



ALGUNAS CONSIDERACIONES

SORRE LA

MISION DEL PROFESOR I LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA (I)

POR

ENRIQUE MOLINA

Es indudable que para que la tarea de un profesor sea provechosa e intensa, influyen mas que una serie de máximas sobre procedimientos técnicos, el concepto jeneral de la vida, que él tenga una elevada idea de su mision i un sentimiento profundo de lo que le corresponde hacer en la sociedad.

Movidos por esta manera de pensar vamos, para principiar, a ocuparnos brevemente de este asunto del concepto de la vida.

Aunque Spinoza i Ribot sostengan que el hombre no quiere lo que cree bueno sino que cree bueno lo que quiere, no se puede negar que exista una relacion de causalidad entre el concepto de la vida i la conducta. Segun la idea de los filó-

(1) Las ideas contenidas en este artículo fueron espuestas en el curso sobre «Metodolojía de la historia» que tuvo lugar en Santiago en Setiembre de 1905.

sofos nombrados, tanto la conducta como ese concepto serian el resultado del temperamento, tendencias i sentimientos del individuo i no la conducta un efecto del concepto; i, como consecuencia ineludible, la educacion no ejerceria ninguna influencia en el perfeccionamiento del individuo. Nos parece mas acertado pensar que la influencia de estas cosas es recíproca: las disposiciones hereditarias, el temperamento, la robustez o debilidad del organismo, las tendencias i sentimientos influyen en el concepto de la vida, i, a la vez, un concepto adquirido mas tarde puede reaccionar sobre las tendencias i sentimientos.

No tenemos el propósito de desarrollar este concepto en su sentido amplio i completo, tal como se encuentra esplayado en el sistema de un Kant, de un Spencer, de un Hæckel, sino tratar de él solo en sus conexiones con la moral.

De ese sentido amplio sólo recordemos que el concepto de la vida que en nuestra época predomina, es positivista en cuanto al método, monista en cuanto a la afirmacion de la existencia de una sola sustancia, i evolucionista en cuanto a la lei de la formacion i trasformacion de los organismos. Es de advertir tambien que los conceptos corrientes de la vida, conceptos al uso de las jentes de mundo, significan cierto desconocimiento de esas nociones científicas. El profesor debe poseer una ilustracion científica jeneral que le permita elevarse sobre las nociones vulgares comunes, no olvidando que en estas materias el vulgo no está formado únicamente por aquellos que andan desarrapados i mal trajeados.

Esta elevacion intelectual i moral del profesor es en la realidad entorpecida por la accion de varias circunstancias de carácter social.

En nuestra sociedad, i en cualquiera otra tambien, se forma cada cual el concepto de la vida, aun aquel que baja a la tumba sin darse cuenta de que se lo ha formado, por medio de la aceptacion pasiva de las ideas dominantes que circulan bajo la fe de los demas, sin fundamento científico ni lógico i que, por consiguiente, son solo *nociones fiduciarias*.

papel moneda intelectual. La inmensa mayoría de las personas rara vez se detienen a considerar el por qué de las cosas más trascendentales de la vida. Entre estas se encuentran los problemas de la moral i los principios que jeneralmente se señalan como normas de conducta. A las ideas de *deber, bien, virtud* i otras se les concede una existencia real algo mitológica, i no se piensa que son puras abstracciones, derivadas de una elaboracion lenta llevada a cabo por la inteligencia humana. Las personas, obedeciendo a esta concepcion mitológica de la ética, no hacen otra cosa que imitar i de este modo se van transmitiendo los usos i creencias. Así la base que en cualquiera época tienen las normas de conducta se encuentra en la tradicion i en los hábitos sociales. La sociedad impone sus normas: esta es la doctrina de la moral sociocrática, sostenida por Levy-Brühl (1).

Afortunadamente el espíritu humano posee, además de la tendencia a la imitacion, el poder de invencion que permite que, como en cualquiera otra materia de estudio o de actividad, sea capaz de llevar a cabo en la moral innovaciones en las normas i principios tradicionales. Esta es la doctrina de la moral filosófica defendida por Höffding (2).

Volviendo al concepto corriente de la vida de que hablábamos en líneas anteriores, debemos decir que algunos de sus rasgos característicos son una lamentable cortedad de vista i un *filisteismo* satisfecho. La sociedad es como es i ha de ser como es, se dice. Se niega la posibilidad de la evolucion i del progreso. Se afirma la existencia, no de un orden social que con el tiempo ha de alterar sus principios i la situacion de sus elementos i clases, sino la permanencia del orden social actual como algo invariable. Las ideas que llegan a formar el núcleo de toda alma cultivada, las ideas de justicia, verdad, belleza, sinceridad i progreso, son divinagaciones para esa comprension corriente de la vida; dichas ideas llegan a no resistir a la acción destructora del medio

(1) *La Morale et la Science de Mœurs.*

(2) *La Morale.*

social, i en las conciencias no van quedando mas que una tendencia imperante, una idea, un anhelo, grabados con vigor indestructible por el ejemplo de lo que hacen i predicán todos los hombres graves, serios i prácticos: «ganarse la vida.»

No tenemos para qué entrar a examinar cómo entienden algunos esto de ganarse la vida, que lo entienden de modo que otros trabajen por ellos o que otros hayan trabajado para ellos.

Debemos notar sí que de esa manera de entender la vida resulta la apreciación de los individuos i de las ocupaciones sólo desde el punto de vista económico egoístamente comprendido, i no se estiman ni el carácter ni en el talento, ni tampoco la influencia que tengan las profesiones individuales sobre el adelanto social. Un bolsista, un abogado i hasta un jugador, es decir, cualquier parásito que se procura diestramente dinero en abundancia, valen mas en la sociedad que un educador.

Los daños que de esta falsa escala de valores resultan son incalculables. Ella aniquila la idea de luchar por el bien de la sociedad i de la humanidad.

Pero el profesor, por la naturaleza misma de su ministerio, tiene que darle a la vida un sentido mas elevado. Comte ha clasificado a los hombres en dos grandes grupos: el uno lo forman los altruistas, servidores de sus semejantes i propulsores del progreso; i el otro los egoistas, a quienes el filósofo nombrado denomina duramente *producteurs de fumiers*. El profesor debe considerarse colocado entre los primeros, i este sólo sentimiento abrigado profundamente, vale por algunas reglas de procedimientos técnicos i por algunos volúmenes de erudición. El profesor debe de ser una de aquellas personas que no comprendiendo la vida sin obligaciones de actividad social i de acción progresista, no se contentan con ser solo muñecos correctos, tratan de abarcar intelectualmente a la sociedad de que son miembros, en su conjunto i en sus relaciones con las demás sociedades del orbe, hacen comparaciones, i,—de acuerdo con aquellos ca-

racteres profundos de que habla Goethe en sus Memorias (*Aus meinem Leben*) que han menester vivir tanto en el pasado como en el porvenir,—hacen resurgir los tiempos ya muertos, presienten el futuro, examinan las necesidades sociales, i esforzándose en atender a ellas, procuran realizar ideales soñados por inteligencias superiores.

El profesor no puede, pues, prescindir de un juicio jeneral sobre la sociedad en que actúa, juicio que tiene que ser al mismo tiempo una gran síntesis que ponga de relieve la influencia de su propia misión en relación con los demás factores i elementos sociales.

No puede prescindir de esta síntesis, entre otras razones, porque debe creer en el mejoramiento social producido por su acción. En este punto se le impone el siguiente dilema: O la educación ejerce la influencia que esperamos, i en este caso progresaremos: o no ejerce influencia alguna, i en este caso debían cesar inmediatamente las tareas del educador, so pena de no continuar siendo más que un infeliz ganapan.

Se podría preguntar todavía si educamos únicamente para no retroceder; pero sería demasiado cruel nuestro destino si tuviéramos que vivir en una sociedad amenazada de retroceso si no obráramos, e incapaz de adelantar aunque obráramos con vigor:

Se impone en definitiva el orientar nuestros actos en el sentido del progreso. Para llevar a cabo esta obra disponemos de la fuerza creadora de nuestro *psiquis*, que, acumulando i ordenando los elementos dispersos que le ofrece el mundo o que ella misma se procura por medio del análisis, da a luz las síntesis que son inventos, conceptos, leyes i procedimientos nuevos que van mejorando las formas de la existencia i adaptándolas a las necesidades de la realidad.

Tomando en consideración únicamente las creaciones morales i religiosas puede decirse que desde los tiempos más remotos la inteligencia i el sentimiento se han preocupado tan solo de dar vida i presentar a la veneración jeneral a dioses con caracteres humanos. Pensemos que ya es hora de crear i presentar al respeto mutuo hombres con caracte-

res divinos, pensemos en realizar al revés un hermoso mito griego. Los griegos imaginaron en un principio que los dioses vivían en el Monte Olimpo; pero, explorado este monte, nada encontraron i concibieron entónces la existencia de un Olimpo celeste: los dioses volaron de la tierra al cielo. Hagamos ahora descender a los dioses o, mas bien, a las cualidades ideales de los dioses del cielo a la tierra, i soñemos con que, empleando todos los medios imaginables de perfeccionamiento, los hombres se convertirán, por la serenidad de su ánimo, la grandeza de sus especulaciones intelectuales i la pureza de sus goces, en verdaderos dioses.

En esta magna empresa, que puede presentarse a muchos con todos los caracteres de un ensueño, le corresponde a los educadores una parte principal. Que cada educador, en la modesta i reducida esfera de su acción, se considere como un verdadero redentor intelectual i moral de su pueblo, como un creador del porvenir; i así fortificará sus sentimientos i su voluntad i tendrá vigor para llevar a cabo sus tareas, no como un oficinista o un síndico, sino con inspiración sugestiva, despertadora de inteligencias i caracteres. Realizará de esta manera una de las vidas mas dignas que es posible concebir en nuestro planeta: consagrarse al acrecentamiento i difusión de verdades científicas i artísticas, al impulso del progreso i al cultivo de las nobles i frescas fuerzas de la juventud, rindiendo a estos ideales un culto constante de amor i trabajo.

* * *

Entrando a tratar brevemente de la enseñanza de la historia, creemos que debe empezarse por formular la siguiente pregunta que hace Spencer al principio de su obra sobre la educación: ¿Para qué sirve esto?

Establezcamos primeramente que la enseñanza de la historia en la instrucción secundaria no puede servir ni para formar investigadores e historiadores de profesión ni soció-

logos que, sobre los datos, hechos i fechas aprendidos, vayan a levantar grandes inducciones sociales.

Para llegar a estas dos alturas intelectuales es menester pasar por una preparacion metódica i técnica especial que es propia de la instruccion superior.

No le quedan otros papeles en la instruccion secundaria a la historia que el de pintura de la vida de los tiempos pasados, comprendiendo todas las manifestaciones de la actividad humana, a saber la económica, religiosa, social, jurídica, política, militar, intelectual, moral i artística; el de descripcion en sus rasgos jenerales,—no pintorescos, como en el caso anterior,—del desarrollo de la humanidad; i el de esposicion de las leyes jenerales que de la vida humana puedan deducirse.

Sucede que no siempre los profesores de historia toman en cuenta los resultados i fines posibles de la enseñanza de dicho ramo, i, teniendo en vista únicamente o los exámenes del año o los del bachillerato, recargan la memoria de los alumnos con una cantidad considerable de nombres i fechas inútiles. Las críticas que Spencer (1) i Fouillée (2) han formulado a este respecto son fundadas. La historia enseñada de tal manera es no sólo inútil sino perjudicial. En esta época en que, por el desarrollo de los conocimientos, la vida es mui corta para alcanzar a adquirir todas las nociones realmente necesarias i sólidas que los diversos ramos de estudio ofrecen, se pierde mucho tiempo en aprender datos superfuos, que los jóvenes olvidan para siempre a los dos o tres meses de haber dejado las aulas del liceo. Si no los olvidan, quedan esos datos como muestra de una erudicion vana e inconexa, sin fuerza sugestiva, i sirven a lo mas para brillar a veces en algun salon i proporcionar fáciles triunfos al amor propio superficial.

El profesor de historia,—en atencion a estas consideraciones,—debe formularse la pregunta de para qué sirve su

(1) De la educacion intelectual, moral i física.

(2) La Reforme de l'enseignement par la philosophie.

asignatura, que hicimos en algunas líneas anteriores, no solo al empezar sus cursos o al trazarse un programa, sino ántes de cada materia nueva que enseñe i ántes de cada clase.

¿Qué efecto van a llevar a cabo en el espíritu de mis alumnos estos hechos? ¿Van a evocar con caracteres de realidad la vida del pasado i fijar puntos de comparación con la vida del presente? ¿Sujerirán por sus condiciones dramáticas (como puede suceder con la muerte de César) una impresión artística i despertarán interés por estudiar mas detalladamente algunas obras históricas i biográficas? ¿Harán pensar en el lazo de union que liga a estos hechos con otros hechos ya espuestos oportunamente i ocasionarán así el placer de encontrar por sí mismo un encadenamiento social? ¿Ofrecerán el goce de poder contemplar casi de una vez el desenvolvimiento total de la humanidad espuesto en sus grandes rasgos i darán confianza en los destinos i esfuerzos humanos i esperanzas de un porvenir social mejorado? ¿Alcanzarán los alumnos a deducir por sí solos los principios jenerales que de estos hechos se desprenden? ¿Se sentirán emocionados ante el espectáculo de las luchas grandiosas de tal pueblo o del tal hombre? ¿Esperimentarán emulacion en vista del heroismo ya sea brillante, o silencioso i modesto de tal personaje? ¿Amarán los alumnos, despues de lo que se les enseña, amarán mas que ántes a la verdad, la sinceridad, la justicia, el progreso, la belleza, la patria, la humanidad, i comprenderán mejor el valor de la solidaridad humana?

Estas son algunas de las formas en que, segun las circunstancias, el profesor de historia deberá interrogarse a si mismo. Tambien podrá preguntarse: ¿O enseño tales i cuáles cosas únicamente para cumplir con un determinado programa i pasar un señalado exámen, i soi, por consiguiente, nada mas que una especie de aparato comunicante que lleno, cual si fueran copas, las mentes de estos jóvenes, para que despues de vaciarse ante una comision especial, obtengan con esto un título i queden tan huecas como ántes?

Es menester pues, considerar a la historia en la enseñanza

secundaria no sólo como una colección de datos sino principalmente como un factor importante de educación intelectual i moral.

En la educación intelectual puede influir ejercitando la observación, la atención, la reflexión, la asociación de ideas i el juicio. Como se sabe estas facultades se han de desenvolver presentando a los alumnos, no soluciones hechas, sino cuestiones por resolver i acostumbrándolos a dar a sus percepciones la mayor exactitud posible i hacer análisis completos de los mapas, cuadros u objetos que sirvan de base al estudio. Los niños son capaces de encontrar, gracias a su propia reflexión, las causas de muchos hechos sociales. Por ejemplo:

Orijen de las diferencias de cultura entre los indo-europeos del sur e indo-europeos del norte, durante toda la antigüedad, a consecuencia de los territorios mediterráneos que ocuparon aquellos, i de las tierras del norte, de clima crudo i alejadas de todo centro importante, que ocuparon éstos después de su salida del Asia. Tal relación de causalidad pueden encontrarla los alumnos con sólo hacer que se fijen en el mapa de Europa i este procedimiento es más conveniente i agradable que el de la simple comunicación de los hechos por parte del profesor.

Esplicación de la leyenda del Minotauro como un símbolo de la abolición de los sacrificios humanos. Por medio de una serie de preguntas hábilmente dispuestas, i partiendo de la base de que dicho monstruo no existió jamás i de que bien pudiera haber sucedido que por alguna creencia de cierto carácter religioso sucumbieran todos los años en Atenas siete jóvenes i siete niñas, es posible conducir perfectamente a los alumnos a encontrar la causa que se desea.

Esplicación de la leyenda del diluvio universal. Presentando a los alumnos cualquier plano inclinado que represente sencillamente la llanura de la Mesopotamia, llegan ellos a hacer el mismo descubrimiento del jeólogo Suess de que lo que se llama el diluvio no consistió en lluvias torrenciales, como cuenta la leyenda, sino en una salida de mar.

Orijen de la idea de dioses con caracteres antropomórficos.

Preguntándoles a los estudiantes si sería posible que una persona medianamente ilustrada dijese hoy que el rayo es lanzado por un ser llamado Zeus que tiene su asiento en tal o cual montaña i contestando que esto no sucedería porque se sabe en qué consiste el rayo, se llega a establecer una de las condiciones que hacen jérminar las ideas antropomórficas en determinados estados sociales.

Con lo dicho se comprende en qué forma sería fácil continuar con otros ejemplos.

La sujestion de asociaciones de ideas derivadas de las relaciones de causa a efecto o de las percepciones de semejanzas i coexistencias entre los hechos sociales, es una de las funciones mas importantes de la enseñanza de la historia para la solidez de los recuerdos, formacion de grandes síntesis i para la amplitud i elevacion de las ideas. Como casos de esta sujestion pueden ofrecerse los dos siguientes:

Observacion de las circunstancias i causas semejantes que en la antigüedad motivaron el paso de un gobierno monárquico a un gobierno republicano-aristocrático en Esparta, Atenas i Roma. En virtud de las mismas observaciones quedan esplicadas simultáneamente las respectivas leyendas.

Observacion de las semejanzas que hai entre el cristianismo i el islamismo que hacen que las dos relijiones no sean mas que retoños de un tronco comun, el judaismo.

Como se deja ver por las opiniones i ejemplos espuestos, es preciso que en la clase de historia los alumnos estén en actividad. Tal idea la manifiesta tambien Rafael Altamira en su obra sobre la *Enseñanza de la historia*, i llega a recomendar este autor,—a fin de que los alumnos no reciban pasivamente ni las lecciones del profesor ni las del escritor de un texto,—que debe estudiarse la historia en sus fuentes mismas, en los documentos, monumentos, restos, etc.

Se comprende fácilmente cuántas dificultades puede presentar la aplicacion de este método en cualquier pais i mas en el nuestro, donde los establecimientos de instruccion no tienen a su disposicion, no solo los monumentos i documen-

tos necesarios para efectuar cursos completos, pero ni aun cuadros en cantidad i de calidad suficientes.

Por estas razones,—i sin olvidar el principio primordial de la actividad de los alumnos,—es menester considerar mucho todavía entre nosotros la manera como el profesor comunica ciertos conocimientos a sus alumnos i trata de que estos se los asimilen.

Consideremos primeramente la narracion oral. Usada esta de una manera exclusiva tiene que ir acompañada del trabajo de redactar apuntes, si el profesor no habla mui rápidamente, o si sucede esto último, el estudiante llega a encontrarse sin puntos de apoyo i referencia para refrescar sus recuerdos.

En el primero de los casos indicados ya ocurre que el profesor dicta lentamente sus lecciones, lo que hace que la clase sea mui aburrida e inactiva tanto para los alumnos como para el profesor, ya sucede que este lleva a cabo una narracion propiamente tal i entónces los estudiantes se ven reducidos, cuando tienen interes, a redactar, segun sus recuerdos, algunos apuntes en sus casas. Aunque esto es ménos malo que dictar en clase, sin embargo, de todas maneras, es recomendable que no se llegue a caer en el sistema de los apuntes. Estos resultan jeneralmente escritos con mala sintáxis, mala ortografia, letra apénas intelijible i muchos errores de fondo, de suerte que el estudiante los consulta i lee mas tarde solo por necesidad, i, una vez rendido el exámen, o los arroja a un rincon o los deja en legado a otro estudiante de curso inferior para quien pasan a ser una calamidad aun mayor. Todo el tiempo que se gasta en esta labor de resultados fugaces debe ser mejor empleado.

Cuando el profesor, en el segundo de los casos anotados mas atras, narra con mucha rapidez i no repite lo suficiente, i los alumnos, que no tienen a su disposicion un texto o manual adecuado, no alcanzan a tomar o redactar apuntes, viene como consecuencia inevitable el fracaso de la clase.

Por los motivos espuestos, creemos que lo mas convenien-

te es la combinacion discreta de la narracion en clase con el uso de un buen libro fuera de la clase.

Casi no es menester ya detenerse a decir cuan censurable es el uso de un manual o texto mal hecho, recargados de cifras i de nombres, i adquirido principalmente para que el alumno aprenda de memoria cierto número de pájinas que el profesor cuida de indicar en cada clase.

La narracion ha de ser vivaz, casi artistica, evocadora de los tiempos ya muertos, sugestiva, de modo que haga sentir que la historia es la vida del pasado.

Para que el profesor esté en aptitud de hacer narraciones en la forma que se acaba de espresar, le es indispensable la lectura de las obras de los grandes maestros de la historia i de obras literarias i poéticas importantes de la época de que se ocupa, o de obras de tiempos posteriores que se refieran a dicha época. Ejemplos de estas últimas serian buenas novelas históricas.

No se puede encarecer lo bastante cuan necesaria es la lectura de los grandes autores para que el profesor de historia manifieste en su clase el gusto, la confianza i el entusiasmo que la hacen agradable i educadora. Ni el profesor de los primeros años de humanidades debe prescindir de esas lecturas. A este respecto acuden a la memoria los nombres de autores como Fustel de Coulanges, Mommsen, Curtius, Taine, Renan, Macaulay, Buckle, Michelet, Lamprecht, Monod, H. Houssaye, Mitre, Letelier, Barros Arana, Amunátegui, etc. Entre los historiadores de fama mas reciente hai que recordar al norte-americano H. Charles Lea, que, entre otras obras, ha escrito una «Historia de la Inquisicion en la Edad Media» (traducida al frances por Salomon Reinach) considerada unánimemente por los criticos europeos como un libro monumental que en el porvenir no podrá ser superado; i al italiano Guillermo Ferrero que lleva publicados tres volumenes (traducidos al frances) de su obra «Grandeza i decadencia de Roma.»

Debe ser tambien una de las mas importantes consecuencias de las clases de historia que los alumnos mismos de los

cursos superiores adquieran gusto por la lectura de los autores de mérito i que han escrito sirviéndose de fuentes originales. Consiguiendo esto, no solo se enseña sino que se educa, se encamina a los jóvenes por la senda de los goces delicados i salvadores que procura la comunión intelectual con los grandes hombres.

Por último, considerando que en la vida es preciso no solo pensar exactamente, sino también sentir i obrar de las maneras que mas elevadamente correspondan a las justas aspiraciones individuales i sociales i a las mútuas adaptaciones de estas,—se llega a apreciar el valor que la historia tiene para la educación moral. Su influencia en este sentido la ejerce la historia por medio de los ejemplos de trabajo, abnegación, constancia, valor moral, independencia i tenacidad para las luchas legítimas que ofrecen las vidas de los grandes hombres i de los grandes pueblos. Para que el efecto benéfico de tales ejemplos obre sobre los alumnos, es menester que el profesor sienta primero vivamente la importancia, belleza i grandeza que dichos ejemplos contienen.

ENRIQUE MOLINA.

