Maestros (*Teachers College*) de la Universidad de Columbia, el Instituto de Educación de la Universidad de New York y la Escuela de Educación de la Universidad de Jorge Washington, en la capital norteamericana. Por cierto, no existe uniformidad alguna en la organización de la enseñanza pedagógica que imparten estos tres centros universitarios. Las especializaciones son diferentes, como lo son también las exigencias de admisión; la duración de los estudios es desigual y ni siquiera los métodos de trabajo pueden equipararse.

Hay, sin embargo, alguna línea directiva que seguir, para orientarse en la muchedumbre de cursos profesionales de índole educacional que cada universidad ofrece. Desde luego, los estudios completos de la High School son exigidos uniformemente como base de admisión para el ingreso a un curso profesional de maestros primarios. El curso dura dos o tres años y se subdivide comunmente en:

- a) Curso para maestros de los grados inferiores de la escuela;
- b) Curso para maestros de los grados superiores;
- c) Curso para maestros rurales.

(1) Véase más adelante el informe al Señor Rector de la Universidad de Chile.

Aparte de esta gradación, existe una multitud de cursos especiales para visitadores y superintendentes de Escuelas Primarias, para directores de Escuelas Normales y de Escuelas Secundarias, para profesores de Educación Física, de Artes Industriales, de Educación General, de Psicología Educacional, para profesoras de Kindergarten, de Economía y Artes Domésticas, etc., etc.

Se desarrollan, por otra parte, los cursos de especialización para la enseñanza secundaria, conectados con los estudios del College, donde, como se dijo antes, se alcanza el grado de Bachiller en Ciencias o de Bachiller en Artes, necesario alguno de ellos para obtener el título de profesor de la enseñanza secundaria en determinadas asignaturas.

Como se vé, poco y nada hay de común con el régimen de estudios equivalentes que, persiguiendo los mismos fines, se hacen entre nosotros; porque la estructura general de nuestra educación tampoco tiene nada de común con aquélla. Sin embargo, estimo que, simplificando mentalmente el complejo sistema norteamericano y guardando las proporciones con relación a nuestro país, cabría pensar en algunas innovaciones de cierta conveniencia, sugeridas por la observación de aquel ambiente, en nuestros institutos preparatorios para el magisterio. Voy a permitirme insinuar las siguientes:

1.º Las exigencias de admisión a nuestras Escuelas Normales no deberían ser uniformes, ni tampoco sus cursos de estudio ni los certificados o títulos que expidan. Dadas la condición económicamente precaria de nuestro profesor primario y la imposibilidad de remediarla a corto plazo, parece que la exigencia de la licencia secundaria sólo debería mantenerse respecto a una determinada categoría de maestros, los de Escuelas Superiores por ejemplo, y con probabilidades más fáciles en el escalafón para el ascenso a directores, sea de Escuelas Elementales Urbanas, sea de las mismas Escuelas Superiores, o a inspectores escolares. En todo caso, se trataría de estimular su vocación, ofreciéndoles en su carrera mejores expectativas que a los que ingresen a la Escuela Normal con una preparación inferior, el sexto año de la escuela primaria o el primer ciclo del liceo, pongo por caso. En seguida, el profesorado para los cursos elementales o para las escuelas rurales recibiría una preparación adecuada sobre distintas bases de admisión. Bien sé yo que el punto de partida uniforme constituye el ideal, pero hay necesidad de mitigarlo ante las circunstancias de la realidad ambiente. Además, es forzoso considerar la preparación del magisterio para las Artes Industriales y las Artes Domésticas, en la mayor amplitud de esos conceptos, que la escuela primaria de grado superior está en el deber de enseñar.

2.º En nuestro Instituto Pedagógico sería oportuno quizás introducir alguna reforma tendente a dar una más sólida preparación científica al profesorado que en él se prepara. Hace tiempo se estudió la posibilidad de implantar allí algún instituto de investigación en varias ramas del saber, sin mira profesional inmediata, que hasta ahora no existe en el

país. Bien pudiera ser ya la ocasión de dar este paso y de relacionar ese instituto con los estudios técnicos de carácter profesional docente, que seguirían allí desenvolviéndose. No es sencillo formular un plan de reforma aisladamente, sin tener a la vista los múltiples factores que han de considerarse en su probable aplicación; pero lo que sí conviene no olvidar, es la necesidad de que nuestro magisterio secundario adquiera una preparación más sólida en las materias que son objeto de su enseñanza, a la vez que una conciencia más amplia y comprensiva de su función social. No creo que fuese obra de mucho tiempo el conseguirlo, sobre todo si en la organización interna del Instituto Pedagógico y en su régimen de estudios atendemos con preferencia a la formación del carácter profesional y a una inteligente disciplina de civismo.

3.º El profesorado de la Enseñanza Comercial, de las Escuelas Técnicas Femeninas y de las Escuelas Industriales debería, a mi juicio, recibir su preparación en condiciones equivalentes en cuanto a la respectiva especialidad, lo que significa que, así como el de la primera de esas ramas educacionales atiende a la formación del suyo, también las otras deberían atender a la misma exigencia en la rama educacional que les concierne. Si hubiera de resolverse iniciar la reforma de la educación secundaria en el sentido que antes se bosquejó, la preparación de ese profesorado se haría cada vez más indispensable. Siempre sostuve que, tratándose de una enseñanza técnica con finalidades económicas, es preciso robustecer entre nosotros el concepto del valor social de las profesiones de esta especie, en frente de los estudios que conducen a las profesiones liberales; y como el profesorado que dirige estos estudios no muestra tener todavía una mentalidad compatible con esa valorización y como el ambiente tampoco es aún favorable a ella, hay ventaja en formar separadamente el profesorado técnico profesional y el profesorado humanista o científico, al revés de lo que se hace en Estados Unidos, donde el ambiente está saturado de una tendencia económica y utilitaria que muchos juzgan hasta necesario contener o moderar.

4.º Conviene tener presente que el profesor universitario se forma en los países de alta cultura mediante su propia especialización, al lado de los jefes de departamento de cada universidad, y que casi siempre empieza por ser ayudante o auxiliar en determinadas cátedras, hasta que se gradúa de doctor en la asignatura que profesa. Entre nosotros este profesor ha salido hasta ahora, por lo general, de los gabinetes profesionales y se ha especializado a lo largo del tiempo en el pleno ejercicio de su cátedra. Ya convendría tal vez crear la carrera del profesor universitario sobre las mismas bases a que he aludido u otras parecidas. Hasta me atrevería a pensar que debería dotársele de alguna preparación pedagógica, para ponerlo en aptitud de comprender mejor el conjunto educacional en que actúa y las características generales del adolescente que es objeto de su enseñanza.

V I I I

CURSOS DE VERANO

Así se llaman en Estados Unidos los cursos que las universidades y otros establecimientos de educación abren en el período mayor de vacaciones, para toda clase de estudiantes y para profesionales que deseen, los unos avanzar en sus cursos ordinarios, los otros repetir conocimientos ya adquiridos o perfeccionarse en el ejercicio de un empleo. Renovarse constantemente o ponerse al día, es allí como una voz de orden entre las gentes capaces de alguna ambición.

Son cursos de cinco o seis semanas, con programas de las materias más diversas y al alcance de cualquier individuo que abrigue propósitos de estudio. Se aprovechan así los locales, el mobiliario y el material de enseñanza que, de otro modo, permanecerían inactivos durante ese tiempo, devengando el interés de un cuantioso capital muerto. Se da empleo con renta especial a muchos profesores auxiliares, que de ordinario disfrutaban de escasa renta, y se presta al público estudioso un inapreciable servicio.

¿No sería posible pensar en hacer algo análogo entre nosotros? Los veranos son allá casi en todas partes mucho más ardientes que los de cualquiera zona de Chile; las condiciones de vida, más difíciles; y sin embargo, ello no obsta para el desarrollo de un esfuerzo mental extraordinario en ese tiempo.

Existe en México, como institución de la Universidad Nacional,—extendida ya también a Guatemala,—una Escuela de Verano, destinada particularmente a los extranjeros que visitan el país. Se propone de preferencia instruirles en el idioma y en las costumbres nacionales, darles a conocer las bellezas de su suelo y hacerles penetrar en la mentalidad de su raza. Con un objeto semejante o un poco diferente, ¿no habría conveniencia en implantar la misma institución en Chile?

Sin ánimo de imitación servil, pero sí con ánimo de asimilación de lo que en otros países se hace en beneficio de la cultura, creo que alguna de las insinuaciones expuestas sería susceptible de aprovecharse, sobre todo si se considera lo poco que hacemos por la difusión sistemática de la ciencia y por nuestra propia estima en el exterior.

Saluda muy atentamente al señor Ministro.—LUIS GALDAMES.

B

**INFORME AL SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE
SOBRE LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN
LAS UNIVERSIDADES NORTEAMERICANAS Y LA POSI-
BILIDAD DE ESTABLECER AQUI UN INSTITUTO
ESPECIAL. LISTA BIBLIOGRAFICA ANEXA.**

Santiago, Abril 21 de 1930.

Señor Rector:

En el curso de mis visitas a algunas universidades norteamericanas, me fué dado observar la especial atención que en ellas se concede al estudio de las Ciencias Sociales. No data esta preferencia desde hace muchos años; con más propiedad se diría que es casi reciente. Me es muy grato informar a Ud. sobre esta materia.

I

Empiezan los estudios conexos a las Ciencias Sociales en los primeros años del *College*, con una asignatura común para todos los alumnos y que de ordinario se designa con el nombre de *Ciencia Política* o de *Civilización Contemporánea*. Su contenido se refiere a la exposición y al examen de los problemas de carácter social que más preocupan actualmente, como por ejemplo, la población, la inmigración, la urbanización, la salubridad pública, la defensa de la raza, la organización de la familia, las condiciones del trabajo, la desocupación y la pobreza, la criminalidad y los vicios vulgares, la educación, la ética colectiva; y en fin, los factores del bienestar y del progreso en una agrupación humana.

Por cierto que todas esas cosas se tratan desde un punto de vista americano; pero, como a la vez se necesita formar el criterio científico para comprenderlas y apreciarlas, su desarrollo tiende a fundamentar principios sociológicos generales de los que se desprenda en cada caso una oportuna aplicación.

En el catálogo o prospecto de la Universidad de Columbia, New York, se lee, a propósito del curso de *Civilización Contemporánea* ofrecido por el *College*: «El objeto de este curso es poner en contacto al estudiante con los factores de mayor importancia en la sociedad de su tiempo y facilitarle la comprensión de los aspectos económico, político e intelectual de la hora presente. Las instituciones europeas de la cultura americana contemporánea se estudian en relación con el desarrollo económico e intelectual de los Estados Unidos. Por consiguiente, el curso prepara al estudiante para la consideración intensiva de los problemas económicos y políticos de los Estados Unidos a que se refiere el programa de *Contemporary Civilization*».

Concurren, en el College mismo, a la formación del criterio sociológico, las asignaturas de *Gobierno*, *Legislación* e *Historia*, con que se integra la educación cívica del estudiante. Hasta la clase de Geografía, en que prevalece el punto de vista antropológico con aplicaciones preferentes a la vida económica, no es menos eficaz para cimentar ese criterio.

La Antropogeografía o Geografía Humana,—como más a menudo se dice,—tiene ya su desarrollo en la *High School* y se continúa en el *College*. La Historia se enseña, desde la *High School* también, despojada de confusos detalles, en su contenido social, económico y político; y las principales cursos se refieren a Europa y Norte América. En cuanto a las clases de Gobierno y Legislación, equivalentes a nuestra Instrucción Cívica, en ellas, más que los preceptos de las leyes, se examinan las instituciones como fruto natural de la convivencia humana. De sobra se comprende que Estados Unidos es el eje de ese estudio.

Por los caminos señalados, el sentido sociológico de los problemas que afectan a la colectividad se forma gradualmente, en el transcurso de los años escolares, de modo que cuando ya en el *College* el joven encara el examen detenido de esos mismos problemas, tiene una mentalidad predispuesta para su cabal comprensión.

I I

Pero es en las escuelas universitarias donde las Ciencias Sociales hallan sitio aún más espacioso. La *Escuela de Graduados*, que con este nombre o con el de Facultad de Ciencias y Letras o simplemente de Filosofía es una institución característica de las Universidades norteamericanas, les destina uno de sus departamentos, que resulta ser con frecuencia el más concurrido.

Como se sabe, llámase allí «graduados» a los jóvenes que han hecho los cursos completos del *College* y obtenido, mediante esos estudios, el Bachillerato en Ciencias, en Artes o en Filosofía. Son jóvenes de 22 años a lo menos, que llevan ya 16 años de disciplina escolar, distribuidos como sigue: ocho en la escuela pública, cuatro en la *High School* y cuatro en el *College*. Los estudios universitarios de carácter profesional se combinan con los del *College* después del segundo año de este último y más comunemente después del tercero; de modo que ningún estudiante se halla antes de los 20 años de edad en aptitud de iniciar el curso destinado a prepararlo para el ejercicio de una profesión científica. Es muy digna de llamar la atención la madurez mental con que allí se empiezan los estudios superiores.

La Escuela de Graduados o su equivalente, tiene por objeto el cultivo de una especialización humanista o científica, sin mira a una profesión determinada. Concede el grado de Maestro en Artes o de Maestro en Ciencias, después de uno o dos años de estudio, y el de Doctor en Filosofía,

al fin del segundo o del tercer año de especialización, en que se admite al candidato su tesis original.

Los estudios son hechos a base del trabajo de investigación, en los seminarios de los departamentos correspondientes; lo que significa que la asistencia regular a la escuela, para oír lecciones, se limita a dos o cuando más a tres horas al día y sólo se la exige durante el primero o hasta el segundo año. Hay que tener presente que los cursos universitarios son semestrales.

He anotado estas informaciones, que podrían parecer supérfluas, a fin de que se aprecie con mejor conocimiento la posición de las Ciencias Sociales en las Escuelas de Graduados, conforme al detalle que en seguida se puede leer, y para que se considere al mismo tiempo la diversidad de estructura entre aquellos estudios científicos y sus equivalentes entre nosotros.

En la Universidad de Columbia, la Facultad correspondiente se llama de Ciencia Política y comprende cuatro departamentos: Economía, Historia, Derecho Público y Ciencia Social. Este último departamento, servido por diez o doce profesores, se resuelve en el estudio de la Sociología, bajo múltiples fases teóricas y prácticas. En los otros departamentos, con una división no menos nutrida de las materias de su dominio, el punto de vista sociológico se acentúa también; y merece consignarse, además, la circunstancia de que en la Facultad de Educación, constituida por uno de los *Teachers College* más prestigiosos de Estados Unidos, la Sociología Educacional y la Psicología Social, con sus variadas aplicaciones, tienen un considerable número de cátedras. Se abriga allí el convencimiento de que la orientación ideológica y la formación científica del profesor, requieren de preferencia ese género de cultura.

A pesar de la diferente organización y de la acentuada característica de preparatoria para la vida de los negocios, la Universidad de New York concede, en sus escuelas de Graduados y en su Escuela de Educación, la misma o mayor importancia que la Universidad de Columbia a las Ciencias Sociales en general y a la Sociología en particular. El año pasado, la Universidad de New York ofrecía 25 cursos especiales de esta última ciencia, y hasta 20 cursos distintos de Sociología Educacional o de Psicología Social para profesionales de la enseñanza.

Sería muy fácil repetir la exposición de situaciones análogas a este respecto, en las Universidades de Jorge Washington y de Georgetown, en la de Carolina del Norte y en las de Chicago y Northwestern, del Estado de Illinois, cuyos prospectos tengo a la vista. Las principales universidades norteamericanas tienden todas a darse la mano en sus características de mayor relieve.

I I I

Fundado en estos hechos, me inclinaría a pensar que se trata de una dirección bien definida y relativamente nueva, impresa a un grupo de estudios superiores en Estados Unidos. Quizás si la página que copio a continuación, del publicista y sociólogo Harry Elmer Barnes, puesta al frente de su obra *The New History and the Social Studies*, editada en 1925, contribuya a fijar más claramente esa idea.

«Uno de los más notables y prometedores movimientos intelectuales y pedagógicos de tiempos recientes,—escribe,—ha sido el sólido y perseverante interés por las Ciencias Sociales. Fundamentalmente, él se debe en gran parte a las revoluciones de carácter científico, tecnológico e industrial que han dado origen a la sociedad moderna y creado nuestra compleja civilización contemporánea, la cual exige la intervención de las Ciencias Sociales para interpretarla y si es posible, para encauzarla y dirigirla. Ninguna otra de las ciencias que tienen por objeto al hombre y sus múltiples relaciones con la sociedad, puede ser más a propósito para explorar y comprender los enmarañamientos de la actual civilización. Y la técnica ideada para adelantar ese entendimiento y dirección de la sociedad, no es aplicable de manera efectiva sino mediante su incorporación en una fase integral de nuestro sistema docente. La comprensión de estos hechos ha inducido, en los últimos diez años, a algunos de nuestros más capaces y progresistas historiadores y sociólogos, a recomendar, con la mayor inteligencia, eficacia y constancia, la implantación de un programa completo de estudios sociales, como el núcleo de la fase más característica de la educación contemporánea». (as the nucleus of the most relevant phase of contemporary education).

En la imposibilidad de asistir regularmente a alguno de los numerosos cursos sociológicos que ví funcionar, solicité de varios profesores que me guiaran en la selección y adquisición de las obras más autorizadas para informarme del desarrollo de las Ciencias Sociales en Estados Unidos, de la orientación de sus estudios y de las aplicaciones más importantes. Mi deseo fué satisfecho bondadosamente, hasta el punto de que no sólo conseguí obtener las obras fundamentales, sino también las de uso corriente como textos en Colleges y Escuelas universitarias y aún algunas publicaciones oficiales escritas conforme a los métodos que allí se emplean para la investigación en el extenso dominio de aquellas ciencias.

Con el ánimo de que la Universidad pueda adquirir, si lo tiene a bien, algunos de los libros a que me refiero, para la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales o para la de Filosofía y Ciencias de la Educación, agrego a este informe una *Lista Bibliográfica*, con breves explicaciones sobre el valor científico o docente de ciertas obras que no es fácil hallar en el mercado librero de nuestro país.

I V

Las observaciones expuestas parecen llevar al convencimiento de que habría conveniencia en la creación de un Instituto de Ciencias Sociales dentro de nuestra Universidad. Con el tiempo, podría constituir quizás una de sus Facultades; pero, por ahora, me inclinaría a que se la anexara a la Facultad de Derecho o a la de Filosofía. Indico alguna de esas Facultades como la más apropiada para contener el nuevo Instituto, porque si bien es verdad que mucha parte de los estudios sociológicos dice relación con el Derecho, no es menos verdad que su más amplia y sólida base está en la Historia, ayudada de la Geografía Humana, y que no carece tampoco de relación,—antes bien, la tiene muy inmediata,—con la Filosofía.

El plan del Instituto de Ciencias Sociales comprendería asignaturas de índole antropológica, histórica, económica, jurídica y política, aparte de la Sociología General, llamada a coordinarlas y orientarlas. Si se prefiriera la inclusión del Instituto en la Facultad de Derecho, el plan se desarrollaría una vez terminado el tercer año de estudios de la escuela de esta especialidad; y lo mismo creo que debería hacerse si se resolviera su inclusión en la Facultad de Filosofía. En este último caso, se podría tomar como base el tercer año de estudios en los departamentos de Historia y de Filología del Instituto Pedagógico.

Cualquiera de esas combinaciones exigiría, como se comprende, un plan distinto, a menos de que se pensara en un plan único pero diferenciado, adaptable a alumnos de ambas procedencias, lo cual lejos de ofrecer dificultades me parece que no tendría sino ventajas. Además, no se ve que pudiera presentarse inconveniente para que el Instituto de mi referencia aprovechara el funcionamiento de las cátedras propias de las dos Facultades mencionadas, siempre que en ellas se enseñaran materias de su jurisdicción y que estuviesen consultadas en sus planes.

Los cursos del Instituto de Ciencias Sociales durarían dos años y terminarían con una Licenciatura, que en un principio sería igual para todos los egresados, pero que después podría muy bien especializarse en dos categorías diferentes, por ejemplo, Licenciados en Ciencias Económicas y Licenciados en Ciencias Políticas.

En ningún caso se recargaría el plan del Instituto con más de 15 horas semanales de asistencia a clases expositivas; aún me inclinaría a que no fuesen más de 12; pues sería menester dar el mayor tiempo posible a los trabajos individuales de seminario, forma metodológica de todos los cursos, sin cuyo debido cumplimiento a los estudiantes les estaría vedada la promoción.

Por eso se recomiendan las condiciones de admisión expuestas, ya que los ejercicios de seminario suponen cierto grado de madurez mental que no es fácil adquirir antes de haber cumplido 21 años. Por eso también

sería indispensable el establecimiento de una biblioteca numerosa y especializada.

Los estudios indicados tendrían por principal objeto la consideración de los problemas sociales de Chile y del continente americano, en sus aspectos más característicos; y conducirían de preferencia al adiestramiento en los métodos de investigación, sobre el campo de las actividades comerciales, industriales y productoras en general, legislativas, administrativas, políticas y demográficas, todas las cuales tienden a exigir cada vez más el auxilio de la ciencia para su acertada dirección en armonía con los intereses colectivos.

Así la Universidad se pondría en contacto con las realidades más inmediatas de la vida nacional y les ofrecería el concurso de sus investigaciones para la más justa solución de los problemas que les afectan; y de ese modo también, haría la más elevada obra en servicio del país. Esto es, precisamente, lo que de las universidades se reclama hoy en todas las naciones y lo que constituye la formación moderna de las *élites* directoras.

Al tratarse actualmente de la renovación de los planes y las orientaciones de ciertos estudios universitarios para profesionalizar más ciertas carreras, para dar a otras mayor base científica y para señalar a la juventud horizontes poco explorados todavía, de acción y de trabajo, tal vez fuese oportuna la consideración de este proyecto; y si no lo fuese, vaya siquiera como un voto que acaso el tiempo se encargará de propiciar.

V

Una duda, sin embargo, quedaría por ser aclarada, y es la que se refiere al destino posterior de los graduados en el Instituto de Ciencias Sociales. Sin una expectativa de aprovechamiento o aplicación práctica de los estudios implantados en él, no habría probablemente un número de alumnos dispuestos a seguirlos, que justificara la existencia del establecimiento. Y eso es verdad, lo mismo aquí que en los Estados Unidos; pero con una diferencia; y es la de que allá, para tales graduados, se abren las puertas de la administración pública,—principalmente en sus relaciones con la vida económica,—las carreras de la diplomacia y de la representación consular, las agencias de propaganda y de negocios en el exterior y las empresas bancarias, aseguradoras, marítimas, ferroviarias e industriales, que necesitan emplear hombres de este género de cultura para algunas de las funciones inherentes a su crecimiento y expansión.

No ocurre todavía igual cosa entre nosotros, ni será posible que ocurra antes de muchos años; pero, como quiera que sea, alguna parte de ese vasto campo comenzará dentro de poco a abrirse en Chile para el hombre científicamente preparado en el conocimiento de los principales fenómenos de las sociedades modernas, y en particular, de la de su país. Si así no fuera, querría decir que estaríamos destinados a un deplorable

estancamiento en las manifestaciones más importantes del desarrollo nacional; y eso se hace demasiado duro admitirlo. Al contrario, creo que la experiencia de los demás países, si no la propia nuestra, nos forzarán a seguir la misma vía por ellos adoptada, en el sentido de preparar sistemáticamente al gestor de toda clase de negocios a que se vincule un interés social. Por otra parte, algunos ramos instrumentales y de aplicación inmediata en ciertos servicios públicos o empresas particulares, podrían complementar el plan ordinario de nuestro Instituto, para facilitar a sus egresados la iniciación en ocupaciones de esa índole y como un medio de hallar la ocasión para probar su capacidad.

Me extendería demasiado si reprodujera en estas páginas algunas sugerentes conversaciones relativas al tema de que trato y sostenidas con hombres expertos en las Ciencias Sociales aplicadas, no sólo de Estados Unidos sino de otras nacionalidades. La síntesis de esas sugerencias es que ninguna técnica que aspire a tener éxito puede ya prescindir de una base científica y que ningún negocio humano está hoy en situación de eximirse de esa necesidad común.

Pasó la época de los hombres prácticos o improvisados en cualquier servicio o actividad social; sólo una ignorancia incorregible y casi siempre dañosa o estéril, puede empecinarse en reconocerles eficacia y en compararlos con el hombre dueño de una capacidad disciplinada científicamente. En los Estados Unidos, me añadían, ningún hombre de éstos se queda en los umbrales; tarde o temprano y a veces antes de lo que él imagina, entra al dominio que le pertenece; se impone y prospera. A ellos, sobre todo, debe el país su superioridad.

La complejidad de la vida moderna en todas sus manifestaciones, causada por el número y la universalización de los factores que la determinan, impone una preparación especial en las ciencias que la estudian, a quien quiera intervenir en ella con eficacia y con probabilidades de buen resultado. Cada vez se comprende mejor que no hay ya para estas ciencias hechos o problemas exclusivamente económicos, políticos, jurídicos, etc., sino hechos y problemas sociales en toda su amplitud, aún cuando aparezcan revistiendo en especial alguno de esos caracteres.

Pude cerciorarme de que en los ambientes universitarios del Perú, México y Cuba, tales cuestiones empezaban a apreciarse con ese mismo criterio. Aparte de las cátedras de Ciencias Económicas y Políticas, a las que se conceden extensos programas, hay en esos países amplias cátedras de Sociología, destinadas al estudio de la ciencia en general y a su aplicación a los problemas nacionales, según la modalidad de cada uno.

V I

Con la experiencia recogida durante mi inspección a las universidades norteamericanas y a algunas otras del continente me atrevo, pues, a proponer la creación del Instituto de Ciencias Sociales, como una de las

innovaciones más necesarias en el desarrollo de nuestra Universidad. El señor Rector puede considerarme en todo momento a sus órdenes, para proporcionarle las explicaciones de detalle que fueren menester, si se resolviese incorporar ese Instituto en nuestro organismo universitario.

Saluda muy atentamente al señor Rector.—LUIS GALDAMES.

LISTA BIBLIOGRAFICA DE OBRAS SOCIOLOGICAS NORTE-AMERICANAS Y DE ALGUNAS INGLESAS O TRADUCIDAS AL INGLES

I.—SOCIOLOGIA GENERAL Y METODICA

- H. E. BARNES.—*The History and Prospects of the Social Sciences.*
 F. W. BLACKMAR and J. L. GILLIN.—*Outlines of Sociology.*
 C. M. CASE.—*Outlines of Introductory Sociology.*
 M. M. DAVIS and H. E. BARNES.—*Readings in Sociology.*
 G. S. DOW.—*Society and its Problems.*
 A. FAIRBANKS.—*Introduction to Sociology.*
 R. L. FINNEY.—*General Social Science.*
 F. H. GIDDINGS.—*The Principles of Sociology.*
 F. H. GIDDINGS.—*Elements of Sociology.*
 F. H. GIDDINGS.—*Inductive Sociology.*
 F. H. GIDDINGS.—*Historical and Descriptive Sociology.*
 F. GRANGER.—*Historical Sociology.*
 E. C. HAYES.—*Introduction to the Study of Sociology.*
 H. W. ODUM and K. JOCHER.—*An Introduction to Social Research.*
 W. F. OGBURN.—*Social Change.*
 E. R. PARK and E. W. BURGESS.—*An Introduction to the Science of Sociology.*
 A. W. SMALL.—*General Sociology.*
 P. SOROKIN.—*Social Mobility.*
 H. SPENCER.—*Synthetic Philosophy:—First Principles (1 vol.); The Principles of Biology (2 vols.); The Principles of Psychology (2 vols.); The Principles of Sociology (3 vols.); The Principles of Ethics (2 vols.).*
 H. SPENCER.—*Social Statics and The Man versus The State.*
 H. SPENCER.—*The Study of Sociology.*
 H. SPENCER.—*Education.*
 H. SPENCER.—*Essays: Scientific, Political and Speculative (3 vols.).*
 H. SPENCER.—*Facts and Comments.*
 H. SPENCER.—*Various Fragments.*
 H. SPENCER.—*Autobiography (2 vols.).*
 L. F. WARD.—*Dynamic Sociology (2 vols.).*
 L. F. WARD.—*The Psychic Factors of Civilization.*
 L. F. WARD.—*Outlines of Sociology.*
 L. F. WARD.—*Pure Sociology.*
 L. F. WARD.—*Applied Sociology.*

La obra de Barnes que encabeza la lista anterior, es un programa completo de estudios sociológicos en que participan varios autores. Tiene por eso especial importancia y está distribuída como sigue:

Introduction, by Harry Elmer Barnes.

I.—*History*, by Harry Elmer Barnes.

II.—*Human Geography*, by Jean Brunhes, la mayor autoridad francesa en esta materia actualmente.

III.—*Biology*, by Howard Madison Parshley.

IV.—*Social Psychology*, by Kimball Young.

V.—*Cultural Antropology*, by Alexander Goldenweiser.

VI.—*Sociology*, by Frank Hamilton Hankins.

VII.—*Economics*, by Karl Worth Bigelow.

VIII.—*Political Science*, by Walter James Shepard.

IX.—*Jurisprudence*, by Roscoe Pound.

X.—*Ethics*, by Robert Chenault Givler.

Forma un grueso y nutrido volumen de XXI más 534 pp.

Las obras de Blackmar and Gillin, de Case y de Davis and Barnes, que siguen en la lista, son textos de Colleges y Universidades o guías antológicas para el estudio, pero muy bien clasificadas por materias y de bastante extensión. Así, el libro de Case consta de cerca de 1,000 pp. y el de Davis and Barnes, en que colaboran varios otros autores, pasa de esa cifra. Carácter y proporciones análogas presentan los libros de Odum and Joher y de Park and Burgess. Vale la pena llamar la atención también sobre el libro de P. Sorokin, *Social Mobility*, que es un ensayo original sobre los cambios verticales en la estructura de la sociedad.

Las obras de Giddings, antiguo profesor de Columbia University y ya bastante anciano, marcan una etapa correspondiente a los principios de este siglo, en el pensamiento sociológico universal. En cuanto a la obra de Herbert Spencer, la he presentado completa en este grupo, a pesar de que podría haberse repartido en algunos otros; porque, como se sabe, la característica de la Filosofía Sintética es su culminación en la Sociología y la Ética Social y porque todos sus otros estudios, incluso el referente a la educación, llevan ese mismo sello y forman en su conjunto un cuerpo orgánico de doctrina.

Es difícil hoy reunir la totalidad de la obra filosófica y sociológica de Spencer, tal y como él la distribuyó y revisó en sus últimos años, después de medio siglo de iniciada y divulgada bajo una crítica siempre severa. Al cabo de larga búsqueda por las librerías de segunda mano, en New York, tuve la suerte de adquirir los 20 volúmenes en que se contiene completa esa obra, salvo la *Descriptive Sociology*, extensa colección de estudios etnográficos en que él fundó sus inducciones y que fué formada con la colaboración de varios especialistas. No le pertenece, pues, sino en el método; y la parte aprovechable está vaciada en sus diversos libros. Hoy, ya agotada y sobrepasada por la generación contemporánea de antropólogos, sólo es una curiosidad bibliográfica. En cambio, su obra sociológica continúa siendo un pedestal de la ciencia, o a lo menos, un punto de partida.

Algo análogo, en cuanto a la dificultad de hallar sus libros, ocurre con el fundador de los estudios sociológicos en Estados Unidos, Lester F. Ward. Los seis volúmenes registrados en la lista precedente por orden cronológico de su publicación, entre 1883 y 1907, constituyen toda su obra. *Pure Sociology* tuvo, en el último año indicado, su segunda y definitiva edición. Uno que otro estudio disperso está virtualmente incorporado en alguno de esos libros. La casa Appleton and Company es actualmente la editora de Ward, como lo es también de Spencer.

II.—SOCIOLOGIA CRITICA

TH. ABEL.—*Systematic Sociology in Germany*.

H. E. BARNES.—*The New History and the Social Studies*.

L. L. BERNARD.—*The History of American Sociology*.

D. DUNCAN.—*Life and Letters of Herbert Spencer*.

CH. E. GEHLKE.—*Emile Durkheim's Contributions to Sociological Theory*.

F. H. GIDDINGS.—*The Scientific Study of Human Society*.

- F. H. GIDDINGS.—*Studies in the Theory of Human Society*.
 E. C. HAYES.—*Recent Developments in the Social Sciences*.
 G. LUMBERG, N. ANDERSON and R. BAIN.—*Trends in American Sociology*.
 H. MACPHERSON.—*Spencer and Spencerism*.
 J. S. MILL.—*The Positive Philosophy of August Comte*.
 J. H. ROBINSON.—*The Humanizing of Knowledge*.
 S. C. SHUMERCKER.—*The Meaning of Evolution*.
 A. W. SMALL.—*Adam Smith and Modern Sociology*.
 A. W. SMALL.—*Origins of Sociology*.
 P. SOROKIN.—*Contemporary Sociological Theories*.

Las obras anotadas en este grupo permiten seguir, en todo su desarrollo, el pensamiento sociológico americano, particularmente los libros de Giddings y Sorokin y el de Lumberg, Anderson and Bain, estudiosos jóvenes estos últimos, que han hecho una revisión crítica de las ideas y doctrinas dominantes sobre esa materia en las universidades norteamericanas, con el objeto de señalar nuevas orientaciones a la investigación. Pero la mencionada obra de Barnes, *The New History and the Social Studies*, es más general y completa como información del momento actual en tales disciplinas científicas. El enunciado de sus diez capítulos bastará para apreciar la importancia de su contenido: I. The Past and the Future of History; II.—The Relation of Geography to the Writing and Interpretation of History; III.—Some Phases of the Significance of Psychology in the Equipment of the Historian; IV.—Some Contributions of Anthropology to History; V.—Sociology and History; VI.—The Importance of the History of Science and Technology for History and the Social Studies; VII.—Economic Science and Dynamic History; VIII.—Political Science and History; IX.—Ethics and History: A Genetic View of the Theory of Conduct; and X.—History and Social Intelligence. Este último capítulo se ensancha en una obra del mismo nombre que se anota más adelante, en la sección V.

III.—FILOSOFIA SOCIAL

- A. E. BAKER.—*How to Understand Philosophy*.
 E. BARKER.—*National Character*.
 F. BOAS.—*The Mind of Primitive Man*.
 D. DRAKE.—*Mind and its Place in Nature*.
 J. DEWEY.—*Reconstruction in Philosophy*.
 J. DEWEY.—*Experience and Nature*.
 J. DEWEY.—*The Quest for Certainty*.
 W. JAMES.—*Pragmatism*.
 W. JAMES.—*The Meaning of Truth*.
 W. JAMES.—*Some Problems of Philosophy*.
 W. JAMES.—*On Some of Life's Ideals*.
 W. JAMES.—*The Varieties of Religious Experience*.
 W. JAMES.—*A Pluralistic Universe*.
 W. JAMES.—*Collected Essays and Reviews*.
 R. KAMMERER.—*The Inheritance and Acquired Characteristics*.
 E. A. KIRKPATRICK.—*The Individual in the Making*.
 J. PARRY.—*The Origins of Magic and Religion*.
 H. RIBBERT.—*Heredity, Disease and Human Evolution*.
 J. H. ROBINSON.—*The Mind in the Making*.
 A. J. TODD.—*Theory of Social Progress*.
 G. WALLAS.—*Our Social Heritage*.

No es posible comprender cabalmente el movimiento sociológico en Norte América, sin tener en cuenta las corrientes filosóficas preponderantes allí en la actualidad. William James, con la doctrina pragmatista, expuesta en sus múltiples libros, representa la más característica filosofía norteamericana, inspirada en los hechos de valor social y destinada

también a interpretar la realidad social. Desaparecido W. James, el más alto representante de esta filosofía es hoy por hoy allí John Dewey, figura venerable de Columbia University, que a pesar de sus años, revela en su fisonomía y su conversación una extraordinaria potencia cerebral. Su obra es universalmente conocida y su influencia en los Estados Unidos y en todo el continente es, sin duda, la más grande de cuantas un pensador contemporáneo haya logrado ejercer.

Me permito llamar la atención hacia el libro de Kammerer, profesor de la Universidad de Viena. Traducido este libro al inglés por A. Paul Maerker-Branden, con el título *The Inheritance of Acquired Characteristics*, hace autoridad en tal materia. Lo mismo puede decirse del libro del profesor Robinson, historiador y maestro de toda una generación de historiadores sociólogos en los Estados Unidos.

IV.—PSICOLOGIA SOCIAL

- F. H. ALPORT.—*Social Psychology*.
 H. E. BARNES.—*Psychology and History*.
 M. M. DAVIS.—*Psychological Interpretation of Society*.
 CH. A. ELLWOOD.—*Sociology in its Psychological Aspects*.
 W. MC. DOUGALL.—*An Introduction to Social Psychology*.
 G. S. HALL.—*Life and Confessions of a Psychologist*.
 H. MÜNSTERBERG.—*The Americans*.
 E. A. ROSS.—*Social Psychology*.
 G. R. WELLS.—*Individuality and Social Restraint*.
 R. S. WOODWORTH.—*Dynamic Psychology*.

La Psicología Social, que los franceses llaman Psicología Colectiva, es la más nueva orientación de ese género de estudios en los Estados Unidos. La Psicología Experimental, con sus tests y otras observaciones análogas, empieza a decaer allí, para cederle el paso a la Psicología Social, que considera al individuo como un producto de su ambiente antes que como una célula aislada. Son clásicos en esta materia los libros de Davis y de Mc. Dougall; el más reciente *Dynamic Psychology*, de Woodworth, presenta una nueva faz de estos estudios.

V.—ETICA SOCIAL

- H. E. BARNES.—*History and Social Intelligence*.
 J. DEWEY.—*Human Nature and Conduct*.
 G. S. DOW.—*Social Problems To-day*.
 G. S. HALL.—*Morale*.
 E. C. HAYES.—*Sociology and Ethics*.
 B. RUSSELL.—*Marriage and Morals*.
 H. G. WELLS.—*Socialism and the Great State*.
 H. W. WRIGHT.—*The Moral Standards of Democracy*.

La Sociología trasciende, entre los norteamericanos, en una ética social, de que son buena muestra principalmente los libros mencionados en esta sección, de Barnes y Hayes. Además, las doctrinas de Ward, Giddings y otros sociólogos notables presentan los mismos caracteres.

VI.—SOCIOLOGIA POLITICA

- H. E. BARNES.—*Sociology and Political Theory*.
 H. E. BARNES.—*The Repression of Crime*.
 J. L. BENNETT.—*The Essential American Tradition*.
 H. CROLY.—*Progressive Democracy*.
 C. J. H. HAYES.—*Essays on Nationalism*.

- P. TH. MOON.—*Imperialism and World Politics.*
 R. POUND.—*Interpretation of Legal History.*
 S. A. RICE.—*Quantitative Methods in Politics.*
 CH. G. FENWICK.—*Political Systems in Transition.*

La primera y más antigua aplicación de los estudios sociológicos es la política gubernamental. Son excelentes en este sentido los libros mencionados de Croly y de Rice; y como información general y completa, el de Barnes, *Sociology and Political Theory.*

VII.—SOCIOLOGIA EDUCACIONAL

- H. B. ADAMS.—*The Study of History in American Colleges and Universities.*
 J. ADAMS.—*The Evolution of Educational Theory.*
 W. A. COOK.—*Federal and State School Administration.*
 E. P. CUBBERLEY.—*Public Education in the United States.*
 J. DEWEY.—*Democracy and Education.*
 J. DEWEY.—*The Sources of a Science of Education.*
 S. F. DUTTON.—*Social Phases of Education.*
 CH. W. ELIOT.—*Educational Reform.*
 A. GOOD.—*Sociology and Education.*
 G. S. HALL.—*Adolescence* (2 vols.).
 G. S. HALL.—*Youth.*
 G. S. HALL.—*Senescence.*
 A. L. HALL-QUEST.—*The University Afield.*
 J. K. HART.—*Adult Education.*
 W. JAMES.—*Talks to Teachers on Psychology.*
 E. A. KIRKPATRICK.—*Fundamentals of Child Study.*
 E. A. KIRKPATRICK.—*Fundamentals of Sociology.*
 E. D. MARTIN.—*The Meaning of a Liberal Education.*
 P. MONROE.—*Principles of Secondary Education.*
 P. MONROE.—*A Brief Course in the History of Education.*
 E. G. PAYNE.—*Principles of Educational Sociology.*
 SH. RADICE.—*The New Children.*
 E. A. REISNER.—*Nacionalism and Education since 1789.*
 CH. L. ROBBINS.—*The School as a Social Institution.*
 W. C. RUEDIGER.—*Vitalized Teaching.*
 W. R. SMITH.—*An Introduction to Educational Sociology.*
 D. SNEDDEN.—*Educational Sociology.*
 C. C. TAYLOR and B. F. BROWN.—*Human Relations.*

No se concibe ya, en las universidades norteamericanas, la formación de un profesor sin una base de estudios sociológicos; y como literatura docente, los libros de esta naturaleza han llegado a ser en los Estados Unidos abundantísimos. La dificultad está en escogerlos. Todos los que se mencionan en esta sección son fundamentales. Llamo la atención de preferencia hacia las obras de G. Stanley Hall, que han dado origen en todo el mundo culto a una larga serie de observaciones sobre el desarrollo mental y la formación del carácter en la adolescencia y la juventud, períodos de la vida hasta hace poco olvidados por los psicólogos europeos.—El libro de Taylor and Brown, *Human Relations*, es por su contenido y su objeto, un texto de College para la Educación Cívica, pero sus bases y sus tendencias, esencialmente sociológicas, me han inducido a incluirlo en esta sección.

VIII.—SOCIOLOGIA ECONOMICA

- N. ANDERSON and E. C. LINDEMAN.—*Urban Sociology*.
 CH. A. BEARD.—*The Economic Basis of Politics*.
 CH. A. BEARD.—*An Economic Interpretation of the Constitution of the United States*.
 CH. A. BEARD.—*The Rise of American Civilization*.
 C. D. BURNS.—*Industry and Civilization*.
 TH. N. CARVER.—*Principles of National Economy*.
 K. COMAN.—*The Industrial History of the United States*.
 COMMERCE YEARBOOK.—1929.
 V. CUSTIS.—*The Foundations of Industrial Efficiency*.
Field Operations of the Bureau of Soils.
 J. M. GILLETTE.—*Rural Sociology*.
 N. S. B. GRASS.—*An Introduction to Economic History*.
 K. MARX.—*Capital*.
 L. PASVOLSKY.—*Economic Nationalism in the Danubian States*.
 S. N. PATTEN.—*Essays in Economic Theory*.
 N. L. SIMS.—*Elements of Rural Sociology*.
 J. R. SMITH.—*Commerce and Industry*.
 F. TANNENBAUN.—*The Mexican Agrarian Revolution*.
 H. C. TAYLOR.—*Agricultural Economics*.
 T. W. VAN METRE.—*Economic History of the United States*.

La Economía Política y la Economía Social no se estudian en los Estados Unidos sino desde un punto de vista sociológico; es decir, mucho más amplio del que conocemos en nuestras clases universitarias. La literatura nueva es, en este sentido, tan copiosa como variada. La que yo pude proporcionarme, que es la incluida en esta *Lista*, se reduce a ciertos libros típicos de las aplicaciones sociológicas a los problemas de la agricultura, de la industria, de la vida urbana y de la economía general.

He agregado algunas obras especiales y algunas publicaciones oficiales escritas con el mismo criterio, tales como el *Commerce Yearbook* de 1929, publicación anual del *United States Department of Commerce*, uno de cuyos volúmenes se dedica al examen estadístico de la riqueza de Estados Unidos y el otro al mismo examen de la vida económica de todos los países del mundo. La obra, oficial también, que aquí se registra con el nombre de *Field operations of the Bureau of Soils*, pertenece al Departamento de Agricultura del Gobierno Federal y es un vol. de XVIII más 2.138 pp. con estudios monográficos de la vida rural de los 48 Estados de la Unión, seguidos de las cartas geográficas correspondientes. No menciono las demás publicaciones oficiales que logré reunir, por no ser del todo pertinentes al asunto de este informe. Su valor para nosotros, como ya se ha dicho, consiste en el método de investigación puesto en práctica.

También figura en esta sección una versión inglesa de *El Capital* de K. Marx; porque en la imposibilidad, para mí y el común de los lectores, de consultar esta obra célebre en su idioma original y en su edición completa, preferí aprovechar la oportunidad de tenerla en aquel idioma. La edición a que aludo es completísima y la traducción muy recomendable. Sabido es que no existía una versión de esta especie en español y ni aún la francesa era fácil de encontrar. Lo que de ese libro circula a menudo, o son resúmenes, o traducciones parciales, que no se recomiendan por su fidelidad,

Por otra parte, fué una suerte poder adquirir la obra de Simon N. Patten, *Essays in Economic Theory*, obra de tiraje limitado, impresa en 1924, tiempo después de la muerte de su autor, y que contiene una colección de estudios monográficos, complementarios de su *Teoría de las Fuerzas Sociales*, de su *Teoría de la Prosperidad* y de *Los Fundamentos Económicos de la Protección*, libros de fines del siglo pasado con que el ilustre profesor de la Universidad de Pensilvania abrió el camino a la Economía Sociológica, dominante como disciplina universitaria en la actualidad.

IX.—GEOGRAFIA E HISTORIA SOCIOLOGICAS

- R. W. BABSON.—*The Future of South America.*
 J. S. BASSETT.—*A Short History of the United States (1492-1929).*
 C. A. BEARD and W. C. BAGLEY.—*The History of the American People.*
 F. L. BENNS.—*Europe Since 1914.*
 E. CHANNING.—*A Students' History of the United States.*
 E. CHANNING, A. B. HART and F. J. TURNER.—*Guide to the Study and Reading of American History.*
 L. DUCROS.—*French Society in the Eighteenth Century.*
 J. FAIRGRIEVE.—*Human Geography by grades. The United States.*
 S. E. FORMAN.—*Our Republic.*
 A. DE GOBINEAU.—*The Inequality of Human Races.*
 E. GRUENING.—*Mexico and its Heritage.*
 F. H. HANKINS.—*The Racial Basis of Civilization.*
 C. J. H. HAYES.—*A Political and Social History of Modern Europe (1500-1924).*
 E. HUNTINGTON.—*Civilization and Climate.*
 E. HUNTINGTON.—*Human Geography.*
 H. JOHNSON.—*Teaching of History.*
 K. LAMPRECHT.—*What is History?.*
 F. MARVIN.—*Progress and History.*
 A. F. POLLARD.—*Factors in Modern History.*
 J. H. ROBINSON.—*The New History.*
 J. H. ROBINSON.—*History of Western Europe.*
 J. H. ROBINSON, E. P. SMITH and J. H. BREASTED.—*Our World to-day and yesterday.*
 A. M. SCHLESINGER.—*New Viewpoints in American History.*
 E. CH. SEMPLE.—*American History and its Geographic Conditions.*
 W. R. SHEPHERD.—*Latin America.*
 F. THOMAS.—*The Environmental Basis of Society.*
 R. G. USHER.—*The Rise of the American People.*
 VARIOUS (homage to Robinson).—*Essays in Intellectual History.*
 W. K. WALLACE.—*The Trend of History.*
 M. WHITNEY.—*Soils and Civilization.*

He anotado en esta sección las obras más características de las nuevas tendencias en el estudio de la Geografía y la Historia, consideradas desde el punto de vista social, criterio ya prevaleciente en la enseñanza, desde la High School hasta la Universidad, y como método de composición, entre los especialistas de estas ciencias.

He incluido aquí la versión inglesa del libro de Gobineau; porque, como se sabe, es una obra muy rara ya en su idioma original y vale la pena de que se la conozca y estudie; en ella está inspirado el libro de Palacios, *Raza Chilena*. La crítica más fundada de aquella obra se contiene en el libro de Hankins que se menciona en esta misma sección.

X.—REVISTAS SOCIOLOGICAS

- The American Journal of Sociology.*
The American Historical Review.
The Atlantic Monthly.
Geographical Review, published by the American Geographical Society of New York.
The Hispanic American Historical Review.
North American Review.
Political Science Quarterly.
Review of Reviews.
Tulane Law Review.

Entre las revistas mencionadas, las dos primeras y la *Political Science Quarterly*, perteneciente a la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad de Columbia, son las de mayor importancia para el estudio de las Ciencias Sociales.—LUIS GALDAMES.

C

INFORME AL SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA, SOBRE LA ESCUELA DE SERVICIO EXTERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE GEORGETOWN, EN WASHINGTON.

Santiago, Abril 27 de 1930.

Señor Rector:

Me es muy grato informar a Ud. acerca del encargo que tuvo a bien confiarme, con ocasión de mi reciente viaje por los Estados Unidos. Me encomendó Ud. la observación y estudio de la Escuela de Servicio Exterior (School of Foreign Service), perteneciente a la Universidad de Georgetown, en Washington, y la indicación de un plan esquemático que pudiera ser utilizable para preparar la organización de un establecimiento análogo dentro de la Universidad que Ud. con tanto acierto dirige.

Fué para mí una satisfacción conocer esa Escuela, conversar detenidamente con su director inmediato, Mr. Thomas H. Healy,—que es el secretario ejecutivo de la Facultad respectiva,—concurrir a sus cursos y cambiar ideas con algunos de sus profesores, entre otros Mr. Brown Scott; que ha visitado varias veces a Chile

Consideración especial se guarda en la Escuela, por el Embajador de Estados Unidos entre nosotros, Mr. William S. Culberston, que forma parte de su Consejo Administrativo. Muy agradable me fué, además, saber la alta estima en que se tiene allí, por su labor de publicista y diplomático, a nuestro eminente compatriota don Miguel Cruchaga Tocornal,—quien ha instituído especiales recompensas para alumnos aventajados de la Escuela,—y a otro de nuestros compatriotas, don Benjamín Cohen, profesor allí mismo, cuya actuación en la diplomacia se aprecia merecidamente.

Bajo tan favorables auspicios, no me fué difícil obtener cuantas informaciones escritas y verbales estimé necesarias para formarme concepto de la naturaleza de esa Escuela, de los estudios y trabajos que en ella se realizan y del destino posterior de sus graduados.

I

NATURALEZA Y FINES DE LA ESCUELA

La Escuela de Servicio Exterior sólo tiene once años de existencia y es hasta ahora el único establecimiento de su género en los Estados Unidos. Los estudios que en ella se hacen existen, sin embargo, en todas las universidades norteamericanas, pero están dispersos en distintas Facultades. Su mérito principal consiste en haberlos agrupado metódicamente, para proporcionarles una finalidad nueva, de aplicación determinada e inmediata.

Apenas terminó la gran guerra, los directores de la Universidad de Georgetown comprendieron que la posición internacional de los Estados Unidos había cambiado trascendentalmente: de potencia americana pasaba a ser potencia mundial, y en consecuencia, su comercio y su influjo exterior; junto con el rápido crecimiento, experimentarían modificaciones considerables en los métodos y en los objetivos. Esta nueva situación reclamaba nuevos hombres que supieran afrontarla y servirla. Era a la vez una misión cultural y patriótica prepararlos debidamente en la Universidad. Con ese propósito abrió sus cursos, en 1919, la Escuela de Servicio Exterior.

No se creyó, sin embargo, que ella debía encerrarse en el estrecho marco del egoísmo nacional. La importancia misma que iban a adquirir las relaciones de los Estados Unidos con los demás países y la extensión de los problemas políticos y económicos que derivarían de la gran guerra, aconsejaban desde luego procurar formas de comprensión recíproca entre los interesados. Por eso la Escuela ofreció también sus cursos a los jóvenes de cualquiera nacionalidad, con preferencia a los de las repúblicas americanas.

Conforme a su propósito inicial, la preparación para el Servicio Exterior debe hacerse sobre bases científicas y comprende varias profesiones vinculadas a él, que pueden agruparse como sigue:

- Representantes diplomáticos.
- Representantes consulares.
- Agregados comerciales.
- Corresponsales económicos.
- Agentes de importación.
- Agentes de exportación.
- Agentes bancarios internacionales.
- Agentes de transportes marítimos.

Esta enumeración, con ser incompleta,—a causa de las múltiples especializaciones que permiten los estudios superiores en Norte América,—basta, a nuestro juicio, para formarse concepto de los fines que la Escuela de Servicio Exterior se propone. Para atender a las nuevas exigencias surgidas de las relaciones políticas y económicas del mundo actual,

canaliza el estudio de las ciencias pertinentes en el sentido de crear nuevas profesiones universitarias; porque ya no es posible, dadas la extensión y la complejidad de la vida internacional presente, dirigir con acierto los negocios de esta índole, sin el auxilio constante de la ciencia. Así nos expresaba Mr. Healy su punto de vista superior. Naturalmente, lo aplicaba de preferencia a los Estados Unidos; pero haciendo notar, a la vez, que a todo país le convenía tenerlo muy en cuenta.

I I

CURSOS Y CONDICIONES DE ADMISION

La preparación exigida para el ingreso a la Escuela depende del curso que el interesado se proponga seguir. Hay cursos para estudiantes «graduados» y para «no graduados». Son graduados los que han hecho el curso completo del *College* (cuatro años), entre los 18 y 22 años de edad, y han obtenido el Bachillerato en Ciencias o en Artes; y no son graduados, los que sólo han hecho los estudios de la *High School* u otros equivalentes, o no han terminado sus estudios del *College*. El curso que en nuestra terminología pudiéramos llamar *general*, es el que corresponde a los no graduados; y el que corresponde a los graduados podríamos llamarlo *superior*.

Para el ingreso al Curso General se requieren los estudios completos de la *High School*, como si dijésemos de nuestros Liceos, con certificados y referencias de conducta y honorabilidad. Los estudios de la *High School*, que duran cuatro años, se terminan por lo común a los 18 de edad; porque la escuela pública exige una asistencia de ocho años, que normalmente se hacen efectivos desde los seis.

El mencionado Curso General se subdivide en dos: uno completo y otro incompleto. El primero conduce al grado de Bachiller en Servicio Exterior y el segundo no permite obtener sino un certificado de estudios. Ambos se desarrollan en cinco años; pero el de Bachilleres tiene un horario de 16 horas semanales y el otro, uno de 9 horas. El primero de estos horarios es diurno y el segundo es nocturno o vespertino. En todo caso, para uno y otro cursos se exigen iguales requisitos de admisión, salvo la calidad de los estudios previos, que en el caso del curso para el Bachillerato se aprecia con más rigor.

Se permite, además, la asistencia de estudiantes a determinadas clases, por vía de especialización, aún cuando no llenen los requisitos antes señalados, pero ellos quedan fuera de la matrícula regular, si bien sometidos al régimen interno de la Escuela.

En el Curso Superior o de Graduados, se admite desde luego a los que en la misma Escuela han merecido su Bachillerato en Servicio Exterior y desean seguir perfeccionándose, a los que en el *College* obtuvieron su Bachillerato en Ciencias o en Artes y a los titulados de cualquiera profesión liberal.

Este curso se desarrolla en uno, dos o tres años, según la procedencia de los alumnos. A los Bachilleres en Servicio Exterior, supuesto que han hecho satisfactoriamente el Curso General, les bastará un año para alcanzar el título de Maestros y un año más para el Doctorado en Filosofía del Servicio Exterior, siempre que consagren su mejor tiempo a los estudios y a la preparación de la tesis correspondiente.

Los Bachilleres en Artes o Ciencias y los profesionales con título universitario que aspiren a especializarse en alguna materia del Curso Superior, necesitarán tres años a lo menos para obtener los mismos grados, salvo que ingresen con alguna preparación especial en esa misma materia, en cuyo caso el grado de Maestro podrían obtenerlo en dos años. No necesita agregar que todo depende allí del esfuerzo que cada uno emplee para aprovechar las lecciones y trabajar personalmente en los seminarios de investigación.

No todos los concurrentes a este curso aspiran, sin embargo, a obtener esos grados. Al mayor número tal vez sólo le guía el propósito de ensanchar sus conocimientos en un determinado campo de estudios y, principalmente, el asimilarse los métodos de trabajo en él. La eficiencia de un hombre en la especialidad a que se dedica, no se presume en los Estados Unidos, aunque exhiba un título universitario; para que se la reconozca, es menester probarla prácticamente. Lo mismo que en el Curso General, en este Curso Superior se admiten también graduados que deseen estudiar un ramo cualquiera de los planes de especialización.

I I I

ORGANIZACION DE LA ENSEÑANZA

Es tiempo de conocer el contenido de los cursos a que se ha hecho referencia. En los primeros cuatro años del Curso General se desarrolla un plan común para todos los alumnos y en el quinto, que es el último, se consultan tres especializaciones, a la libre opción de los interesados. Estas especializaciones son:

Comercio Exterior.

Representación Diplomática y Consular.

Transportes Marítimos.

Dijimos que el Curso General se subdividía en completo e incompleto, con 16 y 9 horas semanales de clase respectivamente. El plan de ambas secciones se aplica del mismo modo indicado y conduce también a las tres especializaciones enunciadas; pero, como se comprende, el primero abarca materias y ramos que no alcanzan a tener cabida en el segundo.

Los ramos de estudio del *Curso General Completo* se distribuyen, durante los primeros cuatro años, como sigue:

PRIMER AÑO

Inglés, con ejercicios para expresarse en público.

Historia Política y Diplomática de Europa.

Economía. Principios generales. Operaciones bancarias y cambio internacional.

Un idioma extranjero, a elección (Francés, Alemán, Italiano, Español, Portugués, etc.)

Contabilidad y Administración de Negocios (Elementos).

Geografía Económica.

SEGUNDO AÑO

Inglés, escrito y con ejercicios de expresión en público.

Ciencia Política (Elementos).

Historia Política y Social de Estados Unidos.

Economía (Historia del Comercio. Mercados).

Contabilidad y Administración de Negocios (Contabilidades generales y especiales).

Idioma extranjero.

Industria, Comercio y Transportes de Estados Unidos.

TERCER AÑO

Inglés.

Filosofía.

Métodos de Exportación.

Geografía Comercial (Materias comunes del Comercio).

Idioma Extranjero.

Relaciones Exteriores de Estados Unidos.

Legislación Comercial Norteamericana.

CUARTO AÑO

Inglés.

Idioma Extranjero.

Historia del Extremo Oriente y de la América Latina.

Transportes Marítimos (Conocimientos generales).

Estadística.

Derecho Internacional.

Derecho Comercial Exterior.

Gobierno Americano.

Problemas de Importación.

El plan especializado del quinto año se distribuye en la forma siguiente:

a) *Especialización en Comercio Exterior*

Inglés.

Idioma Extranjero.

Estudio Económico de Europa, la América Latina y el Extremo Oriente, sobre todo respecto a las posibilidades de su Comercio Exterior.

Créditos y Pagos.

Régimen Consular.

Seguros generales y marítimos.

Contabilidad Superior, Administración de Negocios (organización y métodos comerciales comparados).

Operaciones Bancarias y Cambio Internacional.

b) *Especialización Diplomática y Consular*

Inglés.

Idioma Extranjero.

Estudio Económico de Europa, la América Latina y el Extremo Oriente, sobre todo respecto a las posibilidades de su Comercio Exterior.

Régimen Consular.

Métodos y Procedimientos Diplomáticos.

Derecho Marítimo.

Política Comparada.

Legislación Comparada.

c) *Especialización en Transportes Marítimos*

Inglés.

Idioma Extranjero.

Estudio Económico de Europa, la América Latina y el Extremo Oriente, sobre todo respecto a las posibilidades de su Comercio Exterior.

Régimen Consular.

Derecho Marítimo.

Seguros generales y marítimos.

Navegación Internacional, con especialización en los transportes.

En cuanto al *Curso General Incompleto*, aunque su plan sigue la misma pauta, se diferencia en que la preparación literaria, jurídica y económica es más restringida, así como la relacionada con Contabilidad, Administración y Organización de Negocios. Sin embargo, las secciones de especialización tienen mucho de parecido. En todo caso, el valor de estos estudios depende exclusivamente de la capacidad propia y del trabajo personal del alumno fuera de la Escuela.

El Curso de Graduados, que hemos convenido en llamar *Superior*,

tiene un carácter muy distinto del señalado para el Curso General, aún cuando las materias de estudio sean en su mayor parte las mismas.

Existe un Comité Universitario para calificar a los graduados que solicitan su ingreso a la Escuela, para guiarlos en la formación de su programa de trabajo, según el objeto que cada cual persiga, y para controlar su aprovechamiento, sobre todo si se proponen alcanzar el título de Maestro o Doctor.

Los ramos principales de elección pueden agruparse como sigue:

Contabilidad y Administración de Negocios.
 Banca y Cambio Internacional.
 Seguros Comerciales y Marítimos.
 Navegación Comercial y Transportes Marítimos.
 Métodos de Exportación.
 Procedimientos de Venta.
 Problemas y Procedimientos de Importación.
 Geografía Económica y particularmente Comercial.
 Historia del Comercio.
 Historia de Europa.
 Historia de los Estados Unidos.
 Historia de la América Latina.
 Seguros Extranjeros.
 Métodos y Procedimientos Diplomáticos.
 Régimen Consular.
 Tarifas Aduaneras y Tratados Comerciales.
 Derecho Comercial y Marítimo.
 Derecho Internacional
 Legislación Comparada.
 Literatura Inglesa y Norteamericana.
 Aspectos Sociológicos del Siglo XIX.
 Sociología General.
 Ciencia Política.
 Filosofía.
 Ética.

Muchas de las asignaturas mencionadas se subdividen en diversas ramas, que se estudian sucesivamente en períodos separados; y la mayor parte de ellas también, se desarrollan a base del trabajo de seminario, sea dentro de la Escuela de Servicio Exterior o en la Escuela de Graduados de la misma Universidad, cuando las cátedras coinciden. Cada estudiante toma los ramos que más le interesan; y algunos, naturalmente, ha de tomarlos en común con los alumnos del Curso General, según su estado de preparación en la materia de que se trate. En todo caso, el Comité Universitario que califica y admite a los graduados debe intervenir.

Si se trata de candidatos al Magisterio o al Doctorado, esa inter-

vención se referirá en detalle a las materias de estudio, al trabajo de seminario y a las tesis que habrán de escribirse sobre un tema de investigación original. Los títulos pertinentes son Maestro en Ciencias de Servicio Exterior (Master of Science in Foreign Service) y Doctor en Filosofía de Servicio Exterior (Doctor of Philosophy in Foreign Service). Pero, como antes se dijo, la generalidad de los graduados que acuden a la Escuela, sólo persigue una especialización determinada, mediante su dedicación a una o varias de las materias que en ella se cursan.

I V

MÉTODOS DE ESTUDIO Y DE TRABAJO

Como en todas las universidades norteamericanas, los períodos de estudio en esta Escuela son semestrales, lo que permite a sus programas una mayor flexibilidad que entre nosotros. La forma de impartir la enseñanza varía, según el grado del curso y la naturaleza del ramo. En el Curso General predomina la clase expositiva, pero con trabajos prácticos por parte de los alumnos, principalmente en la asignatura de Contabilidad y Administración de Negocios, que en todo su desarrollo resulta ser una clase de Economía aplicada. Se proponen proyectos y se examinan documentos reales, para familiarizar al estudiante con las operaciones del comercio en sus diversas fases. Del mismo modo se procede en las clases relativas a la Banca y al Cambio Internacional, a los Problemas de Importación y Exportación, a los Transportes y Seguros Marítimos y a los Procedimientos de Venta en el Exterior.

Las clases de Inglés y de Literatura tienden de preferencia a la redacción precisa y clara y a la expresión correcta y fácil. Ejercicios frecuentes de composición y de discurso, sobre temas escogidos con anterioridad o improvisados, complementan y estimulan el aprendizaje. De manera análoga se procede con los idiomas extranjeros.

Para la Geografía y la Historia existe un abundante material de objetivación: mapas de toda especie, cuadros murales, reproducciones fotográficas de accidentes físicos del suelo, de monumentos, fábricas, etc.; y la factura de croquis libres y copias de cartas geográficas por parte de los alumnos, contribuye a fijar de modo duradero las ideas. Existen hojas de cartulina o de papel duro, especialmente preparadas, con sus rayados de paralelos y de meridianos, para facilitar esos ejercicios. Algunas tienen hasta trazados los contornos de un país o de una región. La Biblioteca está allí, además, a disposición de los alumnos para la consulta de las obras necesarias, cuando se trata de una información más completa o de una composición escrita.

En materia de Métodos y Procedimientos Diplomáticos, Régimen Consular y otras clases análogas, la forma de impartir la enseñanza varía. Ella se hace sobre la base de los precedentes conocidos y de las prácticas

usuales, junto con el estudio de leyes, reglamentos y otras disposiciones pertinentes.

Las asignaturas de Derecho Comercial y Marítimo, así como las de Derecho Internacional, Política y Legislación comparadas, suponen ejercicios de composición y trabajo de biblioteca, paralelamente a las exposiciones orales.

La Filosofía tiene también su puesto en el Curso General. Ella se consagra particularmente al capítulo de la Lógica y los procesos del razonamiento, como una parte de la Dialéctica. En este sentido, auxilia la composición y la expresión del idioma nativo. Eso da materia para el primer semestre. El segundo se consagra a la Psicología, que culmina con ciertas nociones sociológicas y éticas. El método expositivo y socrático tiene como complemento trabajos de composición y de crítica, a iniciativa del profesor o de los propios alumnos; y otra vez la biblioteca presta sus valiosos servicios.

Para los Graduados, sea que sigan algunos de los ramos del Curso General u otros especiales, están los seminarios de la Escuela o de la misma Universidad, en otras de sus escuelas donde se cursen esos mismos ramos. Su campo de trabajo está allí; y en algunas asignaturas, ni siquiera se emplea con ellos el método de exposición; a lo más reciben explicaciones breves de parte del profesor que tiene a su cargo el seminario y sólo en lo que sea indispensable para avanzar sus investigaciones.

Los seminarios de la escuela de Servicio Exterior son actualmente diez, cuyos objetos de investigación se refieren a:

- 1) La Rusia Soviética;
- 2) El Portugal y el Brasil;
- 3) Los Principales Problemas del Extremo Oriente;
- 4) Los Principales Problemas Inter-Americanos;
- 5) Los Principales Problemas de la Economía Mundial;
- 6) La Economía en General y las Finanzas;
- 7) Las Tarifas Aduaneras y los Tratados Comerciales;
- 8) El Derecho Internacional;
- 9) Las Relaciones Exteriores de los Estados Unidos; y
- 10) La Diplomacia y los Tratados de la Gran Guerra.

Aparte de esos seminarios, los alumnos del curso superior pueden concurrir también, para completar sus especializaciones, a los establecidos en la Escuela de Graduados de la misma Universidad y referentes a la Astronomía, la Química, la Física, la Geología, la Filosofía, la Sociología y la Etica Aplicada, o aún, a los establecidos en la Escuela de Derecho y que trabajan en Derecho Romano, en Interpretación del Derecho Comercial Nacional y Extranjero, en la Legislación Comercial entre los Estados de la Unión, en Decretos y Ordenanzas Legales y en la Legislación Usual sobre Patentes.

Hemos hecho esta larga enumeración para que se comprenda con alguna exactitud la naturaleza y el alcance de los trabajos de seminario

en una universidad norteamericana. El seminario es un departamento dotado del material que se requiere para iniciar y proseguir una investigación, en un determinado género de problemas que interesa estudiar actualmente. No importa que todo el material esté o nó allí. Lo importante es que allí se tenga el que sea suficiente para la iniciación y que de allí salgan las directivas para poder completarlo. La biblioteca especializada y una documentación original son indispensables; pero puede ocurrir,—y eso es lo más frecuente,—que todo lo que se necesita no esté en el seminario. En tal caso, lo esencial es saber dónde puede encontrarse. Para indicarlo están el profesor o los profesores que dirigen el departamento y que han de ser especialistas en las materias que éste cultiva.

El estudiante ejecuta así el trabajo, desarrolla su tema, guiado por el profesor; y una vez que se ha posesionado del método conveniente y que ha elaborado el plan de su tesis,—que el profesor rectifica o aprueba,—lo demás corre de cargo suyo. Una dificultad se allana con una consulta, hasta el término de la labor investigadora. Para eso se exige al graduado el dominio de uno o dos idiomas extranjeros, según sean sus aspiraciones al magisterio o al doctorado.

V

OPORTUNIDADES DE LOS GRADUADOS EN LA ESCUELA

En un mundo como el de los Estados Unidos, que es un conglomerado de cuarenta y ocho naciones con la mayor parte de sus intereses comunes, no es difícil que una especialización cualquiera, relacionada de manera más o menos próxima con los negocios, halle la oportunidad de aprovecharse y de servir a empresas particulares o a organizaciones de carácter público. Hay numerosas empresas dedicadas a la exportación o a negocios relacionados con ella, como las hay también para la importación de materias primas y otros productos; cada una representa un enorme poder financiero y ocupa una gran cantidad de empleados, agentes y factores de la más variada especie, tanto en el interior como en el exterior. El gobierno federal, por su parte, ha creado en los últimos años multitud de oficinas o departamentos, para favorecer e impulsar los negocios con los países extranjeros, principalmente las exportaciones de artículos manufacturados; y reclama para esta obra activos colaboradores técnicos.

Es muy explicable por eso que la Escuela de Servicio Exterior de la Universidad de Georgetown haya prestado ya, a pesar de sus pocos años de existencia, un valioso aporte a algunas de esas empresas particulares y en parte también a las organizaciones públicas que persiguen fines de expansión económica. Muy explicable es, además, que todos los graduados de la Escuela, no obstante su número relativamente escaso todavía, ocupen posiciones expectables en diferentes países extranjeros y en los mismos

Estados Unidos. Ha habido campo para todos y las nuevas profesiones adquieren más crédito cada vez.

En las representaciones diplomáticas y consulares y en las comisiones de estudio de los mercados extranjeros, existen para ellos otras oportunidades de empleo adecuado; y la dirección de la escuela, que mantiene una oficina de colocaciones, espera no sin fundamento que pronto sus ex-alumnos tendrán en esos servicios los puestos a que su preparación los hace acreedores.

No existen, ni es posible que existan,—porque en los Estados Unidos no es tal la costumbre,—compromisos de ninguna especie entre el Gobierno y la Universidad que mantiene la Escuela de Servicio Exterior, en cuanto a la colocación de los graduados en ésta. Sólo su valer propio, por la especialización que han adoptado, por la capacidad adquirida y otras condiciones personales que manifiesten, les permitirá obtener la posición que merezcan. Y eso les basta, como expectativa fundada y como posibilidad de éxito.

Por otra parte, un número apreciable de extranjeros ha ido a seguir los cursos de la escuela, para volver a aprovechar en sus respectivos países los conocimientos y los métodos allí asimilados. Entre 538 alumnos con que contó en el año escolar 1928-29, eran norteamericanos pertenecientes a 45 Estados distintos, 510, y los otros 28 procedían de 21 nacionalidades diversas. Entre estos últimos, los había de Francia, Alemania, Japón, España, Suiza, Australia, Colombia y Ecuador. También había un chileno.

V I

ESQUEMA DE ADAPTACION A CHILE

Apenas si se debería expresar la conveniencia y casi diríamos la necesidad de implantar entre nosotros estudios de la naturaleza de los expuestos. La posición del país desde el punto de vista económico viene hace ya tiempo reclamándolos. Nuestra observación personal y la de los chilenos cultos con que nos fué dado cambiar algunas ideas en Cuba, México y Estados Unidos, coinciden en el sentido de que Chile es susceptible de una expansión comercial muchísimo más vasta de la que hasta ahora ha logrado adquirir. Los mercados americanos del Pacífico, de las Antillas y del Mar Caribe, donde apenas si se le conoce por uno que otro producto de su suelo, están abiertos a las iniciativas de sus hombres de negocios, que podrían ser sin grande esfuerzo los proveedores alimenticios preferidos en aquella extensa porción del continente. Productos agrícolas de toda especie, propios de las zonas templadas, y sus derivados industriales, se consumen allí por centenares de millones de dólares cada año, a precios subidísimos, que no siempre se justifican con la calidad. Chile no participa en las ventas sino de unos cuantos miles.

Nos hace falta, sobre todo, preparación técnica para el estudio de los mercados exteriores, equipo marítimo para los transportes y espíritu de cooperación entre los productores, para crear los organismos permanentes que se encarguen de la exportación. Alargaríamos demasiado estas líneas, si expusiéramos algunos casos concretos que tuvimos la oportunidad de conocer en esa clase de materias y que revelan una ignorancia desconcertante, no ya de los mercados de que se trata, sino hasta de los más vulgares usos en los negocios de ultramar. Cada productor procedía aislado, sin la más vaga idea del volumen de mercaderías que se necesita para apoderarse de una plaza o siquiera competir en ella, mucho menos de los precios corrientes, ni de las tarifas aduaneras que el artículo debía soportar. Era como pretender que una carta llegue a su destino sin nombre ni dirección.

En cambio, no faltan en todas partes agentes chilenos de diversa categoría, que jamás han vendido una pluma, ni estudiado una sola materia económica, ni averiguado siquiera lo que produce su propio país. Hasta la existencia de la estadística los toma de sorpresa. En tales condiciones, es casi un milagro que se logre colocar alguna porción de mercaderías chilenas en aquellas repúblicas, porque casas extranjeras se allanan a introducirlas, con la mira de hacer su negocio, no el del productor y mucho menos el de nuestro país. Nuestra incapacidad para la exportación es notoria al norte de Panamá. En cuanto a la importación, no debe inquietarnos demasiado; hay quienes saben pensar por nosotros y por su propio interés.

Estas y tantas otras deficiencias análogas podrían ser remediadas en parte, mediante la formación científica y práctica,—que en eso consiste una técnica,—de un personal adaptado a las profesiones del comercio exterior, apto para servir a más de alguna empresa particular que habrá de organizarse en Chile para las exportaciones y a la representación del país en consulados y cargos diplomáticos. Sabido es que estos últimos han llegado a tener mayor importancia económica que política, respecto a las funciones que cada gobierno les señala.

Con estudios semejantes a los que se siguen en la Escuela de Servicio Exterior, bien que profesados desde el punto de vista chileno y dirigidos de preferencia al continente americano, podría organizarse desde luego un curso universitario, anexo a la Facultad de Comercio.

Sobre la base de la Licencia Secundaria y de una discreta selección, ese curso duraría cuatro años y en el último se resolvería en dos especializaciones: *Comercio Exterior* y *Representación Exterior*. Un certificado de competencia acreditaría la preparación alcanzada. Dos años más de estudios especializados, con trabajos de seminario en la misma Facultad o en la Facultad de Derecho, darían opción a la Licenciatura, en las mismas ramas del último año del Curso General.

Al Curso Superior de dos años podrían también tener acceso, dentro de ciertas condiciones, titulados universitarios en Derecho, en Inge-

nería, en Geografía e Historia o en el Profesorado comercial. El detalle de la edad no debe ser indiferente. La experiencia norteamericana tiende a establecer que los hombres entre los 27 y 35 años son los más aptos para comisiones de confianza en el exterior.

Con lo expuesto en las páginas anteriores, no sería difícil formar el plan de estudios de cuatro años, bajo un máximo de 18 horas semanales en cada uno. De los métodos puestos en práctica dependería principalmente la eficiencia de los graduados.

En cuanto al Curso Superior, de organización menos fácil quizás, no sería preciso establecer su plan desde luego. Convendría esperar que se pusiera en práctica, si fuese posible, la recomendación que hacemos en seguida. Habría manifiesta conveniencia en que dos o tres profesores jóvenes, pero de aptitudes ya reconocidas, fuesen a seguir un curso de uno o dos años, de especializaciones determinadas, en la misma Escuela de Servicio Exterior o en otro establecimiento análogo,—que para especializaciones, también otras universidades las tienen,—con el principal objeto de posesionarse de los métodos de trabajo escolar en los seminarios respectivos. Estos profesores serían los llamados a organizar el Curso Superior a que se ha hecho referencia.

Saluda atentamente a Ud.—LUIS GALDAMES.

D

**INFORME AL SEÑOR DIRECTOR GENERAL DE LA EDUCACION
COMERCIAL, SOBRE ESTA RAMA DE LA EDUCACION EN
LOS ESTADOS UNIDOS, CON BREVES SUGERENCIAS
RESPECTO A LA DE CHILE, UNA BIBLIOGRAFIA
DIDACTICA Y ALGUNAS INDICACIONES SOBRE
EL ENVIO DE PENSIONADOS A NORTE
AMERICA.**

Santiago, Mayo 31 de 1930.

Señor Director General:

Me es muy grato informar a Ud. respecto a la organización y métodos de la enseñanza comercial en los Estados Unidos. Me referiré principalmente a los cursos que ví fusionar en las High Schools y en las Universidades de New York, de Filadelfia y de Washington. Mis anotaciones sobre esta misma rama de la enseñanza, en las universidades y escuelas de los Estados de Illinois y Carolina del Norte, son concurrentes con las otras, pero no me fué dado asistir a sus cursos.

I

Tres grados se distinguen claramente en la enseñanza del comercio en los Estados Unidos. El más elemental tiene por objeto preparar al empleado o factor común de los negocios, al *junior* que requieren todas las empresas, como dactilógrafo, estenógrafo, cajero, secretario escribiente, tenedor de libros, etc. El segundo grado, que pudiéramos llamar medio, está destinado a proporcionar una cultura económica general, teórica y práctica, aplicada a los negocios, en el transcurso de dos o tres años, en el último de los cuales puede optarse por algunos ramos de especialización comercial. En el grado superior se prepara al comerciante, pero no en el sentido genérico de la profesión, sino en alguna especialidad, como vendedor, agente viajero, secretario corresponsal, asegurador, anunciador, organizador de escritorios o sociedades comerciales, gestor de empresas bancarias o industriales, contador técnico y otra porción de especializaciones relacionadas con determinados productos o negocios.

El primero de estos grados está casi invariablemente incluido en los planes diferenciados de la High School, donde constituye un curso que se sigue paralelamente con algunos estudios de cultura general durante los cuatro años de esta escuela; o bien, sólo durante los dos últimos. Conviene no olvidar que la High School se basa en la escuela primaria común, la que desarrolla su enseñanza en ocho años; y que hay también tipos nuevos de High School, con seis años de estudio, basados en otros seis de enseñanza primaria.

Existen además, en algunas escuelas públicas completas, cursos elementales de enseñanza del comercio, correspondientes al grado vocacional de las mismas, después de los primeros seis años de obligación. Ese tipo es frecuente en escuelas urbanas y privadas de las grandes ciudades. La enseñanza comercial media se desarrolla, por lo común, en escuelas especiales, con dos o tres años de estudio; y a veces a continuación de la High School, como curso complementario de esta misma.

La gran variedad de tipos escolares en los Estados Unidos, aún dentro de una misma población, y la flexibilidad extrema de los planes en los diversos cursos,—flexibilidad que permite a cada cual formarse su plan propio,—dificultan enormemente a los observadores extraños señalar normas comunes de organización que, por lo demás, en esta materia allí a nadie preocupan.

El grado superior de la enseñanza del comercio pertenece a las universidades, donde están incorporados los Colegios y Escuelas de Comercio o de Negocios, como a menudo se les llama. Los establecimientos más poblados de esta especie, en New York, Filadelfia y Chicago, se dividen en numerosas secciones o departamentos, cada uno de los cuales corresponde a una especialización. Miles de estudiantes de ambos sexos frecuentan diariamente estas escuelas y se reparten en las secciones respectivas, dentro de horarios completos, matinales, vespertinos o nocturnos.

I I

Los métodos de estudio varían, como se comprende, desde la High School a la Universidad; pero esa variación se desenvuelve sobre un mismo plano, que es siempre el trabajo personal del alumno en cada una de sus asignaturas. En la High School y en el Instituto Tecnológico no hay apuntes ni memorización; sólo hay ejercicios de clase, dibujos, objetivación de cada materia en cartón o en papel, reproducción de láminas o cartas geográficas y lectura de libros, en la parte que indica el profesor o que el alumno elige libremente.

Esta lectura es obligada como complemento de la explicación oral, a menudo muy esquemática, y como conocimiento preparatorio para el tema de composición, que en algunos ramos es indispensable. Se la hace de ordinario en el mismo colegio, que está dotado de una biblioteca puesta todo el día a disposición de los alumnos y en la cual existen ejemplares numerosos de los manuales más recomendables y de algunas obras originales que se consideran adecuadas para la consulta escolar.

Gabinetes especiales, laboratorios, muestrarios de productos, talleres de dibujo y pintura, todo se distribuye allí para ser aprovechado diariamente en las horas de estudio y de trabajo. El principio fundamental de la pedagogía norteamericana, tantas veces repetido, de que sólo se aprende bien lo que se hace, tiene oportunidad de ser aplicado siempre en el colegio de enseñanza mercantil; porque su local, su régimen interno y su material de enseñanza, están combinados para que así se proceda.

Los ramos de estudio son más o menos los mismos que nuestros planes consultan; sólo que el horario está mucho menos recargado que en los nuestros y los programas no están concebidos con la rigidez que nosotros les imponemos. La elasticidad de esos planes y el descargo de estos programas se explican con la consideración de que muchos de los ramos son optativos o simplemente electivos para los alumnos, de que en cada uno de ellos debe darse tiempo para el trabajo individual y de que una parte de la semana se dedica a ejercicios y competencias deportivas o a provechosas visitas y excursiones.

Sin duda, se estudia menos que entre nosotros, pero se trabaja más y tal vez se aprende mejor. Pude observar cierto amor propio y cierta seguridad en la ejecución de determinados trabajos por parte de los alumnos. En los cursos universitarios de especialización, ya es otra cosa. Sus métodos de estudio son aún más activos y realizadores. Por eso la asistencia obligada a los cursos regulares no va nunca más allá de dieciséis horas por semana.

Cuatro vías principales sigue el aprendizaje: 1.º La explicación oral del profesor sobre una determinada materia; 2.º El trabajo de consulta y de composición del estudiante sobre el mismo tema, con arreglo a las indicaciones del profesor; 3.º La investigación original, del estudiante también, en el laboratorio, el gabinete o la biblioteca del seminario corres-

pondiente al curso; y 4.º La elaboración de proyectos, reales o ficticios, pero susceptibles de ser realizados, que el profesor propone como tareas comunes relacionadas con su clase. Todos los alumnos participan en la ejecución, en el examen y en la crítica de esos proyectos.

En los grandes centros industriales y comerciales de los Estados Unidos, sucede con frecuencia que una empresa solicita de la universidad un proyecto de control o de organización de determinados negocios y ofrece poner a disposición de quienes se encarguen de formularlo todos los elementos que se necesiten. La dirección universitaria pasa la solicitud a la sección correspondiente, donde el profesor de la especialidad requerida, en unión de sus alumnos, se encarga de preparar la obra.

Naturalmente, el proyecto sale con el concurso de todos y el profesor recibe el honorario que el comerciante o industrial cree que debe pagar por el servicio. Mientras tanto, los estudiantes han practicado sobre el terreno de la realidad. Es cierto que las universidades merecen esta confianza porque viven preocupadas de ponerse en contacto con las exigencias sociales y económicas que se van produciendo a su alrededor.

I I I

Decíamos que las especializaciones comerciales son numerosas. Vale la pena hacer un breve examen de algunas de ellas.

Los cursos sobre *Economía* se refieren de preferencia a la organización y administración de empresas comerciales, para cuyo conocimiento se estudian principalmente los hechos y fenómenos económicos de los Estados Unidos. Los problemas de la organización industrial y del trabajo en relación con las leyes que la rigen, son materia de cursos complementarios.

Para jóvenes de una preparación mayor, graduados en los Colleges de Bachilleres en Ciencias o en Artes, existen los cursos de seminario dedicados a *Investigaciones Comerciales*, que tienen particular importancia, porque ellos tienden sobre todo a especializar a esos jóvenes en los métodos de estudio de los mercados extranjeros, sobre cuya base se desarrolla la expansión económica de los Estados Unidos.

De igual modo, en los cursos de *Finanzas* existen los seminarios de *Investigaciones Internacionales*, en que se hacen estudios completos sobre diferentes países, considerados desde ese punto de vista. Tenemos en nuestro poder monografías muy interesantes hechas en la Escuela de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Nueva York (Wall Street Division) sobre el estado financiero de Chile, de la República Argentina y de la Irlanda, en 1928 y 1929. Son estudios típicos del financista norteamericano, breves y condensados, pero completos y nutridos de cifras expresivas.

Por cierto, las finanzas nacionales son materia también, en esos cursos, de la mayor consideración, conjuntamente con el estudio de los grandes negocios privados, en su estructura, su funcionamiento y su in-

fluencia en la economía pública del país. El sistema tributario de cada uno de los Estados de la Unión, la formación y distribución de sus presupuestos, el régimen de control sobre sus inversiones y otra porción de detalles referentes a los mismos asuntos, forman extensos programas de trabajo.

Un departamento consagrado a la *Banca* es de rigor en toda Escuela de Negocios de una universidad norteamericana. Los cursos comprenden el estudio de los Bancos en general y en relación con toda clase de negocios, del Cambio Internacional y de los Bancos Internacionales, del Crédito, de los Documentos y de las Inversiones Bancarias, de la Organización y Administración de los Bancos; y como se comprende, si se trata de grandes plazas como New York y Chicago, se estudia en especialmente el Mercado monetario local, a la vez que el Mercado de Valores.

Un curso completo se consagra al Sistema Federal de Reserva Monetaria, institución originaria de los Estados Unidos, que en pequeño se ha adaptado a nuestro país con la creación del Banco Central. Problemas bancarios de índole particular, relacionados con la agricultura, las industrias, el comercio y las crisis de cambio, de consumos o de superproducción, son también objeto de examen complementario en el Departamento de Banca.

Otro departamento se destina a los *Seguros*, con varios cursos referentes a sus diversas clases y a la organización y funcionamiento de sus operaciones, conjuntamente con la legislación que rige a las empresas que explotan este género de negocios. Eso no obsta para que funcione separadamente una sección de *Derecho Comercial*, que comprende desde la legislación de los distintos Estados americanos hasta el Derecho Mercantil Comparado.

El Departamento de *Contabilidad* es uno de los de mayor importancia, tanto por el caudal de materias que comprende como por la duración de sus cursos, cuyo total desarrollo se alcanza en cuatro años. La teoría y la práctica de la contabilización en general. (Cost Accounting, Theory and Practice) y las múltiples contabilidades especiales, según la naturaleza de los negocios privados o públicos, con las modalidades propias a la organización y funcionamiento de cada uno de sus tipos, constituyen un conjunto de disciplinas de estudio cuya complejidad requiere prolongados ejercicios para dominarlo en forma satisfactoria.

Culminan los cursos con el *Actuariado*, como diríamos entre nosotros (Auditing, Theory and Practice), al que se anexa siempre una sección de seminario para el examen de una variada documentación y de problemas importantes en el ejercicio profesional. El *Auditing Laboratory*, como lo llaman, funciona sin perjuicio de las oficinas especiales consagradas a las diversas ramas de la Contabilidad, donde, conforme a los métodos antes expuestos, los alumnos trabajan individualmente. Las universidades confieren también el título de *Maestro en Contabilidad* a quienes

siguen, sobre el curso completo, uno particular relacionado con la metodología para la enseñanza de la signatura.

El departamento consagrado al *Arte de Anunciar* (Advertising) es uno de los más característicos de las Escuelas de Negocios en Estados Unidos. La importancia que a esta materia se concede allí, para el éxito de cualquiera empresa comercial o industrial, es realmente extraordinaria; y se la correlaciona con cursos de Redacción, Dibujo, Pintura y Arte Aplicado, de la manera más amplia y variada. Conocimos jóvenes sudamericanos en New York que seguían con el mayor interés esos estudios y asistimos a algunas clases que por su novedad nos sorprendieron. Había en ellas jóvenes europeos también.

Para que se adquiriera un concepto más cabal de la amplitud con que allí se trata esta materia, reproducimos textualmente a continuación el título de los doce cursos que le dedicaba en el presente año (1930) la Universidad de Columbia.

1. Principles of Advertising.
2. Applications of Advertising.
3. Advertising layouts and Mechanics.
4. Advertising layouts.
5. Practical Advertising Writing.
6. Advanced Advertising Writing.
7. Advertising Art Work.
8. Advanced Advertising Art Work.
9. Retail Advertising and Sales Promotion.
10. Newspaper Advertising.
11. Psychology of Advertising.
12. Advertising Research.

Los dos últimos cursos mencionados, que tienden a elevar a una categoría científica el arte del anuncio, se desarrollan a base de problemas concretos y de investigaciones sobre el valor y alcance de cada tipo de propaganda que se haya empleado con anterioridad. Hasta se considera la significación cultural y ética que en ciertos casos el anuncio puede tener.

Otro estudio a que se le concede excepcional importancia es la *Geografía Económica*, sin cuyo conocimiento la expansión comercial y la investigación metódica y científica sobre los mercados extranjeros serían ilusorias. El trabajo de clase se realiza a base de un estudio general de los productos del globo, clasificados convenientemente; y en seguida se pasa al estudio particular de cada país, tomando a los Estados Unidos como punto de comparación con todos ellos.

Huelga decir que el material cartográfico y de estampas murales es abundantísimo, así como la información estadística. Cursos especiales de Dibujo a mano alzada y de Cartografía para la formación de mapas, croquis y gráficos, complementan los cursos de Geografía Económica. No sería acabada la preparación del experto en esta materia si omitiese

el curso de *Estadística*, que se relaciona, además, con otras especializaciones comerciales, principalmente con la que mencionamos en seguida.

Con la palabra *Marketing* se designa el departamento de las Escuelas de Negocios, en que se estudian los procedimientos de compra y venta de mercaderías, desde el punto de vista de las conveniencias y relaciones del productor y del consumidor, sin excluir por cierto los beneficios del intermediario. Caben en los cursos de esta sección el Comercio al Detalle, la Economía de la Moda,—o sea, el negocio de artículos confeccionados,—la Economía del Mercado alimenticio,—lo que nosotros llamamos compra-venta de frutos del país,—el Comercio y Manufactura de Artículos de Algodón; la Química de los Tejidos y el Comercio de Paños; el Comercio de Alhajas y Piedras Preciosas; las Transacciones de Bienes Raíces; la Economía de la Construcción y Administración de Propiedades de Renta, etc.; toda una serie de especializaciones que exigen una técnica perfeccionada para el más seguro éxito en el objeto que con su estudio se persigue.

Curso muy importante en ese departamento es, además, el de *Comercio de Exportación* (Export Merchandising), dedicado al examen de todos los mercados exteriores que ofrecen a los productos de la industria norteamericana alguna posibilidad de colocación ventajosa. Naturalmente, este curso se combina con el relativo a los *Transportes* por tierra y por mar, curso este último que, según se me informó, toma cada día mayor desarrollo.

Departamento separado se destina por lo común al *Arte de Vender* (Salesmanship), que comprende un curso de preparación general, otro de ventas por correspondencia y anuncios, uno más de *Psicología de las Ventas* y otro, en fin, de *Redacción de Correspondencia para Vender*. En esta materia las especializaciones se multiplican con suma facilidad.

La exposición leída hasta aquí dista mucho de ser completa; y desde luego, faltan en ella las profesiones especiales a que confluyen determinados estudios de los que se acaban de enumerar, profesiones como las de Secretario Contador, Secretario Corresponsal, Contador Técnico, Agente Comercial en el Exterior, etc.; pero no ha sido nuestro propósito agotar la materia, ni mucho menos, sino dar una idea de la forma cómo se distribuyen los estudios de la enseñanza superior del comercio en los Estados Unidos. Logrado ese objeto,—si ello es posible,—sería del caso agregar algunas anotaciones sobre lo que entre nosotros podría convenir hacer en beneficio de la enseñanza comercial.

Pero antes de entrar en esta materia, creo oportuno dejar constancia de una observación de carácter general que afecta tanto a la enseñanza del comercio como a todas las ramas técnicas de nuestra educación; y es la que se refiere a la eficiencia que el estudiante de cualquiera especialidad pueda adquirir en nuestros colegios. Como Ud. sabe, en los Estados Unidos lo mismo que en Inglaterra y en todos los países sajones,—y lo mismo también que en Alemania y demás pueblos de origen germano,—es lo más común que al colegio técnico se vaya por vía de perfecciona-

miento de la práctica real y activa de la profesión que se ha adoptado o que a lo menos, esta práctica se ejecute paralelamente con el estudio teórico; de suerte que cuando el alumno termina este último es dueño por completo de su oficio y su capacidad ha llegado al máximo de preparación aplicable. Entre nosotros, lo mismo que en casi todos los países latinos, sucede exactamente lo contrario: se va de la teoría del colegio a la práctica de la profesión, con ejercicios simulados de lo que en seguida se debe hacer; y en eso radica principalmente la causa de los muchos fracasos y desengaños prematuros que persiguen a nuestros jóvenes cuando entran en el ejercicio profesional del comercio con la sola base de sus estudios especiales.

Considero que deberíamos consultar algún medio para evitar en esta enseñanza esos escollos; y ya que no está en nuestras manos el exigir una práctica previa al ingreso de los alumnos, bien pudiésemos obligarlos a una práctica simultánea con los estudios o posterior al término de éstos; pero una práctica real y efectiva en empresas comerciales sólidamente acreditadas, durante un período no inferior a un año, hasta el adiestramiento cabal de las aptitudes realizadoras. Así podría asegurar el colegio la eficiencia de sus egresados y prestigiar más sus labores. Atribuyo a esta medida una importancia fundamental, a tal punto que sin su adopción las reformas de detalle que se introdujesen en los planes y programas de estudio no lograrían quizás el beneficio suficiente para justificarlas.

I V

No parece que la estructura actual del servicio requiera modificaciones de fondo. El plan del curso elemental o inferior está bien quizás para el objeto que persigue, atendidas la preparación previa y la edad de los educandos. Hay base para que de allí salgan los factores comunes del comercio en Teneduría de Libros, Dactilografía y Secretaría de Oficina. Es menos probable que se formen estenógrafos, por la escasa edad y el poco dominio del idioma escrito que en esos estudiantes se puede exigir. Tal falla del plan, si en la práctica se la reconoce, sería susceptible de reparar a corto plazo.

Podría suceder, eso sí, que las deficiencias en el material de enseñanza y en la capacidad y distribución de los locales, aún no permitieran una aplicación tan satisfactoria como sería de desear en la aplicación de los programas de estudio. Por otra parte, la implantación de los métodos activos en cada una de las asignaturas, exige un personal en constante perfeccionamiento; y conviene tener presente que la disciplina del trabajo individual por parte del alumno debe iniciarse con el curso inferior, para poder hacerla rendir en el curso medio y en el superior el máximo de su eficacia. Además, se trata de un método imprescindible para el éxito de la profesión mercantil.

Nos atreveríamos a insinuar la preparación y funcionamiento de un curso metolológico de vacaciones, por asignaturas, para el personal docente de la enseñanza comercial primaria y secundaria, siquiera fuese con el objeto de uniformar sus puntos de vista didácticos, ya que no con el de elevar el nivel de sus conocimientos, cosa esta última que tal vez sería innecesaria o por lo menos de más larga ejecución. En todo caso, la cuestión método, en cualquier servicio docente, tiene una importancia fundamental.

Con particular referencia a los cursos medios o secundarios, que son los de carácter más general, seríamos de parecer que se ensayara, primero en Santiago y luego en Valparaíso, una bifurcación o trifurcación de los estudios en el tercer año, con miras de especialización profesional. Hoy por hoy, los estudios de este curso conducen al título de Contador General. En los Estados Unidos, al graduado de ese modo se le llamaría a lo más Contador Técnico; y sería su bien definida especialidad. Prácticamente, entre nosotros ésta ha sido también hasta ahora la principal cuando no la única función del exgraduado de los Institutos de Comercio a base de tales estudios.

Sería del caso pensar en alguna otra especialización, como por ejemplo, la de *Secretario Corresponsal*, fundada sobre una ampliación de las clases de Práctica de Oficina y Organización Comercial y a costa de las de Productos y de Contabilidad. Este Secretario Corresponsal no es un simple escribiente, sino un experto en economía general y negocios, que colabora a conciencia con su jefe, en el manejo de las operaciones comerciales propias de una determinada empresa.

Otra especialización podría ser la de *Vendedor*, a base de la clase de Ventas y Propaganda Comercial y a costa de las clases de Contabilidad, Práctica de Oficina y Legislación Tributaria. Las formas más eficaces de la propaganda, incluido el Arte del Anuncio, darían el tono de la especialidad.

Quizás si en la misma asignatura de Contabilidad podrían introducirse especializaciones relacionadas con la Contabilidad Fiscal y con la Contabilidad Aduanera o Ferroviaria, etc. Como quiera que sea, el punto de vista capital consiste en aproximarse cada vez más a la realidad de la vida económica, que ya no admite conocimientos generales o universales para aplicarlos indistintamente a cualquiera especie de negocios, sino que exige técnica y práctica adaptadas expofeso a una determinada actividad.

No es posible todavía entre nosotros multiplicar las especializaciones, porque la capacidad del mercado no les ofrecería a todas una oportunidad de empleo; pero sí es posible,—y parece además conveniente,—establecer algunas; y entre ellas, las que pueden ser mejor aprovechadas. El ensayo a que hemos aludido, hecho en Santiago y Valparaíso, permitiría ver en qué medida habría conveniencia en extender el procedimiento recomendado a otros Institutos.

Cabe también aquí una observación más. El número de horas semanales de asistencia a los cursos que ya tienden a una especialización profesional, no debería aparecer recargado. Por el contrario, en ningún caso convendría que pasara de 24 horas la asistencia obligada de los alumnos a clases regulares, porque es, precisamente, ya a esta altura de los estudios cuando el trabajo personal y libre necesita ser más intenso y hay que darle lugar para que se realice.

Es un error el recargo gradual de horas de asistencia a medida que se avanza en los estudios. Ese error procede de otros métodos que los que predominan actualmente; e incorporado en los planes de nuestros liceos, ha contribuido a formar, a base de una memorización libresca, las generaciones faltas de iniciativa y personalidad de que tanto nos quejamos. Que siquiera la enseñanza del comercio sacuda ese inveterado y dañoso prejuicio.

V

En cuanto al Curso Superior, nos inclinamos a pensar que él puede dar margen a un desarrollo mucho más amplio que el que actualmente alcanza. Nuevas especializaciones admiten sus planes; y sería un bien de positivo alcance social calcularlos para la admisión y preparación de los Licenciados Secundarios a carreras cortas, de dos o tres años a lo más, que los habilitasen para participar en la vida económica del país, con conocimientos técnicos, disciplina práctica y orientaciones definidas. Todos sabemos que eso es lo que todavía les hace más falta y que por causa de la matrícula limitada en las escuelas universitarias, la mitad de esos graduados queda al salir del Liceo dándose vuelta, sin tener cómo aprovechar sus seis años de estudios generales.

Los cursos pedagógicos,—que más tarde sería necesario dotar de algunas otras especializaciones,—podrían reservarse, durante algún tiempo a lo menos, para los graduados de la enseñanza comercial secundaria, que son los únicos que han estado en situación de compenetrarse de su espíritu. De igual modo se procedería para la admisión a los cursos de Contadores Públicos y Actuarios. Pero bien podrían los Licenciados Secundarios tener opción también al curso de Agentes Comerciales, dentro de ciertas condiciones relativas a determinadas materias cuyo estudio les tomaría un año más que a los graduados de la enseñanza comercial.

De esa misma manera se calcularían los planes para otras especializaciones, como serían las de *Agentes de Exportación*, *Agentes de Transportes Marítimos*, *Técnicos Bancarios*, *Técnicos de Seguros*, *Técnicos en Anuncios y Ventas*, etc. Ninguno de estos cursos, incluso el de Agentes Comerciales, se desarrollaría en menos de dos años, para los graduados en comercio, ni en menos de tres para los licenciados secundarios. Tales estudios suponen desde luego una sólida preparación económica general de carácter universitario; y en seguida, una preparación especial a base de trabajo

propio en seminarios de investigación. Por eso hablamos de cursos de dos y tres años; quizás si después sería preferible calcularles un año más, atendida la madurez mental con que ingresarán los alumnos.

Mientras esa organización no pudiera implantarse completa, no valdría la pena pensar en establecer los mencionados cursos; porque se iría a un inevitable fracaso. En todas las actividades de nuestro tiempo, y más que en muchas otras, en la actividad de los negocios, el único hombre eficiente es el que sabe hacer las cosas tan pronto como se le llama a actuar; y el que sólo sabe decir las o repetir las porque las ha oído o leído, es como si nada supiera; porque lo que los negocios reclaman en todo momento es criterio y acción.

La mayor de las dificultades, en el caso de las especializaciones que nos hemos atrevido a recomendar, estaría en disponer de un profesorado competente para servir sus cursos. El profesor de enseñanza universitaria no se hace de improviso, ni es posible que adopte una especialización científica sin una base más o menos extensa de conocimientos generales sobre la misma materia y las que con ella se relacionan. Para los estudios a que aludimos, tampoco es posible pensar en la contratación de profesores extranjeros; porque se trata de cuestiones de índole eminentemente nacional. No quedan entonces sino dos caminos que seguir para la formación de ese profesorado: el estudio previo de las obras escritas y más autorizadas sobre la materia escogida o la permanencia en el extranjero, durante un año o dos, consagrada a un curso de especialización en una universidad.

El primero de estos caminos tiene el inconveniente de no permitir la adquisición del método de trabajo que es de importancia decisiva en la enseñanza a que nos referimos; pero tiene, en cambio, la ventaja de acortar el segundo porque, asimilada la materia de la especialización, el problema metodológico para su enseñanza se simplifica extraordinariamente. En consecuencia, ambos caminos no se oponen, sino más bien se complementan, como que el uno puede ser continuación del otro.

Nos permitimos recomendar los dos procedimientos; y para facilitarlos, agregamos a este informe los anexos I y II. En el anexo I se contiene una lista de obras norteamericanas para la preparación en diversas especializaciones mercantiles, escritas por los mismos profesores universitarios que dirigen los cursos respectivos y susceptibles de adquirirse inmediatamente. En el anexo II se reproduce la nota que, con fecha 31 de Marzo último, tuve el agrado de pasar a esa Dirección, acerca de los estudios que más convendría fuesen a hacer en los Estados Unidos algunos profesores o alumnos de la enseñanza comercial.

Toca al señor Director resolver lo que estime conveniente respecto a la oportunidad y aplicabilidad de las innovaciones y medidas propuestas en estas páginas. Por nuestra parte, quedamos a sus órdenes para atender a cualquiera aclaración o colaboración que se juzgue necesaria.

Saluda muy atentamente a Ud.—LUIS GALDAMES.

ANEXO I AL INFORME D.

OBRAS NORTEAMERICANAS SOBRE LAS ESPECIALIZACIONES
COMERCIALES

I.—ECONOMIA

- H. BELLOC.—*Economics for Young People*.
 E. L. BOGART.—*Business Economics*.
 T. N. CARVER.—*Principles of National Economy*.
 G. DROPPERS.—*Outlines of Economic History in the XIX Century*.
 H. V. FAULKNER.—*American Economic History*.
 J. H. JONES.—*Economics of Private Enterprise*.
 H. H. MAYNARD.—*An Introduction to Business*.
 J. STEPHENSON.—*Principles of Business Economics*.
 F. M. TAYLOR.—*The Principles of Economics*.
 H. B. VARDERBLUE.—*Problems in Business Economics*.

II.—FINANZAS

- R. BINGHAM and E. ANDEWS.—*Financing Real Estate*.
 J. H. BONNEVILLE.—*Elements of Business Finance*.
 A. B. COOK.—*Financing Exports and Imports*.
 H. DALTON.—*Principles of Public Finance*.
 J. P. JENSON.—*Problems of Public Finance*.
 H. H. MOORE.—*Handbook of Financial Mathematics*.
 R. H. MONTGOMERY.—*Financial Handbook*.
 H. G. MOULTON.—*Financial Organization of Society*.
 E. R. SELIGMAN.—*Studies in Public Finance*.
 L. L. SMAL.—*Mathematics of Finance*.
 H. G. STOCKWELL.—*How to Read the Financial Statement*.

III.—BANCA

- American Institute of Banking.— Banking Fundamentals.*
 F. L. BEACH.—*Bank System and Accounting*.
 J. R. BELLERBY.—*Monetary Stability*.
 G. F. BERGER.—*Outlines in Bank Organization and Administration*.
 J. M. CHAPMAN and R. V. WESTERFIELD.—*Problems in Banking Money and Credit*.
 D. R. DEWEY and M. J. SHUGRUE.—*Banking and Credit*.
 G. W. EDWARDS.—*Problems and Questions in Banking*.
 F. KERMAN.—*New Business for Banks*.
 W. H. KNIFFIN.—*Commercial Banking* (2 vols.).
 L. H. LANGSTON.—*Practical Bank Operations*.
 J. D. MAGEE.—*Materials of Banking*.
 M. D. MILLER.—*Bank Sales Management*.
 G. MUNN.—*Encyclopedia of Banking and Finance*.
 W. O. SCRAGGS.—*Century of Banking Progress*.
 R. V. WESTERFIELD.—*Banking Principles and Practice*.

IV.—SEGUROS

- W. ALEXANDER.—*Art of Insurance Salesmanship.*
 W. ALEXANDER.—*One Hundred Ways of Canvassing Life Insurance.*
 W. ALEXANDER.—*Income Insurance for Family Protection.*
 R. P. BARBOUR.—*Agents Key to Fire Insurance.*
 W. BOWEY.—*Life Insurance Manual for Agents.*
 E. W. CODY.—*Outline of Insurance.*
 L. W. DOWLING.—*Mathematics of Life Insurance.*
 B. H. HILL.—*Accident Insurance.*
 E. KETCHAM and M. KIRK.—*Essentials of Fire Insurance.*
 C. A. KULP.—*Casualty Insurance.*
 H. J. LOMAN.—*Insurance of Foreign Credits.*
 C. E. MATHER.—*Life Insurance Accounting.*
 A. RYDER.—*Automobile Insurance.*
 W. B. WIEGAND.—*Fire Insurance Accounting.*
 J. R. WILSON.—*Surety and Casualty Salesmanship.*

V.—CONTABILIDAD

- R. E. BELT.—*Foundre Cost Accounting.*
 G. E. BENNETT.—*Accounting Systems.*
 G. E. BENNETT.—*Auditing: An Introduction Practice.*
 G. E. BENNETT.—*Basic Accounting.*
 G. E. BENNETT.—*Accounting Principles and Practice.*
 J. H. BLISS.—*Management Through Accounting.*
 J. B. CANNING.—*The Economics of Accounting, A Critical Analysis of Accounting Theory.*
 E. CURRIER and N. LENNES.—*Farm Accounting.*
 J. L. DOHR.—*Cost Accounting Theory and Practice.*
 H. A. FINNEY.—*Principles of Accounting (2 vols).*
 A. A. FINNEY.—*Accounting Principles and Bookkeeping Methods.*
 S. GILMAN.—*Analyzing Financial Statements.*
 H. D. GREELEY.—*Business Accounting.*
 H. D. GREELEY.—*Estate Accounting.*
 H. C. GREER.—*How to Understand Accounting.*
 H. G. GUTHMAN.—*Analysis of Financial Statements.*
 J. R. HILGERT.—*Accounting Control of Selling Activities.*
 J. R. HILGERT.—*Cost Accounting for Sales.*
 D. HIMMELBLAU.—*Complete Accounting Course (5 vols).*
 A. C. HODGES.—*Retail Accounting and Control.*
 J. H. JACKSON.—*Auditing Problems.*
 J. P. JORDAN and G. L. HARRIS.—*Cost Accounting Principles and Practice.*
 R. B. KESTER.—*Accounting: Theory and Practice.*
 F. W. KOHLER.—*Auditing and Accounting Handbook.*
 E. L. Kohler.—*Accounting Principles.*
 E. L. KOHLER and P. PETTENGILL.—*Principles of Auditing.*
 L. T. KONAPAK.—*Cost Accounting Fundamentals.*
 W. S. KREBS.—*Advanced Accounting.*
 W. B. LAWRENCE.—*Cost Accounting.*
 W. J. Mc CARTY and L. C. AMIDON.—*Survey Course in Accounting.*
 J. O. Mc KINSEY.—*Bookkeeping and Accounting (2 vols.).*
 K. Mc MURRY and P. Mc NALL.—*Farm Accounting: Principles and Problems.*
 R. H. MONTGOMERY.—*Auditing: Theory and Practice.*
 T. H. SANDERS.—*Problems in Industrial Accounting.*

- H. G. SCHMACKEL and H. C. LANG.—*Accounting by Machine Methods.*
 CH. E. SPRAGUE.—*The Philosophy of Accounts.*
 W. B. SWINDELL.—*Newspaper Accounting and Cost Finding.*
 E. L. WASHBURN.—*Accounting for Universities.*
 C. E. WERMUTH.—*Railroad Accounting and Statistics.*
 R. D. WILLIARD.—*System Building and Constructive Accounting.*

VI.—OPERACIONES COMERCIALES

- R. W. BABSON.—*Business Fundamentals.*
 E. D. BENJAMIN.—*Marketing Poultry Products.*
 A. H. BENTON.—*Introduction to the Marketing of Farm Products.*
 W. D. BERRIDGE.—*Purchasing Power of the Consumer.*
 N. BOYLE.—*Marketing of Agricultural Products.*
 N. A. BRISCO.—*Retail Salesmanship* (2 vols.).
 J. BUCKLEY.—*Science of Marketing by Mail.*
 F. E. CLARK.—*Principles of Marketing.*
 P. D. COPELAND.—*Problems in Marketing.*
 EXCLUSIVE AGENCY.—*Study in Marketing of Manufactured Products.*
 E. A. FILENE.—*More Profit from Merchandising.*
 CH. W. GERSTEMBERG.—*Principles of Business.*
 O. P. JESNESS.—*Cooperative Marketing of Farm Products.*
 P. H. NYSTRON.—*Economics of Retailing.*
 P. H. NYSTRON.—*Economic Principles of Consumption.*
 P. H. NYSTRON.—*Economics of Fashion.*
 V. S. PRATT.—*Selling by Mail.*
 R. E. RAMSAY.—*Constructive Merchandising.*
 H. STEEN.—*Cooperative Marketing.*
 P. WHITE.—*Market Analysis.*
 I. WRIGHT, and CH. E. LANDON.—*Reading in Marketing Principles.*

VII.—ORGANIZACION Y DIRECCION DE EMPRESAS

- L. P. ALFORD.—*Management Handbook.*
 D. BLOONFIELD.—*Financial Incentives for Employees and Executives.*
 D. BLOONFIELD.—*Problems in Personnel Management.*
 C. L. BOLLING.—*Commercial Management.*
 A. W. DOUGLAS.—*Merchandising Studies of the States.*
 H. P. DUTTON.—*Business Organization and Management.*
 L. GALLOWAY.—*Organizing the Stenographic Department.*
 L. GALLOWAY.—*Office Management.*
 C. W. GESTENBERG.—*Financial Organization and Management.*
 E. A. GODLEY and A. KAYLIN.—*The Control of Retail Store Operations.*
 J. A. HASS.—*Foreign Trade Organization.*
 CH. W. HOYT.—*Scientific Sales Management Today.*
 E. E. HUNT.—*Scientific Management since Taylor.*
 J. F. JOHNSON.—*Organizing Business Knowledge.*
 C. T. JONES.—*Teaching Business Subjects in the Secondary School.*
 E. W. LORD.—*Fundamentals of Business Ethics.*
 H. C. METCALF.—*Scientific Foundations of Business Administration.*
 R. D. OWEN.—*Principles of Adolescent Education.*
 W. J. REILLY.—*Marketing Investigations.*
 N. SAVAY.—*Principles of Foreign Trade.*
 A. J. SNOW.—*Psychology of Business Relations.*
 H. G. STOCKWELL.—*An Introduction to Business Management.*

VIII.—ARTE DE VENDER

- L. BAER.—*Retail Selling Methods.*
 W. L. BARNHART.—*Practical Salesmanship.*
 H. N. CASSON.—*Tips for Traveling Salesmen.*
 F. F. FARRINGTON.—*Secret of Salesmanship.*
 CH. H. FERNALD.—*Salesmanship.*
 E. E. FERRIS and G. H. COLLINS.—*Salesmanship.*
 J. G. FREDERICKS.—*Modern Salesmanship.*
 P. W. IVEY.—*Salesmanship Applied.*
 C. H. MAKINTOSH.—*Creative Selling.*
 CH. W. MEARS.—*Salesmanship for the New Era.*
 A. J. SNOW.—*Psychology in Salesmanship.*
 H. WHITEHEAD.—*Principles of Salesmanship.*

IX.—ARTE DE ANUNCIAR

- H. A. BARTON.—*How to Write Advertising.*
 A. J. BREWSTER.—*Introduction to Retail Advertising.*
 D. L. BROWN.—*Advertising to the World.*
 D. L. BROWN.—*Export Advertising.*
 R. L. BURDICK.—*Advertising to Retailers.*
 C. CHAPMAN.—*The Law on Advertising.*
 J. H. COVER.—*Advertising Problems and Methods.*
 O. E. DUNLAP.—*Advertising by Radio.*
 W. A. DWIGGINS.—*Layout in Advertising.*
 R. B. FRANKEN and G. B. HOTCHKISS.—*The Measurement of Advertising Effects.*
 K. M. GOODS and H. POWELL.—*What About Advertising?*
 S. E. HALL.—*Retail Advertising and Selling.*
 C. C. HOPKINS.—*My Life in Advertising.*
 O. KLEPPNER.—*Advertising Procedure.*
 W. L. LERNED.—*Illustration in Advertising.*
 M. LUCKIESCH.—*Light and Color in Advertising and Merchandising.*
 M. LUCKIESCH.—*Color Advertising.*
 W. D. MORIARITY.—*Economics of Marketing and Advertising.*
 C. A. NAETHER.—*Advertising to Women.*
 D. E. NOWRY.—*Community Advertising.*
 J. B. OPDYCKS.—*Language of Advertising.*
 A. T. PUFFENBERGER.—*Psychology in Advertising.*
 C. F. PROPSON.—*Export Advertising Practice.*
 T. H. RUSSELL.—*Salesmanship and Advertising.*
 D. STARCH.—*Principles of Advertising.*
 E. K. STRONG.—*Psychology of Selling and Advertising.*
 H. TIPPER, G. B. HOTCHKISS, H. L. HOLLINGWORTH and F. A. PARSON.—*The Principles of Advertising.*
 R. S. VAILE.—*Economics of Advertising.*
 B. C. WOODCOCK.—*A Textbook of Advertising Writing and Designing.*
 J. D. WOOLF.—*Writing Advertising.*

X.—GEOGRAFIA ECONOMICA

- I. BOWMAN.—*The New World.*
 A. P. BRIGHAM.—*Commercial Geography.*
 G. G. CHISHOLM.—*Handbook of Commercial Geography.*
 V. B. CLARK.—*Europe: A Geographical Reader.*
 J. FAIRGRIEVE and E. YOUNG.—*Human Geography by Grades: The United States.*

- G. GILL.—*The Student's Geography*.
 R. A. GREGORY.—*Elementary Physiography*.
 E. HUNTINGTON.—*Civilization and Climate*.
 E. HUNTINGTON and S. W. CUSHING.—*Principles of Human Geography*.
 E. HUNTINGTON and N. CARLSON.—*Environmental Basis of Social Geography*.
 E. HUNTINGTON and F. E. WILLIAMS.—*Business Geography*.
 J. Mc FARLANE.—*Economic Geography*.
 M. I. NEWBIGIN.—*Commercial Geography*.
 I. RUSSELL.—*North America*.
 J. W. REDWAY.—*The New Basis of Geography*.
 E. CH. SEMPLE.—*American History and its Geographic Conditions*.
 J. R. SMITH.—*Commerce and Industry*.
 J. R. SMITH.—*Industrial and Commercial Geography*.
 J. R. SMITH.—*The World's Food Resources*.
 R. S. TARRAND and L. MARTIN.—*College Physiography*.
 F. THOMAS.—*The Environmental Basis of Society*.
 R. H. WHITBECK and V. C. FINCH.—*Economic Geography*.
 M. WHITNEY.—*Soils and Civilization*.

XI.—ESTADÍSTICA

- R. E. CHADDOCK.—*Principles and Methods of Statistics*.
 G. G. CHAMBERS.—*Introduction to Statistical Analysis*.
 W. CRUM and A. PATTON.—*Economic Statistics*.
 E. E. DAY.—*Statistical Analysis*.
 G. I. GAVETT.—*A First Course in Statistical Method*.
 F. C. KENT.—*Elements of Statistics*.
 W. V. LOVITT and H. F. HOLTZCLAW.—*Statistics*.
 F. MILLS and D. DAVENPORT.—*Elements of Business Statistics*.
 R. RIEGELMAN.—*Graphic Methods for Presenting Business Statistics*.
 W. H. SMITH.—*Graphic Statistics in Management*.
 N. YOUNG.—*Statistics as Applied in Business*.

Todas las obras mencionadas en la lista anterior pueden ser pedidas al New York University Book Store, 90 Trinity Place N. Y. Su costo debe estimarse en un promedio de 4 dólares por vol.—LUIS GALDAMES.

ANEXO II AL INFORME D.

INDICACIONES SOBRE PENSIONADOS DE LA ENSEÑANZA COMERCIAL EN LOS ESTADOS UNIDOS

Santiago, Marzo 31 de 1930.

Señor Director General:

Me es muy grato informar a Ud. sobre los estudios que con más ventaja podrían hacer en los Estados Unidos algunos profesores o alumnos de nuestra enseñanza comercial, para perfeccionarse y volver a profesar determinadas especialidades.

Estimo, desde luego, que habría más conveniencia en el envío de profesores en actual servicio que de alumnos de los últimos cursos o recién graduados; porque estos últimos están expuestos a sufrir una influencia excesiva del ambiente social y económico norteamericano y carecen, por lo general, del discernimiento suficiente para juzgar y comparar lo que hallan allí inmejorable con lo que de bueno pueden tener nuestra propia enseñanza y nuestro propio ambiente. El profesor de criterio ya formado, aunque sea joven, puede escapar con menos dificultades a ese género de presiones y asimilarse lo mejor sin despreciar lo propio.

La Universidad norteamericana más adecuada para cursar los estudios especializados a que me refiero, creo que es la de Columbia, en New York, una de las más prestigiosas y la mejor organizada que en los Estados Unidos conocí. Los cursos que me permitiría recomendar, en la «School of Business» de esa Universidad, son los siguientes:

- 1) Administración de Negocios.
- 2) Administración y Operaciones de Banco.
- 3) Arte de Vender (Salesmanship).
- 4) Arte de Anunciar (Advertising).
- 5) Contabilidad General y Contabilidades Especiales.

Los cursos indicados con los números 3 y 4 sería posible que una sola persona los combinara. Todos son de dos años, excepto el de Contabilidad, que se desarrolla completo hasta en cuatro años, pero que un profesional con experiencia podría asimilar quizás en la mitad de ese tiempo.

El costo actual de cada curso, incluyendo los derechos universitarios y demás gastos escolares, debe calcularse en unos 600 dólares por año; y los gastos de permanencia en el Pensionado Universitario, en la Internacional House o en otro establecimiento análogo, pueden estimarse en 150 dólares mensuales como mínimo, tratándose de profesores, y en unos 120, tratándose de estudiantes jóvenes, de modo que el costo total de los primeros alcanzaría a unos 2,400 dólares anuales y el de los segundos, a unos 2,000. Conviene tener en cuenta que los cursos son semestrales y que entre los dos semestres del año hay, además, la posibilidad de seguir un Curso de Verano, o sea de vacaciones, en los meses de Julio y Agosto.

No debe esperarse que un profesor o estudiante chileno, por bien que domine aquí el inglés, esté en condiciones de incorporarse con éxito a algún curso de los mencionados, antes de cuatro meses de permanencia en los Estados Unidos, que consagre por entero a practicar el idioma.

Aún cuando el Consulado General establecido en New York interviene y controla a los pensionados chilenos que estudian allí, siempre convendrá que su vigilancia inmediata se confíe a un profesor de la misma Universidad, a modo de profesor guía, servicio que podría obtenerse gratuitamente, pero que sin duda sería mejor atendido mediante un corto estipendio; y no valdría la pena ahorrarlo, ya que así se lograría un aprovechamiento más seguro.

Saluda atentamente a Ud.—LUIS GALDAMES.

E

INFORME AL SEÑOR DIRECTOR DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO SOBRE LA EDUCACION CIVICA, SUS ORIENTACIONES Y SUS METODOS, EN LOS ESTADOS UNIDOS.

Santiago, Junio 8 de 1930.

Señor Director:

Entre los motivos de estudio que más me atrajeron en la gran república del norte, figura la Educación Cívica como disciplina de la enseñanza común. Nosotros hacemos de ella también un ramo de importancia en las escuelas públicas, en los liceos y en los colegios especializados; por eso me interesaba saber cuál era la valorización que allá se le concedía y los procedimientos en uso para proporcionarle la eficacia máxima a que naturalmente se aspira.

I

Tratándose de una democracia como la de Estados Unidos, tan profundamente arraigada en el alma del pueblo, en las costumbres y en las instituciones de todo orden, era lógico presumir que sus establecimientos de enseñanza habrían llegado a una expresión bien definida de esta materia escolar; y por supuesto, no me equivocaba. Es difícil que haya otro país donde la educación como sugerencia permanente de sentimientos sociales y socializadores alcance un desarrollo más prolongado y esté más a tono con el carácter nacional. Desde los grados superiores de la escuela pública hasta el «college» preparatorio de la universidad, es decir, desde la edad de doce a veinte años aproximadamente, los estudiantes deben cursar como asignatura obligatoria la Educación Cívica, cualquiera que sea la especialización del establecimiento respectivo y cualquiera que sea también el plan individual de estudios que cada alumno se forme, con arreglo a la libertad de que disfruta para optar por los ramos que prefiera; régimen este último, como Ud. sabe, característico de la organización docente norteamericana.

Dentro de ese plan diferenciado conforme a las inclinaciones, aptitudes y conveniencias de cada alumno, cuatro son las materias comunes de ineludible obligación para todos: la educación física, el idioma patrio, la historia nacional y la educación cívica, lo mismo en la primera que en la segunda enseñanza y en cualquier establecimiento técnico. Y merece desde luego observarse que estas cuatro disciplinas escolares contribuyen, desde su particular punto de vista, a la preparación del futuro ciudadano en términos fácilmente definibles. La gimnasia y el deporte dicen relación inmediata con la salud del organismo en crecimiento, pero a la

vez despiertan y ponen en juego el espíritu de asociación y cooperación entre sus partícipes; y de este modo vienen a ser para éstos mismos un medio de comprenderse y apreciarse con vigorosa espontaneidad. En cuanto a la historia y al idioma como valores cívicos, casi no se necesita advertir nada en su favor. Demasiado conocemos su influjo en la formación del alma juvenil.

Tampoco son extrañas a ella, como disciplinas socializadoras, las actividades del trabajo manual en colaboración dentro del taller, ni la música y el canto en cuyos coros vibra la expresión del alma popular; y ni aún pueden serlo los ramos científicos de estudio, ya que todos son susceptibles de orientarse en el sentido de los objetos y las necesidades del propio país. Hago de paso esta ligera anotación, a modo de antecedente de otros hechos que en seguida voy a enunciar. Porque es preciso tener en cuenta que así como todas las materias de la enseñanza pueden confluir,—y en efecto confluyen allá,—al cauce común del civismo, también el régimen interno del colegio, en cualquiera de sus grados, se adapta a la sugerencia de los sentimientos nacionales y crea el ambiente propicio para que éstos arraiguen y se expandan.

No significa lo expuesto que el curso sistemático de Educación Cívica abandone el sitio que le es propio e invada los demás ramos del plan. Lo único que eso muestra es que estos mismos ramos, y la enseñanza entera con los ejercicios correspondientes, y la organización de la clase, y las disposiciones administrativas, todo cuanto a la escuela primaria o secundaria le atañe está impregnado de un verdadero fervor nacionalista que tiende a proporcionar eficacia a las sugerencias del civismo.

Que el soplo vivificante de ese espíritu viene de afuera, de todos los elementos componentes de la sociedad, no cabe duda; porque la escuela no es ni sería posible que fuese una planta exótica en aquel medio dotado de tan intensa animación, y por otra parte, debe corresponder a las aspiraciones colectivas que le dispensan su confianza; pero sería difícil determinar si es la escuela la propulsora de ese ambiente o si es el ambiente mismo el que gravita sobre la enseñanza con el peso inevitable de su influencia, para imprimirle el rumbo que debe seguir. Lo cierto es que entre la escuela y el medio en que actúa existe en tal sentido una compenetración claramente perceptible y que eso contribuye a explicar la fuerza con que allá se manifiestan desde el aula los sentimientos socializadores. Escuela y sociedad se identifican en los anhelos nacionales, se sostienen la una a la otra y se prestan recíproco impulso.

I I

Pocos pueblos jóvenes han llegado a fundir con igual nitidez y firmeza en un solo crisol el alma de tantas razas diferentes como son las que componen el pueblo norteamericano. Se cree por lo general que ese crisol ha sido la escuela común y que a ésta debe primordialmente la república su

unidad, su poder y su grandeza. Es probable que así sea, pero tampoco sería discreto olvidar los factores geográficos, sociales y políticos de muy variada índole que en los principios de su crecimiento la dotaron de la singular capacidad de expansión y de asimilación que la ha favorecido, cuando todavía la escuela no alcanzaba la importancia ni se penetraba del espíritu que adquirió después. Como quiera que ello se estime, no puede desconocerse que el formidable nacionalismo de este pueblo tiene su baluarte principal en la escuela y que ella es a un tiempo el más poderoso agente de socialización para el trabajo, la cultura y la vida democrática.

Auxiliadas por el ambiente exterior, las escuelas de diversas categorías y grados atienden a sus labores de civismo educacional con un cuádruple objetivo:

a) Estimular las iniciativas espontáneas y afianzar el sentimiento de la propia responsabilidad en todo acto individual;

b) Fomentar los hábitos de cooperación y ayuda mutua, haciendo comprender con la observación de la realidad cotidiana la interdependencia existente entre la vida del individuo y la de los grupos de que forma parte: familia, vecindario, comuna, estado, nación.

c) Arraigar el sentimiento del deber social de servir a los demás y formar la conciencia de que sirviéndolos somos a la vez servidos; solidaridad; y

d) Preparar para la acción política con el conocimiento de los derechos y deberes de la democracia, a base de una eficiencia social y económica que justifique en cada individuo la razón de existir.

Como se vé, sólo esta última finalidad exige un curso regular del *curriculum*; las otras constituyen prácticas y ejercicios frecuentes encaminados a formar los mejores hábitos de la vida en común y a sugerir aspiraciones colectivas. De más está añadir que la lección oral, el sermón de recomendaciones, el aprendizaje memorista de las leyes vigentes y la lectura de textos especiales constituyen apenas un aspecto del curso, tal vez el de menos importancia y en todo caso, subordinado a las otras actividades. Es su aspecto instructivo o cultural; no el propiamente educativo.

I I I

Hay libros, por cierto, y libros excelentes, para todos los grados del estudio, en la *public school*, en la *high school* y en el *college*, lo mismo que en los institutos tecnológicos; pero, no sólo por la exposición de las materias sino también por el cuestionario que a cada una sigue, su objeto aparece de preferencia destinado a servir de guía tanto al profesor como al estudiante y de particular auxilio a este último para fijar mejor las ideas en los inquirimientos individuales a que lo incitan. Son antes programas de estudio que tratados sistemáticos y en la selección del cuestionario reside su principal mérito. A medida que el alumno asciende a un grado

superior del estudio, la parte expositiva de estos libros aumenta y al cuestionario de cada capítulo precede una lista bibliográfica con indicación de las obras más recomendables de consulta en los tópicos de que se trata.

El contenido de esos manuales es poco más o menos el mismo de los nuestros, materias de sociología elemental, derecho público, legislación privada y economía política; pero el plano de su desarrollo es muy diferente. En lugar de normas jurídicas y de conclusiones más o menos dogmáticas, se exponen los hechos de la vida real con las circunstancias que los condicionan y apenas si ya en los grados superiores se insinúa una doctrina. El cuestionario permite en cada caso acumular más hechos e ideas, conjuntamente con las lecturas especiales. Los hechos de naturaleza material o económica son los que primero aparecen en la vida ordinaria y suscitan la atención del niño y del joven; por eso también se tratan primero; y al fin, las cuestiones de derecho público.

Tengo a la vista algunos manuales de esa especie; y para que se comprendan mejor sus características, voy a referirme en particular a dos de ellos. El texto de *Economía* escrito por el profesor Eugene B. Riley de la *Thomas Jefferson High School*, en New York, es uno de los más usados en ese tipo de establecimientos. Brevísima la exposición de sus capítulos; el de la *Renta* ocupa solamente una página; pero da margen al siguiente cuestionario:

1) (a) What is rent? (b) When in a new country does rent arise? (c) What is the difference between economic and commercial rent?

2) Demonstrate the correctness of the following statement: «Rent arises from differences in the fertility of soils».

3) What are the chief factors that affect the rent of land in a city? State the meaning of unearned increment.

4) Show that land values depend to a degree on a) climate, b) government, c) transportation facilities, d) density of population, e) character of population.

5) Show whether the renter of real estate is or not, under ordinary circumstances, a taxpayer.

6) High taxes sometimes cause high rents, why? What other elements may tend to prevent the rise of rents when taxes rise?

7) Explain the meaning of the statement: «Rent does not enter into the determination of normal prices».

No más extensión que al tratamiento de la renta concede al del *Socialismo*. Pero he aquí el cuestionario correspondiente, que basta para englobar todo el problema:

1) How do you define socialism? Give one argument for and one argument against the tendency that the word implies.

2) Explain the meaning of socialism and show the advantages and disadvantages of a socialistic organization of society.

3) «The working class is the only class entitled to any consideration and, as I said, I believe any tactics that will accomplish our purpose right» Discuss the essential falsity of this proposition.

En una escala superior y ya de uso para el «college» preuniversitario y aún para cursos especiales en la misma universidad, el libro de Carl C. Taylor y B. Brown es uno de los más recomendables en su género. Ambos autores profesan en el «North Carolina State College» y su obra se titula *Human Relations, a College Text-book in Citizenship*. Ellos estiman que los estudiantes de este grado deben recibir una preparación adecuada para comprender los negocios humanos que se desarrollan a su alrededor y en que están llamados a participar. No basta que adquieran un entrenamiento suficiente para desempeñarse con éxito en la profesión que hayan adoptado; es indispensable así mismo que se den cuenta de las condiciones sociales en que les toca actuar y que contribuyan con acierto a la solución de los problemas que afectan a la democracia americana. A esos propósitos obedece su libro y en general, la enseñanza cívica fundada en las ciencias sociales.

Siguiendo un orden muy parecido al de los programas de la «high school», pero naturalmente con el desarrollo que ya corresponde a estudiantes cuya edad fluctúa alrededor de los veinte años, el tratado describe las «relaciones humanas» que derivan de la familia, la educación, el trabajo, la industria, el comercio y los negocios; continúa con las que se refieren a la religión, al gobierno local, al gobierno del Estado, al gobierno nacional y a la actitud del ciudadano ante el conjunto de las naciones; luego entra a ocuparse con los principales problemas políticos y sociales que comprometen a las diversas comunidades en medio de las cuales se vive y a los individuos o grupos de individuos que arrastran en ellas una existencia subalterna, humilde o miserable; afronta las cuestiones de la delincuencia, de los impuestos a las grandes fortunas, de los conflictos raciales e internacionales y de la conservación de las fuentes productoras, que es para la economía de un pueblo tan vital como la conservación de la energía para toda materia que cambia de estructura; en fin, el tratado termina con una bella síntesis acerca de la democracia y la ética social.

Cada capítulo va seguido de una bibliografía selecta y de un cuestionario adecuado. El cuestionario del capítulo final, que se reproduce en seguida, dará más clara idea de la naturaleza del libro, a la vez que de la concepción ética en que culmina todo esfuerzo sociológico en Norte América, concepción que proporciona a la cultura cívica su sentido educacional y no poca de su eficacia.

Questions for Discussion:

1) What is the relation between the rise of democratic government and the growing economic interdependence of the peoples of society?

- 2) How do the people rule in a democracy?
- 3) Is education and enlightenment any more essential in a democracy than in any other form of government? Why or why not?
- 4) What are the things that keep some people from participating in public opinion?
- 5) What do we mean by public conscience?
- 6) How are society and the individual but two aspects of the same thing?
7. What constitutes a man a good or bad citizen?

La orientación de la cultura cívica en el «college» tiende decididamente a concretarse en un cuadro sociológico en que se consideran todos los factores que integran la evolución y la vida actual de las colectividades humanas, sin perder de vista por cierto las modalidades del propio país. Las diferentes ciencias que estudian al hombre en su estado social entran a concertarse en una sola asignatura, desde la geografía humana y la antropología hasta la economía política y la historia en su mayor amplitud. Así se ha formado en el College de Columbia University la asignatura llamada *Contemporary Civilization*, que se desarrolla en dos años y que aún puede profundizarse y extenderse durante uno o dos años más. Es la preparación para iniciarse en el estudio sistemático de la *Sociología*, cuyo curso tiene en el «curriculum» carácter universitario y, por consiguiente, ya sobrepasa el nivel de la Educación Cívica como disciplina escolar al alcance de los jóvenes que frecuentan los establecimientos de estudios generales o de especializaciones secundarias.

I V

Sin el conocimiento de los métodos característicos de la enseñanza norteamericana en sus diversos grados, no sería posible explicar de modo suficiente el puesto en uso para la Educación Cívica desde la escuela pública hasta el colegio preuniversitario; pero bien sabe Ud. que en tales métodos predomina la actividad espontánea del alumno, su propia experiencia de los hechos, dentro de un régimen de franca libertad, y que el «aprender haciendo» es lo único que allí se concibe como educación real y duradera. Miradas así las cosas, la función de la clase y del libro tiene una importancia muy relativa comparada con la acción conjunta de las demás disciplinas de estudio y el régimen interno del plantel educacional. Tanto aquella acción como este régimen contribuyen a formar la atmósfera en que los sentimientos cívicos crecen y prosperan, mediante una disciplina libre basada en la responsabilidad personal de cada uno, el *self-control*, y mediante a la vez de incitaciones oportunas, ejemplos de abnegación por el bien público y reminiscencias de las efemérides nacionales. El culto de los antepasados que fundaron la democracia y la república y que más generosa cooperación prestaron al crecimiento y la grandeza del pueblo, en las diferentes manifestaciones de la vida colectiva, se man-

tiene dentro de cada escuela como una sugestión constante hacia el sacrificio en aras de la causa a que se vincule un interés o aspiración común.

Naturalmente, los procedimientos varían de acuerdo con las localidades y las circunstancias; pero en el fondo son los mismos, como que tienden a idénticos fines. En las escuelas elementales se emplea también la excursión campestre para frecuentar alrededores de celebridad tradicional o las visitas repetidas a monumentos que conmemoran acciones beneméritas, realizadas en tiempos cercanos o distantes por hombres de la misma ciudad o que en ella tuvieron un pasado honroso. A menudo veía yo en Battery Place, junto al mar, en New York, las aglomeraciones de muchachas y muchachos escolares que, guiados por sus maestras, se extasiaban en las mañanas al pie del monumento de los caídos en la gran guerra, cuya vida se deslizó, antes de marchar a las líneas de fuego, en ese barrio de *Down Town*, como marineros, fleteros y mercaderes de variada especie; héroes humildes en su mayor parte y por eso mismo más héroes. La maestra explicaba la significación de aquel homenaje de piedra y de bronce, sencillamente, cordialmente, mientras los niños se empujaban por leer la multitud de nombres grabada en los costados del magnífico pedestal.

Eso era sin duda una lección objetiva de civismo que la escuela tenía la obligación de ofrecer a sus alumnos de menos edad. En cuanto a los mayores, ya la recibirían también, incitados por el maestro o maestra, a su debido tiempo, en ese mismo sitio o en otros análogos, y libremente, llevados por su propio interés o por el sentimiento de orgullo nacional. Y lo que en esta ciudad y en estas ocasiones se hacía, se estaba haciendo a la vez en los millares de pueblos de la Unión, con otros grupos de niños que sumaban millones de ciudadanos futuros y con otros motivos de carácter local, pero de la misma inspiración patriótica.

El civismo para la guerra no es por cierto el único, ni siquiera el más importante que la escuela debe allí cultivar; el civismo de la paz, en el trabajo, en la ayuda al desvalido, en el servicio público de la comuna, la ciudad o el país, tiene un valor más inmediato y a cada momento, una oportunidad en que ponerse a prueba. La escuela asocia a sus discípulos en múltiples formas y para diferentes objetos, dentro y fuera de ella misma; y junto con el hábito de la asociación, crea y difunde entre ellos los demás hábitos necesarios para la vida en colectividad; socializa al niño, de igual modo que la escuela está socializada también; y al solidarizarlo con sus camaradas, propende a hacer posible y amable el concierto espontáneo de las voluntades para toda clase de obras de beneficio individual y colectivo, de donde deriva la capacidad para la acción en común, la fuerza que ésta lleva consigo y la cohesión que proporciona al grupo.

La repetición sucesiva de actos de esa índole exalta la personalidad de cada uno, dentro del ambiente social que le es propio; ella vibra con el impulso de las demás personalidades de la agrupación y les transmite su impulso a la vez; así se robustece y se humaniza, da y recibe sensaciones

e ideas en un intercambio de todas las horas, temple el carácter para la vida como ha de encontrarla en la realidad,—lucha y cooperación al mismo tiempo,—y concluye por identificarse con el grupo a que pertenece, en sentimientos y aspiraciones. No por eso la personalidad pierde lo que es más suyo, lo que constituye su patrimonio exclusivo, que es la capacidad para sentir y obrar por cuenta propia, sin cuya existencia no habría lucha ni cooperación posibles. Y como esta pequeña sociedad de la escuela se identifica por su parte a la gran sociedad de la nación, el aprendizaje de la ciudadanía se ha ido verificando allí con actos mucho más que con palabras y se ha ido incorporando en cada uno como algo permanente e insustituible.

V

La obra de la escuela es tanto más eficaz cuanto más prolongada. Por eso se desearía extender la obligación de concurrir a ella hasta los dieciocho años de edad, lo que equivaldría a hacer obligatorios no ya solamente los ocho años de la *public school* sino también los cuatro años siguientes de la *high school*, o sea, toda la primera y la segunda enseñanza. Concorde con este pensamiento, la legislación prohibiría el empleo en empresas comerciales o industriales de los adolescentes que no hubieran cumplido aquella edad; o por lo menos se impondría a estas empresas la obligación de dejarles libres las horas de asistencia escolar cuando los hubiesen tomado a su servicio. Semejante ideal ha de parecer entre nosotros bastante peregrino, sobre todo si se toma en cuenta que desde hace tiempo se vienen poniendo aquí trabas a la difusión de la enseñanza del Liceo y hasta hay quiénes pensarían en gravarla con fuertes derechos de matrícula para limitar el número de sus beneficiarios. Pretendemos así dar un salto hacia atrás, cuando en las latitudes del otro hemisferio todo aconseja a las gentes dar un salto adelante.

Pero la obligación escolar hasta los dieciocho años no es allí una aspiración para tiempos remotos, ni carece de un sentido social, económico y cívico que la justifique. Desde luego, hay ya más de un Estado del centro-norte y del oeste que la ha hecho una realidad y otros que la han acogido en su legislación hasta los diecisiete años. La propaganda continúa en términos que no es aventurado prever su buen éxito a plazo corto, en la mitad a lo menos de los 48 Estados de la Unión. Trátase, pues, de una idea que marcha.

Publicistas y sociólogos que orientan la opinión han demostrado que el trabajo en almacenes, fábricas y talleres, durante jornadas iguales a las impuestas para los adultos, es fatal para el joven hasta los dieciocho años y aún hasta los veinte, porque entraba cuando no desfigura o falsea el natural desarrollo de sus músculos, debilita y aún agota prematuramente su organismo, lo predispone a enfermedades incurables y al fin lo inhabilita para una procreación sana y robusta. Hay por consiguiente un mani-

fiesto interés social, no ya sólo en defender la salud del niño sino además la del joven, si ha de propenderse a conservar el vigor y las aptitudes de la raza.

Las perturbaciones fisiológicas que un trabajo de aquella especie trae consigo a la indicada edad, no son las únicas; ellas van a parejas con el aniquilamiento de las facultades psíquicas y con una disminución evidente en el rendimiento del esfuerzo creador en las faenas productoras. También estos resultados afectan de modo deplorable al mismo sujeto y a su descendencia. La sociedad entera se halla en el compromiso de evitar que tales cosas ocurran, no ya únicamente por un deber humanitario sino más que eso, por su propia conservación.

Por otra parte, si la nación requiere hombres laboriosos, inteligentes y en plena salud para su progreso, el Estado a su vez necesita ciudadanos activos, conscientes de sus deberes y seguros de sus derechos, para la gestión de los negocios, más complicados cada día, que preocupan a la colectividad. Ni lo uno ni lo otro puede exigir la escuela a un niño de catorce años; en cambio, es mucho más probable que obtenga ambas cosas de un joven de dieciocho años, como la experiencia de la *high school* parece comprobarlo. Prolongada hasta esta última edad la asistencia escolar, se lograría también el desideratum de que la gran masa de la población americana saldría a la vida provista de una cultura general relativamente completa, de una preparación técnica especializada para el trabajo y de una conciencia cívica bien plasmada en las necesidades sociales de una democracia.

V I

La información que precede permite avalorar mejor la importancia que en la *high school* se reconoce a la Educación Cívica, ya que en la edad de la adolescencia es mucho más realizable el propósito de sugerir ideales de perfeccionamiento social y humano que en los años de la niñez. Redundante parece añadir que los mismos conceptos y procedimientos que ya han tenido su lugar en la *public school* se repiten en seguida, en el otro grado escolar, de manera adecuada al desarrollo físico y psíquico del educando. Las asociaciones estudiantiles, eso sí, se hacen más variadas y estrechas, la disciplina interna ofrece mayores libertades y el sentido de la responsabilidad adopta formas más severas; la contribución de los ramos culturales a la exaltación de los sentimientos cívicos adquiere proporciones sistemáticas; los actos de servicio social y de conmemoraciones nacionales se repiten y comentan con mayor amplitud; la lección oral y las lecturas concurrentes toman un giro de franco adoctrinamiento, lo que no significa en modo alguno dogmatismo; y en fin, los hechos y problemas públicos del día son llevados a las clases como centros de interés para objetivar y dar firme base de realidad a las materias que se exponen y discuten.

En el *college*, según vimos antes, la Educación Cívica penetra ataviada como ciencia social y es ya objeto de tratados e investigaciones directas y concretas sobre numerosos problemas que dicen relación inmediata con algunos debates de actualidad, sin perjuicio de perseguir inductivamente la adquisición de una doctrina sobre tópicos fundamentales. El manual de la clase, las explicaciones del profesor, las lecturas inquisitorias para ensanchar o fijar conocimientos, el dato preciso sobre tal o cual materia, son preocupaciones cotidianas que transforman la asignatura en un campo de experiencias y de orientaciones generales regularmente definido. Se inicia ya el esfuerzo para posesionarse de una cultura amplia que abra la vía a un criterio propio sobre las cuestiones de mayor trascendencia en la vida económica, social y política de la nación. Es la *élite* que se diseña para las luchas de la opinión y del gobierno, para las actividades superiores que exigen los negocios y para los esfuerzos de la labor científica futura. El *college* provee a todo eso, como que es la antelala de la preparación profesional que conduce a los altos destinos.

La influencia de una educación así encaminada, se aprecia en los Estados Unidos como vital para la colectividad, a tal punto que no se sabría prescindir de ella sin exponerse a un grave trastorno en las instituciones fundamentales de la república, tal vez en un plazo menor del que se pudiera imaginar. Es por consiguiente la Educación Cívica en sus distintos grados mirada allí como una de las columnas de la democracia; por cierto que no propiamente el ramo especial que lleva ese nombre sino todo el conjunto de procedimientos y fuerzas escolares que a él se adscriben.

V I I

Alguna vez se ha intentado comparar lo que allá se hace en ese sentido con lo poco que en nuestro caso hacemos, guardando como es de rigor las debidas proporciones; y se ha dicho que la asimilación del inmigrante, llegado a aquellas playas en tan inmenso número, imponía la necesidad de una escuela de civismo práctico antes que de cultura espiritual, por cuyo motivo hasta se han extremado las formas en que tal criterio se aplica.

Nuestro país, sin inmigración casi, no tenía para qué afanarse con las mismas preocupaciones. No es por ahora mi ánimo discutir este problema y creo, además, que cuanto acerca de él arguyese rebalsaría del contenido propio de un informe. Sin embargo, quizás no sería ocioso aventurar al respecto y en muy pocas líneas una modesta opinión.

Me inclino a pensar que se ha padecido de cierto error de óptica al establecer los términos de la comparación a que aludo. El factor inmigración fué sin duda un elemento determinante en las funciones caracte-

rísticas de la escuela norteamericana, pero no fué el único; antes que ese factor y con preferencia a él estaba el sentimiento democrático del pueblo que recibía al inmigrante y la fuerte tradición de la república; por sobre él estaba, además, el concepto ético-social del trabajo y la inquebrantable aspiración de grandeza colectiva. Defender ese estado de alma contra el inmigrante, más que asimilarlo, fué la misión confiada a la escuela. Si el inmigrante se amoldaba a ese estado, si compartía los anhelos de la democracia americana, bien por él; si al contrario, se resistía a compartirlos, peor para él; no podría mantenerse allí. De modo que la escuela, con sus formas de civismo, es anterior al inmigrante y siempre estuvo por encima de toda condescendencia respecto de su arraigo en el territorio nacional.

Mirando ahora hacia adentro, hacia nuestro propio país, el error de óptica se repite. Nosotros no recibimos inmigrantes sino en cantidad escásima; pero teníamos en cambio,—tenemos es mejor decir,—un pueblo apenas salido de la barbarie y adaptado de modo incompleto a la civilización europea, del cual no nos era dable prescindir, al cual no podíamos negarle su derecho al suelo y con el cual debíamos laborar nuestro progreso en la más estrecha convivencia; problema muchísimo más grave que el de la inmigración para el americano del norte, problema que la escuela debió afrontar hace más de un siglo y que ya habría debido resolver. Sin embargo, ahí permanece todavía ese problema, que más que de cultura intelectual es de trabajo creador y de ética colectiva, de civismo y nacionalidad. Y el problema es no sólo de la escuela pública, lo es del Liceo también, lo es de toda la segunda enseñanza, porque, precisamente, como de ésta salen los futuros elementos directivos del país, necesitan saturarse del más hondo espíritu de solidaridad para con la masa del pueblo, que sufre todavía los rigores de su atávica barbarie y de su tradicional servidumbre, y para con la república, que por este mismo motivo no ha llegado a ser la democracia que soñaron sus fundadores y que tenemos la obligación de realizar.

Abundan los críticos que observan que la democracia norteamericana dista mucho de ser un modelo en cuanto a sus prácticas electorales y políticas; y seguramente, en numerosos casos no les falta razón; pero es lo cierto que acusa bastante superficialidad quien confunde el civismo, que es un estado espiritual y un concepto ético de la vida, con una vulgar contienda política, expresada en elecciones populares en que se emplea todo género de recursos para poder triunfar. Entra en acción entonces mucha mala gente y ello se explica: ninguna gran sociedad está libre del parasitaje. En cuanto a nosotros, el caso es distinto; lo que echamos de menos es el contenido vital de las instituciones democráticas y se lo exigimos a la escuela de los grados primario y secundario, porque sólo ella lo puede dar y además, el darlo es su deber.

V I I I

El señor Director (entonces el Dr. Wilhelm Mann), que procede de un gran pueblo y que sabe bien cómo se constituye un próspero Estado mediante la escuela y el civismo, está capacitado singularmente para comprender esa falla inexcusable de nuestra organización educacional. Por eso le hablo sobre esta materia con tan categóricas palabras y me es grato contestarle a la pregunta que ya me figuro oírle proferir:—¿Qué nos incumbe a nosotros hacer?

No depende en realidad de nuestro criterio, como profesores del Instituto Pedagógico, cambiar la faz de la estructura docente del país, para imprimirle el rumbo que más le convendría atendido nuestro estado social; pero podemos siquiera,—y no es lo menos,—influir sobre el alma de la muchachada que estudia a nuestro cargo, con una concepción en lo posible definida y completa de los deberes cívicos a que se compromete en la profesión de educador.

No quiero decir que atosiguemos a nuestros estudiantes con la lectura de sermones más o menos elocuentes, y también más o menos rancios, para distraer sus ocios y ejercitar su espíritu crítico. No. Ese procedimiento está ya gastado y juzgado, y no sería yo quien pretendiese que resucitara. Mi recomendación es muy distinta. Procuraríamos organizar el Instituto bajo un régimen de libertad, *self control* y responsabilidad, semejante,—y nótese que escribo «semejante» claramente,—al que prevalece en un *college* norteamericano; fomentaríamos entre los alumnos las asociaciones de toda especie—deportivas, recreativas, culturales etc.—estableceríamos el trabajo en común, curso por curso, a base de una cooperación recíproca y constante; orientaríamos el estudio de cada asignatura hacia las relaciones que ella pueda tener con el país y en todo momento nos situaríamos, para señalar sus aplicaciones, desde un punto de vista nacional; los ejercicios de composición y los temas de investigación original los relacionaríamos también en lo posible con motivos chilenos, cuando no tuviesen alguno de estos mismos por especial objeto; cubriríamos los muros de las salas con cuadros y copias de obras de arte de autores chilenos o referentes a Chile, en las diversas manifestaciones de su actividad; valorizaríamos el trabajo manual y todo esfuerzo productor, con la exhibición de las labores de ese género hechas por los alumnos del mismo Instituto en el departamento correspondiente; discutiríamos con los estudiantes de los últimos cursos las cuestiones públicas de actualidad que más solicitasen la atención, para mantenerlos informados de cuanto interese al país; excursionaríamos con ellos más de una vez hacia sitios históricos o de belleza natural característica; en fin, por estos y otros medios cuya enumeración sería ya fatigosa, concurriríamos a crear en nuestro colegio un ambiente de chilenidad que despertaría

por sí solo los sentimientos armónicos con él. Son las pequeñas cosas que siempre ayudan, cuando se las combina con acierto, a crear un estado afectivo permanente.

Entonces no sería difícil que un curso sistemático de Sociología General, aplicado a los problemas nacionales que incidan en su desarrollo, tuviese el éxito que deseamos desde el punto de vista de la civilidad, o sea, de la más cabal comprensión de nuestras necesidades como pueblo. Lecturas e investigaciones complementarias en la medida de lo realizable, contribuirían a fijar mejor las ideas matrices de ese curso. Así los futuros profesores que dentro de algún tiempo habrán de repartirse en diferentes ciudades, difundirían un espíritu nuevo de hondo contenido cívico donde quiera que fuesen.

No me propongo detallar un plan de larga y sostenida aplicación; confío sin embargo en que lo expuesto será suficiente para apreciar su significado y su alcance; y más que eso, para darse cuenta del atraso en que nos mantenemos en cuanto a la formación de esa atmósfera sutil pero propicia a las más nobles y fecundas acciones que, a falta de un nombre más adecuado, llamamos a menudo el alma nacional.

Saluda atentamente al señor Director.—LUIS GALDAMES.