

Biblioteca CPEIP. ~~MINISTERIO~~

REVISTA DE EDUCACION



N.ºs 65-66 Octubre - Diciembre de 1955 Año XV

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA CHILE 7673

REVISTA DE EDUCACION

Organo Oficial del Ministerio de Educación Pública

C H I L E

N^os. 65-66

Santiago, Oct.-Dic. 1955

Año XV

DIRECTORA :

BRUNILDA CARTES MORALES

Jefe del Servicio de Cultura y Publicaciones

CONSEJEROS :

SANTIAGO PEÑA Y LILLO

MANUEL ASTUDILLO

en representación del Ministro de Educación

BLANCA TEJOS M.

en representación de la Subsecretaría de Educación

MANUEL ZAMORANO H.

en representación de la Superintendencia de Educación

DOMINGO VALENZUELA M.

en representación de la Dirección General de Educación Primaria

OSCAR FABRES VILLARROEL

en representación de la Dirección General de Educación Secundaria

ROLANDO SANCHEZ A.

en representación de la Dirección General de Educación Agrícola,
Comercial y Técnica.

REDACTORES :

NICOMEDES GUZMAN

LUIS SANCHEZ LATORRE

VINETAS E ILUSTRACIONES:

FERNANDO MARCOS

OSVALDO REYES

Para colaboraciones, canje y subcripciones, comunicarse con el Jefe del Servicio de Cultura y Publicaciones, Alameda Bernardo O'Higgins N.º 1371, Primer piso, Of. B., Santiago de Chile.

REVISTA DE EDUCACION

Núms. 65-66

SANTIAGO-CHILE, Octubre-Diciembre de 1955

Año XV

NOTAS EDITORIALES

Informar, Orientar...

ES DE SOBRA palpada la "función comunicante" de nuestra Revista. Por lo menos su publicación entraña un vínculo directo entre las tareas de aquellos que legislan en lo educativo y las de los maestros que imparten el progreso de la enseñanza. En verdad, aunque la aparición de este vehículo no siempre esté regulada por la exactitud periódica que sus directores alientan y ello como secuela de factores ajenos, el ánimo imperante exige cada día un perfeccionamiento más riguroso en el papel de informar y orientar, que es su esencia.

Así, consciente de su misión básica, la *Revista* ha solicitado de las Direcciones pertinentes (Educación Primaria y Normal, Educación Secundaria, Enseñanza Agrícola, Comercial y Técnica) y de la Superintendencia respectiva una intervención que habrá de redundar en el mejor conocimiento de los trabajos que realizan. Esto es, informar y orientar mediante la contribución activa de cada uno de los organismos señalados.

Por lo tanto, a partir del presente número una responsabilidad compartida se exhibe en el temario. Ello podrá significar pauta y documento en el quehacer diario de los profesores. Guía, brújula o simple órgano difusor de las cuestiones educacionales, la *Revista* pretende entregar una visión panorámica y solvente de los problemas que bullen en nuestra enseñanza.

Si tal fin es conseguido a la postre, su éxito no será más que la resultante de una labor encarada en conjunto.



El historiador Francisco Antonio Encina

A POCO DE cumplir 81 años de edad y de hallarse aún laborando con admirable energía en el campo historiográfico americano, D. Francisco Antonio Encina, tronco prócer de la intelectualidad chilena, ha sido laureado con el Premio Nacional de Literatura correspondiente a 1955.

Se trata, en verdad, de un reconocimiento inaplazable y magnífico a la obra de un escritor que por espacio de 25 años ha venido desarrollando tarea de poderosos relieves, como es la revisión y revalidación en grandes frisos de nuestro pasado histórico. Al «orden nuevo»—brotado de una concepción genética de la Historia—impuesto por el recio historiador en todo nuestro acaecer de pueblo joven que se define y crece, súmase el extraordinario aporte de un estilo restallante y vital, del que no hay recuerdos similares a lo largo de la historiografía chilena. Con Encina, puede decirse, la Historia deja de constituir acotada parcela de especialistas, para convertirse en ciudad abierta a toda curiosidad de lectores.

Podrá uno estar o no estar de acuerdo con los particulares medios pesquisantes del historiador; podrá uno disentir del modo “psicologista”, intuitivo y apasionado con que retrata él a figuras cumbres de la formación nacional; podrá uno rechazar el excesivo desdén hacia el «documento frío» de que hace gala el investigador en ciertos capítulos; podrá uno, por último, detenerse a medias en la valoración exaltada de los factores étnicos, pero nadie se olvidará de justipreciar el esfuerzo titánico que significa la reconstrucción, a conciencia y profunda, de la vida de un pueblo.

En el sesgo monumental de su obra, que nos lo exhibe como un Barros Arana más viviente y doliente, y en la extraordinaria ejemplaridad física de su tesón—que parece no tener par en nuestra época—se encuentran los elementos que han hecho de Encina un árbol único, digno de los mejores orgullos y honras, en los días actuales.

Mariano Latorre

LA PRENSA HA dicho que ha muerto Mariano Latorre. Nosotros queremos decir que el gran escritor sólo se ha ido, que nos dió por una última vez la mano de chileno extraordinario y ejemplar. Su presencia de hombre socarrón y alegre ya no animará las reuniones de librerías ni los corrillos universitarios y callejeros donde él imponía la prestancia de su palabra siempre salpicada de ironía sana y cordial. Se nos alejó para siempre en materia viviente. Pero, desde el instante en que esto ocurrió, conquistamos en definitiva su espíritu profundo de humanista y creador, de maestro y poeta; y alcanzamos el conocimiento de todas las correnteras de un alma que seguirá viviendo en la realidad robusta de sus propias creaciones.

Mientras disfrutamos de su amistad extraordinaria, acaso no pudimos aquí-latar la magnitud brillante de su obra. Acaso él mismo impidió, con el torrente en mucho avasallante de su jocunda conducta de hombre, llegar a la raíz de sus valores creativos más esenciales. Desde ahora, en los momentos de su despedida, su obra

monumental, de chilenidad insubvertible, se hace dinámica, multiplica su presencia, se organiza potentemente en un mundo donde el hombre, la mujer, los animales, las costumbres, la naturaleza, el árbol, el río, la palabra, la música todos de una tierra han cen saber sus alegrías y sus sufrimientos, su verdad ora apacible, ora ruda, pero siempre verdad nacional de belleza conmovida por matices innumerables de vida rotunda.

Sus novelas y sus cuentos, desprendidos ya del alma que los creara, pasan a tener vigencia poderosa y madura en las comarcas de la cultura nacional, es decir, Mariano Latorre pasa a vivir por siempre en razón de todo lo que construyó, existirá en el monumento colectivo que él esculpiera del alma nacional.

El humanismo en el sentido educacional y filosófico es el patrimonio feraz conquistado por el hombre en sus seculares bregas culturales. Pero, hay el humanismo que se desprende de la obra de creación que tiene su raíz en el hombre y la naturaleza. Este humanismo germina y se sienta en el «criollismo» de un escritor, como Mariano Latorre. Es un humanismo nacido de la razón, el entendimiento, la observación y el sentimiento, de la identidad del creador y su tierra. No hay en Chile un caso de escritor como el de Latorre. Un instinto magistral le encaminó a la interpretación de todos aquellos elementos substanciales de la existencia nuestra. Mas, lo magistral en él madura y se expande, si hemos de apreciarlo en lo formal de sus creaciones. Una pasión estilística excepcional, dotó su capacidad narrativa de especiales recursos. De aquí su originalidad, determinada por un modo expresivo de continuado ritmo en que lo por decir y lo dicho, o sea, el contenido y la expresión se vinculan en un avasallador fin emocional.

Mas, como la pasión estilística de Latorre se observa siempre ceñida a su pasión por lo chileno, de aquí su «criollismo», el criollismo imperecedero en la vida cotidiana de nuestros hombres y que él hizo eterno en la existencia literaria de nuestro país.

Ausente él, después de obtener en su tránsito de maestro y creador, significativos galardones, como el Premio Nacional de Literatura (1944), serán sus discípulos los que reafirmen su profesión de fe nacional.

Esta nota es la asociación de nuestra revista a todo cuanto se diga y se haga en relación con el reconocimiento que le debemos a Mariano Latorre. Así, nuestro luto se expresa con palabras que quieren reflejar el brillo esencial de un enorme artista, de uno de esos chilenos que son más efectivos en la propiedad de su mensaje, porque no fueron improvisadores. Y es que Mariano Latorre no se equivocó nunca en la maravillosa concepción de sus novelas y cuentos.

Ortega y Gasset

E L 18 DE Octubre dejó de existir en Madrid el filósofo y escritor español José Ortega y Gasset, una de las figuras más elevadas del pensamiento y las letras de nuestros días. Dotado de extraordinarias aptitudes intelectuales, Ortega y Gasset, hijo de un notable periodista hispano —José Ortega Munilla—, tonvirtióse rápidamente en arrogante surtidor de nuevas ideas, en orador de gran temple, en escritor de estilo impecable y en sutil ensayista de la teoría política.

Surgido a la vida pública de España en un período de crisis, agitada ésta por los planteamientos de «reconstrucción nacional» de la Generación del 98, frente a la llamada «catástrofe de Cuba, el joven discípulo del kantiano Herman Cohen —Universidad de Marburgo, Alemania— apareció como gladiador agilísimo, provisto de trascendentales armas de combate. Desde las primeras escaramuzas de Ortega con Unamuno, operadas mediante el juego epistolar, los hombres del 98

percibieron que se hallaban ante un cerebro que discurría en términos de «gran europeo». Frases profundas, enfoques audaces y métodos de análisis nada comunes configuraban la estampa reflexiva del vigoroso escritor.

Así, al publicarse en 1914 su libro «Meditaciones del Quijote»; hubo opinión "nemine discrepante" para calificarle como el mayor de los pensadores jóvenes de España y aún de Europa. Allí, en ese volumen, Ortega y Gasset esbozaba ya en páginas de enorme riqueza idiomática el esquema de la posición filosófica que habría de ser más tarde el maduro sistema de su labor pensante: el perspectivismo, teoría del punto de vista o «raciovitalismo», como finalmente quiso él conceptuarlo.

A posteriori; la «Revista de Occidente», fundada por Ortega y Gasset en Madrid, vino a constituir entre los años 1923-1936 uno de los esfuerzos intelectuales que recuerdan con admirada nostalgia los escritores de hoy. En aquella publicación, maestros de la filosofía, de la ciencia, de la literatura y las artes de Europa, ya en su propio lenguaje, ya en inobjetable traducciones, estuvieron presentando el ritmo potente y nuevo de las valorizaciones culturales de la época.

Profesor de Metafísica en la Universidad Central de la capital española por más de cinco lustros, el autor de «España Invertebrada» desarrolló a lo largo de su ejercicio docente tareas de singulares relieves. Modelador de ideales, incitador del «tema de la vida», formador de cerebros más lúcidos, desde su cátedra no dejó formas del pensamiento por remover. La filosofía, desde Parménides hasta los metafísicos modernos de Alemania, fué campo abierto para sus exploraciones. En compañía de los atisbos geniales de Dilthey, «historicista de la vida», desbrozó un tercer camino filosófico al margen de los modos establecidos en Occidente.

A la hora en que desaparece del mundo la noble presencia física de Ortega y Gasset, se puede decir que su obra sólo empieza a ser estudiada y entendida en profundidad a través de lo que sugiere y significa.

El magno homenaje de sus contemporáneos consiste desde hoy, precisamente, en recontinuar el trabajo que el maestro dejó a los retoños de nuevas generaciones.

Humanismo de Hans Christian Andersen

DURANTE MAS DE una centuria el hombre de diversas latitudes ha venido dialogando con la obra de Hans Christian Andersen. Encuentro espontáneo, producto de humanos amores, este diálogo se ha depurado hasta la emoción. Y he aquí que 150 años después del nacimiento de Andersen bajo la brumosa lejanía del cielo nórdico, el contacto de obra literaria y hombre adquiere un sentido de permanencia vital que denuncia un hecho asombroso: la perennidad del mensaje danés y la continua sorpresa de quien va a empaparse en su fuente.

Universalidad y humanidad se nos patentizan a esta altura del tiempo como dos trascendentales formas de convivencia. Es decir, Andersen es el lontano, y el alma del niño el vaso en que se quiebran y derraman los reflejos de una lluvia alimentada de tierra y atmósfera, viceversa.

Veamos qué hay detrás: calculemos qué fenómeno se oculta tras la simple apariencia de «cuentos para los niños». En primer término, resalta ante nuestra vista el profundo contenido de experiencia humana, el tembloroso «hecho» que «vive» en cada una de las peripecias cuentísticas de Andersen. Como ante el Quijote, como ante los personajes de Dickens y de Dostoievsky, la lectura, el acontecimiento de coger con la mirada lo que secretan las páginas, trae a la luz una emoción prodigi-

giosa de reviviscencia. Cobran sustancia otra vez, sustancia vital, el ademán, la actitud, la cabriola, el llanto y el símbolo inmersos en las aguas supuestamente tranquilas de la creación literaria.

Impresión irrefragable: toda experiencia humana capaz de hacerse soplo de vida distinta y legítima en la percepción del que lee, es universal.

Y surge el humanismo. Humanismo de «humanitas», de educación para la vida.

En épocas de impetuoso ascender en los caminos del conocimiento, suele el hombre escindir el campo de sus intereses. Así, en una edad histórica proyecta su gestión primera hacia las humanidades ortodoxas; así, en otra lo vemos hacer tabla rasa de todo cuanto no sea técnica manual, vocación física, especialismo cate-górico.

La perduración serena de Andersen, los ciento y tantos años de su epifanía, que no ha escollado en vuelcos de generaciones ni en maremotos sociales, desafiando viejas y nuevas doctrinas, intenta por raro designio homogeneizar, unificar lo fragmentado. Aborda a este quebradizo hombre del siglo XX en su ámbito de furores técnicos y logra conmoverlo. Conmoverlo y restituirlo a su antigua órbita «humana». En Hans Christian Andersen, sencillo narrador de la infancia, se respira la liber-tad creadora.



EDUCACION Y CIENCIAS

Con motivo del Seminario Interamericano de Educación Secundaria celebrado en Enero de 1955 en Chile, la "Revista de Educación" dió a conocer en su N.º 64 detalles relacionados con la importancia de dicho torneo en la solución de los diferentes problemas de la enseñanza secundaria de América.

El estudio a continuación inserto pertenece a la pluma del profesor Arturo Piga. En el Seminario de Enero obtuvo el mismo un notable éxito al encabezar los temas de la Agenda "Naturaleza y Fines de la Educación Secundaria".

El Alumno de Educación Secundaria

Por ARTURO PIGA

Es difícil precisar el fin último de la Educación, particularmente en cuanto a la Segunda Enseñanza se refiere: ¿Suministrar conocimientos? ¿Formar el carácter? ¿Preparar para una vida superior dentro de la Comunidad? ¿Conseguir en el individuo un equilibrio como principio de armonía entre el cuerpo y la mente? Es decir, ¿obtener su integración perfecta?

No obstante, hay una exigencia específica, irredargüible, perentoria, cualquiera que sea la postura filosófica o educacional adoptada... Se refiere ella al individuo que se educa o —más exactamente— a su destino personal, en una sociedad determinada. Particularmente hoy, que un estilo de vida un tanto impersonal y deshumanizado podría —en ausencia de una formación elevada y superior— transformar al hombre en un número o un ente sin responsabilidad y, por ello, deleznable e inauténtico, el valor del individuo como persona concreta y real debe recuperar la importancia y trascendencia que tuvo en los momentos más brillantes y decisivos de la historia.

El ser humano constituye una realidad sensible del mayor significado. Su influencia en el destino de la Educación asegura la armonía jurídica entre la Sociedad y el Estado y determina toda forma de progreso y perfeccionamiento.

Doble es, pues, la exigencia que debe afrontar y satisfacer la Escuela Secundaria: Por una parte la exigencia social determinada por la tradición, el patrimonio de cultura, las posibilidades materiales y, sobre todo, las fuerzas normativas que constituyen la base dinámica de toda comunidad... De otra parte la exigencia psicológica determinada por la individualidad de cada alumno,

sus alternativas de crecimiento y adaptación que —en último término— vienen a dar nueva fisonomía a la Institución educacional y a la sociedad.

Una enseñanza que pretendiera desestimar al individuo como tal, esto es prescindir de su naturaleza concreta, libre y responsable, perdería su valor y su esencia. Al servir a todos por igual terminaría por no servir a nadie. Evidentemente la exigencia psicológica es fundamental en las diversas etapas del proceso educativo, pero en la rama Secundaria adquiere aún más trascendencia si se considera que en ella el alumno desenvuelve su período formativo crítico desde la pubertad hasta la juventud, es decir, desde los 12 a los 20 años más o menos.

En este período cada ser humano cumple su crecimiento o edad evolutiva de un modo estrictamente sui generis y personal, esto es en forma irregular, asimétrica y, sobre todo, imprevisible.

En verdad, todo niño al iniciar sus crisis puberal y vivir el período de la adolescencia, cumple un determinado programa que mantiene constante sus fases, en relación con las diversas épocas, razas, latitudes y aún grado de cultura o jerarquía económica, no así en cuanto a ritmo o velocidad de maduración se refiere, ya que ésta es peculiarísima para cada ser humano.

Hasta el momento, y a pesar de las notables y rigurosas investigaciones realizadas durante más de un siglo, permanece en el misterio la causa de esta singularidad en el ritmo de crecimiento individual y que hace de cada ser humano, un mundo sui generis y único en relación a sus congéneres. Ninguna sociedad o régimen político; ninguna civilización o estado de cultura; nin-

gún sistema de enseñanza o proceso educativo podrá por tal razón desatender este principio de la variabilidad humana, y que determina por ello una perentoria exigencia psicológica del más trascendental significado para la Segunda Enseñanza.

Tal variabilidad en el ritmo de crecimiento abarca todos los aspectos de la persona humana, es decir: **Su desarrollo orgánico; las alternativas de inserción en la vida institucional; las inquietudes y planes profesionales; el despliegue de la fantasía, las emociones y la participación activa en la creación artística; la búsqueda científica y entusiasmo hacia la Filosofía; las experiencias en el campo moral y religioso.**

En todos ellos el joven alumno cumple su destino personal, agregando un nuevo matiz, como nueva modalidad humana que se nos escapa en su sentido expreso y teológico...

HE AQUÍ LOS HECHOS

Alrededor de los 10 u 11 años, el niño manifiesta un extraordinario equilibrio e integración psíquica con respecto a los años inmediatamente anteriores. Es la edad de los automatismos útiles y de la mayor destreza técnica.

En ninguna otra etapa del crecimiento —como lo ha sostenido Clarence Stanley Hall— la mano se halla más cerca del cerebro. Agréguese a esta singular circunstancia de equilibrio, plenitud corporal y armonía, el buen humor, la salud casi inalterable, la euforia y despreocupación derivadas de la actividad intensiva y permanente. Se diría, pues, que en su **tercera infancia**, el ser humano anticipa la madurez normal con un primer esbozo de aquello que va a ofrecernos más adelante.

Pero este niño, tan rico en actos como pobre en pensamiento, prepara en su organismo y vida interior, lenta e imperceptiblemente, la gran hazaña, esto es, una transformación profunda que —a lo menos— en el aspecto psicológico se manifiesta a través de una rigurosa tendencia hacia la reflexión...

Sorpresivamente comienza así el período crítico, con sus evasivas, sus largos momentos de silencio, su mal contenida irritabilidad, su ánimo extremadamente susceptible; su resentimiento y, sobre todo, su deseo de romper las amarras que lo mantienen atado al medio social y a la edad pueril.

¡Cuánta diversidad, sin embargo, cuánta riqueza en los rasgos singulares y en los matices!

No todos comienzan la crisis en el mismo momento y con la misma intensidad.

Mientras unos viven con relativa quietud, durante los años mismos de la crisis (11-14, en la mujer; 13-16, en el hombre) otros, incluso, llegan a abandonar el hogar o viven en permanente conflicto y rebeldía.

Mal síntoma es, por lo demás, la excesiva adhesividad hogareña, particularmente tratándose del varón. No es indicio favorable,

para esperar en el futuro, un carácter definido y destacado, (lo que en este caso pudiera parecer normal, prepara una vida rutinaria y tal vez mezquina).

En los más inteligentes, comienza la fase del lenguaje vigoroso, lleno de colorido y que incluye el vocabulario abundante, el neologismo, la sintaxis rebuscada, el semantismo absurdo. También puede manifestarse la crisis en forma de intensa habilidad interior y recogimiento meditativo.

De acuerdo con esta realidad pueden perfilarse varios tipos de jóvenes en los últimos cursos del Liceo: En unos, predomina la actividad social, genuina y lógica prolongación de la época del gangsterismo y la pandilla.

En otros se manifiesta una definida tendencia hacia la poesía y dialéctica verbalista... Suele presentarse, además, el tipo razonador, reflexivo, esquizotímico y que rehuye tanto la convivencia de sus compañeros como la actividad escolar...

En estos tres tipos, no obstante, la disparidad es más aparente que real. Todos actúan bajo el mismo impulso del desahogo, liberación o catarsis, sometidos como se hallan a una intensa presión emocional. Dentro del último tipo señalado debe incluirse el introvertido tímido o balbuciente, que no acierta a expresarse aún cuando posee una rica vida interior y, por ello, muy valiosa desde el punto de vista humano y cultural. Inversamente puede distinguirse el tipo extrovertido que provoca gran algarabía a su alrededor; sea por exceso de expresión verbal, sea por frivolidad, constitución psicológica o conducta histeroide...

En esta importante modalidad psicológica se incluyen aquellos alumnos que: **ven las cosas deformadas**, dan cifras falsas, palpan lo inexistente, o sufren alucinaciones auditivas.

Representan, por ende, una seria interferencia para la disciplina, al mismo tiempo que una valiosa oportunidad para el educador. Tales alumnos, en efecto, a pesar de sus condiciones negativas —suelen fascinar a sus compañeros, provocando la pseudolatría, manifestación inequívoca de una tendencia que —al no ser debidamente encauzada, termina por desviar hacia una franca acción demagógica. Peligroso e inadecuado resulta ser —por esta circunstancia— el funcionamiento de organismos escolares que exacerben aun más esta cualidad negativa, especialmente en países como el nuestro de tradición verbalista y discursiva.

De desear sería, en este orden de ideas, que la inquietud juvenil encontrase otros cauces para su desahogo como, por ejemplo, la adquisición de una seria y sistemática cultura general o formas de esparcimientos más adecuados a la etapa crítica.

Igualmente peligrosa resulta ser la estimulación de apego enfermizo al terruño, mediante una excesiva o super valorada enseñanza de la historia patria con sentido estrechamente nacionalista o de cantonalismo.

De un modo especial en el varón ha de favorecerse aquello que los educadores norteamericanos llaman destete psicológico, imperativo término de la fase de adhesividad hogareña, necesaria en la primera infancia, pero más adelante, perjudicial para la sana evolución de las virtudes viriles fundamentales.

La Educación Secundaria ha contribuido en estos últimos años —justo es reconocerlo— a consecuencia de una falsa interpretación del respeto a la personalidad del niño— a suprimir casi enteramente las sanciones, la firmeza en los exámenes y el principio de jerarquía, dando pábulo así a la más grave interferencia para la formación del carácter moral.

Muy sensible ha sido, por cierto, semejante trasgresión de valores. Afortunadamente en esta edad no desaparece en ningún momento el tabique divisorio entre la reflexión y los instintos, aunque como es sabido, la pasión suele oscurecerles la inteligencia. En este caso manifiestan actitudes irrespetuosas y vulgares que ninguna mala intención inspira. Por el contrario, existe en ellos una gran susceptibilidad que les permite recordar la más insignificante ofensa de parte del educador. Y es justamente, esta extremada susceptibilidad, lo que les impide ser más justos y ecuanímenes con sus profesores. A veces, bastan detalles insignificantes para que el afecto incondicional, la admiración sin reservas o el reconocido prestigio se desvanezca en un instante... He aquí, pues, una prueba más de la precariedad y técnica difícil que debe afrontar la Segunda Enseñanza, máximo si se considera que la vida juvenil está dirigida por el principio de la polaridad, esto es, de las reacciones ambivalentes u oscilaciones psíquicas.

Todo se ensaya y todo se abandona, con una rapidez que a veces no da tiempo siquiera para actuar con alguna eficacia. La ceguera para comprender la complejidad de la vida real, y la lógica simplista aplicada a ella, y con una estructura que corresponda a ideas generales desprovistas a menudo de contenido concreto; explican la inconsistencia y fugacidad del pensamiento en esta etapa de la vida...

Es, también, la época del sueño y la fantasmagoría... Por ese sueño, sin embargo, sueñan toda la realidad de la existencia y logran alcanzar —la cima— al parecer inalcanzable de una vida superior.

El joven —cualquiera que sea el grado de importancia atribuida a los intereses económicos en la época en que le corresponde actuar— vive en cierta medida, el estado de plenitud subjetiva que forja la creación artística, y, en especial, la poesía. Hoy mismo, a pesar de la obsesiva preocupación económica, los más poderosos países pagan elevados emolumentos a los pintores y novelistas; actores teatrales y de Cine; músicos y poetas —ídolos permanentes de la juventud— que los exige y los impone, aún por encima de las más premiosas necesidades

económicas. Al parecer, es ésta una paradoja que, como adultos, se nos hace muy difícil comprender, acaso porque ya sólo nos llega como eco lejano el rumor de los intereses vitales de la masa juvenil. En verdad el adolescente no conoce ni la sordidez del interés estrechamente utilitario —el dinero por el dinero— ni mucho menos gusta de la comodidad regalada que incluso llega a producirle desdén y cansancio, en ausencia de la satisfacción de sus inquietudes o anhelos más apetecidos.

Su destino personal es encarar la vida como plenitud y posibilidad infinita, aunque a su alrededor acechen la privación y el sufrimiento. Por eso, suele aparecer ante nuestros ojos, insensible, displicente y aún escéptico. Por eso también se lanza en aventuras imposibles, como por ejemplo, la realización de excursiones en un tiempo absurdo y, al parecer, sin propósito razonable de ninguna especie.

Para él, vivir, en última instancia, es arriesgar, o mejor correr el riesgo del fracaso. Le es imperativo encerrar un ideal, renunciando a la vida fácil o en su defecto, precipitándose en un fin de goces subalternos y vulgares.

No otro es, ciertamente, para la juventud actual el signo de nuestro tiempo, carente como se halla de ejemplos superiores dignos de imitar. Son pocos los que logran triunfar, mientras naufragan los más al integrar las filas de los rutinarios, los desilusionados o los amorfos.

Profunda y radical transformación requiere en este orden de ideas la Segunda Enseñanza. Al alumno le es imperativo escoger, renunciando, desde que la entrega a las variadísimas posibilidades que se le ofrecen —dentro y fuera de las aulas— terminaría por perderlo.

Algunos educadores creen resolver tan punzante dilema, poniendo en sus manos una pelota de foot-ball, o una novela de dudoso valor literario o, peor todavía, orientándolo arbitraria y precozmente hacia una actividad profesionalizada, para la cual no se puede tener aun aptitud o vocación definida.

Hay excesiva premura frente a sus vacilaciones e interrogantes, como si no se supiese qué hacer con esos pobres muchachos, desorientados y al parecer irresponsables. Se olvida lastimosamente que la vida de todo joven está penetrada por una atmósfera de ansiedad y desvarío. El yo juvenil se insinúa en innumerables refracciones —como las variadas imágenes ante el espejo. ¿Cuál de ellas ha de vivirse como meta? Laboreo difícil y oscuro en esta búsqueda del yo auténtico. No obstante, la educación debe ayudarlo en tan precaria y dramática circunstancia. Sobre todo, hay que aceptar el hecho escueto de la contradicción interna que viven los elementos jóvenes como su más auténtica realidad espiritual. Y, en verdad, toda la grandeza humana brota siempre de la poderosa tensión entre antagonismos. El ideal de la Educación Secundaria será, pues,

afrontar semejante realidad a fin de obtener una dinámica unidad de estos rasgos antagónicos. Imperativo le será, por ejemplo, a la Segunda Enseñanza, superar la disonancia genética que resuena como eco en los hijos y descendientes. Para Ibero América esta especie de hostilidad germinal, se presenta con caracteres muy agudos, ya que su juventud debe conquistar su unidad dinámica, superando la disonancia interna derivada del cruce de líneas genéticas tan encontradas como son: la raza caucásica, la mongoloide, y aquellas que corresponde a la variada gama de tez oscura.

En ningún otro continente puede aplicarse como en el nuestro, aquello que decía Unamuno en el Espejo de la Muerte: Todo hombre verdaderamente humano lleva en sí los 7 pecados capitales.

En último término el Carácter es la Resultante de la Mecánica de las Tensiones. Y el joven es como un poeta que por encerrar en sí la totalidad del ser humano necesita expresarse a cualquier precio. De aquí la escala de valores para el alumno: Conocimiento de sí mismo; Unificación dinámica de sus impulsos; Superación moral. ¿Será necesario recordar aquí que —por ejemplo— cuando un estudiante se manifiesta francamente egoísta e irresponsable no debe ser considerado como un psicópata incapaz de recuperación?

Es inhumano ver en algunos alumnos delincuentes en potencia. Mas racional resulta admitir que no han recibido el calor humano que transforma la malignidad en actitud generosa y apta, por ello, para revelarnos, no una naturaleza abyecta, sino una disposición flexible y amable. Es esta, evidentemente, la edad de la extrema exigencia en comprensión y afecto. Por sobre todo hay que ayudarlo en la tarea de su propio conocimiento, por cuanto **Conocerse es Valorarse**. Pero, el joven escolar alberga dentro de sí no una determinada y estable escala de valores a la cual le fuera posible subordinarse de un modo coherente y racional, sino más exactamente, la imagen de lo que debe ser, cual entelequia, flúida, plástica, escurridiza, inasible. ¿Como adecuarlo entonces a un plan rígido con programas y régimen de trabajo, rigurosamente determinados por nosotros, si él, como sujeto fundamental de la educación, se contradice mil veces en un breve lapso de tiempo, sometido a la activa gestación de su inteligencia y a esa sui generis veleidad que viene a ser el subsuelo de su naturaleza interior?

Justamente es esta atmósfera de desajuste e incompatibilidad hostil entre el ser humano viviente y el proceso educativo institucionalizado, lo que conduce, por parte del alumno, a la autoprotección, a través de una doble coraza.

Persona significa máscara, y en verdad en ninguna otra etapa de la vida esta definición corresponde con mayor exactitud a la incógnita que encarna la individualidad. Comprendemos por eso que el joven —a través

de sus contradictorias reacciones, nos oculte su naturaleza auténtica.

Extraño y singular recurso es éste, toda vez que el alumno suele consumir importantes energías neuropsíquicas ensayando su papel frente al educador y aún frente a sí mismo, ¿cómo si se hallare ante un espejo...!

La misma manía del autorretrato nos revela al actor que se oculta en todo adolescente, preocupado de su comportamiento aún en los más mínimos detalles, mientras esgrime como armas defensivas sea el pudor, sea la actitud desgarrada, zafia e irreverente.

Oportunidad espléndida es, por lo demás, esta que ofrece el joven para ejercer sobre él una profunda influencia pedagógica.

Sin embargo, ante la visión difusa del psiquismo juvenil, el educador no puede menos que preguntarse ¿cuál es el sesgo específico que peculiariza a un determinado alumno, cuál su yo íntimo para ser utilizado como piedra angular en la formación de su personalidad?... Los estoicos al recomendar la acción, dejando en segundo plano la actitud meditativa —el ethos sobre el logos, como dijera Guardini en lenguaje actual— resolvieron tan importante interrogante o a lo menos, indicaron una valiosa línea de conducta para la autoeducación de joven.

Es así, pues, que el escolar desesperada y angustiosamente después de meditar en vano, aislándose, hundiéndose en su conciencia profunda como en un océano donde circulan todas las corrientes imaginables, termina por lanzarse a la acción, obedeciendo a la categórica e imperativa exigencia "Intenta cumplir con tu destino, esto es, procura actuar, e inmediatamente sabrás lo que hay dentro de tí".

Es precisamente esta decisión, cuando encarna un propósito definido y permanente la que permite al joven abandonar su etapa de crisis y penetrar en la edad adulta.

Sin embargo, el sosiego y la paz estable no se alcanzan jamás.

Recalar en la madurez no significa sino conseguir un nuevo equilibrio, quizá tan relativo como el de los azarosos años de la juventud.

La Educación es simplemente una ayuda, destinada a mantener —en especial a lo largo de los períodos de intenso desarrollo— la Unidad dinámica, un tanto precaria del núcleo personal, e impidiendo así —o mejor— superando la neurosis y la ruptura.

Insensato —no obstante— sería el propósito de una Enseñanza Secundaria orientada hacia la eliminación de las fuerzas tensionales que mantienen en constante precariedad la persona humana, por cuanto en ellas se alimentan las raíces mismas de toda inquietud y posibilidad de creación. Por eso nos parece defectuosa y muy perjudicial toda Enseñanza Secundaria fundada en la simple actividad técnica, en el razonamiento frío, o peor aún, en el automatismo intelectual de monotonía erudita.

Frente a una tal educación el joven se revela tal como ocurre cuando ha de sopor-

tar fatigosos horarios y deshumanizados programas. Toda forma de cansancio o fatiga en el proceso educativo —por parte del alumno que no conoce la medida, en su infinita riqueza de posibilidades— representa energía desviada, dispendio enervante para la gestación equilibrada de la personalidad. La juventud es normalmente vigorosa, inhipotecable, resuelta hasta la temeridad. **Ama lo absoluto**, repudia las transacciones como reminiscencia de aquel principio del "Todo o Nada" que caracteriza los años de la puericia. Una vida sin violentas alternativas y falta de horizontes le parece privada de sentido. Incluso los más sensatos y cautelosos aquellos que parecen cobardes frente a su propia sombra— adoran el peligro y lo desafían, como si anhelasen enfrentarse con el riesgo mismo de la muerte. En la actualidad, apenas si existe un muchacho que no piense lanzarse a los espacios en el avión más veloz o no paladee en abstracto siquiera, la delectación mortal de la droga. El educador jamás debiera olvidar que el hombre lleva entero al hombre. De allí que haya de buscar en él, lo humano, como extrayendo de las profundidades y que sólo se manifiesta de manera fragmentaria y contradictoria.

Es éste el **magno problema de la Educación**. Es este también el **drama de la vida juvenil**, a igual distancia de la niñez y de la edad adulta, que se interfieren, no obstante preparar en singular y oscuro proceso dialéctico, la más trascendental y promisoría realidad humana...

Entre los objetivos fundamentales de la Educación Secundaria se señala el cultivo de la inteligencia. De allí que se preste el mayor interés para fijar con términos matemáticos precisos, el grado de desarrollo intelectual alcanzado por un alumno en una circunstancia determinada.

Demás está decir que si esta tentativa ha prosperado —como se esperaba— en la etapa prepuberal, mucho menos aún ha podido lograrse durante la adolescencia. No obstante, debe y puede procurarse el conocimiento de las condiciones psicológicas en que se desenvuelve el escolar. Es indudable que las técnicas del psicodiagnóstico de Rorchard y el Test de Apercepción Temática (TAT) suministran valiosos elementos para la fijación del nivel o estrato psíquico de la personalidad.

Tratándose del alumno de escuela secundaria, especialmente en los cursos superiores, sin embargo, la complejidad de los contenidos de conciencia, aconsejan con fines de diagnóstico, el empleo de reactivos de naturaleza concreta y real, es decir, experiencias vitales más estrictamente ligadas a la vida del estudiante. Bajo este aspecto han de considerarse ineficaces —en términos generales— las pruebas indirectas y simples, en cuanto que, por su misma simplicidad y poca

adecuación a la circunstancia real que se desea investigar, no pueden conducir a resultado riguroso. (Tal ocurrió, por ejemplo, con la aplicación de ciertas pruebas destinadas a fijar vocaciones y aptitudes con fines de orientación profesional y vocacional, particularmente en el campo artístico).

Parece más recomendable —por tal motivo— colocar al joven estudiante en la situación concreta que se desea afrontar (actividad burocrática; trabajo en la fábrica, en el comercio, en la agricultura, ejercitación en artes plásticas, en música, en teatro, etc.).

Cuando se tiene como propósito inquirir la capacidad para realizar estudios superiores especializados en Ciencias o en otro sector de la Cultura, es indudable que la inteligencia global, apreciada a través de las disciplinas humanísticas, puede ofrecer un eficaz procedimiento de diagnóstico.

No son de desestimar, por cierto, manifestaciones de la vida contemporánea tan importantes como: el Cine, el Deporte, la Técnica, la Industria, la Economía, etc. y que permiten sustituir los artificiosos reactivos ya superados en los modernos laboratorios de psicología, por situaciones más humanas y reales.

Es evidente que el Cine, por ejemplo, aún no ha sido utilizado como reactivo de experiencia directa. Con el objeto de averiguar cuál es el grado de comprensión de un niño o de un púber se le podría preguntar "**Qué impresión le produce un determinado documental, ya sea en el conjunto o en un aspecto particular determinado**".

Con anterioridad, nos hemos referido al problema de la orientación vocacional y profesional. Evidentemente es éste uno de los aspectos que más seducen al joven estudiante de la Segunda Enseñanza. Con relación a él, sin embargo, cabría destacar el peligro que significa para la equilibrada evolución del alumno la ejercitación precoz de una actividad técnica con fines profesionales. Cuanto quedó dicho con relación a la peculiar naturaleza del joven —en el período de su crisis— pone en evidencia el peligro de una especialización demasiado prematura. Desde luego, en una orientación profesional precoz (antes de los 15 años tercer año de humanidades) se corre el riesgo de confundir un vivo interés hacia el estudio de una actividad productiva con las aptitudes o posibilidades que se requieren para cumplir tal aspiración. La Enseñanza Secundaria debe, a través de todo su proceso educativo, hacer comprender claramente las limitaciones que imponen el medio social y la condición caracterológica y espiritual misma del joven.

A. P.

(Continuará)

Cultura y Educación

(Síntesis de un ciclo de conferencias dictadas por el Dr. Omar Albarracín, Jefe de la Misión de Asistencia Técnica de la UNESCO en Bolivia).

La vida humana se realiza en un complicado escenario con dos ámbitos diferentes: la **Naturaleza** y la **Cultura**. La primera es anterior al hombre; más aún: es causa y efecto de su propia vida. La segunda se crea únicamente suya; es producto socializado de su actividad espiritual sobre la Naturaleza... Y la tragedia del individuo humano está en que, naciendo en un plano meramente natural, debe irse elevando poco a poco, a medida que se desarrolla, al plano cultural que le corresponde. Para ayudarlo en este azaroso ascenso de **animal a hombre**, que constituye una larga metamorfosis a la vez que un constante enriquecimiento de carácter objetivo-subjetivo, ha sido creada la Educación.

La Educación es, así, un proceso de ayuda o de conducción formativo-informativa. Se pretende con ella hacer que la creatura humana alcance, en el exiguo lapso de su vida individual, la **verdadera calidad de hombre**, incorporándose activa y vivencialmente al mundo de la Cultura. La Educación constituye una inmersión paulatina del hombre en la atmósfera envolvente de los valores espirituales. En la Educación Formal realizan sistemáticamente las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes esta obra de **humanización y desanimalización**, cuyos límites inicial y final son la **persona** y la **personalidad**, respectivamente.

Frente al **sujeto** de la Educación (el niño, manejo delicado de mecanismos naturales) está situado el **objeto** de la Educación (el hombre, participador eficiente de los bienes culturales).

La Educación, institución única y exclusivamente humana, lleva al educando hacia la posesión de los bienes culturales, a través y en virtud de la Cultura misma. Los **bienes culturales** pasan así, a convertirse en **contenidos de la Educación**.

Ahora bien, como la Cultura es —no obstante su multilateral complejidad— un solo **todo indiviso**, cada uno y todos los bienes culturales (y los hay de las más diversas y diferentes índoles) están imbuídos de los mismos e idénticos principios fundamentales. Esta es la razón, por la cual nosotros rechazamos la clasificación que divide los entes de Cultura, de acuerdo con la clásica catalogación en siete sectores (**Filosofía, Ciencia, Técnica, Arte, Moral, Derecho y Religión**) en bienes filosóficos, bienes científicos, bienes técnicos, bienes artísticos, bienes morales, bienes jurídicos y bienes religiosos. Para nosotros, cada bien cultural es, a un mismo tiempo, filosófico, científico, técnico, artístico, moral, jurídico y religioso... En cada uno prima, empero, en forma más o menos acentuada, una precisa de estas calidades.

El presente trabajo —modesta pretensión de encasillar los contenidos educacionales de acuerdo con los bienes culturales en que perviven— destaca como lo fundamental en cada ente de Cultura un **principio personal**, un **principio esencial** y un **principio material**, como lo veremos más adelante. Con el objeto de establecer un orden (quizás caprichoso, pero orden al fin) para la realización de nuestro intento, diferenciamos contenidos educacionales **teóricos, prácticos, estéticos, éticos, económicos, cívicos, sociales, jurídicos y místicos**, según el substrato material en que se mantienen. En las nueve citadas nomenclaturas pretendemos encasillar cabalmente la infinidad de los entes de Cultura que dan existencia y valencia a los programas educacionales.

* *

Estudiar los elementos de la Cultura es estudiar la persona humana misma. Como todos los bienes culturales son creaciones del alma y del espíritu humano, poseen todos ellos una naturaleza semejante a la estructura anímico-espiritual del hombre. En toda obra humana, sea ésta individual o colectiva, queda impreso el sello característico de la o las personalidades creadoras. Las obras de todos retienen simplemente los atributos fundamentales de la Humanidad. Hay, por esto, en todos los bienes culturales un tinte anímico-espiritual (**principio personal**) que los asemeja. Frente a este principio personal hay, además, en cada ente de Cultura un objeto especial de preocupación o estudio (**principio esencial**) que lo singulariza. Cada problema científico o filosófico, cada obra de arte, cada precepto moral, cada cuadro social o cívico, cada módulo técnico, etc., tienen un objetivo claro y preciso. Ese objetivo, fin o finalidad es la razón de ser de su existencia; los justifica y esencializa. Pero hay aún más. Todo bien cultural necesita ser plasmado o retenido en alguna determinada materia o substancia que lo haga sensible y, por ende, trascendente (**principio material**). Este material, que le da «forma sensible», varía según el objetivo de la creación y su esencia. Puede ser piedra, mármol, madera, color, sonido, palabra, fórmula o jeroglífico, y, según lo que sea, no sólo tipifica la naturaleza y la persistencia de los diferentes bienes culturales, sino conforma y modifica la actitud humana de vivir los contenidos educacionales que hay en ellos.

En todo bien cultural encontramos, pues, un principio personal, un principio esencial y un principio material. Partiendo de estos tres principios fundamentales realizamos el presente estudio de los contenidos educacionales que nos ofrecen los muchos y muy diversos entes de Cultura.

Los contenidos educacionales teóricos se nos presentan en las formas de Filosofía y de Ciencia, es decir, como conglomerados sistemáticamente ordenados de suposiciones y de conocimientos, esto es, de **conceptos**. Estos conceptos pueden ser antelaciones del espíritu en su intento de excrutar y de asir la verdad o el resultado de una elaboración paciente y concienzuda de la experiencia. Hay, así, **teorías filosóficas y teorías científicas**. Mientras las primeras son construcciones simplemente apriorísticas o ideaciones del espíritu totalmente libres, tienen una base sensorial y perceptual las segundas. Aquéllas tratan de penetrar en los misterios del mundo y de la vida, sin más brújula aguijoneadora que la duda y la intuición. Estas facturan la materia prima de las sensaciones y las percepciones, la «noticia concreta de todo cuanto tiene existencia sensible», en representaciones y en conocimientos.

El conjunto de teorías filosóficas forma la Filosofía. El conjunto de teorías científicas forma la Ciencia.

La **Filosofía**, cuyo valor determinante es la **Duda**, se nos presenta facetada en cuatro asignaturas fundamentales, las que, a su vez, se subdividen en numerosas ramas especializadas. Estas cuatro asignaturas fundamentales o teorías básicas emergen de las cuatro clases de problemas fundamentales que atañen a la Filosofía: los problemas metafísicos, los problemas lógicos, los problemas estéticos y los problemas éticos. Los problemas metafísicos, que se refieren a la esencia del ser, es decir, a la razón esencial de todo cuanto existe, dan origen a la **Metafísica o Teoría del Ser**. (Algunos la denominan teoría del estar, ya que, según ellos, «no somos, sino estamos»). Los problemas lógicos, que atañen a la naturaleza del pensar correcto, determinan la **Lógica o Teoría del Pensar**. Los problemas estéticos, atinentes a la resonancia afectiva que los fenómenos del mundo y de la vida desatan en nosotros, condicionan la **Estética o Teoría del Sentir**. (Hay quienes la conciben aún como teoría del percibir o como teoría de lo bello). Los problemas éticos, que estudian la trascendencia volitiva con que vivimos frente a la Naturaleza, frente a la Cultura y frente a nuestros semejantes, dan nacimiento a la **Ética o Teoría del Querer**. (Es llamada también por algunos teoría del actuar). El hombre es, **piensa, siente y quiere**.

La Ciencia, cuyo valor determinante es la **Verdad**, se nos presenta como hija de la Filosofía, esto es, como portadora y poseedora de leyes, definiciones, fórmulas, reglas, etc., es decir, de principios verificados (**conocimientos**), con respecto a los fenómenos y números del mundo y de la vida. La Ciencia ofrece, de este modo, a la conciencia humana —y así permanece en ella— **formas intuitivas o imágenes concretas y formas inteligibles o imágenes abstractas**. Con su ayuda, construye cada hombre, de la materia prima de sus propias sensaciones y sus percepciones, los contenidos fundamentales de su **yo íntimo**, es decir, su noción unificada de las realidades. En estos contenidos o vivencias se destacan los atributos de **tiempo, espacio y exterioridad**. En cada contenido aparecen además, uno o más **objetos**, con sus características, como esenciales. El poder de abstracción (**intelectión**) nos permite, en seguida, desnudar los objetos de pensamiento (**objetos necesarios**) de toda su

condicionalidad física, liberados de toda su concreción substancial y reducirlos a **concepto**, esto es, a **ideas**. En éstas permanece en la conciencia sólo lo esencial de cada objeto, lo comúnmente válido, lo generalizado. Cuando, en último término, unimos a esta imagen abstracta, sólo inteligible, la seguridad experiencial de que el objeto de esa imagen existe realmente en el mundo o en la vida, sólo entonces —y nunca antes— hemos llegado recién al **conocimiento de la verdad** ofrecida y portada por la Ciencia. Conocimiento es, pues, un cuadro intelectual (intemporal e inespacial) en que el objeto pensado (**noema**) aparece acompañado en la conciencia individual de la convicción personal de su existencia fenoménica o neuménica. La sistemática ordenación lógica de los conocimientos referentes a los objetos de una área determinada constituye una disciplina o una asignatura científica. Cada asignatura tiene, así, su propio y específico objetivo.

¿Cómo, ahora, con qué conceptos fundamentales (además de los atributos de tiempo, espacio y exterioridad) vivimos el mundo y la vida y en qué módulos vaciamos —para hacerlos trascendentes— nuestro conocimiento o nuestro pensamiento acerca de ellos? Muchos y muy diversos han sido los intentos de resolver este problema. Bastará con que recordemos los arduos trabajos de Aristóteles, Kant, Wundt, Husserl, Stern, Spranger, Deuchler y muchos otros, para que evidenciamos la disparidad enorme de opiniones que hay al respecto. Así y todo, encontramos generalmente como **primeras categorías** (formas conceptuales fundamentales) en casi todas las tablas categoriales las de **substancialidad, causalidad, unidad e identidad**; otros hablan de **cantidad, calidad, reciprocidad y modalidad**; otros, de **simultaneidad y sucesividad**; otros, aún, de **quidad y personalidad**.

Para verter al exterior y para retener estos conceptos fundamentales, a la vez que para transmitirlos e intercambiarlos, ha creado el hombre el **lenguaje**, el cual constituye el material en que se ha de dar forma sensible, pues, al conocimiento. Los contenidos educacionales teóricos están fijados, pues, y retenidos en el idioma, y sólo puede aprehenderlos el que está en condiciones de vivir sus secretos convencionales. Cada disciplina, ya sea científica o filosófica, tiene, además su nomenclatura especial dentro de cada lengua, la cual es, a un mismo tiempo, el material de expresión del pensamiento humano y su herramienta fundamental de trabajo.

Aunque existen numerosas y variadas clasificaciones de las diferentes asignaturas científicas, las consideraremos divididas nosotros, por el momento, en ciencias naturales y ciencias culturales, según que sus objetos de estudio pertenezcan a los ámbitos de la Naturaleza o de la Cultura.

Las **ciencias naturales**, especialmente las llamadas exactas (Física, Química), parten de un punto de vista total y absolutamente objetivo. Contemplan el mundo como un sistema material de cosas medibles y de energías ciegas y mecánicas que las colocan en acción o en movimiento. Tienen como objetivo principal la investigación de las relaciones mensurables que existen entre las cosas, así como la de las leyes de sus alteraciones. Se basan, por tanto especialmente en las categorías de substancialidad y causalidad. Determinan leyes generales.

Y cuando, como en la Biología, por ejemplo, no les es posible prescindir de características personales, las toman y analizan desde un punto de vista general, en que no tiene ningún valor ni significación lo individual que haya en ellas. Miran sus objetos de estudio en forma totalmente independiente del yo cognoscente y les interesa sólo constatar o describir.

Las ciencias culturales, en cambio, tienen un punto de vista esencialmente subjetivo. Para ellas no es lo principal constatar o describir, sino comprender. Los objetos que estudian están totalmente compenetrados de las características anímicas y espirituales de la personalidad humana, en la cual lo individual es lo más valioso, y esto individual es lo que pretenden asir preferentemente. Los objetivos de estudio de las ciencias culturales son personas, como en la Historia, o son bienes culturales, es decir, entes de creación humana. En ambos casos —personas o irradiaciones de la actividad personal— priman los atributos determinantes de la personalidad. Los conceptos categoriales de **masa** y **medida** no tienen ningún significado estereotipado en las ciencias culturales, las cuales estudian hechos, propiamente tales, o los resultados y las consecuencias de los mismos. Prima en estas ciencias la jerarquía categorial de **unicidad**. Mientras en las ciencias naturales predominan la **observación** y la **experimentación** como bases de la experiencia, descuellan en las ciencias culturales la **introyección** y la **introcepción** interpretativas, pues se trata en ellas de vivir las esencias y los valores de los hechos culturales mismos.

Las grandes diferencias que hemos destacado entre ambas clases de ciencias nos llevan de inmediato a inferir que también ha de ser diferente su enseñanza. El maestro, que debe estar en posesión clara y precisa de los contenidos educacionales que pretende elaborar en sus alumnos, debe dar especial importancia en los ramos científicos naturales a la **constatación experiencial**, posteriormente, a una **fidelísima descripción** de los motivos de trabajo, a fin de lograr que lleguen los alumnos a una **noción vivida** de las **leyes generales** que rigen e interrelacionan los diversos y diferentes objetos de estudio. En los ramos científico-culturales recaerá el acento, en cambio, en la comprensión interpretativa de los **valores esenciales** de los hechos de Cultura. En los primeros descuella la actitud didáctica **demonstrativa** y **descriptiva**; en los segundos, la vivencia educacional es eminentemente **interpretativa**. En ambas clases de asignaturas debe ponerse en jaque, sin embargo, la totalidad somático-anímico-espiritual del educando, no pudiendo faltar jamás, por tanto, una **captación sensorial**, una **captación efectiva** y una **captación intelectual** como momentos integrantes de la lección. (Las comúnmente denominadas Ciencias Sociales son a veces, Ciencias Naturales (Geografía, por ejemplo) y, otras veces, Ciencias Culturales (Historia, por ejemplo).

Los contenidos educacionales prácticos se nos presentan en los bienes culturales de la **Técnica**, cuyo valor determinante es la **Perfección** (la perfección de lo útil).

La **Técnica**, en cuanto sector cultural, es el producto socializado del pragmatismo humano, es decir de la acción interesada de procurarse

un cada vez mayor bienestar a base de la economización metódica de medios, de energías, de procedimientos, de tiempo y de sacrificios y desvelos. Sus bienes culturales —módulos técnicos más o menos estereotipados— son de índole eminentemente empírica. Los demás sectores culturales, empero, contribuyen, sin excepción, a racionalizarla. Ella, en retribución, concurre también decididamente a la tecnificación (cada día más necesaria) de los diferentes ámbitos de la Cultura.

A pesar de que en el fondo no es más que un **conjunto de recursos**, la **Técnica** compenetra toda la vida del hombre; más; es condición fundamental de la posibilidad de esta vida en toda su amplitud y su índole. Por esta misma razón, la penetración de la **Técnica** no se agota con la posibilidad y el empleo de los recursos para la subsistencia material de la vida humana, sino alcanza y condiciona cada una y todas sus formas y sus acciones. Hay, por tanto, innumerales clases de técnicas: técnicas del saber, técnicas del hacer, técnicas del creer, etc. Sin embargo, y esto hay que recalcarlo para evitar las exageraciones de la tecnocracia y de los tecnicistas a **outrance**, la **Técnica** es sólo medio —y nunca finalidad— de la vida y de la acción interesada; lo natural y lo lógico es que la **Técnica** esté al servicio de vida y no que ésta sea esclavizada o determinada por aquélla.

El substrato material de los bienes culturales prácticos o técnicos está en las propias acciones de la vida humana, en las formas de trabajo que el hombre inventa, prueba, ejercita y perfecciona, para dominar la naturaleza, la sociedad y la cultura y ponerlas a su servicio. El substrato material de los módulos técnicos está, pues, íntimamente ligado al hombre mismo, es de índole enteramente personal y, aun cuando nos encontramos ante recursos técnicos total y absolutamente estereotipados, vale decir despersonalizados y estandarizados, la persona individual que los utiliza imprime siempre en ellos el sello propio y característico de su personalidad. Un mismo método o procedimiento rinde diferentes efectos y resultados si lo ponen en práctica personas diferentes, pues se imbuye de lo individual de cada creatura. Podría llegarse hasta a asegurar que es, precisamente, la **Técnica** el sector cultural en cuyos bienes tiene el **principio personal** mayor pregnancia, ya que la calidad de las posibilidades personales agranda o empequeñece las posibilidades del método o del recurso en cuestión.

La **Técnica** es tan antigua en la faz de la tierra como el hombre mismo. Según Ortega y Gasset (nac. 1883) ha pasado ella por tres estados típicos en su evolución histórica: a) la **técnica del azar**, propia del hombre primitivo «accesible a todos los miembros de la comunidad y casi confundida con el repertorio de los actos naturales»; b) La **técnica del artesano**, propia de la Antigüedad y de la Edad Media, «patrimonio de ciertas comunidades más o menos cerradas, como **manera típica de hacer**, diferente de las demás»; y c) La **técnica del técnico**, propia de nuestra época, «con intervención de la máquina y gran diferencia, no sólo entre el técnico y el no técnico, sino entre el técnico, el artesano y el obrero». En esta última prima la **Técnica** entera, en cuanto sector cultural autónomo, sobre las meras técnicas especiales y predomina la invención sobre el conjunto de actos indispensables para alcanzar una determinada y precisa finalidad.

Una catalogación cabal de los diferentes rubros de la Técnica es poco menos que imposible, ya que, como hemos indicado, compenetrada ella todos los sectores de la actividad humana en sus múltiples e innumerables direcciones. Se acostumbra, sin embargo, a destacar las técnicas de explotación, de producción, de elaboración, de transformación, de adecuación, de reparación, de distribución, de transacción, de comunicación, de movilización, de previsión, de educación, de adoración, de investigación, de conceptualización, de diversión, etc., etc., etc., como las más importantes. En Educación puede hablarse de técnicas vitales, técnicas manuales y técnicas intelectuales. Cada sector cultural, incluso la Técnica misma, tiene, además, su propia y peculiar técnica...

El maestro que quiera destacar los contenidos educacionales bullentes en los bienes culturales prácticos o técnicos, debe estar suficientemente capacitado para asir lo verdaderamente valioso que hay en ellos, o sea, lo que posee poderes formadores —(la Técnica no es un fin en sí)—, a objeto de incorporarlo a la personalidad del educando, no como mera y muerta rutina de acción mecánica, sino como afianzamiento consciente y vivencial de las fuerzas y posibilidades (endógenas y exógenas) individualmente diferenciadas del alumnado. Cuando sea preciso llegar a la mecanización de un módulo o una fórmula (técnicas vitales, manuales o intelectuales) deberá pasarse previa e indispensablemente por un proceso lato de comprensión racional plena, que ponga en jaque las facultades superiores del cerebro humano, para ir, en seguida, después de la formación de la **idea clara e inconfundible**, librando poco a poco la ejercitación atenta del **control concienzual total** inicial, hasta alcanzar, ulteriormente, mediante la repetición, el automatismo deseado. Sólo el que ha vivido en sí mismo la penetración de una técnica y ha logrado hacerla parte integrante de su propio ser, está en condiciones honradas y eficientes de transquirirla a sus discípulos.

* *

Los contenidos educacionales estéticos nos son dados en el **Arte**, es decir, en el sector cultural que contiene y retiene las vivencias emotivas de la humanidad.

La Filosofía, la Ciencia y la Técnica hablan al espíritu humano, y son producto suyo. El Arte atinge al alma personal, ya que en ella están la cuna y la razón de ser de su existencia. Su valor determinante es la **Belleza**, la belleza íntima de los veneros vivenciales de la especie humana. La vivencia estética —que puede ser creadora, interpretadora o, simplemente, apreciadora— constituye vibración efectiva de la personalidad. El Arte sólo puede sentirse con el alma; la vivencia artística no puede suscitar más cuadros imaginables que la fruición o el deleite sutiles ante los valores estéticos; no debe conceptualizarse. La introyección y la introcepción de los contenidos filosóficos y científicos están reemplazados aquí por la **simpatía** y la **endopatía** trascendentes de la actitud estética.

Todo objeto de arte, sin distinción de la rama artística a que pertenezca (pintura, escultura, música, poesía, etc.) es **expresión** y **expresión** de la belleza emotiva de una vivencia interna, y esta vivencia interna del artista creador pasa a ser **presión** e **impresión** en el

alma de los que, al enfrentarse con la obra, **conviven** y **coviven** la vivencia inicial que le dió origen. En las reconditeces sentimentales del corazón humano es donde hay que buscar y valorar la chispa generadora y la significación del Arte.

En toda obra artística hay sentimiento y fantasía (sentimiento y fantasía personales) corporificados y conservados en el substrato material de una forma sensible. Este substrato material varía de un objeto a otro, según cuál sea el objetivo fundamental de la rama artística, y puede ser piedra o madera, color o melodía, movimiento, palabra o, hasta, sollozo.

En las formas sensibles hay **aspectos formales** de distintas naturalezas, entre las cuales tienen mayor importancia la **armoría**, el **ritmo** y la **melodía**.

Armonía es la adecuada relación e interrelación, cuantitativa y cualitativamente proporcional, de los diferentes aspectos y elementos parciales de una obra. Algunos la definen como «la concordancia de lo simultáneo» en contraposición al **ritmo** que sería «la concordancia de lo sucesivo». La armonía prevalece en las artes plásticas o especiales; el ritmo, en las fonéticas o temporales. La **Melodía**, que da subsistencia y mismidad a cada obra de arte, se destaca con mayor pregnancia en estas últimas. Melodía es la tonalidad que se suscita en timbre y tesitura de la obra misma, es la propia imagen fundamental de la vivencia expresada y retenida, la idea angular que la singulariza.

Lo mismo que los teóricos y los prácticos, los contenidos educacionales estéticos tienen también objetos determinados, es decir, sentidos esenciales y substanciales propios, condicionados, a través de los cuales (y sólo en referencia a ellos mismos) son vividos, o sea, creados, intrepredados o apreciados por el hombre.

El problema de clasificar las artes ha sido —y sigue siendo— un azaroso empeño. Algunos las dividen en **ideales** y **reales**; otros, en **libres** y **utilitarias**. Ambas clasificaciones son, sin embargo, casi idénticas. Pueden denominarse ideales o libres las que constituyen creaciones o ideaciones libérrimas del alma humana, sin sujeción a ningún imperativo forzoso, sino, sirven, más bien, para dar expresión a una vivencia emotiva intensa que hace de inspiración. Reales o utilitarias son, en cambio, las que sirven a una finalidad o función preestablecidas, como, por ejemplo, decorar o adecuar un determinado objeto, declamar una poesía, ponerle música o escenificarla. Hay, aún, quienes nos hablan de **artes de creación**, **artes de interpretación**, **artes de ornamentación** y **arte de adecuación**. Parece ser, sin embargo, que la más difundida de las clasificaciones es la que divide las artes en **plásticas** o **especiales**, **fonéticas** o **temporales** y **dinámicas** o **tempo-especiales**. Las artes plásticas son llamadas también de **la vista**; las fonéticas, **del oído**, y las dinámicas, **del movimiento**.

Las artes plásticas son permanentemente pregnantes. Las obras que ellas crean son inmediata y directamente vividas por la humanidad, y se bastan a sí mismas para permanecer en el tiempo y en el espacio. Siempre «son». Las artes fonéticas, cuyas obras son sólo pregnantes mientras «suenan», necesitan de símbolos abstractos, convencionales, que las retengan y mantengan: el sistema de notación para la Música, el sistema de escritura para la Poesía. Y estos sistemas —que constituyen un

substrato material de segundo orden, por ser mero medio y no esencia— son sólo dicentes para el que los domina, para el que sea capaz de leerlos y ejecutarlos (hacerlos «sonar»). Quien no conoce el convenio estructural que vive en ellos, los verá apenas como garrapatos mudos, muertos e intrascendentes.

El intento de muchos culturólogos, especialmente de Schopenhauer y de Hegel, de establecer tablas con jerarquías valoricas de las artes —para el primero la más valiosa de las artes era la Música; para el segundo, el Drama— ha sido ya definitivamente dejado de mano. Todas las artes son valiosas y todas son bellas. Lo único que podría jerarquizarse valoricamente (y no es fácil) es la calidad de los artistas, es decir, la **profundidad**, la amplitud y la **significación** de la personalidad creadora, así como la **pureza** y la **sutilidad** de las formas de sus creaciones. Para los esfuerzos de la Educación son, empero, la Literatura, la Música, el Canto, la Danza, el Dibujo y el Modelado las modalidades artísticas más eficaces.

De lo dicho hasta aquí acerca el Arte, en cuanto bien cultural, se infiere que sólo podrá suscitarse en contenidos educacionales estéticos valiosos, el maestro de sensibilidad sutil e inteligencia clara, que sea capaz de captar y vivir nitidamente en sí mismo los caudales afecto-emocionales que vibran e inmanecen en la esencia o en la mediatización de las obras artísticas de la humanidad. Sólo el **hombre plenaric** —y el maestro debe serlo— tiene derecho (y deber al mismo tiempo) a desentrañar y trascendentalizar los contenidos educacionales estéticos. Estos no se transmiten, sino se conviven e intervienen. El maestro verdadero, que, además de creador, debe ser un buen intérprete y un mejor crítico, introsiquiza los valores del Arte para ofrecerlos enriquecidos y pregnantes a sus alumnos.

* * *

Los contenidos educacionales éticos se nos manifiestan en los bienes culturales de la **Moral**, cuyo valor determinante es la **Bondad**.

La Moral, en cuanto sector cultural, involucra todas las leyes consuetudinarias que hacen, originaria y tradicionalmente, posible, justa, alegre y fructífera la convivencia. Dichas leyes —producto de la moralidad— tienen como substrato material verdadero las propias conductas de los hombres y se nos aparecen en las formas de una gama nutrida de **preceptos** y de **cánones** más o menos obligantes, en que la polaridad **Bien-Mal** o **bueno-malo** adopta innumerables series de gradaciones en cuanto a la modalidad y la intención que rigen cada uno y todos los comportamientos individuales o colectivos.

La **moralidad** —adecuación interna a la virtud o convicción íntima del bien, naturalmente previa a la acción en el hombre culto y responsable— ha dado origen a una multitud de **costumbres**, esto es, a **usos comunes**, **hábitos**, **sentires**, **pensares**, **quereres** y **haceres** colectivizados, que son tenidos, aceptados o tolerados como buenos por las **gentes** (población) de una o varias **zonas** (comarca, región, Nación) y una **época** (era, etapa de evolución o generación) determinadas. Hay, por tanto, una condicionalidad étnico-telúrico-epocal, a la vez que una relatividad tempo-espacial (sólo conviccionalmente asible) en la calidad esencial de **bondad** o **no bondad** de los

actos humanos. Más aún: Creemos que ellos trasuntan (aunque no del todo, porque hay menos libertad en el hacer y el decir que en el pensar, el sentir y el querer personales) las calidades individuales de los que los realizan. Los actos mismos, en cuanto módulos visibles de acción o de reacción de los sujetos, no son, en consecuencia, en sí ni buenos ni malos; los condiciona y califica la noción interior más o menos censuradora que ellos traducen y exteriorizan.

En cuanto conjunto de **costumbres, modales, usos y actitudes** considerados como buenos o, por lo menos, tolerados como tales, es la Moral el sector cultural más inestable, más cambiante y más lleno de contingencias, las cuales varían en múltiples índoles y direcciones.

La casi ilimitada relatividad de los bienes éticos o morales y los grandes vuelcos que ha originado en las costumbres y en la suerte de los pueblos la falta de una adecuada orientación interior, que pudiera dar rumbos señeros a la intención y a la acción humanas, han traído como consecuencia una verdadera actitud de alarma. De todos los sectores de la cultura y de la actividad humanas han surgido voces y orientaciones sancionadoras que han contribuido poderosamente a enmarcar y encauzar los bienes éticos. Es así como desde los ámbitos del Arte, de la Religión, del Derecho, de la Ciencia, de la Filosofía y aún de la Técnica han emergido cánones y regulaciones. Dentro de la Filosofía se yergue soberbia la **Ética**, como condensadora de todo lo absolutamente bueno, de lo absolutamente perfecto, deseable y valioso que haya en el hombre, tendiendo a la ponderación supraindividual y trascendente de una concepción depurada de bondad, única y exclusivamente humana... Y la verdadera moralidad ha de nutrirse en los caudales sutiles de la Ética, ya que las **actitudes éticas**, más que el resultado de una automatización habitual, deben ser la expresión nítida de una orientación querida, razonada, ponderada y, por ende, autoelaborada interior. Ya que no es posible ni dable esperar confiadamente que todos sean buenos por naturaleza, es necesario crear y delimitar modos y formas posibles de realización convivencial, para obtener hombres buenos por principios, esto es, por la convicción madurada medularmente en la vivencia directa de los contenidos educacionales de los bienes culturales éticos...

Hay en la vida práctica dos categorías de moral claramente diferenciada. Frente a una serie de actitudes teatrales, que repiten lo aceptado como bueno sin estar imbuídas de una noción moral interior —y que son, por desgracia, las más corrientes—, hay también, por suerte y para bien de la humanidad, otra serie de actitudes menos numerosas, pero de un valor intrínseco profundo, en que la expresión o manifestación exterior está nutrida por la esencia de una intención previa interna que la enriquece y la llena de significaciones. Algunos hablan, por esto, de una moral ficcionalista y de una moral eticista; otros nos dicen de una moral objetiva y una moral subjetiva. En todo caso, como ya lo hemos destacado, no es el gesto sino la intención lo que esencializa la moralidad o la **inmoralidad** de nuestro hacer.

En casi todos los estudios realizados hasta ahora acerca de la Moral, en cuanto sector cultural regulador de la convivencia, podemos encontrar la intención y el afán vehemente de

llegar a un **módulo señero de virtudes cardinales**. (Recuérdense los mandamientos y las virtudes teológicas de las diferentes sectas religiosas y de las escuelas filosóficas esotéricas). Aunque estos ensayos son muchos y de muy variadas índoles y condiciones, nos parece que el siguiente manojito de **seis clases de virtudes esenciales** podría, al ser realizado con sutil y minuciosa responsabilidad, humanizar cabalmente las relaciones mutuas, así como los afectos y las pasiones recíprocas de los componentes individuales y colectivos de la comunidad: a) **Virtudes expectantes** (fé y esperanza), b) **Virtudes diligentes** (amor y caridad), c) **Virtudes obedientes** (tolerancia y justicia); d) **Virtudes morigerantes** (modestia y prudencia); e) **Virtudes obligantes** (gratitud y solidaridad) y f) **Virtudes trascendentes** (honradez y sinceridad).

De lo arguido hasta aquí concluimos que sólo puede destacar los contenidos educacionales éticos, inmanentes en los bienes culturales de la Moral, el maestro capaz de ver con los ojos del alma las fuerzas morales prístinas en que son maniabiertos los acaeceres naturales del mundo y de la vida. Sólo puede enseñar a ser bueno el que es bueno en sí mismo, el que vive imbuído de la «filosofía de la buena intención»; el que, además de obrar bien por su sólida y veraz adecuación íntima a la virtuosidad, sabe encontrar siempre la buena intención (no de continuo clara) en las obras de las demás... El verdadero maestro obra bien y juzga bien, porque se sabe un eslabón vital solidario indispensable en la cadena sin fin de la humanidad, porque su misión excelsa aunque adusta lo obliga a entregar lo mejor de sus prestancias al servicio respetuoso, abnegado, querido y tolerante de los ideales más altos de la Educación.

* * *

Los contenidos educacionales económicos, conjuntamente con los sociales, los políticos y los jurídicos, se nos presentan en los bienes culturales del Derecho, cuyo valor determinante es la Justicia.

Este sector de cultura (que involucra la Política, la Economía y la Jurisprudencia) aparecen en el mundo cultural en el momento mismo en que las leyes consuetudinarias de la Moral se hicieron insuficientes para asegurar el bienestar y la integridad de la convivencia. Su papel principal es la regulación legal y constitucional de las relaciones espirituales, afectivas y materiales del «hecho social».

Los contenidos económicos son generados por el trabajo humano y derivan de la manifestación instintiva que nos obliga a procurar satisfacción a nuestras necesidades. Su substrato material es de índole personal, simbolizado, empero, en un signo monetario o fiduciario convencional que facilita la adquisición, la remuneración, la indemnización, la cesión, el legado, etc., de la vida moderna y que equivale al primitivo (y quizás preferible) ingenuo trueque.

Los contenidos sociales, políticos y jurídicos se nos presentan en las formas de familias, comunidades, sociedades e instituciones, es decir, en «formas sociales» de diferentes índoles, que dan satisfacción al instinto gregario humano y hacen posible una mejor organización de la convivencia.

Cada forma social tiene, naturalmente, una causa y una misión propias. Esta causa (razón

grupal) y esta misión (objetivo social) condicionan y determinan la conducta social que viene a ser el substrato material verdadero de los contenidos sociales, políticos y jurídicos.

Intentar una clasificación cabal de las muchas y muy diferentes formas sociales, es una tarea ardua y delicada. Nos parece, sin embargo, que podrían englobarse todas ellas en cualquiera de las dos siguientes catalogaciones que se basan, como vamos a ver en seguida, en la razón grupal, esto es, en la causa fundamental que produce la cohesión de los componentes individuales a la totalidad del grupo:

1. Si partimos de la **voluntad** que determina el agrupamiento, hallamos que ésta puede ser de tres clases diferentes: a) **Voluntad destinal** (por destino nace el individuo dentro de un determinado grupo); b) **Voluntad personal** (por su propia decisión ingresa el hombre a un grupo) y c) **Voluntad estatal** (por disposición del Estado se estatuye el grupo). Cada una de estas tres clases de voluntades da origen a una clase típica de agrupaciones. Así, la voluntad destinal determina las **comunidades** (familia, parentela, Nación, raza, etc.); La voluntad personal origina las **sociedades** (club, partido político, federación, etc.), y la voluntad estatal suscita las **instituciones** (ejército, carabineros, escuelas, etc.).

2. Si tomamos, ahora, como punto de partida la **afinidad**, que también agrupa a los hombres, encontramos las cuatro siguientes posibilidades de agrupaciones sociales: a) **Afinidad de complejión** (sangre, sexo, edad), que da origen a las agrupaciones biológicas (familia, raza, linaje, estirpe, generación, etc.); b) **Afinidad de habitación** (sede, ubicación espacial en general), que determina los **grupos geográficos** (tribu, clan, pueblo, Nación, Imperio); c) **Afinidad de acción** (trabajo, profesión, actitud), que motiva los **núcleos sociológicos**, los cuales pueden, a su vez, ser **ideológicos o tecnológicos**, según que la afinidad se refiera a lo que piensan (noción) o a lo que hacen (acción) los miembros de la colectividad (logia, partido; gremio, sindicato); y d) **Afinidad de contingencia** (azar, eventualidad), que presenta **grupos psicológicos** (colas, comitivas, séquitos, acompañamientos, etc.).

Los valores económicos, sociales, políticos y jurídicos son, pues, producto esencial de la convivencia; vive en ellos lo supraindividual, lo interpersonal, que se suscita en la atmósfera envolvente en que flota el yo colectivo, o sea, el **alma de la comunidad**.

Los citados bienes económicos, sociales, políticos y jurídicos son ricos en contenidos valiosos para la Educación; pero, para que ellos sean vivencialmente incorporados al espíritu y al alma de los alumnos, es necesario que el maestro —sociólogo sutil y justiciero— viva precisamente en sí mismo y los lleve a flor de corazón, hechos ansia de comprensión y solidaridad sociales, los tesoros cordiales del amor, de la amistad, de la simpatía, de la tolerancia y de la magnanimidad, cauces afectivos por los cuales corre la savia del bienestar y de la paz nacionales y de la humanidad. Este maestro ideal puede estar sólo encarnado en el **hombre sano, alegre, solidario y creador**, hacia el cual tienden las intenciones mejores de la Educación.

Los contenidos educacionales místicos son de una naturaleza totalmente diferente a la de los teóricos, los prácticos, los estéticos, los económicos, los sociales, los políticos y los jurídicos, que ya conocemos. Se nos presentan en los bienes culturales de la **Religión**, cuyo valor determinante es la Fe.

La **religiosidad**, propia única y exclusivamente del hombre (algunos la presentan como manifestación de orden instintivo o atávico) ha dado origen a una infinididad de sectas religiosas de diferente índole, cuyo conjunto forma el sector cultural que se denomina Religión. Cada secta constituye una sistematización jerarquizada de prácticas y doctrinas que ponen en **contacto extático** el alma con uno o varios Dioses. En cada escuela religiosa se destacan —pese a las diferencias de culto— cuatro aspectos esenciales: a) Un aspecto teórico o **rito** (concepción y sistematización del dogma), b) Un aspecto práctico o **liturgia** (formas materiales y espirituales de cumplir y desenvolver el rito); c) Un aspecto místico o **leyenda** (explicación historiada del origen, aparecimiento y evolución de las divinidades y los evangelios); y d) Un aspecto artístico o **simbología** (imágenes pictóricas, escultóricas, dialécticas y musicales).

La actitud mística, que determinan los bienes culturales religiosos, se caracteriza especialmente por la **infinidad** y la **ultraterrenalidad** del objeto que le da esencia y razón de ser.

De cualquier modo que se conciba a Dios —ya sea que se vea en El la suma excelsa de todos los valores o de todos los saberes y poderes; ya sea que se le adore como paradigma de bondad, de belleza, de humildad y de justicia; ya sea que su inmanencia, su resonancia y su trascendencia sean tenidas por omniscientes y omnipresentes —es siempre el atributo de infinitud el substrato sutil de su esencia. Y por este mismo e incontestable motivo es la Religión, lo mismo e incontestable motivo es la Religión, lo mismo que el Arte, dicente sólo al alma.

Un **objeto infinito** puede ser sólo emocionalmente vivido por el hombre; no es tangible ni asible para el intelecto humano. La persona, a pesar de su gran poder de abstracción y objetivación concienenciales, logra apenas de él una imagen abstracta y simbólica, que lo corporiza y vivifica alegorizadamente en sus pensamientos como algo sólo nouménico.

Todo esto no obstante, y aunque los bienes culturales místicos son sólo subjetivos (y nunca objetivos), puede un objeto infinito adoptar como símbolo, por convención humana, un objeto finito, como el caso del crucifijo y las demás imágenes religiosas, por ejemplo. La vivencia,

empero, que estos símbolos finitos condicionan, es preferentemente estética y tema sólo coloración mística para el creyente o el iniciado.

El substrato material de los bienes culturales místicos —y de los contenidos educacionales que ellos entrañan— es sólo conviccional y va adherido al substrato material de los bienes estéticos y prácticos y teóricos que nos los alegorizan. Suele confundirse, con este motivo, el Arte de la Religión, la Técnica de la Religión, la Filosofía de la Religión y la Ciencia de la Religión con la Religión misma, lo cual es craso e imperdonable error. El que vive las imágenes, las ritualidades o las parábolas místicas con una visión sólo estética, o práctica o teórica, captando la mera trascendencia física o dialéctica que hay efectivamente en ellas, no llegará nunca a la actitud mística.

La **misticidad** de una vivencia no radica en los entes de cultura que la originan, sino en el alma misma, la cual trasunta en los símbolos finitos, por convicción y por fe más o menos profundas, los atributos de infinitud y de divinidad que, en verdad, ellos no tienen. La vivencia mística es patrimonio exclusivo del **hombre religioso**...

Lo ya dicho nos permite intuir que sólo puede desentrañar el valor educacional que bulle en los bienes culturales místicos, y ofrecerlo en vivencias místicas valiosas a sus alumnos, el maestro que lleve en sí mismo, como resultado de una íntima meditación profunda acerca de la vida y de la muerte, la convicción esperanzada de un Más Allá eterno, a cuya allendidad arcana tiene acceso sólo lo inmortal.

* *

Los contenidos educacionales que hemos definido, propiedad immanente de la Cultura humana, son accesibles sólo al **hombre realizado**, al que lleva hechos carne en su corazón y en su cerebro los valores fundamentales de la Humanidad. El verdadero maestro —artífice de sí mismo para poder ser artífice de hombre plenarios— es el mantenedor y el prolongador responsable de los tesoros culturales de la especie humana. La Cultura pervive en los poderes de la Educación y la Educación se nutre en los bienes de la Cultura. Cultura y Educación son sólo posibles en el alma y en el espíritu de la creatura humana, como esencia trascendentalizada de su personalidad.

Dr. OMAR ALBARRACIN, Director Técnico Escuela Piloto, representante de la Unesco.

La Paz (Bolivia).



El Problema de la Orientación Vocacional frente al estado actual de Nuestra Educación

PROF. JOSÉ MORGENSTERN E.

EN mi calidad de Profesor del Estado con estudios especiales de Orientación Educacional y Vocacional en los Estados Unidos, y después de haber observado en un viaje a Europa las labores que en este campo se desarrollan en varios de los países de ese continente, considero que me corresponde, proyectándola sobre nuestra realidad educacional, expresar mi opinión sobre esta materia, cuya trascendental importancia concuerdan en señalar los más influyentes educadores de nuestra época.

Mucho se ha hablado y se ha escrito sobre este vital problema de nuestra Educación, y, sin embargo, no se ha concentrado suficiente atención sobre la verdadera clave que podría permitir resolverlo satisfactoriamente: es necesario que se comprenda que la Orientación Vocacional es un proceso íntegro en sí, e integrante de la Educación. Puesto que se desarrolla paralela y simultáneamente con el proceso educativo, se amalgama con éste en un todo armónico e indisoluble. No es una asignatura más dentro de los ya abigarrados programas de estudios, ni es tampoco un servicio "adlátere", ni un apéndice de la Enseñanza. Mientras no se descarten tan falsos conceptos, se persistirá en el error de querer "pegar un parche nuevo en un traje viejo", y —seamos sinceros en reconocerlo— esta táctica, todavía actual, es la única causa del hecho de que, a diez años de la instauración de esta disciplina en nuestra Educación Media, sólo un pequeño porcentaje del total de alumnos secundarios pueda recibir positivamente sus beneficios en forma directa.

En su sentido estrictamente etimológico, **educar** (del Latín ex-ducere) significa **conducir, guiar** desde fuera. Si tratáramos de señalar qué debemos conducir, encauzar o guiar, encontraríamos que la verdadera intención de esta etimología no puede ser otra que la conducción de los intereses, de las aptitudes y de las habilidades especiales de los alumnos, hacia el logro de diversos fines, orientando principalmente tales intereses hacia un fin pragmático, utilitario. Así, pues, educar no consiste solo en impartir conocimientos, y, sin embargo, no otra cosa ha hecho hasta ahora, en forma indiscriminada, nuestra Escuela. En el desarrollo educacional del niño y del adolescente, debe ser una preocupación constante el imprimir a los conocimientos una clara intención, una orientación bien definida. Por consiguiente, cada profesor debe ejercer en su clase una función orientadora; debe estar atento a toda manifestación de las capacidades especiales de sus alumnos, debe ser un cuidadoso observador de sus rasgos característicos y reacciones espontáneas de interés y aptitud, que pueden ser aprovechados por el Consejero Vocacional en el desarrollo de su trabajo. Toda la Escuela, todo el Liceo, todo el sistema educacional debe estar consiente de la ineludible función orientadora que le corresponde, y cada funcionario, docente o administrativo, debe coadyuvar en el ejercicio de tal función.

Un modelo interesantísimo de lo que en este sentido puede lograrse cuando existe una conciencia general responsable, lo encontramos, en los Estados Unidos, en el sistema escolar de Yonkers, importante centro industrial y comercial de unos doscientos mil habitantes, adyacente a la ciudad de Nueva York, donde realicé mis estudios especiales. Una Oficina Central de Orientación planifica, coordina y supervigila en Yonkers las actividades que deben desarrollar los Consejeros Vocacionales en sus respectivos Gabinetes en cada uno de los establecimientos educacionales de la localidad. Todos los «High Schools» o Liceos, entre los cuales figuran, además de los «académicos», uno Industrial y otro Comercial y Técnico, cuentan con dos o más eficientes Consejeros Vocacionales, asesorados por un Psicólogo. La labor de Orientación recibe también la inapreciable ayuda que le proporcionan los Gabinetes Dental y Médico (con un especialista en Psiquiatría), y la Oficina de Servicio Social. Todos estos servicios contribuyen, en la parte que les corresponde, a lograr que el fin fundamental y ulterior de la Orientación Vocacional («Ubicar al hombre indicado en el lugar indicado»), se cumpla en la mejor forma posible, aprovechando en todo su alcance los elementos de juicio, los instrumentos y las oportunidades que ofrece el singular y efervescente laboratorio humano de la Escuela.

Además, en Yonkers existe una estrecha colaboración entre la Escuela y la comunidad. Una vez por año se realizan foros de Orientación Profesional. Estas reuniones son en alto grado estimulantes, y se verifican en un ambiente de sincero espíritu de cooperación, buena voluntad y afán de servir. En ellas, los representantes de las principales industrias de la ciudad (entre las cuales se cuenta la famosa fábrica de ascensores «Otis»), y de las más importantes firmas comerciales y bancarias, exponen ante un grupo de conspicuos delegados del magisterio y de los servicios de Orientación Educacional y Vocacional, un cuadro de las

necesidades de elemento humano especializado que se presentan en sus respectivas empresas. Los representantes de la función docente discuten y planean, en seguida, sobre cómo podría el sistema escolar, contribuir a satisfacer tales necesidades. De esta manera, en Yonkers la Escuela realmente sirve a su comunidad, atendiendo en forma positiva, directa y palpable, a los requerimientos del medio ambiente en que funciona.

En nuestro país, el problema estriba, principalmente, en la falta de preparación especial del personal docente y en la escasa cooperación de su parte para el cumplimiento de tan importante misión, cuando se llega a contar con los medios de realizarla. En la enseñanza secundaria, los pocos Liceos que disponen de Oficinas de Orientación, han asignado estas delicadas funciones a un personal improvisado y generalmente no-idóneo, y por tanto ineficaz, muchas veces a simples profesores que no tienen ninguna experiencia en este campo, ni tampoco estudios especiales para enfrentarse a los complejos problemas de esta disciplina educacional. Sólo el Liceo Experimental «Manuel de Salas» ofrece un servicio de Orientación Educacional y Vocacional bastante eficiente, con un personal idóneo y con el respaldo de un equipo docente y administrativo compenetrado de su responsabilidad colectiva e individual frente a la función orientadora; los egresados del plantel mencionado podrían constituir un excelente material humano para efectuar una investigación científicamente dirigida, sobre los positivos resultados ulteriores del proceso que nos ocupa. Los demás Liceos Experimentales de Santiago y del país realizan también esfuerzos encomiables para cumplir tal función, pero en menor escala, debido a que no siempre tienen la suerte de poder disponer de consejeros vocacionales eficientes y suficientes. Tal situación (en estos colegios así como en los veinte Liceos «tradicionales» que cuentan con un servicio de Orientación) se debe a que los cargos de esta especialidad fueron creados antes de que existiera un suficiente número de profesores especialistas, y a la anarquía que, en el transcurso de los últimos diez años, ha existido en lo que se refiere a la determinación del organismo superior que debe encargarse de la organización funcional, de la dotación y de la supervigilancia de los servicios de Orientación Vocacional. Semejante estado de cosas fué agravado hace algunos años por una resolución de la Dirección General de Educación Secundaria, en el sentido de considerar el servicio de los cargos de consejeros vocacionales, como equivalente a determinado número de horas de clases (entre 11 y 24, generalmente). Algunos profesores que no tenían ninguna preparación especial para servir estos cargos, sino sólo el deseo de cambiar parte de sus funciones docentes por otras que juzgaban erróneamente como semi-administrativas, lucharon hasta conseguir para sí estos nuevos puestos. En ciertos casos que conozco, estos nombramientos se cursaron desconociendo los derechos de postulantes idóneos, por el solo hecho de que ellos no pertenecían al cuerpo de profesores del establecimiento respectivo. En efecto, en estos casos se aplicó, con absoluta falta de criterio y de oportunidad, aquella disposición del Estatuto del Magisterio que establece que **para los cargos docentes** y cuando se trate de completar o de re-distribuir horarios, debe

darse preferencia a los profesores del plantel donde se produzca la vacante.

Si se pretende encarar con criterio positivo la solución del problema, el camino que debe seguirse está claramente delineado por la realidad del momento por que atraviesa nuestra Educación: empezando por los cimientos, ante todo debe concederse a la Orientación Educativa y Vocacional, toda la importancia que le corresponde en los programas de las Escuelas Normales e Institutos Pedagógicos, para lograr que el elemento humano que egrese de estos planteles esté constituido por profesores con un sentido actual de la Pedagogía, eficientes y entusiastas cooperadores de la función orientadora que le corresponde cumplir conscientemente a todo sistema educacional moderno. Como medida inmediata, deberían realizarse cursos especiales, intensivos, de este ramo, tanto avanzados, para preparar científicamente consejeros vocacionales idóneos, como elementales, para todos los profesores y personal docente-administrativo en ejercicio, con el fin de inculcarles una clara conciencia de sus deberes como cooperadores de la labor orientadora de la Escuela. Tales cursos podrían realizarse en concentraciones zonales repartidas a lo largo del país, y en un período de tiempo prudencial.

Los cargos de Consejeros Vocacionales deben llenarse por concursos de antecedentes, como corresponde hacerlo tratándose de puestos de carácter técnico que requieren una cuidadosa preparación específica. Sin embargo, hasta hoy, salvo contadísimas excepciones, se han llenado por propuestas de los jefes de los respectivos establecimientos. Esta situación tuvo su origen en la falta de Consejeros Vocacionales idóneos y titulados, pero en la actualidad, un suficiente número de especialistas han terminado ya sus estudios en el Instituto Pedagógico y, por lo tanto, si existe una intención seria de resolver este agudo problema, debe llamarse a concurso para proveer todos los cargos de Consejeros en el país, que no estén en manos de titulados en la especialidad. De esta manera se lograría que el personal competente que ha egresado del Curso Especial de Educación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, reemplace a los funcionarios ineficaces y faltos de preparación específica que desempeñan —o dicen desempeñar— tales funciones en la actualidad. Consecuentemente, los servicios de Orientación deben extenderse gradualmente a todos los colegios fiscales de la República, y, en la medida en que lo permitan los recursos económicos disponibles, debe completarse la dotación de consejeros de tal modo que cada uno de ellos pueda atender a una cantidad racional de alumnos durante cada año escolar.

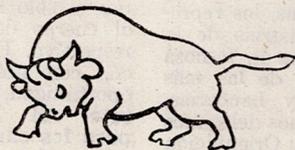
To lo intento de dar una solución satisfactoria al complejo problema que nos ocupa, tendrá que enfrentarse con la urgente e ineludible necesidad de armonizar y organizar los servicios de Orientación en una unidad integral y arti-

culada, estableciendo claramente su interdependencia y el organismo que ejercerá la supervigilancia o tuición superior de las funciones propias de las oficinas orientadoras de los colegios. A la Superintendencia de Educación Pública le corresponde acometer tan perentoria y trascendente tarea, según lo establece explícitamente la letra g del artículo 8.º de su Ley Orgánica.

Por otra parte, para desempeñar eficientemente una labor pomilicéutica y trascendental como la que le corresponde a la Orientación Vocacional, es imprescindible contar con instrumentos y materiales que son tan indispensables para el Consejero, como las herramientas para el artesano; es de urgente necesidad confeccionar e imprimir numerosos y variados tests, sobre todo de aptitudes especiales. En algunos casos será posible adoptar algunos tests o pruebas objetivas utilizadas con éxito en otros países de habla hispana, pero en su mayor parte deberán ser traducidos, adaptados o elaborados especialmente. Será necesario comprobar el grado de validez de cada uno de ellos, estandarizarlos y recopilar sus resultados generales y por ítem en estadísticas fáciles de consultar. Además, se necesita adquirir una serie de instrumentos de medición, para equipar los Gabinetes de Psicotecnia como corresponde. Los datos objetivos que puede proporcionar un Gabinete de esta naturaleza, son de tal importancia para los resultados ulteriores del proceso de orientación, que hoy por hoy no se concibe una oficina de este servicio, que no cuente con tan inapreciable complemento científico. Además, se deberá disponer de suficiente personal especializado en Estadística aplicada a la Educación, y en la elaboración de tests, profesiogramas, cuestionarios e inventarios de intereses vocacionales enfocados hacia las profesiones más comunes, y monografías sobre estas profesiones y sobre diversos oficios técnico-mecánicos. Sin contar con todos estos materiales, ninguna labor científica puede realizarse en este terreno con resultados positivos.

En Chile, más propiamente en Santiago, apenas si hemos dado los primeros vacilantes pasos para suplir esta vital necesidad. En efecto, se dispone de medios económicos muy limitados dentro del reducido presupuesto del Ministerio de Educación. Podemos afirmar categóricamente que, mientras no se cuente con generosos recursos destinados exclusivamente a subvenir tales gastos, estaremos tratando de fabricar una mesa sin tener serrucho, ni martillo, ni clavos... y el problema de la Orientación Educativa y Vocacional seguirá clamando por una urgente solución, y nuestros alumnos en su mayoría, terminen o no sus estudios secundarios, seguirán mirando con el aprehensivo terror que se siente por lo desconocido, hacia el intrincado laberinto de caminos diversos que el mundo moderno les ofrece para ganarse la vida.

J. M. E.



El Instituto Central de Psicotecnia

UN importante progreso en el desarrollo de las técnicas de la psicología aplicada constituye la creación del INSTITUTO CENTRAL DE PSICOTECNIA, organismo dependiente del Servicio Nacional de Salud, mediante la fusión de los servicios de Psico-fisiología del Trabajo de la antigua Caja de Seguro y de Orientación Profesional de la Beneficencia.

Este Instituto es el primero en Chile que, al igual que sus similares en otros países, se aboca al estudio y a la solución científica de problemas que atañen a la adaptación del obrero a su trabajo, del escolar a su medio de estudio, del hombre a su medio de vida; desde el punto de vista de la Psicología Industrial; de la Psicopedagogía y de la Psicología del Ambiente.

El aspecto que, de las amplias funciones del Instituto, interesa a los educadores es el aprovechamiento de este organismo altamente tecnificado en relación con a) la selección escolar; b) la orientación vocacional y profesional de los escolares; y c) el tratamiento de los menores con irregularidades de rendimientos e irregularidades de comportamiento.

LA SELECCION ESCOLAR MEDIANTE METODOS PSICOTECNICOS

Uno de los más importantes problemas de la enseñanza media y especialmente de la enseñanza media profesional, radica en el perjuicio económico que significa el mal aprovechamiento de los presupuestos directos destinados a la enseñanza, por los siguientes capítulos, entre otros: a) mal aprovechamiento y destrucción de materiales de enseñanza; b) perjuicios o destrucción de maquinarias e instalaciones de las escuelas profesionales; c) disminución progresiva de matrícula desde el primero a los últimos cursos; d) emigración de alumnos deficientemente preparados, etc.

Este aspecto, conocido de todos los que intervienen en la enseñanza profesional, reconoce su gravedad en el hecho de procederse al momento del reclutamiento de los postulantes, de acuerdo con los métodos tradicionales de selección, es decir, teniendo en cuenta únicamente sus antecedentes escolares anteriores.

Naturalmente que una selección psicotécnica hecha de acuerdo con las capacidades y aptitudes de los alumnos, permitiría seleccionar a los más aptos para las carreras industriales, comerciales y técnicas; aún más, permitiría superar el período de rotación por talleres para dirigir a los alumnos hacia aquellas profesiones para las cuales posean, específicamente, las condiciones indispensables.

Aunque parezca increíble, aún prevalece en nuestro medio, la idea que al niño más incapaz de la familia, hay que enviarlo a la escuela industrial o comercial. Esta errada apreciación de que, para las carreras profesionales técnicas no se precisan dotes intelectuales, es todavía un viejo residuo de la concepción aristotélica del trabajo, que afortunadamente va desapareciendo.

Cada uno de los oficios: mecánico, ebanista, instalador, modista, contador, electricista, sastre, etc., posee una lista de exigencias profesio-gráficas, desde el punto de vista médico, sensorial, intelectual, vocacional, caracterológico y técnico. Sólo aquellos que se acerquen a los rendimientos normas de los profesiogramas podrán iniciar con éxito los estudios correspondientes, y prosperar en el desempeño de sus profesiones.

Hasta ahora, el Instituto ha hecho trabajos de selección escolar para las Escuelas Profesionales del Servicio Nacional de Salud. Una mayor relación entre las escuelas profesionales del Estado y particulares y el Instituto, permitiría a aquellas obtener una selección científica de sus postulantes con los beneficios consiguientes.

LA ORIENTACION VOCACIONAL Y PROFESIONAL

Diversos trabajos colectivos hechos por el INSTITUTO con alumnos de algunas escuelas industriales de Santiago y escuelas primarias, ha permitido a esos establecimientos realizar con su alumnado una interesante labor de orientación vocacional y profesional.

Naturalmente que, la orientación profesional del estudiante primario no es un proceso de laboratorio, como se ha puesto en práctica en algunos países, sino, de acuerdo con los principios pedagógicos, un proceso largo y sostenido a través del desarrollo de la enseñanza primaria. No obstante, llega un momento en que el maestro debe hacer la orientación definitiva de sus alumnos de 6.º año, con los cuales perderá todo contacto. Este es el momento en que el concurso del INSTITUTO es de primera importancia.

Un acucioso examen de los aspectos: médico y sensorial, nivel mental y aptitudes, acompañado de una pesquisa bio-económica individual, y del análisis de sus rendimientos escolares, permite al INSTITUTO formular un juicio orientador cuya utilización es de valiosísima ayuda al maestro.

En esta forma, al término del año escolar, el maestro, en posesión de todos estos antecedentes podrá, en discusión amplia con los padres, aconsejar sobre el porvenir del menor.

Otra utilización del concurso del INSTITUTO ha sido puesta en práctica por establecimientos que, ante una numerosa matrícula de alumnos en el 1er. año, han querido homogenizar los cursos, haciéndose para esto un estudio de capacidad intelectual de los nuevos alumnos y agrupándolos de acuerdo con sus rendimientos. Este nuevo método permitirá estudiar el comportamiento de trabajo de grupos de niveles iguales o diferentes y será un fructífero campo de experiencias pedagógicas.

LOS NIÑOS DE COMPORTAMIENTO

I R R E G U L A R

Uno de los trabajos más apasionantes desarrollados en el establecimiento, es el estudio de personalidad relacionado con la pesquisa de déficit de rendimiento, de alteraciones en el comportamiento y otros aspectos del mismo orden observado en niños y adolescentes. Este tipo de cuestiones puede reconocer diversos orígenes, desde perturbaciones endocrinas hasta la existencia de rasgos psicopáticos de la personalidad. El estudio minucioso individual, practicado en el Instituto, permite hacer el diagnóstico adecuado, indicar el pronóstico y la terapia conveniente en cada caso.

El completo equipamiento en toda clase de tests de personalidad, intelectuales, de aptitudes, etc., ha permitido encarar este trabajo con la mayor eficiencia.

LA PSICOTECNIA EN EL EXTRANJERO

Son numerosos los países sudamericanos que han logrado incorporar Institutos o Departamentos de Psicotecnia a las variadas actividades de la vida social. Brasil cuenta en Río de Janeiro con el ISOP (Instituto de Selección y Orientación Profesional) dirigido por el Prof. Mira y López, del cual hay otros subsidiarios en algunos Estados; las importantes organizaciones SENAI (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial) posee en cada Departamento Regional una División de Selección y Orientación Profesional; SENAC (Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial) también posee sus propias Divisiones de Orientación; en Argentina está el Servicio de Orientación Profesional de carácter estatal y numerosos otros Gabinetes donde se procesa la orientación profesional de los menores, que en ese país es obligatoria por mandato constitucional; en Venezuela existe también este tipo de servicios, en Uruguay, Guatemala, etc.

En los países europeos, la OP. y la SP. forman práctica ya tradicional. Suiza, Alemania, Italia, Francia son países donde las prácticas psicotécnicas han alcanzado un extraordinario desarrollo, existiendo grandes e importantes institutos destinados a su aplicación. Igual cosa podemos afirmar de Bélgica, Holanda y España.

De todo lo expuesto, queda de manifiesto la importancia que tiene el funcionamiento de este INSTITUTO CENTRAL DE PSICOTECNIA en nuestro medio y la utilísima labor que de él se puede esperar en relación con la solución de los problemas psicopedagógicos.

Cultura Universitaria

Cultura Técnica

Cultura Popular

(Die Kultur —La culture— Culture, etc.)

POR LUIS ALBERTO SANCHEZ

CUANDO don Andrés Bello fundó la Universidad de Chile, su discurso inaugural, en 1843, fué no sólo compendio de ideas genitricas, sino también expresión polémica. Hay, al menos, una parte de él en que recoge el clamor de Sarmiento en pro de una escuela primaria extendida. Bello se limita a razonar: si es cierto que se necesitan escuelas populares —exclamó palabras más, palabras menos—, no es menos cierto que toda escuela requiere maestros, ¿y de dónde van a salir los maestros si no es de las Universidades?

La República significó en México, más que otras partes de América, un brusco viraje. La Universidad colonial, nutrida de teología, quedó al margen. No bien se restableció el equilibrio, digamos mejor, el movimiento, se vió claramente el divorcio entre el pasado y la apetencia de futuro. Los guerreros mexicanos resolvieron zanjar el conflicto entre la ciencia vieja, adherida a una "élite extemporánea", suprimiendo su fuente principal: La Universidad mexicana fué suprimida por el régimen liberal y mantenida en silencio por el conservador y monócrata, hasta su resurrección, al cabo de medio siglo, por obra de Justo Sierra, el restaurador.

También en su discurso de inauguración, pronunciado en 1910, don Justo dibujó el perfil de una cultura minoritaria, aunque sin insistir tanto como Bello en el papel formador de minorías dirigentes. Puso todo su interés Sierra en dejar constancia de su emancipación del positivismo. Con ello quería acaso significar la libertad que la Universidad había decidido adquirir, con respecto a la dictadura continuista de don Porfirio Díaz, identificada, a través de un terco "hacer" y una desmedida deificación de la "tecnocracia", con los principios de "orden y progreso", enarbolados como consigna nacional por la flamante República brasileña.

Se planteó así, lo que en Perú habría de propugnar vehementemente don Alejandro Deustua: la universidad como palenque de la clase gobernante, nodriza, nutriz de los directores de la cultura nacional.

Hasta 1920, puede afirmarse que ése era el sello distintivo de las Universidades en el Mundo. De ellas surgían los "clérigos" (los "cleres" de Julien Benda)), encargados motu proprio de constituir los núcleos fundamentales de la política, la sabiduría, la sociabilidad y la diplomacia de cada patria. El "Ariel" de Rodó sancionaría, sin referirse directamente a ello, semejante punto de vista.

Los sucesos mundiales de 1914-1922, es decir, la ruptura de la equidistancia burguesa fin de siglo, la reaparición de la barbarie individual y colectiva, la quiebra de la superioridad europea, la revolución rusa, el renacimiento del marxismo y el natalicio del fascismo, todo ello produjo una violenta desazón en los órganos de la Inteligencia y del Estado. Como los profesores ejercían dominio político y social a través de su investidura, aunque en lo económico su proletarización fuese cada día mayor, no se decidieron a poner su talento al servicio de la nueva causa. Les correspondió a los alumnos encargarse de ello. En los países que habían subsistido más lejos de la dinámica intelectual, que soportaban visible situación de supeditación colonial, no se hizo esperar el estallido. En la medida que transcurra el tiempo se verá mejor que el manifiesto de los estudiantes de Córdoba, Argentina, en Junio de 1918, y el movimiento de la Reforma Universitaria, su consecuencia, no deben juzgarse sólo desde un punto de vista escolar, sino que abarca aspectos generales de cultura y vida.

Esta nueva etapa concretó una de sus más firmes aspiraciones en una consigna populista y democratizante: cultura popular. Fué el Congreso estudiantil del Cuzco, en 1920, el que dió forma a las ambiciones sociales, generosas y humanísticas de la nueva promoción. Presidió aquel Congreso Haya de la Torre, y concurrieron a él alumnos de cuatro universidades peruanas, sin distinción de ideas políticas ni de partido (si alguno existía entonces en mi patria de origen) y, bajo la advocación del Manifiesto de Córdoba, se fundaron las Universidades Populares. La primera fué la González Prada; siguieron la José Victorino Lastarria, la José Martí, la Justo Arosemena, respectivamente, en Chile, Cuba, Panamá. Su nacimiento se confundió con el nacimiento político de la generación del 20. Maestros y alumnos se confundían en un solo afán. Los estudiantes universitarios hacían de profesores de los obreros, pero los obreros participaban en la elección de sus maestros y Rectores. Se había tornado, sin darse cuenta acaso, a una entrañable tradición medieval, trasplantada a América por los epígonos de la Universidad de Salamanca. A menudo se dictaban clases a las 3 de la madrugada, hora en que salían de sus ocupaciones los mozos de hotel. En cuanto a las Universidades oficiales, se incrementó en ellas lo que se conocía bajo el nombre de Extensión Universitaria; se formaron grupos compactos de estudiantes y obreros; se hizo realidad el propósito de abrir las puertas de la Universidad al pueblo, digamos, a toda la clase media. El antiguo lema de "generatriz de la clase dirigente" se resquebrajaba. La Universidad trataba de esparcir cultura, no sólo formar profesionales, pero aun no investigaba, entre nosotros. Los Conservatorios y Seminarios lo eran más de nombre que de hecho. La gente de buena voluntad trataba de satisfacerse con los nombres.

Alrededor de 1932, junto con el apogeo de la crisis empezada en 1929, y con la triunfal aparición del nazismo, brotó, con súbita violencia, una concepción sui géneris del mundo moderno: la tecnocracia. En los Estados Unidos corrió como reguero de pólvora este curioso engendro de positivismo, pragmatismo, mammonismo y pericia factual. No falta aun quienes, con ese connatural pasatismo que nos es propio, se aferre a las invenciones tecnocráticas, de donde han surgido las "Universidades técnicas" y la mal llamada "cultura técnica", que equivale a suponer una cultura sin técnica, lo cual no cabe dentro de las posibilidades conceptuales ni reales. En verdad, se trata de dar primacía a aquello inmediatamente aplicable para obtener ganancias

materiales, provecho pecuniario, dejando al margen otro tipo de cultura más desinteresado (al parecer), pero más permanente y profundo.

La cultura técnica (tan disparatada como la "cultura general" de que sonrío con plausible acierto Ortega) devolvió su importancia a las minorías, si bien privándolas de todo sentido dinástico o feudal, aunque, sí, creando el otro mito, de una especie de pre-estajanovismo, con igual efecto que el otro sobre y para las grandes masas. La investigación se reducía a buscar logros prácticos; las profesiones, a aquellas que apenas se emancipan de las tareas manuales; la cultura, a lo que se traduce en signos. Fué una especie de neo-Taylorismo cultural. Dime cuánto eres y te diré cuan culto eres. Mientras tanto, en el mundo de los hechos, la tecnocracia no pudo destronar a los partidos políticos ni a la ciencia tradicional y, por tanto, siempre renovada; en el mundo de los hechos, insisto, el nacismo, diabólicamente adorador de lo pragmático, inventó, empero, el mito de la sangre para llenar de extrañas intuiciones el vacío de maravilloso que el hombre más pegado a la tierra experimenta en su conciencia y en su carne apenas se da tregua en el hojar buscando bellotas.

Con la Guerra Número 2, volvieron a sonar viejos cantos. De extraño modo se irguieron, en fraternal consorcio, el anhelo popular, propio de la Reforma Universitaria y el afán humanístico, característico del antiguo idealismo, al par que se perfilaba la creciente importancia de una técnica no exclusivista, sino cooperante. Nuevas profesiones han venido a llenar los cuadros de las asignaturas universitarias; la investigación per se ocupa un lugar fundamental; se sabe que la ciencia pura puede ser la más aplicada de todas (caso de la física) y que la más material suele vestirse de utopía (caso del materialismo histórico). La mística cubrió Dioses, hombres y hasta demonios. La Universidad, en medio de ese caos, ha tenido que rehacer sus basamentos, ampliar sus programas, dar mayor aire humano a sus preocupaciones científicas, democratizarse y tecnificarse, hacerse jerárquica y popular, o sea, realizar una síntesis de varios momentos esenciales de su historia, y reabrir el gran debate de la educación vista desde arriba, como uno de los medios de comprobar la justeza del planteamiento total.

El tema convida, desde luego, a través de tan sucinta exposición, a fecundos y provechosos debates. Sin entrar aun en ellos, pues arrastraría a complejidades y sorpresas, bastará señalar los hitos recorridos. Mediante este ejercicio podría resultar más fácil encarar la cuestión de fondo: ¿qué debe ser la Universidad de nuestros días?

L. A. S.



Los Auxiliares Audiovisuales en la Educación

POR SOFÍA ALISTE DE MORENO

A comienzos de nuestro siglo el proceso educativo propiamente tal, podía sintetizarse en el siguiente concepto: "asimilación por parte del niño de una determinada información verbal, más algunos ejercicios". Nuevas ideas basadas en el mejor conocimiento del ser humano superaron estas limitaciones y es así cómo en la escuela actual lo esencial es el enriquecimiento de la experiencia del alumno; éste debe ver por sí mismo, pensar, sentir, crear y formar sus propios juicios. A objeto de realizar este ideal educativo el maestro recurre a diversos elementos obtenidos del medio y los aplica como auxiliares del proceso educativo, siendo ellos llamados "agentes educativos".

Analicemos, en primer término, citando al profesor Moisés Mussa (Revista Occidente, 1949), el término agente (o agencia) educativo. Tiene su origen en el latín: «AGENS», «AGERE», palabras que en esta lengua madre entrañan modalidades del **hacer**; así, pues, en conformidad a la etimología de la palabra, llamaremos «agente educativo» a toda persona o grupo de personas, a toda fuerza o conjunto de fuerzas que actúe sobre el ser humano, de un modo ciego o previsor, instintivo o inteligente, esporádica o sistemáticamente, con eficacia o preparación previas o torpe e inadecuadamente, a fin de provocar su crecimiento, mejorar su condición, desenvolver sus potencialidades, de formarlo, informarlo, de ambientarlo, de adaptarlo.

El concepto educación tomado en el más amplio sentido de la palabra, podría resumirse en una sola frase: «Influencia de los agentes ambientales». Estos se hacen presentes desde el nacimiento mismo del hombre y se clasifican, de acuerdo con su naturaleza, en «intencionados» y «no intencionados». Entre los primeros ocupan, sin lugar a dudas un puesto preferente los agentes audiovisuales; cuando estos agentes audiovisuales son clasificados, sistematizados y aplicados a la educación, reciben el nombre de «auxiliares audiovisuales». Como su nombre lo indica, ellos constituyen sólo un auxiliar del maestro, en ningún caso su sustituto. He aquí los más importantes de ellos:

MUSEOS,
BIBLIOTECAS,
Exposiciones,
TEATRO, CONCIERTOS,
CINE, film-trips, diapositivos,
RADIO, televisión.

Edgar Dale en su libro «AUDIOVISUAL AIDS IN EDUCATION», al referirse a ellos, los clasifica dentro de un cono, que denomina «de la experiencia», adjudicándoles orden de importancia, partiendo de la base:

Símbolos verbales
Símbolos visuales
Radio y grabaciones
Cine, film strips, diapositivos
Exposiciones
Demostraciones
Participación dramática
Experiencias intencionadas
Experiencias directas.

Analicemos la importancia que, para la educación han adquirido los auxiliares audiovisuales, partiendo de la siguiente premisa: «una rica experiencia encierra siempre un tono emocional, ya sea ésta, alegre o triste, pero jamás es neutra»; todo profesor se ha enfrentado con el grave problema del olvido por parte de los alumnos de las materias repetidas en clase. Siempre se ha perseguido la fórmula para ayudar a asimilar y al mismo tiempo retener.

Por su parte el maestro se pregunta: ¿porqué mis alumnos olvidan lo que les enseño? y a su vez, el alumno dice: ¿cómo podría retener mejor lo que me enseñan? Pues, bien, si el aprendizaje de una determinada materia va acompañada de una rica experiencia, será mucho más difícil olvidar. El conocimiento, en general, tiende a hacerse permanente: 1) Si está bien motivado; 2) Si su propósito es claro; 3) Si hay aplicación. El conocimiento adquirido mecánicamente, fría-mente, casi siempre es olvidado, mientras que una rica experiencia, siempre es recordada. Si la enseñanza se redujera a términos de experiencia, quedaría solucionado el problema del olvido de materias. La Educación debe, pues, procurar hacerse cada día más concreta, proporcionando al alumno experiencias, de las cuales han de nacer las generalizaciones.

Todo tipo de enseñanza, desde el primer grado primario, hasta el sexto año de Educación Secundaria, puede ser notablemente mejorado mediante el empleo de materiales de tipo visual y auditivo, porque ellos proporcionan ricas experiencias que harán la enseñanza también más rica, más concreta y de un mayor valor retentivo.

Hace unos doce años, los partidarios y precursores de la educación audiovisual se veían obligados a convencer a mucha gente acerca de la eficacia de sus métodos. Actualmente son muy pocas las personas que públicamente se atreverían a oponerse al empleo de dichos materiales en la educación, ya que por medio de su aplicación la enseñanza se torna más efectiva y duradera, pues ellos contribuyen a una conveniente motivación, consecución de claros fines y empleo y aplicación adecuados.

Pero es preciso que el maestro conozca la forma de administrar y aplicar estos agentes audiovisuales. La más maravillosa de las películas nada dirá al alumno, si el maestro no sabe cuando y cómo aplicarla en buena forma. El empleo de estos materiales exige, algo más que el conocimiento mecánico de sus técnicas; el maestro debe poseer el sentido de las proporciones y ser especialmente consciente de los propósitos que persigue. Una vez que él conozca bien estos materiales audiovisuales y la manera de aplicarlos se formará un cabal concepto de sus extraordinarias posibilidades.

Los avances técnicos de estos últimos 30 años han proporcionado a la Educación valiosos elementos, como el cine, la radio, la televisión. Muchos países ya los han incorporado oficialmente a sus sistemas educacionales. En algunos Estados de los Estados Unidos de Norte América estos materiales han sido cuidadosamente clasificados, adaptados y sistematizados, dando origen a los llamados «Centros para la Educación Audiovisual». El profesor que desea, por ejemplo, motivar una clase, o ilustrar una determinada unidad de trabajo, recurre a uno de estos centros; allí se le proporciona toda clase de datos sobre museos, exposiciones, películas, film-strips, dispositivos, programas radiales o grabados, etc., que dicen relación con el tema de la clase y ellos son después aplicados como auxiliares en el aula misma.

Pero no basta con presentar el material, es preciso haber preparado previamente al alumno por medio de una introducción al tema hecho por el maestro o por informaciones obtenidas por medio de lectura individual.

A nadie escapa, sin duda, la importancia que la aplicación de las ayudas audiovisuales tiene para la educación, basta pensar que la más

grave debilidad de ella aparece cuando los alumnos son obligados a memorizar reglas y conceptos. No debemos olvidar que los niños tienen ojos, oídos, narices y músculos y que les agrada hacer uso de ellos; en resumen, adquirir experiencias. La raíz misma de la palabra experiencia nos otorga la razón. Viene de «ESPER-CE» que significa «probar». Cuando probamos las cosas somos activos. Dejemos que los niños «prueben» empleen sus propios sentidos y a través de ellos formen sus propios juicios, experimenten sus propias emociones.

Sin embargo, no podemos negar que la vida intelectual es imposible sin abstracciones o simbolismos, pero en educación estas abstracciones deben ir combinadas con plena, profunda y amplia experiencia. Este principio es en extremo importante para los maestros en el empleo de los auxiliares audiovisuales.

Los valores relativos del cine, de los gráficos, diagramas, instrumentos mecánicos, etc. se determina por medio de la experiencia. ¿Qué medio torna el tema de clase más claro?, ¿cuál lo hace más interesante? ¿cuál produce más economía de tiempo y dinero? Para responder a estas preguntas, basta recordar que, a través de toda la historia humana la gente ha aprendido por medio de la experiencia directa y por los relatos de padres a hijos y de generación a generación. Es únicamente en este siglo que la lectura se ha convertido en un método de enseñanza común.

Analicemos el valor de algunos de los más importantes ayudas audiovisuales, el cine por ejemplo:

- 1) A través de él pueden presentarse contenidos que implican movimiento.
- 2) Estimula notablemente la atención.
- 3) Ayuda a comprender el factor tiempo en cualquiera serie de acontecimientos.
- 4) Puede traer el pasado o lo distante dentro de la sala de clase.
- 5) Puede presentar procesos imposibles de captar por el ojo humano.
- 6) Puede disminuir o aumentar el tamaño de los objetos. Se hace visible un mundo invisible.
- 7) Puede abarcar un gran público a poco costo.
- 8) Nos permite captar en pocos minutos procesos en los que la humanidad ha tardado años o siglos.
- 9) Anula las distancias: no podemos por ejemplo acompañar a un explorador en su viaje, pero en cambio podemos ver su hazaña filmada.
- 10) Proporciona emoción estética.
- 11) Ofrece una mayor comprensión de los fenómenos humanos hechos e ideas.

Más o menos las cualidades que se adjudican al cine pueden adjudicarse también a la Radio. Esta última, naturalmente, por el hecho de impresionar solamente un sentido tiene ventajas y desventajas: mientras el cine ofrece todo confeccionado, la radio-transmisión se introduce en el aula, por medio de un mundo de palabras, música, sonidos y silencio que produce indudablemente una emoción estética, como el primero, pero que al mismo tiempo deja lugar para que la imaginación del niño teja sus propios juicios o conceptos, despertando inquietudes por medio de un auténtico mensaje de arte. Otras de las condiciones esenciales de una transmisión radial dedicada a escolares deben ser: a) Información fidedigna; b) Lenguaje claro y preciso con predominio del verbo que es

acción, emoción, sentimiento; c) Construcción dramática rítmica, equilibrada y unitaria.

ALGUNAS PREGUNTAS A LOS MAESTROS

¿Cree Ud. que la presentación en clase de una película, un diapositivo, un film-strip, una representación teatral o un programa de radio contribuirá a un más efectivo aprendizaje?

Si Ud. está enseñando una determinada materia, (historia, literatura, etc.), ¿qué diría Ud. si alguien le sugiere el empleo en clase de una película, un programa de radio grabado en cinta magnética, proyección de diapositivos o film-strips?

¿Estima Ud. que la aplicación de los materiales audiovisuales pueden contribuir a aumentar la capacidad retentiva de sus alumnos?

Citemos la opinión de la Dra. Ruth C. Paterson y de L. L. Thurstone en: «El cine y las actitudes sociales en los niños». Dicen ellos: «El cine tiene efectos definidos y duraderos en las actitudes sociales de los niños. No hay duda de que muchas películas tratan temas superficiales o francamente inmorales que dañan los espíritus juveniles, como algunas relacionadas con crimen, romance o divorcio. Algunos creen que el cine no tiene responsabilidades de tipo social y están convencidos que su exclusivo propósito es hacer olvidar y no recordar, hacer soñar y no pensar, ayudar a escapar de la realidad. Pero idealmente hablando podríamos aplicar al cine las mismas palabras que H. G. Wells aplicó a la novela a comienzos de nuestro siglo: «Es un intermediario social, un vehículo de comprensión, un instrumento de auto-examen, intercambio de costumbres, e ideas, crítica a las leyes. Es un especie de nuevo púlpito».

Sin lugar a dudas los mismos conceptos podrían aplicarse a la Radiotelefonía. Ella ha sido incorporada oficialmente a los sistemas educacionales de muchos países en forma de transmisiones dedicadas exclusivamente a las escuelas. Es así como en 1924 nace en Inglaterra la Radio Escuela (School Broadcasting), la que constituye actualmente una rama de la B. B. C. de Londres. Después de más de treinta años de actividad, venciendo escollos nacidos de la incompreensión de la colectividad y aún de los propios maestros, la Radio Escuela Británica constituye hoy un modelo en materia de radiodifusión escolar. Tiene un sistema de transmisiones con engranaje perfecto con relación a programas, planes de estudios, horarios, etc., de los establecimientos de Educación. Sin embargo, y esto debe tenerlo la Radio Escuela Británica a mucho honor, ella continúa en un proceso de constante experimentación, por medio del cual se supera día a día y da a sus actividades una fisonomía cada vez más funcional.

Estados Unidos comenzó su primer ensayo en Radiotelefonía Escolar en el año 1921, pero el

primer esfuerzo realmente importante se realiza en 1929 en OHIO, con la «OHIO SCHOOL OF THE AIR». Prácticamente la Radio Escolar en Estados Unidos tiene un cuarto de siglo. Durante este período han sido notables sus avances, especialmente en el aspecto técnico, pero no así en cuanto a correlación a planes y programas, dada la diversidad de programas y planes de Estudios en los diferentes Estados. Sin embargo es importante hacer notar que los maestros han comprendido las posibilidades traídas para la escuela por el cine, la radio y ahora la televisión, la que empieza a aplicarse como auxiliar cotidiano de la clase.

No es mi deseo extenderme más acerca de los sistemas de Radiodifusión o cine existentes en otros países europeos o americanos, baste destacar, como ya lo saben los maestros chilenos, que entre todos los educadores del mundo existe un vivo interés por la aplicación de los ayudas audiovisuales.

Sin duda, no faltará quien arguya: «Chile es un país pobre, es preciso primero atender a otros problemas vitales. Indudablemente ellos tienen razón. Pero por qué no aprovechar lo que existe, los elementos que poseemos. Dependiente del Ministerio de Educación tenemos los Institutos de Radiodifusión y el Instituto de Cine Educativos, instituciones con largos años de labor que cuentan con valioso material audiovisual. Poseemos museos, continuamente se inauguran exposiciones, los teatros Experimentales y de Ensayo, más algunos otros grupos (uno de ellos dependiente del Ministerio de Educación) ofrecen periódicamente obras de positivo valor artístico y cultural. Los Institutos Chileno-extranjeros y las embajadas poseen también abundante y notable material. Sin embargo, se hace necesario clasificar todo esto y sistematizarlo en conformidad a asignaturas, programas y planes de estudios, a fin de darle una característica realmente funcional.

Es justo reconocer que hay un gran número de maestros entusiastas partidarios de la aplicación de los auxiliares audiovisuales, los cuales ensayan en sus clases desde hace largo tiempo. Pero esto es sólo la labor aislada, individual del maestro inteligente que no se anquilosa y que, restando tiempo a su reposo, busca nuevos métodos, en pos de otros horizontes.

Chile ha ido siempre a la vanguardia, en materia cultural y especialmente educacional entre los países de América ¿por qué pues no imitar el ejemplo de los maestros más capaces y extender la aplicación de los ayudas audiovisuales, comenzando por la clasificación de todo el nutrido material existente en cine, radio, museos, teatros, institutos chileno extranjeros, embajadas, etc., para llevarlo a la sala de clase y hacer así la educación más efectiva y más concreta?

S. A. de M.



Informe sobre la 18^o Conferencia Mundial de Instrucción Pública (*)

POR HUMBERTO DIAZ CASANUEVA

El señor MANUEL ZAMORANO.— Hay otra providencia del señor Ministro en la que solicita informe sobre la petición formulada por Oficina Iberoamericana, con sede en Madrid. Este documento se encuentra aquí, contiene un cuestionario bastante largo y ha sido entregado a un funcionario de la Oficina Técnica para que inicie el estudio y poder, entonces, evacuar un informe completo, tal como el señor Ministro de Educación lo ha solicitado.

Si los señores Consejeros, más adelante, se interesan por conocer el texto respectivo con el cuestionario, se les podría entregar un ejemplar.

Además, tenemos un interesantísimo informe enviado por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile que ha sido elaborado por el señor Humberto Díaz Casanueva, miembro representante de Chile en la última conferencia mundial de educación que se realizó en Ginebra. Este documento es de tanto valor que el señor Superintendente estimó importante darlo a conocer. Desde luego, para la Superintendencia esto es muy grato, porque debo informar que, tal vez, por primera vez en un Congreso de esta índole, el Ministerio de Educación, oportunamente, remitió los informes que se solicitaron. Este trabajo lo hizo la Oficina Técnica, y así lo reconoce el señor Díaz Casanueva en su interesante informe que voy a dar lectura. Dice así: "Señor Ministro: Tengo el honor de informar a US. que la 18^o Conferencia Internacional de Instrucción Pública, organizada por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, se efectuó en Ginebra del 4 al 11 del presente.

Al igual que el año pasado, participé como Delegado de Chile, pero desgraciadamente la valiosa documentación remitida por la Superintendencia de Educación por Oficio de

US. N.º 6.231 del 1.º del presente, en respuesta al mío N.º 70/40 del 26 de Mayo ppdo., llegó con mucho atraso debido a la huelga de Correos y no pude utilizarla como hubiese querido. No obstante, los diversos informes, planes, decretos, etc., que ofrecen una amplia y detallada imagen de nuestra política educacional los he entregado al Subdirector de la Oficina, profesor Pedro Roselló, con el ruego de tomarlos en cuenta en la publicación del Anuario y de conservarlos en los Archivos para las consultas que se hagan sobre la educación chilena. Igualmente le he hecho entrega de la Ley N.º 11.766, que crea el fondo especial para la construcción y dotación de establecimientos de educación pública.

Los temores que expresé a US. en mi oficio ya citado sobre la falta de respuestas de Chile a los cuestionarios de la Oficina, quedaron disipados. En efecto, en los dos volúmenes editados por la Oficina, con ocasión del Congreso, uno sobre "Financiamiento de la Educación" y otro sobre "Enseñanza de las artes plásticas" figuran las respuestas emitidas por el Ministerio de Educación. Como se sabe, tales volúmenes constituyen estudios comparativos sobre la forma en que un determinado problema educacional es considerado en la legislación y en la práctica de cada país. Cabe lamentar que no haya sido posible por la circunstancia ya descrita, ocupar la tribuna para exponer el desarrollo de la educación pública chilena y luego distribuir el informe en las lenguas recomendadas por la Oficina: francés e inglés. Como hace ya varios años que no es posible, por una u otra razón, rendir tal informe, expreso mi confianza de que la Superintendencia preparará con tiempo, para la próxima Conferencia, un trabajo que destaque los progresos realizados por nuestra educación en los últimos tiempos.

(*) Esta conferencia se celebró recientemente en Ginebra y el presente Informe ha sido tomado del acta correspondiente a la sesión N.º 24 del Consejo Nacional de Educación (Superintendencia de Educación).

Los temas del Congreso eran: financiamiento de la educación y enseñanza de las artes plásticas. Tales problemas fueron discutidos en la Asamblea General y en el seno de los Comités elegidos especialmente para redactar las recomendaciones. En el Comité respectivo proporcioné los datos de que disponía sobre la política del financiamiento de la educación en Chile y recalqué la importancia del problema, especialmente en los países menos desarrollados.

En la Asamblea General intervine exponiendo diversas ideas sobre la enseñanza de las artes plásticas y refiriéndome a algunas experiencias efectuadas en Chile. Traté de hacer un balance del movimiento de las últimas décadas y de la influencia conjunta que tuvieron el arte moderno, especialmente el expresionismo, y la psicología y pedagogía partidarias del desarrollo espontáneo de las fuerzas creadoras del niño. Dije que ya era un hecho indudable que existía un "arte infantil" genuino, distinto al arte de los adultos, y más cercano a ciertas fases del arte primitivo o folklórico, arte infantil en el cual el niño expresaba nociones prelógicas, simbólicas y aun abstractas de la realidad. Pero manifesté que el estímulo excesivo y subjetivo del don espontáneo del niño corría el riesgo de desembocar en un romanticismo expresionista. Sin negar la necesidad de que las artes plásticas recojan y valoren las expresiones libres del niño y tomando en cuenta las fases psicológicas que cruza el niño en la evolución de la forma, era menester preocuparse de la trascendencia social del arte y de su rol en la comunidad. Defendí la mayor correlación entre la enseñanza de las artes plásticas y los demás ramos, especialmente en la escuela primaria, los trabajos colectivos y las motivaciones sociales. Pero hice especial hincapié en la trascendencia educativa y social que tiene el cultivo de la apreciación estética y artística en la escuela. Dije que a veces procedíamos como si la finalidad de tal enseñanza fuera la formación de artistas. Estos siempre se salvan y más aún si creamos cursos o escuelas especiales para favorecerlos. Pero la mayoría de los hombres deja la escuela y no vuelven a tomar los pinceles o la greda. Si el adulto común no puede hallar la alegría de la creación, por lo menos que encuentre la alegría de la apreciación de lo bello y de lo artístico. La apreciación requiere la enseñanza de ciertas nociones sistemáticas. Tal labor puede ya hacerse en el Liceo y debería constituir una especial preocupación en las escuelas normales. Añadí que la apreciación no debería referirse solamente a la obra de arte, sino a cualquiera manifestación cotidiana de lo bello y lo artístico, especialmente en el hogar. Hice alusión a las relaciones entre el arte y la civilización industrial, y a los métodos técnicos modernos, como la reproducción de obras de arte, televisión, etc., que pueden favorecer la difusión. Expuse la situación de los países nuestros, menos favorecidos que los europeos en cuanto al ateso-

ramiento histórico de las obras de arte y llamé la atención de la Unesco para que favorezca el envío de diapositivos, películas de reproducciones, etc., documentación que podría viajar de país en país.

En representación de los Delegados de América Latina y de habla española fui designado miembro del Comité de Redacción en que me permití insistir en diversas ideas basándome especialmente en la respuesta oficial de Chile al cuestionario sobre la enseñanza de las artes plásticas. Encontré un adversario en el delegado francés, inspector de enseñanza artística en su país y relator del tema, quien defendió la enseñanza tradicional oponiendo una tenaz resistencia a toda idea nueva. Dicho delegado seguía hablando del "dibujo" y cuando yo le manifesté que era sólo un elemento dentro de las artes plásticas, me dijo que era lo único importante y práctico. En el estudio comparativo publicado por la Oficina, muchos países siguen llamando "dibujo" a la enseñanza de artes plásticas. En otros, se le denomina "dibujo y trabajos manuales" o "dibujo y pintura". Sólo encontramos el nombre oficial de artes plásticas en Chile, Honduras (enseñanza primaria y seguramente por la influencia de los profesores chilenos), Finlandia (enseñanza secundaria) y Alemania Federal en donde se utiliza la expresión "Bildende Künste". Los países anglo-sajones utilizan la expresión "Art education". En Uruguay se habla de "educación estética" y en Grecia de "Lecciones de arte".

Tuve la satisfacción de que en el seno del Comité mis observaciones fueran apoyadas por los delegados alemán e inglés. El delegado francés me hizo reflexionar en la posibilidad de que el arte francés tan revolucionario y de influencia mundial haya surgido en gran parte como reacción y liberación ante una enseñanza vetusta y anquilosada. Después de mi experiencia en el seno del Comité constato que tanto en la denominación oficial, como en la orientación y los métodos de la enseñanza de las artes plásticas Chile figura a la vanguardia, no por capricho innovador sino por culminación natural de su experiencia pedagógica.

A un Congreso de la índole que reseño, asisten delegados de casi todos los países del mundo representando sistemas muy distintos. Para llegar a una recomendación es necesario entonces establecer un mínimo aceptable por los Ministerios de Instrucción Pública y hacer grandes esfuerzos de conciliación y armonía. Es por ello que las recomendaciones pueden aparecer anodinas, pero estimo que es muy importante unificar la estructura universas en estas materias. Es ya tradicional que las recomendaciones se aprueben por unanimidad.

Remito a U.S., adjuntas, por correo aéreo, copias de las recomendaciones aprobadas. Por correo marítimo remito los dos volúmenes recientemente publicados por la Oficina, al igual que otros documentos complementarios.

Ruego a US. hacer llegar dicho material a la Superintendencia de Educación.

Durante el desarrollo de la Conferencia se inauguraron nuevos stands en la Exposición permanente universal de instrucción pública. Igualmente diversos países presentaron pinturas y otros trabajos artísticos de los niños.

Los delegados de la Unión Soviética y de otros países de Europa oriental participaron activamente en la Conferencia revelando un espíritu objetivo, amistoso y ajeno a las antiguas estridencias propagandísticas. La Unión Soviética acaba de ingresar a la Oficina Internacional de Educación de Ginebra, en forma tripartita, tal como actúa en las Naciones Unidas (URSS., Bielorusia y Ucrania). Aviones soviéticos trajeron 18 toneladas de material pedagógico que será incorporado a la exposición permanente. El Director profesor Jean Piaget acogió con beneplácito esta contribución de los rusos manifestando que durante mucho tiempo la Oficina no había podido obtener información de la URSS., pero que ahora será posible conocer más en detalle su evolución pedagógica.

Vinieron diversas delegaciones del Extremo Oriente y de otros países nuevos que ávidamente siguieron los debates. Diversas organizaciones internacionales se hicieron también representar.

La Conferencia se desarrolló en la misma forma sistemática que las anteriores, con poca cabida para la discusión teórica de los problemas pedagógicos y dedicada preferentemente al examen comparado de las realizaciones de cada país. Cada jefe de delegación expuso el estado de la instrucción pública en su país en forma muy sucinta, respondiendo luego a las preguntas que se le hicieron.

La Recomendación N.º 40 sobre el financiamiento de la educación reconoce la necesidad de que aumenten los créditos en razón del desarrollo de la enseñanza, del aumento de la población infantil y de la prolongación de la escolaridad obligatoria. Hace mención de la inflación monetaria que hace en parte ilusorios aumentos presupuestarios. Considera que el presupuesto público es la fuente más estable de financiamiento. La prioridad de la educación en el plano financiero debe ir unida a la utilización racional de los fondos. Da gran importancia a la creación de organismos encargados de estudiar el aspecto financiero de la educación. No se pronuncia sobre el valor de un sistema determinado de financiamiento, que es la resultante de las circunstancias de cada país, pero advierte la necesidad de simplificar y evitar duplicaciones. Atrae la atención sobre las necesidades crecientes de la educación preescolar y otorga prioridad a la educación primaria. Estima urgente la igualdad de acceso a la educación secundaria sin discriminación de sexo. Considera necesario una coordinación de la enseñanza profesional y técnica con la enseñanza de los distintos grados procurándose una racionalización de los

esfuerzos financieros y un aumento de la ayuda privada. Hace mención de las nuevas exigencias pedagógicas, higiénicas y técnicas en las construcciones escolares. Advierte que es necesario crear fondos especiales o presupuestos extraordinarios para la ejecución de grandes programas de construcciones escolares o de planes de gran envergadura como las campañas de alfabetización y educación de base. Dedicó un capítulo especial a la ayuda internacional en este dominio y sugiere la creación eventual de un Fondo Internacional de Educación.

La Recomendación N.º 41 sobre la enseñanza de las artes plásticas fija sus diversas finalidades. Reconoce la coordinación de tal enseñanza con otras disciplinas y la necesidad de tomar en cuenta las diversas fases del desarrollo psicológico del niño y del adolescente. Estima que en la educación secundaria— al igual que en los establecimientos de formación magisterial— deben estudiarse las obras de arte y la historia del arte, en el cuadro de la civilización de cada época (sugestión chilena). Sugiere que la enseñanza de las artes plásticas se inspire en las tradiciones artísticas nacionales y locales. Considera deseable que cada establecimiento de enseñanza post-primaria disponga de una sala especial para tal enseñanza. Toma en cuenta la utilización del cinema y de otros medios técnicos modernos como también la organización de exposiciones, colecciones documentales y pequeños museos. Sugiere que tal enseñanza sea beneficiosa de las sugerencias de inspectores especializados y consejeros artísticos.

Como manifesté en mi informe sobre la Conferencia del año pasado, sigo constatando con profunda satisfacción, después de conocer las realizaciones de los diversos países y las opiniones de los delegados, que la educación chilena ha continuado su progreso racional sólo entorpecido por las dificultades financieras, que puede parangonarse con la educación de los países más adelantados y que puede brindar ideas y experiencias de gran valor a la pedagogía mundial. Me refiero a la educación considerada como sistema total, a sus orientaciones y a la cultura profesional de los miembros del magisterio. No discuto que en diversos países se encuentran centros en los cuales podemos aprender o ensayos originales de gran valor, o realizaciones materiales y técnicos envidiables, pero son manifestaciones aisladas. Me refiero, repito, al sistema de educación pública en general y a la voluntad colectiva de ampliarlo y mejorarlo adaptándolo a las necesidades del país y dentro de una política coordinada. Esta opinión mía no es el fruto de un sentimiento patriótico experimentado a la distancia. Es el resultado de constataciones comparativas. Mi opinión, formulada tal vez en forma poco concreta, puede ser considerada como demasiado entusiasta, frente al escepticismo que a veces nos domina. No la formulo para que reposemos en lo ya logrado sino para que continuemos con fervor

el innegable impulso hacia el progreso que ya es típico en la educación chilena.

Ojalá que para el Congreso del próximo año, el delegado que participe disponga de todos los antecedentes y de todos los medios para que su actuación redunde en beneficio de un mejor conocimiento de Chile en el exterior. Dios guarde a US.—(Fdo.): **Humberto Díaz Casanueva**, Delegado Permanente".
El señor SUPERINTENDENTE.—Este documento se enviará a la Oficina Técnica.

El señor FELIX ARMANDO NUÑEZ.—Señor Superintendente, se podría reproducir algunos pasajes de este documento en la prensa, sobre todo esa parte final me parece muy estimulante.

El señor LUIS GOMEZ CATALAN.—También se podría insertar el documento completo en la Revista de Educación.

El señor SUPERINTENDENTE.—Se procederá en la forma insinuada por los señores Consejeros.



TORIBIO BARRIOS

Ministro de Educación Pública

(*) Copia del señor Ministro de Educación Pública a los señores Superintendentes de las divisiones de Educación Primaria y Secundaria, Preescolar y Agrícola, Comercial y Técnica.

Conservación y Presentación de Edificios y Locales Escolares (*)

CIRCULAR N.º 17.

Santiago, 22 de Septiembre de 1955.

Señor Director General:

El Ministro que suscribe ha advertido con desagrado la despreocupación y descuido existentes en la conservación y presentación de edificios y locales escolares en general. No ignora, por cierto, que muchas de las construcciones son antiguas, que parte considerable de dichos locales no pertenecen al Fisco, y que los Directores carecen de fondos para trabajos especiales de reparación y ornato; pero nada justifica el desaseo, las inscripciones en muros, puertas, etc., y el abandono de las plantaciones con que cuentan algunos locales.

Tales deficiencias son particularmente graves tratándose de edificios de propiedad fiscal.

Cree el Ministro de Educación Pública que esta clase de tareas de aseo, conservación, ornato, respeto y cariño a los árboles, etc., corresponde a la educación que —conjuntamente con la instrucción— debe impartirse al alumnado, sin que sea excusa para omitirla el hecho de que las Escuelas desarrollen sus actividades en medios de modestos recursos. Antes bien, es en barrios apartados y en sectores populares donde la acción de los maestros en ese sentido puede ser de mayor beneficio para la cultura general de la población.

Los señores Directores Generales de Educación, asesorados por los señores Visitadores de sus respectivas Direcciones, se servirán impartir las instrucciones del caso, y adoptar las disposiciones adecuadas, para que se conceda especial importancia, en la formación escolar, a la mantención conveniente de locales y dependencias, a su esmeroso aseo, reposición de vidrios, cuidado de las plantaciones y demás actividades destinadas, no sólo a presentar dignamente el exterior e interior de los establecimientos educacionales, sino principalmente a fomentar el respeto y cariño del estudiante por la limpieza y la decencia.

Esta acción educativa debe intensificarse sobre todo en lo que respecta a la conducta que los escolares observen fuera de las Escuelas, y en ese sentido se pide también a los señores Directores Generales impartir, o reiterar si es del caso, las correspondientes instrucciones y directivas, destacando la importancia fundamental que medidas como las señaladas tienen en la plasmación de personalidades íntegras y cultas.

Sin otro particular, saluda muy atentamente al señor Director General.

TOBIAS BARROS,
Ministro de Educación Pública.

(*) Circular del señor Ministro de Educación Pública a los señores Directores Generales de Educación: Primaria y Normal; Secundaria; y Agrícola, Comercial y Técnica.

ARTE Y LITERATURA.

Presentación de los Monumentos de Santiago

POR ORESTE PLATH

COMO todas las ciudades del mundo, Santiago tiene también sus monumentos; habla al forastero con la voz viva de la piedra, con el reflejo, lleno de nobleza pretérita, del bronce hecho estatua. Los monumentos están recordando la vida y la acción de hombres y mujeres ilustres, algunos, patriotas que marcharon al sacrificio por darle brillo a su país, por liberarlo de las cadenas opresoras; otros, aportando las luces de la ciencia, el acervo de la cultura florecida en tierras extrañas.

Existen estatuas que, con el tiempo, comienzan a convertirse en hito de referencia para el turista; son como el punto de reunión para marchar, en seguida, a través de la urbe; desde ahí, se orienta el visitante ávido de las sorpresas que toda gran capital depara al que la frecuenta por primera vez. Fuentes, monolitos, pirámides, cumplen con esta misión silenciosa, pero fecunda en sugerencias.

Igualmente, abunda la estatuaria ecuestre, símbolo de una libertad conquistada con dureza sobre campos de quebrada conformación: cordillera, barrancas, desfiladero, campo yermo. Se singulariza, además, la figura del artista, del historiador, del médico, del pedagogo, del pionero, todos cimientos generosos de nuestra nacionalidad, ya en el vagido inicial de su nacimiento dentro del concierto americano, ya en pleno desarrollo industrial y cultural.

Así, la ciudad más importante de Chile ofrece a los ojos que la escudriñan con curiosidad e interés, retazos de su vida pasada, de lo que ayer hizo vibrar a la nación por medio de la epopeya, del esfuerzo encarnado en el heroísmo, en la tenacidad, en el temple de acero del chileno. Es la historia vivida de la patria, troquelada en metal por las manos y el escoplo inmortal del escultor.

MONUMENTOS EN LA ALAMEDA BERNARDO O'HIGGINS

A don José de San Martín.

Monumento a José de San Martín (1778-1850) General y político argentino, libertador de Chile y del Perú. Peleó primero en los ejércitos españoles, asistiendo a la victoria de Bailén, y pasó luego a la Argentina a servir la causa de la libertad. Al frente del ejército de los Andes, atravesó la cordillera y derrotó a los españoles en Chacabuco y Maipú. Pasó luego al Perú, proclamando su independencia en 1821. Nombrado Protector abolió la esclavitud, procurando mantener el orden, pero, cansado por las rivalidades y disensiones, dió su dimisión (1822), retirándose primero a Chile y luego a Inglaterra y a Francia.

Este monumento fué el primero que se levantó en América para honrar la memoria del prócer argentino. La erección de este monumento fué promovida por don Benjamín Vicuña Mackenna y se inauguró el 5 de Abril de 1863. La obra es del escultor francés Dumas.

A don Bernardo O'Higgins.

Monumento a don Bernardo O'Higgins (1776-1842), primer Presidente de Chile (1817-1823). Ubicado en el mismo sitio donde él diseñó un óvalo cuando dispuso la transformación de este paseo. El monumento fué costado por erogación popular e inaugurado el 19 de Mayo de 1872.

El monumento representa a O'Higgins abriéndose paso entre las filas realistas. Los bajorrelieves representan la abdicación, el Combate del Roble, la Escuadra del contralmirante Blanco, y a O'Higgins y San Martín en el abrazo de Maipú. Obra escultórica de Carrier Belleuse.

Las fiestas de la inauguración de este monumento, fueron grandiosas. Por primera vez, tomaban parte en un acto cívico niños y niñas de las escuelas. Un desfile simbolizó el acto inaugural. Un soldado avanzaba al frente de la columna con una bandera negra, símbolo de aquella que no aceptaba rendición y que O'Higgins izó en la torre de una iglesia de Rancagua. Un regidor llevaba la bandera que sirvió en 1818 para la jura de la independencia y un teniente de marina el pabellón de la Patria Vieja.

A don Carlos Walker Martínez.

Monumento a la memoria de don Carlos Walker Martínez (1842-1905). Poeta, abogado, diplomático, parlamentario y orador esclarecido. Gobernante prudente y hombre patriota. El monumento fué costado por suscripción popular. Se realizó en Italia, obra de un escultor italiano. Se inauguró en Diciembre de 1930.

Dos calles con su nombre recuerdan su actuación.

A George Canning. (1777-1827).

Primer Cónsul de los Estados Unidos de Norteamérica en Chile y cuya obra de acercamiento entre su país y éste fué intensa. El monumento recuerda a "George Canning estadista británico, amigo de la Independencia Hispano-Americana".

La primera piedra de este monumento se colocó el 8 de Septiembre de 1925 y se inauguró el 19 de Diciembre de 1938.

La obra escultórica es del chileno Guillermo Córdova.



Monumento
a Bernardo O'Higgins

Colonia Suiza.

Monumento obsequiado por la Colonia Suiza que representa un León.

Monumento a don Crescente Errázuriz.

Monumento a don Crescente Errázuriz Valdivieso (1839-1931). Arzobispo de Santiago, escritor ilustre e historiador. Como pastor contó siempre con el respeto y afecto de crédulos e incrédulos. A su muerte hubo la más unánime opinión en el sentido de levantarle una estatua que lo recordara a las nuevas generaciones y fué colocada frente a la Universidad Católica, como símbolo de armonía entre la Ciencia y la Fe.

El monumento fué costado por erogación popular en todo el país, e inaugurado el 2 de Junio de 1935.

La obra escultórica pertenece a la artista chilena Anita Lagarrigue de Claro.

Una calle lleva el nombre del gran Arzobispo.

A don Diego Barros Arana.

Jardines de la Biblioteca Nacional. Monumento a don Diego Barros Arana (1830-1907). Historiador, educador, político, diplomático. Autor de la "Historia General de Chile". Maestro de vocación, Rector del Instituto Nacional y Rector de la Universidad de Chile. Fundó algunos periódicos, fué Diputado al Congreso Constituyente. Sesenta años dedicados al estudio y al trabajo.

Obra escultórica del artista chileno Virginio Arias.

Algunas calles de Santiago llevan su nombre, también existe en la capital el Internado Barros Arana.

A don Andrés Bello.

Frente a la Universidad de Chile. Monumento a don Andrés Bello (1781-1865) que se colocó frente a la casa universitaria que él fundara. Ilustre venezolano incorporado a la nacionalidad chilena. "Su participación en la educación pública fué decisiva para el progreso de la cultura chilena".

Organizó la Cancillería chilena, entregó el Código Civil Chileno, la "Gramática de la Lengua Castellana", "Principios de Derecho Internacional", "Cosmografía o Descripción del Universo". Se dió su nombre a una de las plazas y calle de la ciudad.

Obra escultórica del chileno Nicanor Plaza.

A don José Miguel Infante.

Monumento a José Miguel Infante (1778-1844). Contribuyó eficazmente a la creación de la primera Junta Gubernativa. A él se le debe el proyecto de ley que abolía la esclavitud en Chile (24 de Julio de 1823).

Este hombre, grande en sus actitudes políticas y en su vida privada, después de ver logradas sus aspiraciones de libertad e igualdad para todos los habitantes de Chile, recordando este hecho, decía tan solo: "Después de muerto, no querría otra recomendación para la posteridad, ni otro epitafio sobre la lápida de mi sepulcro, que el que se me llamase "autor de la moción sobre la libertad de los esclavos".

A los Héroes de la Concepción.

Monumento a los héroes de la Batalla de "La Concepción", conocida en la historia de Chile como la Epopeya de los 77 muchachos que se hicieron matar, antes que rendirse.

La posteridad ha reconocido su gloriosa actuación. Sus corazones se guardan en el templo metropolitano de Santiago, y en su recuerdo y memoria se les erigió este monumento, cuya obra escultórica se debe a la artista chilena Rebeca Matte de Iñiguez, que lo donó a la nación.

A don Ramón Freire.

Monumento a Ramón Freire (1787-1851). Militar destacado, valiente guerrero. Tomó parte en numerosas batallas. Con el grado de capitán se encontró en la batalla de Rancagua junto a Bernardo O'Higgins. Participó en el ejército de San Martín. Se le destacó al Sur de Chile para terminar con la dominación española. Colaboró con el general Balcarce y fué Intendente de Concepción. En 1823, habiendo abdicado el mando el general O'Higgins, Freire fué elegido Director Supremo, y actuó nuevamente en campañas militares, después de las cuales, dimitió. En 1827 fué elegido nuevamente Director Supremo. Más tarde, separado ya del gobierno sufrió persecuciones y destierro; vuelto al país, vivió tranquilamente el resto de sus días.

Algunos años después de su muerte, a iniciativa del general O'Brien, compañero de armas, se le mandó erigir una estatua de bronce, por suscripción popular, en el paseo de las Delicias, hoy Alameda Bernardo O'Higgins, la que se inauguró el 21 de Septiembre de 1856.

La obra escultórica es de Klinton Mason, ejecutada en Inglaterra.

A don Juan Mackenna.

Columna a la memoria de Juan Mackenna (1771-1814) ostentando un relieve de su efigie. Militar irlandés al servicio de América. Sirvió en los ejércitos español y chileno. Fué un militar experimentado y entendido de su época. Hallóse en varias actuaciones de guerra y logró el grado de general. Fué desterrado y sufrió prisiones.

Su actuación de militar lo llevó a aceptar un duelo y fué muerto por su adversario.

Este recordatorio en mármol y bronce, fué inaugurado el 21 de Marzo de 1915.

A don Simón Bolívar.

Monumento ecuestre al General venezolano, Simón Bolívar (1783-1830), llamado por su pasión de la libertad, el Libertador. América, que se honra con su figura, le ha levantado monumentos en Caracas, Lima, Quito, Guayaquil, Santiago y en los Estados Unidos de Norteamérica, se alza en bronce en Nueva York.

A don Abdón Cifuentes.

Busto de don Abdón Cifuentes (1836-1926). En los jardines que quedan junto a la Universidad Católica, frente a la puerta de su Escuela de Derecho, es decir, junto a la obra predilecta de su vida y frente a la escuela que honró durante treinta años con sus lecciones. La obra escultórica pertenece al artista chileno José Carocca.

Una calle lleva su nombre.

A don José Miguel Carrera.

Monumento a José Miguel Carrera (1785-1821). Fué un hombre de guerra, un gran patriota que junto a sus hermanos Juan José y Luis, como militares, lucharon por la causa de la independencia de su país.

José Miguel Carrera fué el alma del movimiento revolucionario de 1810 y los servicios que prestó al país fueron incalculables, contándose, entre éstos, la organización del ejército, el saneamiento de la Hacienda y su cooperación a la creación del Instituto Nacional y el establecimiento de la primera imprenta en Chile.



Monumento a
José Miguel Carrera

Los tres hermanos fueron condenados a muerte y fusilados por tramar una conspiración en nombre de la libertad.

Su monumento se alza frente a la calle que en su homenaje se llama José Miguel Carrera y fué inaugurado el 17 de Septiembre de 1864. La estrofa esculpida en el pedestal pertenece al poeta Guillermo Matta. La obra escultórica es de A. de Dumony y al fundador V. Thilaut.

A los Hermanos Amunátegui.

Monumento a los hermanos Amunátegui. Miguel Luis Amunátegui (1828-1888) y Gregorio Víctor Amunátegui (1830-1898). Apellido que honraron en las letras, la política y el foro varios chilenos ilustres.

Miguel Luis Amunátegui, literato y político, a los dieciocho años obtuvo la cátedra de latín en el Instituto Nacional y después la de literatura e historia. Fué Ministro de Estado y durante su gestión se hicieron los estudios del ferrocarril trasandino y presentó al Congreso un proyecto de reforma constitucional. Su producción bibliográfica histórica es numerosa y respetada. Una calle y un liceo de hombres lo recuerdan.

Gregorio Víctor, escritor y magistrado. Desempeñó varios cargos públicos de importancia y alcanzó gran renombre en la literatura. Ambos hermanos se complementaban, de ahí que juntos estén en el bronce recor-

dando esta doble hermandad. El monumento fué costado por subscripción pública y se inauguró en 1905. Obra del escultor francés Denise Puech.

A dos Maestras.

Monumento a las maestras chilenas: doña Antonia Tarragó González e Isabel Le Brun de Pinochet, mujeres que lograron despertar en la conciencia ciudadana la necesidad de dar a la mujer una educación más vasta y mejor.

En los tiempos que la enseñanza secundaria dependía de la iniciativa particular, ellas lucharon por crear cursos de humanidades y después insistieron ante las autoridades para que se validaran los exámenes de sus alumnas, a fin de que pudieran seguir estudios superiores y optar a profesiones liberales.

Después de algunas luchas, un decreto-ley abrió a las mujeres las puertas universitarias, poniéndolas en igual condición que los varones. Y de los establecimientos de estas maestras salieron las primeras bachilleres que después obtuvieron títulos de doctoras en medicina, primeras tituladas, no sólo de Chile sino del Continente.

Por eso, en una de las caras del pedestal se lee "porque abrieron el camino del progreso y encendieron una esperanza en el corazón de la mujer chilena".

En otra cara del mismo pedestal, se encuentra copiado parte del decreto-ley que autoriza a la mujer a obtener títulos profesionales y que dice:

"Viña del Mar, Febrero 6 de 1877.

"... Se declara que las mujeres deben ser admitidas a rendir exámenes válidos para obtener títulos profesionales, con tal que se sometan para ello a las mismas disposiciones a que están sujetos los hombres.

Comuníquese y publíquese.

Pinto y Miguel Luis Amunátegui".

La obra escultórica pertenece al artista chileno Samuel Román Rojas.

MONUMENTO EN LA AVENIDA BUSTAMANTE

Monumento a Manuel Rodríguez (1786-1818). Inaugura la entrada de este paseo el célebre personaje de la independencia; popular caudillo patriota; el más genuino intérprete del espíritu libertario popular de 1810.

Manuel Rodríguez creó y se hizo jefe del escuadrón que se llamó Húsares de la Muerte. Este monumento es un homenaje del Ejército de Chile al gran guerrillero.

La obra escultórica se debe a la artista chilena Blanca Merino. Una plaza pública y una calle llevan su nombre en la capital.

MONUMENTO EN PLAZA DE LOS TRIBUNALES DE JUSTICIA

Monumento a Montt y Varas.

Don Manuel Montt (1809-1880). Presidente de la República durante dos periodos conse-

cutivos 1851-1861), cimentó la instrucción, dió impulso al ferrocarril, al telégrafo, a la navegación a vapor, sirvió en el Congreso y en el Poder Judicial, promulgó el Código Civil. Bajo sus administraciones se organizó el Observatorio Astronómico, se construyó la Penitenciaría, se mejoró el Hospital San Francisco de Borja y la Casa de Huérfanos. Se fundó la Caja de Crédito Hipotecario, la Escuela de Sordomudos, la Casa del Buen Pastor, la Escuela de Artes y Oficios y el Conservatorio de Música.

En homenaje a este Presidente se dió el nombre de Puerto Montt a la ciudad que él fundara y una calle y avenida de la capital lo recuerdan.

Antonio Varas (1817-1886), fué su Ministro; Rector del Instituto Nacional, y profesor de filosofía, miembro de la Universidad, parlamentario y jurisconsulto; sofocó una revolución y dió impulso a los servicios de transporte y fomentó la inmigración extranjera.

La ejecución de la obra escultórica, previo triunfo en un concurso, la hizo el famoso escultor italiano, Ernesto Biondi.

Una avenida lleva su nombre y ésta se encuentra entre Providencia y Avenida Irazábal.

MONUMENTOS EN EL CERRO SANTA LUCIA

A Caracas.

Entrada occidental. Estatua de Caracas. En la cúspide del peñón de la derecha se alza la estatua de Caracas, inaugurada el 17 de Septiembre de 1874. Fué modelada por el escultor Moreau.

A Pedro de Valdivia.

En la Plazuela Pedro de Valdivia. Estatua de Pedro de Valdivia, conquistador español, fundador y poblador de Santiago.

Este monumento fué inaugurado el 12 de Febrero de 1875 y presenta al conquistador con gesto severo, recia armadura, la mano apoyada en la espada, mirando de frente a la ciudad. El Pedestal tiene esta leyenda:

DON PEDRO DE VALDIVIA

Valeroso capitán extremeño
que en este mismo sitio
acampó sus huestes
de ciento cincuenta conquistadores
el 15 de Diciembre de 1540,
dando a estas rocas el nombre de
SANTA LUCIA
y formando de ellas un baluarte,
delineó y fundó la ciudad de
SANTIAGO
el 12 de Febrero de 1541.

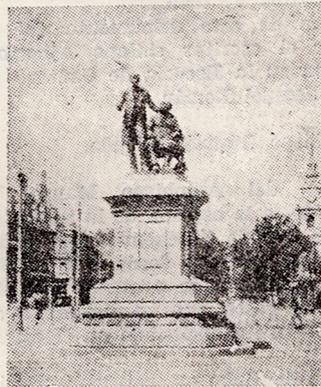
A Caupolicán.

En la Plazuela Santa Lucía se alza sobre un peñón la figura en bronce de Caupolicán. Toqui general de las fuerzas araucanas, representante de la combatividad de los indios que no fueron nunca vencidos. La obra escultórica se debe al artista chileno Nicanor Plaza.

A Bach.

Plazuela Santa Lucía. Busto a Juan Sebastián Bach. Homenaje de la Sociedad Bach y de la Sociedad Amigos del Arte de Chile.

Una calle ostenta el nombre del gran compositor.



Monumento a los Hermanos Amunátegui

La Fuente de la Cimarra Encantada.

Se cuenta de esta fuente, que es una oquedad del mismo cerro, que cuando don Benjamín Vicuña Mackenna era niño iba a ese sitio, a esa gruta a pasar las tardes que dejaba de asistir a clases, es decir cuando hacía la "cimarra". Después, cuando su afán de servir lo llevó a la Intendencia de Santiago y hermoseó este cerro, convirtió a ese paraje en una fuente que llamó de la Cimarra Encantada, en recuerdo de sus horas niñas.

A la Carta de Pedro de Valdivia.

En los faldeos del extremo Sur. Piedra de macizo granito "ala de mosca" encontrada en el cerro Las Vizcachas. Mide cuatro metros de alto y pesa siete toneladas, en la que se grabó acápite de una carta que enviara don Pedro de Valdivia al Rey Carlos V.

Lo que se lee es lo siguiente: "...y para que haga saber a los mercaderes y gentes que se quisieren venir a avecindar, que vengán; porque esta tierra es tal que para poder vivir en ella y perpetuarse, no la hay mejor en el mundo, dígolo porque es muy llana, sanísima de mucho contento, tiene

cuatro meses de invierno no más, que en ellos sino es cuando hace cuarto la luna que llueve un día o dos, todos los demás hacen tan lindos soles, que no hay para qué llegarse al fuego. El verano es muy templado, y corren tan deleitosos aires, que todo el día se puede el hombre andar al sol, que no les importuno. Es la más abundante de pastos y sementeras, y para darse todo género de ganado y plantas que se puede pintar; mucha e muy linda madera para hacer casas, infinidad otra de leña para el servicio de ellas, y las minas riquísimas de oro, y toda la tierra está llena dello, y donde quieran que quisieren sacarlo allá hallarán en que sembrar, y con que edificar, y agua, leña y yerbas para sus ganados, que parece que la crió Dios a posta para poderlo tener todo a la mano...". Carta de Pedro de Valdivia al Rey Carlos V, 1545.

La idea de este monumento fué concebida por el escritor chileno Alberto Ried y grabada en la Escuela de Canteros por el escultor Samuel Román.

Al Arzobispo Manuel Vicuña.

Estatua del Arzobispo Manuel Vicuña (1778-1843), a la espalda de la tumba de don Benjamín Vicuña Mackenna, que siendo Intendente de Santiago desde 1872 a 1875, dedicó especial atención a transformar este peñón en un paseo que ha llegado a ser un admirable jardín enclavado en el corazón de la ciudad.

Erigida Santiago en metrópoli eclesiástica, fué presentado por el Supremo Gobierno para su primer arzobispo, y Gregorio XVI le instituyó por tal en su bula de 23 de Junio de 1840.

MONUMENTOS EN EL CERRO SAN CRISTOBAL

A la Inmaculada Concepción.

Monumento a la Inmaculada. Copia de la erigida por Pío X en la Plaza España, de Roma.

La imagen tiene doce metros y se levanta sobre un armazón sólida que sirve a la vez de Capilla, cuya altura es de ocho metros.

Esta Virgen es el monumento más alto de cuantos se levantan en el país: tiene veinte metros de elevación y está sobre el nivel del mar a 863.94 mts.; y sobre la Plaza Italia a 288.50 mts.

Al Scout.

Al enfrentar el camino al Restaurant, al lado de una escalinata, se encuentra el monumento al Scout, con la siguiente leyenda: "El Presidente de los Scouts de Santiago, Alberto Mackenna, a la Brigada vencedora del simulacro de Conquista del San Cristóbal para la capital, 30 de Julio de 1910".

A don Manuel de Salas Corbalán.

Pirámide del Salto. Esta pirámide fué erigida por el General Juan O'Brien en homenaje al patricio don Manuel de Salas Corbalán, quien le obsequió en ese lugar un sitio para su residencia. O'Brien construyó en ese lugar un camarote, con todas las comodidades necesarias. En él examinó San Martín la correspondencia quitada a las autoridades españolas de la reconquista, e inutilizó los documentos comprometidos para los patriotas que les habían prestado apoyo.

MONUMENTO EN LOS JARDINES DEL CONGRESO NACIONAL

Recordación del Incendio de la Compañía.

La "Virgen del Congreso". Figura de la Virgen orando. Excelente obra de arte con la que se conmemora el incendio del templo de la Compañía de Jesús, tragedia que aconteció el 8 de Diciembre de 1863; y en la que encontraron la muerte dos mil almas. Esta tragedia se recuerda con dos monumentos, el segundo está en la Plazuela del Cementerio General.

El incendio de la Compañía ha sido la herida más profunda que ha recibido Chile a través de los siglos, en lo más distinguido de su más culta sociedad.

Tres días después de esta hecatombe don José Luis Claro daba el primer paso para la organización del Cuerpo de Bomberos voluntarios. Y una legión de generosos corazones acudió a ese llamado y formó entonces la escuela más brillante y más hermosa del desinterés y de la abnegación. (En Chile, el Cuerpo de Bomberos no percibe remuneración alguna y está formado por miembros de todas las clases sociales).

MONUMENTO EN LA PLAZA DE ARMAS

A Simón Bolívar.

En el centro de la Plaza. Representación de la América recibiendo la gracia de la Libertad. La Libertad que redime a la india americana que mantiene una rodilla en tierra y rompe las cadenas de la esclavitud. A las plantas de estas dos figuras, unos caimanes que en otra época arrojaban agua por sus fauces.

Vienen, a continuación, las representaciones de los bajorrelieves del pedestal que tienen leyenda. Y ésta nace con motivo de haber sido ordenada ejecutar la obra por el Gobierno del Perú al escultor italiano Francesco Orsolino, quien la esculpió en el año 1827, para el citado Gobierno; pero por razones que se desconocen, no fué solicitada.

Y aconteció que fué ofrecida en venta a Chile, adquiriéndola para el país, don Francisco Javier Rosales Larraín, que fué el primer Encargado de Negocios que tuvo Chile en Francia.

Por todas estas razones, los medallones han sido durante largos años mal interpretados y confundidos en su representación histórica de los hechos.

Así se ha dicho que el retrato es del escultor italiano, también de Bolívar y del General Alcázar; que la escena naval se refiere a la toma de la "María Isabel"; que la batalla es la de Maipú y a la vez se dice que es la de Ayacucho; y el ejército en marcha, es una visión de la entrada a Lima de los patriotas que llevó la Escuadra Libertadora en 1820.

El monumento fué inaugurado en Abril del año 1836, en el mismo sitio que el Director Supremo don Bernardo O'Higgins había proyectado levantar la Pirámide de la Fama, en la cual iban a estar inscritos los nombres de los chilenos que por su heroísmo, talento o virtudes ciudadanas fueron dignos de que su memoria se perpetuara.

En 1896, se hizo una transformación de la Plaza y se suprimió la pila o fuente en cuyo centro se encontraba esta estatua, la que había sido conocida por muchos años por "La Pila de Rosales", debido a que fué adquirida por don Francisco Javier Rosales.

MONUMENTO EN LA PLAZA DE LA CONSTITUCION

A don Diego Portales.

Monumento a don Diego Portales (1793-1837). Político inteligente, enérgico, conocedor profundo de los hombres y de las cosas de su tiempo y del país.

Ministro de Estado, discutido y combatido en vida por sus procedimientos de gobierno, pero la posteridad le reconoce patriotismo, honradez y genio político.

El 16 de Septiembre de 1860 se le erigió esta estatua en la llamada Plaza de la Moneda, hoy de la constitución. Una avenida de la capital lleva su nombre.

MONUMENTO EN LA PLAZA BOGOTA

A la Ciudad de La Paz.

Estatua en homenaje a la ciudad de La Paz, Bolivia, corresponde al deseo de don Benjamín Vicuña Mackenna de rendir homenaje a los países americanos por medio de sus capitales, representadas por grandes efigies femeninas. Estas representaciones iban a estar todas colocadas en el Cerro Santa Lucía; en la actualidad hay sólo dos en ese sitio y una tercera, por disposición del Alcalde señor Rogelio Ugarte, se encuentra en esta Palaza.

MONUMENTO EN LA PLAZA VICUÑA MACKENNA

A don Benjamín Vicuña Mackenna.

Monumento a don Benjamín Vicuña Mackenna (1831-1886). Ilustre historiador y hom-

bre público. Sus obras completas, de las cuales la Universidad de Chile ha publicado algunos volúmenes, alcanzan a cerca de ciento cincuenta. Su labor principal en el Congreso Nacional, se halla reunida en tres tomos de DISCURSOS PARLAMENTARIOS. La obra periodística, no reunida hasta hoy, alcanzaría a considerable número de volúmenes.

En 1872, en su calidad de Presidente de la Municipalidad, procedió a iniciar las obras de transformación de Santiago.

Hizo del árido montón de piedras del Santa Lucía, el más bello paseo de Chile; arregló el Parque Cousiño, abrió calles, plazas y numerosas avenidas; levantó el Mercado, reconstruyó el Teatro Municipal; dotó de agua potable a la ciudad.

Toda la ciudad de Santiago concurrió a las exequias del prócer. El pueblo, rompiendo las filas de soldados, se apoderó de la urna y la condujo en hombros hasta la capilla del Cerro Santa Lucía, en donde reposan sus cenizas, en el corazón de la capital que había honrado con su obra y engrandecido y transformado con su esfuerzo.

El monumento es obra de un famoso escultor francés, Julio Cautan y fué erigido por suscripción nacional de pesos y centavos, en la que participaron los alumnos de todas las escuelas y colegios del país y los miembros de las sociedades obreras.

En su homenaje, es la plaza que ostenta su monumento; una hermosa avenida de Santiago, lleva su nombre y existen estatuas en Arica, ubicada en el Parque Vicuña Mackenna, al pie del Morro de Arica, siendo obra del escultor José Miguel Blanco; y en la ciudad de San Carlos, donde su estatua se encuentra ubicada en la plaza principal.

Con el nombre de Vicuña Mackenna, existe en la República Argentina una progresista ciudad que cuenta hoy con varios millares de habitantes.

MONUMENTOS EN LA PLAZA ITALIA

Al General Manuel Baquedano.

Monumento ecuestre al general Manuel Baquedano (1826-1897). En un lado del pedestal, está grabada la batalla de Chorrillos, y la de Miraflores a otro lado. Al frente, una mujer ofrece una guirnalda; al respaldo hay un centinela. La obra escultórica pertenece al artista chileno Virginio Arias.

A los pies de este popular monumento, se encuentra la tumba del Soldado Desconocido.

Y en una plancha de bronce se lee: "Aquí descansa uno de los soldados con que el General Baquedano forjó los triunfos del heroísmo chileno".—(Capellán Abarzúa).

Y se agrega: "Este soldado chileno fué traído en 1900 del campo de batalla de Tacna, por el Coronel don Enrique Phillips H."

De Italia a Chile.

León de bronce simbolizando la raza chilena, donado por los italianos de Chile con motivo del Centenario de la Independencia. Junto al león se alza el ángel de la victoria, con una antorcha izada a modo de faro que señala el porvenir. Es un símbolo de la libertad. Se hizo en Santiago, en la fundición del cincelador Roberto Negri.

MONUMENTO EN LA PLAZA YUNGAY

Al Roto Chileno.

Aparte de esta Plaza y del barrio, estaciones de ferrocarriles, pueblos y el Himno de Yungay, nacieron llevando dicho nombre, como un homenaje al triunfo obtenido por las tropas de Bulnes, el 20 de Enero de 1839.



Monumento al Roto Chileno

En el centro de esta Plaza, se levantó el monumento al "Roto Chileno", defensor de la patria, el hombre del pueblo que al sentir el llamado del clarín, se alistó y se agigantó como soldado, triunfando en lucha heroica.

Ostenta su pedestal la siguiente inscripción: "Chile agradecido, a sus hijos por sus virtudes cívicas y guerreras. (1888)". Hay otra que dice: "Los obreros del Perú a sus compañeros de Chile. 18 de Septiembre de 1918".

La inauguración se realizó el 7 de Octubre de 1888.

La obra escultórica pertenece al artista chileno Virginio Arias.

MONUMENTO EN LA PLAZA BULNES

Al General Manuel Bulnes.

Monumento al General don Manuel Bulnes (1799-1866). Militar y político. A las ór-

denes de San Martín permaneció durante toda la revolución chilena. Terminada la lucha de la Independencia en el nacimiento de la República, cumplió brillante misión frente a los indios araucanos. A Bulnes le fué conferida la dirección de las operaciones para terminar con la Confederación bolivio-peruana. Deshecha la Confederación, Bulnes volvió triunfante y se le recompensó con el empleo de general de División (1839) y el Perú lo honró con el título de Gran Mariscal de Ancachs. Presidente de la República de Chile, cubrió dos quinquenios presidenciales (1886-1891). Su administración fué beneficiosa; durante su mando se fundó la Universidad de Chile, la Escuela Normal de Maestros, la Sociedad Nacional de Agricultura, el Conservatorio de Música, la Escuela de Artes y Comercio, y se estableció la Colonia de Punta Arenas.

La Avenida más moderna de Santiago y una Plaza, llevan su nombre.

MONUMENTO EN LA PLAZA ERCILLA

A Alonso de Ercilla y Zúñiga.

Entrada al Parque Cousiño. Estatua simbólica del poeta soldado, Alonso de Ercilla y Zúñiga, combatiente de los araucanos en los años de 1557 a 60, quien, después, los inmortalizó a través de un poema heroico, "La Araucana", publicado en Madrid en 1560.

El monumento fué obsequiado por los españoles residentes con motivo de la conmemoración del primer centenario de la Independencia y dice: "De la Colonia Española a Chile, 1910".

El monumento es obra del escultor español Antonio Coll y Pi. La Plaza en que se levanta su monumento y una calle de Santiago llevan su nombre.

MONUMENTO EN LA PLAZUELA CRESCENTE ERRAZURIZ

A doña Antonia Salas de Errázuriz.

Frente a la Iglesia de la Merced. Monumento en homenaje a doña Antonia Salas de Errázuriz (1788-1867). Gran benefactora, ejemplo de virtud, valentía y abnegación de la mujer chilena.

Esta ilustre dama fué llamada en su tiempo "Ángel de la caridad". Era hija de don Manuel de Salas que, entre los padres de la patria, alcanzó un sitio de privilegio por su ilustración, por su espíritu social, su caridad cristiana y el interés con que sirvió a Chile desde todos los cargos en que fué requerido.

A doña Antonia Salas Errázuriz se le deben otras como la fundación de la Sociedad de Beneficencia de Señoras; la fundación de la Casa del Buen Pastor, para dar asilo a las huérfanas abandonadas; fué una de las propulsoras de la idea de traer a Chile a las Hermanas de San Vicente de Paul, o de la Caridad.

El grupo escultórico de bronce, con que se la recuerda, representa a una mujer de mirada dulce, de aire maternal. A su alrededor, una pobre familia, angustiada, espera con mirada suplicante.

MONUMENTOS EN EL PARQUE GRAN BRETaña

A don José Manuel Balmaceda.

Monumento al Presidente José Manuel Balmaceda (1886-1891). Nació en Santiago en 1840 y se suicidó el 19 de Septiembre de 1891.

Escritor y orador. En la Cámara se impuso. Sus ideas liberales lo llevaron a ser el jefe del liberalismo. Su gobierno fué de gran actividad política y administrativa. Abogó por los cementerios laicos, por el Registro y matrimonio civiles. Construyó 45 escuelas-palacios en 32 pueblos y dotó de agua potable a muchos otros; construyó cárceles e hizo construir más de 500 kilómetros de línea férrea.

La estatua de bronce que lo representa en su genio y figura, pesa 4.000 kilogramos y su altura alcanza a 4.25 metros. La columna piramidal que se encuentra a su espalda, mide 24 metros de alto. La columna es símbolo de la elevación del pensamiento del insigne mandatario.

La obra escultórica es de Samuel Román Rojas.

En Santiago una Plaza y una Avenida llevan su nombre.

A don Luis Calvo Mackenna.

Homenaje a la obra médica y social del Dr. Luis Calvo Mackenna (1872-1937). Recuerdo erigido por el Rotary Club de Santiago. Representa a una madre del pueblo con su hijo. Tiene la siguiente leyenda: "Dr. Luis Calvo Mackenna, abnegado servidor de la humanidad y ejemplo de nobilísimas virtudes para las generaciones venideras".

El monumento fué realizado por el artista chileno Lorenzo Domínguez.

En Santiago un Hospital de niños, lleva el nombre: Luis Calvo Mackenna.

A José Enrique Rodó.

Homenaje al escritor uruguayo, gran estilista y profundo y sereno pensador, José Enrique Rodó (1872-1918). Entre sus obras están "Ariel" (1900), "Motivos de Proteo" (1908), "El Mirador de Próspero" (1914), etc.

Pero "Ariel" ha sido el libro de las generaciones, está dedicado a la juventud americana y con voz sabia de maestro, los invita a dejar los caminos de Calibán, el Utilitarismo, la sensualidad sin ideal y, seguir los de Ariel, el genio del aire, de la espiritualidad, que ama la inteligencia por ella misma, la belleza, la gracia y los puros misterios de lo infinito.

Este monumento simbólico representa los espíritus de Ariel y Calibán y todo el conjunto se refleja en un grandioso espejo de agua.

La obra artística se debe al escultor chileno Tótila Albert.

A la vez, Santiago lo honra con una calle a la cual le dió su nombre.

MONUMENTOS EN EL PARQUE JOSE DOMINGO GOMEZ ROJAS

A Domingo Faustino Sarmiento.

Al iniciarse el parque, junto a la Avenida Santa María, se levanta el busto de don Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888), escritor y educador argentino que realizó labor fecunda durante su proscripción en Chile.

Este busto fué donado por la Comisión Nacional de Homenaje a Sarmiento, en el cincuentenario de su muerte (1888-1938).

A José Domingo Gómez Rojas.

Frente a la Escuela de Derecho, se levanta un túmulo recordatorio al poeta chileno Domingo Gómez Rojas (1896-1920), que vivió sintiendo inmensamente la tragedia cotidiana del pueblo. La leyenda que ostenta este monolito dice:

"JOSE DOMINGO GOMEZ ROJAS"

"A los 20 años de su muerte, su ejemplo sigue siendo la bandera de nuestras jornadas por la justicia y la libertad.

Los estudiantes de Chile y la Ilustre Municipalidad de Santiago.

29 de Septiembre de 1940".

El Parque donde se levanta el recordatorio tomó el nombre del poeta.

MONUMENTOS EN EL PARQUE RECOLETA

A don Diego José Benavente, don Antonio García Reyes, don Manuel Antonio Tocornal y don Salvador Sanfuentes.

El obelisco de los historiadores de la Independencia, ostentando cuatro medallones que representan las esfingias de don Diego José Benavente (1790-1867), don Antonio García Reyes (1817-1855), don Manuel Antonio Tocornal (1817-1867); y don Salvador Sanfuentes (1817-1855):

Presentación de las figuras:

Diego José Benavente, talento superior que alternó con brillantes valores de su época. Desempeñó varios Ministerios y misiones diplomáticas, a la vez tomó parte principal en los trabajos de organización del gobierno independiente y republicano. Sus escritos periodísticos son importantísimos, como lo es su ensayo sobre la Hacienda Pública de Chile (1842); y una "Memoria Histórica sobre las primeras campañas de la independencia" (1844);

Antonio García Reyes. Historiador con caracteres oratorios. En sus discursos parlamentarios mostró valor y espontaneidad, era terrible en el ataque, impetuoso en la réplica. Sus contemporáneos lo apodaron "El Ventarrón". Se dedicó con ahínco a la investigación histórica. Una de sus obras trata sobre "La Primera Escuadra Nacional". Una calle de Santiago lleva su nombre.

Manuel Antonio Tocornal y Grez. Altivo, digno, caballeresco, de brillante situación forense, distinguida posición de escritor y literato. De profundas convicciones, gran tático parlamentario. Todas estas condiciones hicieron que su palabra tuviera importancia decisiva en el desarrollo de la independencia parlamentaria. Fué individuo fundador de la Universidad de Chile (1841). En 1847 redactó la memoria histórica "El Primer Gobierno Nacional". Fué Rector de la Universidad de Chile en reemplazo de don Andrés Bello; y

Salvador Sanfuentes y Torres. Distinguido poeta, literato, jurisconsulto, estadista y diplomático. Las más notables de sus obras son "El Campanario", leyenda nacional en tres cantos; un tomo de poesías que contiene dos leyendas y dos dramas; y "Chile desde la Batalla de Chacabuco hasta la de Maipo".

Dos calles de Santiago llevan su nombre y a la vez existe la Escuela Experimental Salvador Sanfuentes.

García Reyes, Tocornal y Sanfuentes fueron tres amigos inseparables de la vida privada y política de Chile, y por una curiosa coincidencia, vinieron los tres al mundo en el año 1817.

El monumento fué inaugurado en la Alameda, su primer sitio, el 21 de Septiembre de 1873.

MONUMENTOS EN EL PARQUE FORESTAL

Símbolo al Arte.

Frente al Palacio de Bellas Artes, una figura central representa al Arte y fué regalada por la Colonia Francesa con motivo del Centenario de la Independencia chilena.

Obra del escultor nacional Guillermo Córdoba, del arquitecto Enrique Grossin y el fundidor Roberto Negri.

A Manuel de Salas, Camilo Henríquez, José Miguel Infante y Manuel Gandarillas.

Pirámide Columna en la que están dispuestos en medallones a relieve los siguientes personajes: Manuel de Salas (1753-1841); Camilo Henríquez (1769-1825); José Miguel Infante (1778-1844) y Manuel Gandarillas (1790-1842).

Presentación de las figuras:

Don Manuel de Salas fué el primer propulsor de la industria fabril y del desarrollo

de la instrucción industrial en Chile. Era un talento progresista y fué entre los chilenos el padre de la estadística. Una calle lo recuerda; Camilo Henríquez, fraile de la Buena Muerte. Patriota entusiasta, decidido y culto. Fundador de "La Aurora", primer periódico chileno que sale a la luz el 13 de Febrero de 1812; preciosa hoja propulsora importantísima de las ideas y los esfuerzos patrióticos. En el Cementerio General una columna con un busto, como una calle de Santiago lo tienen presente; José Miguel Infante, uno de los primeros que se alistaron en las filas revolucionarias que combatían al Gobierno Español. Estadista chileno, abogado, valioso miembro de Juntas libertarias, Ministro de Hacienda nombrado por el Director O'Higgins y presentador del Proyecto de Ley por el cual se abolía la esclavitud en Chile. Una Avenida lleva su nombre; y Manuel Gandarillas, político periodista y jurisconsulto. Luchó por la libertad de Chile. Fué Ministro de Estado, varias veces miembro del Congreso Nacional y siempre periodista, siendo famosas sus Polémicas Políticas.

A la Aviación.

Frente a la puerta del Palacio de Bellas Artes. Monumento que representa un hombre alado que contempla a otra figura humana exhausta y el todo es un homenaje a los aviadores, a la aviación con la siguiente leyenda: "Unidos en la gloria y en la muerte". Obra de la escultora chilena Rebeca Matte.

Al Gral. Bartolomé Mitre.

Busto del General Bartolomé Mitre (1821-1906). Homenaje de la ciudad de Santiago al eminente ciudadano argentino, militar de alta graduación, historiador, poeta, estadista, Presidente de la República y gran amigo de Chile.

A Rubén Darío.

Un narciso se contempla en un espejo de agua. Monumento en homenaje al poeta nicaragüense Rubén Darío (1867-1916). Obra del escultor chileno Raúl Vargas.

A Manuel Magallanes Moure.

Busto del poeta y pintor chileno Manuel Magallanes Moure (1878-1924). Poeta delicado y perfecto. El trabajo escultórico se debe a la artista chilena Laura Rodig.

Al Trabajo y al Progreso.

Fuente, simbolizando el trabajo y el progreso. Obsequio de la Colonia Alemana, con motivo de la celebración de las fiestas centenarias de la Independencia de Chile (1910).

Esta fuente es obra del célebre escultor Gustavo Eberlein y fué remitida desarmada desde Berlín y vino su autor a instalarla.

**MONUMENTO EN CALLE SAN PABLO
ESQUINA BRASIL**

Recordación a la Fundación del Camino
Santiago-Valparaíso.

Pirámide, mandada a levantar por el Gobernador don Ambrosio O'Higgins, al cual se le debe entre muchas obras la construcción del camino de Santiago a Valparaíso que se recuerda con esta pirámide, la cual ostenta la siguiente leyenda: "El Excelentísimo señor don Ambrosio O'Higgins, Conde de Va-

llenar, mandó construir este camino, año 1795".

**MONUMENTO EN SANTO DOMINGO
ESQUINA DE MOSQUETO**

Al Bombero.

Monumento al bombero. Se erigió este monumento por orden de la Ilustre Municipalidad de Santiago, con motivo del cincuentenario del Cuerpo de Bomberos (21 de Diciembre de 1913). La obra escultórica pertenece al artista Coll y Pi.



El Universo Novelesco de Ciro Alegría (*)

POR ANTONIO SIMOES JUNIOR

(Traducción de Lucía Condal)

EN 1933 FUE publicado en Lima un libro de ensayos literarios del escritor peruano Luis Alberto Sánchez, intitulado "AMERICA, NOVELA SIN NOVELISTAS", que suscitó apasionadas polémicas al enfocar un problema real que la miopía de muchos literatos de su tiempo no divisaba.

Efectivamente, hasta aquella fecha, la literatura latinoamericana no poseía todavía una tradición novelesca que mereciese la pena ser continuada. Con excepción de dos o tres novelistas que vivían aislados, como sombras perdidas en un bosque espeso y sombrío, la literatura latinoamericana, principalmente la de expresión castellana, era hecha casi exclusivamente por diplomáticos. Si los escasos escritores que se lanzaron a escribir una u otra novela de tema nacional (José de Alencar y Jorge Isaacs, por ejemplo) con las injustificables influencias foráneas, no consiguieron realizar una obra homogénea, mas sí, dispar, con altos y bajos: aquellos, entonces, nada más hicieron que obra de chapucería.

Destacados aquí y allá, en las legaciones que su país mantenía en los países europeos, no se encontraban, como es obvio, en condiciones de interpretar la esencia étnica y el proceso histórico de su pueblo que, por lo demás, conocían bastante mal.

Unos osaron luchar contra la incomprensión de sus coterráneos, forzando el ambiente poco propicio a la creación literaria en que les tocó vivir: otros siguieron la moda preconizada por los figurines literarios de París y Londres, convirtiéndose en los adalides de una literatura de importación. Como dice Hernando Téllez (1), "Iberoamérica es, en el orden de la novela, como en casi todos los órdenes literarios, una modesta sucursal, una dócil colonia europea. Esas imitaciones de los modelos europeos, como lo fueron tales novelas, resultaron deplorables".

De ahí la naturaleza cosmopolita de sus producciones, la desnacionalización de los personajes que flotaban híbridamente por las páginas de sus cuentos o novelas: la frase insípida y pomposa revestida de erudición y cultura libresco, el estilo pintoresco de guía turística, de fachada de catedral, de superficie poética, de plagio del clasicismo español, sin raíces, sin convicciones, sin mensajes y, por tanto, sin futuro.

(*) De la Revista portuguesa de Cultura y Arte "VERTICE".

(1) "CUADERNOS" N.º 4, Paris.

Hoy, transcurridos veintidós años después de la publicación de "AMÉRICA, NOVELA SIN NOVELISTAS", nos es grato verificar cuanto ha evolucionado la literatura de este joven continente, en todos sus géneros: cuento, novela, poesía y ensayo.

Es cierto, sin embargo, que los grandes cuentistas y novelistas no son todavía muy numerosos en comparación con los poetas y ensayistas, conocidos en todo el mundo. No obstante, podemos señalar ya algunos nombres que se impusieron como autores de las más significativas novelas del continente, confirmando lo que de acertado hay en la sentencia de Gauguin: "En arte solamente hay revolucionarios y plagiarios". Son ellos, de entre tantos otros que no citaremos: Rómulo Gallegos en Venezuela, Jorge Icaza en Ecuador, José Eustasio Rivera en Colombia, José Mancisidor en Méjico, Enrique Amarin en Uruguay, Alfredo Varela en Argentina, Nicomedes Guzmán en Chile, Jorge Amado en Brasil, Miguel Angel Asturias en Guatemala, Jacques Roumain en Haití, Jesús Lara en Bolivia, Ciro Alegría en Perú, etc., etc.

Exceptuando Rivera y Gallegos, al primero de los cuales dedicó Alberto Sánchez un estudio razonable por los propósitos de rehabilitar a un gran escritor ignorado, todos los otros surgieron o se afirmaron como canteros de una nueva literatura realista, en las dos últimas décadas, esto es, después de la aparición de "América, novela sin novelistas".

Como afirma Miguel Angel Asturias (2): "América tuvo poetas y no novelistas. Llegó la hora de contar y no de cantar".

Y día a día, aparecen nuevos novelistas abriendo nuevas sendas, ensayando otros medios de expresión más directos, más viables para solucionar la crisis social de nuestro tiempo. ¿Qué de aventuras estéticas no van de Rivera a Larra o Jorge Amado? Con tal motivo la lengua toma una nueva estructura de acuerdo con las características de nuevas nacionalidades, enriqueciéndose constantemente con la contribución de americanismos y modismos locales, no obstante el desorden sintáxico que en ellos encuentran los puristas, centinelas vigilantes del idioma.

Hemos visto que los albañiles de Europa, no emplean el mismo material en la construcción de una casa. En Europa usan la piedra, en Africa, bloques de cemento y en América, el ladrillo. No obstante la divergencia de los medios, teniendo en cuenta el clima, las posibilidades materiales, la arquitectura, etc., el fin alcanzado es idéntico: la construcción de una casa, de un barrio, de una ciudad. Con la novela, más que con otros géneros literarios, pasa precisamente lo mismo: la realización de una obra artística que no defraude al hombre en sus esperanzas.

Aunque los novelistas del Nuevo Mundo hablen la misma lengua que hablan algunos de sus colegas europeos, no hablan, sin embargo, el mismo lenguaje, pues que lengua y lenguaje son cosas enteramente diferentes, opuestas.

Sabemos bien que "lenguaje" se presta a varias y erróneas interpretaciones y que, en determinados casos puede pasar como sinónimo de "universal" como se observa frecuentemente que individuos de diferente idioma suelen expresarse en el mismo lenguaje y viceversa.

Esto tiene su **qué** de verdad, sin duda, cuando a esos individuos o núcleos los une una afinidad ideológica que se denomina "comunidad de espíritus".

Por ahora "lenguaje" sigue significando para nosotros, comunidad material, conglomerado humano que se expresa dentro de las características que le son propias.

(2) "PLATICA" N.º 14, Buenos Aires.

Según Joao Pedro de Andrade en su conferencia "El problema de la novela portuguesa contemporánea" (3): "En los brasileiros modernos, el natural sensualismo de esa literatura atenúase por un amor a la tierra y una virginidad de expresión que son el gran atractivo de sus libros". A idéntica conclusión llega Jean Cassou (4), respecto a la literatura hispanoamericana, diciendo, para diferenciarla de la literatura del viejo mundo, que "otro dinamismo auroral, salvaje y puro la anima".

Concordamos, parcialmente, con estas afirmaciones, puesto que los medios expresivos de cualquier idioma hablado en América sirven mejor a la creación literaria de este continente que las formas castizas del viejo mundo, usadas todavía hoy por los escritores desnacionalizados de la revista "SUR" y compañía, pero no creemos absolutamente en las virtudes de la "virginidad de expresión". Esta, de por sí, (no estamos diciendo ninguna novedad) es insuficiente para la realización integral de una obra literaria de "parti pris".

Lo que sucede es lo siguiente: la América es un arsenal de materiales idiosincrásicos, un laboratorio de procesos sociales en fermentación, un inmenso atelier de escultura donde se comienza a modelar el hombre futuro.

Creemos en el progreso de la literatura americana en general, de igual modo que no creemos en la decadencia de la literatura y del humanismo europeo que desespera al Jean Cassou de hoy, el Jean Cassou "deuxieme maniere", no al escritor responsable de otrora cuando dice: "En nuestra Europa desgarrada por insolubles contradicciones, jadeante y exangüe, la que se llamaba, desde el siglo XVIII hasta nuestra última postguerra, la sociedad de los espíritus, ha desaparecido y, pese a laudables esfuerzos, no parece ya reconstituible". Y luego: "Quizá es mejor que el humanismo, en vez de volver a ponerse en marcha partiendo de ruinas, parta de cero. El humanismo ya no está entre el número de las humanidades reducidas a polvo". ¿Para qué proseguir en lo que ya es otra historia?

La literatura latinoamericana tiene por delante un gran futuro. ¿Y qué literatura no tendrá un gran futuro? ¡Todas, evidentemente!

Esta preliminar divagación sobre la novela de América ignota, de culturas y aspiraciones opuestas a las de la América de los rascacielos, pretende tener por finalidad introducir al lector en el vasto mundo novelesco de *Ciro Alegría*.

El Perú que ya había dado al mundo un gran poeta, César Vallejo, desgraciadamente poco conocido, le da ahora un talentoso novelista, *Ciro Alegría* que vivió varios años exilado en Chile, es un escritor todavía joven. Su edad oscila entre los 30 y los 40 años. Hasta la fecha lleva publicadas tres novelas: "El mundo es ancho y ajeno" (5), "La serpiente de oro" (6), y "Los perros hambrientos" (7), ambos premiados respectivamente, con el primer premio del "Concurso de novelistas latinoamericanos", el premio Nacimiento otorgado por la Sociedad de Escritores de Chile y un premio del "Concurso Internacional de Novela".

Sabemos bien que los premios literarios, desacreditados hoy en día, poco o nada significan en cuanto a la valorización de la obra de un escritor y, al contrario, forman en el espíritu del lector un residuo de reserva y prevención. Felizmente las tres novelas de *Alegría* son realizaciones meritorias

(3) Edición de "SEARA NOVA", Lisboa.

(4) "CUADERNOS", Lisboa.

(5) Ediciones Ercilla, Santiago Chile. Editorial Delfos. Bs. Aires.

(6) Editorial Nascimento, Santiago de Chile.

(7)* Editorial Ziz-Zag. Idem.

que resisten cualquiera duda y acaban por disiparla, imponiéndose como argumentos irrefutables del tiempo presente, como ríos de vida, estruendosos, que nada puede silenciar.

El material usado por el escritor es virgen, ignorado hasta por los peruanos de centros civilizados. Se compone de relatos vivos, disecciones dantescas sin personajes centrales, de nuevas concepciones que no cuadran al pórtico estético de refinación literaria que tanto crítico hoy en día señala como estructura de la novela moderna.

Las novelas de este escritor peruano no presentan una carpintería delineadamente estereotipada, donde el autor se descubra en los personajes salidos de su costilla, como Eva de la de Adán, que simbolice todas las facetas de su Yo. No; ellos guardan la fidelidad que el arte debe a la vida. Son hombres, no maniqués; son independientes, tienen muchas veces, pensamientos, intuiciones y problemas diferentes de los de su creador, mas, son por éste conscientemente interpretados, analizados, escudriñados.

El novelista no inventa ni transfigura, se limita a observar con mirada profunda, comprensiva, a transverberar la parte de la realidad que merece ser conocida, aquello que puede servir de enseñanza y utilidad a los hombres, que puede ayudarles a esclarecer no a obscurecer al lector. Por eso su aventura es más humana que estética.

Con este lema *Ciro Alegría* nos da pedazos de la vida miserable del "cholo" peruano, pasados por un tamiz humanizado; pinceladas maestras de conglomerados indígenas que la cámara fotográfica del reportero no capta.

"EL MUNDO ES ANCHO Y AJENO" abarca medio siglo de vida peruana, de vida oscura y telúrica que los historiadores, preocupados con cronologías de nombres y fechas olvidaron en las descripciones que nos hicieron del país transandino. Trátase de una de las muchas epopeyas desconocidas de la América indígena, del génesis de la raza india, de la lucha de un pueblo que no quiere ser extinguido, que teme a la civilización llevada por el hombre blanco en la boca de un fusil; que se siente expoliado, perseguido, exterminado.

Perú es un país de loca geografía; un país de contrastes, de razas amalgamadas, de sangres caldeadas, donde los cholos representan un elemento considerable de su población y viven en su mayoría en la cordillera y en la selva. Como hace doscientos años, luchan con los ríos, con las víboras, con los pumas y con toda serie de peligros que el mundo que los circunda ofrece.

En este libro, así como en "La serpiente de Oro" y "Los perros hambrientos", *Ciro Alegría* afronta con coraje una cruda realidad, como un explorador que desemboca en el corazón de una latitud virgen. Si éste procede inmediatamente a trazar esquemas geográficos, a levantar plantas topográficas, a estudiar los elementos naturales de la región; el novelista, a su vez, nos da en una prosa maciza donde la frase breve, lapidaria, casi nunca aflora, una visión de tierras infinitas, sin eco para el grito del hombre solitario, sin raíces para la ira impotente.

Como ya lo hicieron otros escritores hispanoamericanos, *Alegría* intercala en sus vigorosas novelas el folklore, la fábula, la anécdota, como un Cervantes americano, pero de una forma más amplia que la de sus predecesores. Sugiere así más de lo que dice; las imágenes exceden en valor simbólico a lo que las propias palabras expresan. La serpiente que se escurre entre las malezas y la lucha de los dos toros Choloque y Granizo, a la orilla de un precipicio, no materializan solamente los presentimientos e invocaciones de *Rosend Maquí*, acaide de la comunidad india, materializan también un maleficio americano y la lucha entre el bien (Granizo) y el mal (Choloque) que termina con la victoria del primero.

La lectura de los libros de Alegría deja en el lector un sentimiento de grandiosidad física que contrasta con el desahogo de Zolá que encontraba el mundo inmensamente pequeño. Claro que el maestro del naturalismo francés se refería al mundo moral de la sociedad en que vivían sus personajes. Las figuras de Rosend Maqui, de Fiero Vásquez, de los Celedonis, de los balseros que cruzan el Marañón, forman una galería de tipos dispares, víctimas del mismo látigo: la injusticia. Son figuras que pasan por las páginas de las novelas de Alegría como el viento pampero o la tempestad por la noche humana. Este escritor no señala aún muchas salidas a la angustiosa realidad del mundo de sus novelas, pero se subleva contra ella, solidarizándose con los indios que sufren y esperan, como los personajes de "Los perros hambrientos" que esperan la lluvia como término de un alucinante período de hambruna. HAMBRUNA es la palabra que designa la época de las rigurosas sequías del norte del Perú. Es un acontecimiento fatídico, horripilante, tan temido como el cólera, una maldición del cielo contra los agricultores, los pastores, que confirma o desacredita las previsiones de los curanderos de la región.

Tratando este tema de una manera sobria, pero serena, Ciro Alegría alcanza en "Los perros hambrientos" el pináculo de la dramatización romanesca, en una radiografía sociológica, hecha a base de acontecimientos verídicos, tan diferentes de la metafísica "RADIOGRAFIA DE LA PAMPA" (8) de Martínez Estrada.

Como el propio título indica, los perros ovejeros, compañeros de los pastores indígenas, viven hambreados durante la hambruna y comienzan por devorar a las ovejas de cuyas ubres se alimentaron. Después terminan por separarse del hombre y vagar ululantes por los campos resecos, llegando a devorarse unos a otros. Mas no son solamente los perros los que tienen un trágico fin; las ovejas y los hombres también mueren por la falta de agua y de nutrición. Para darnos una prueba cabal de estas afirmaciones, transcribiremos una de las muchas escenas ultrarrealistas del libro citado: "Mamá, mamá, quiero mote, mamita... —dijo el pequeño". Y luego se quedó callado, cerrados los ojos y pálida la demacrada carita trigueña. Mañu sintió, con la segura percepción de los perros, que había llegado la muerte. Y aulló largamente y se quedó al lado del cadáver, acompañándole, del mismo modo que él, en ya lejana noche, había sido acompañado.

"Después un cóndor planeó sobre ellos y se asentó a poco trecho. Le ladró a la vez que el ave ensayaba sus primeros picotazos. Tenía garras y pico curvos, cresta roja y plumas negras. Pertenece a la variedad de cuello desnudo y golilla blanca, allí donde comienza a emplumarse de negro. Miró atentamente al muerto con sus ojos duros y fríos, y luego dió hacia él unos cuantos de sus balanceados pasos. Mañu, lleno de angustia, sacando fuerzas de su debilidad, se abalanzó al desnudo cuello sin lograr morderlo, pero recibiendo un terrible picotazo en el lomo. Pero no avanzó más el cóndor. Y se entabló una lucha terca y lenta. Ladraba el perro al atacante y éste saltaba abriendo las grandes y abanicantes alas. La sangre del lomo herido gotteaba pintando el suelo. A veces el cóndor se detenía permaneciendo un largo rato con un aire de indecisión, pero después resolvía acercarse de nuevo y el guardián se lo impedía a ladridos y presuntos mordiscos. Acometía y se retiraba ladrando y gruñendo enfurecido, los ojos turbios. El cóndor abría el pico y estiraba el cuello lleno de rabia también, pero luego recobraba su actitud natural y permanecía, ante los ladridos, con la dignidad precisa de un ser que domina los aires frente a otro que no puede sino trotar miserablemente por la tierra. Pero al fin de cuentas, era una insolencia que ese

(8) Editorial Losada, Buenos Aires.

insignificante se le opusiera y, comprendiéndolo así, después de medir atentamente las posibilidades, avanzaba de nuevo hacia el cadáver. Pero la resistencia volvía a producirse y la lucha a recomenzar. Así pasó mucho tiempo. De repente Mañú vió con angustia que otro cóndor descendía, tomaba contacto con el suelo y comenzaba a acercarse con su andar bamboleante y tozudo”.

Y más adelante, volviendo algunas páginas del libro: “Una tarde, mientras el horizonte dentado de cerros se teñía de rojo, la Antuca se encontró con Mañú. Estaba tirado sobre las piedras en el reseco lecho de la quebrada. Su colgante lengua tenía un color pálido. ¿Moría tal vez? Moría solo. Se trataba de un buen perro que podía esperar la muerte en medio de la soledad. La miró sin rencor con sus pupilas brillantes: ¿No he tratado siempre de servir?, pareció decirle y ella, que era pequeña y había crecido junto con los perros, le entendió perfectamente”.

La obra novelesca de Ciro Alegría, además de ser un verídico documental de una realidad peruana, es también un “J'accuse” americano.



El Genio de Colette

POR FRANCIS DE MIOMANDRE



Colette Iver

EL MUNDO ENTERO ha leído el relato de los funerales nacionales tributados a aquella a quien se llamaba Madame Colette, y que, al entrar así en la gloria definitiva, se ha convertido al mismo tiempo simplemente en Colette. Una ceremonia semejante basta para demostrar a todos los que dudaban de ello, que, a pesar de la triste opinión que algunos persisten en tener sobre nuestra época, estamos todavía muy lejos de haber caído en el espíritu materialista y positivo que un pesimismo fácil ha puesto de moda. Basta haber asistido al desfile de la multitud ante el catafalco del patio del Palacio Real, haber sentido el recogimiento de esa multitud, para comprender dicho error.

Además, esa afluencia y ese recogimiento llevan consigo otra prueba más significativa aún: que la gran escritora que acaba de abandonarnos, el escritor más artista y más refinado de sus contemporáneos, había permanecido, sin embargo, accesible a todos los lectores. Porque su refinamiento, lejos de ser para ella la tentación para encerrarse en una torre de marfil, sirvió para permitirle una aproximación más íntima con aquéllos y aquéllas para los que elaboraba su obra.

No era, indudablemente, que esta mujer tan maravillosamente delicada y femenina quisiera halagar al pueblo (nada estaba más lejos de su espíritu que esta clase de cálculo); pero ya que tenía una pluma, ya que sentía el inmenso honor que es, efectivamente, el tenerla para comunicarse con sus hermanos humanos, experimentaba por ello mucho más imperativamente el deber de hablarles el muy simple lenguaje que podían comprender. Su gran preocupación fué siempre permanecer al mismo nivel del alma de todos, con aquéllo que hay de más verdadero y de más profundo en el corazón de los hombres. Pero, en verdad, no tenía que imponerse para esto ningún esfuerzo, no tenía más que seguir su impulso porque no había nada, absolutamente nada en ella que la arrastrase hacia lo ficticio o lo complicado, hacia lo adornado o hacia el efecto. Escrupulosa con respecto a sí misma hasta el sufrimiento, se mantuvo durante toda su vida al margen de las doctrinas y de las teorías, de los artificios y de las modas, simplemente porque su instinto la preservaba de sacrificar lo más mínimo a esos ídolos frágiles. Desde sus primeras obras, el más superficial de los críticos pudo darse cuenta de que esta joven provinciana llegada con su frescor a un París que no la deslumbró jamás ni por un instante, permanecería hasta el fin fiel a los objetos y a los seres auténticos y puros que le habían revelado, en su adolescencia, la verdad del mundo: las flores y las nubes, los animales y las estaciones, sus olores, sus frutos, en suma todo lo que vive de la tierra y sobre la tierra. Y también, desde luego, los hombres.

Este universo relativamente restringido (del que a veces se le ha reprochado el no evadirse, sólo Dios sabe con qué riesgos) lo contempló, lo estudió, lo ahondó tan profundamente que —esta es mi convicción absoluta— descubrió perspectivas tan reveladoras, tan vertiginosas, que las efusiones más apasionadas del idealismo de la fantasía, no las igualan o apenas las igualan. Aludo a esos prodigiosos descubrimientos psicológicos que el estudio de un determinado caso, trivial y familiar, le conduce a hacer, repentinamente, en la profundidad del corazón humano, como un minero paciente que lucha en la oscuri-

dad de la galería y cuyo pico cava la pared que le separaba de un tesoro escondido. Desafío a que se descubra en nuestros moralistas más penetrantes, en nuestros más ilustres psicólogos clásicos, cosas tan verdaderas, tan rabiamente y terriblemente verdaderas como hay difundidas por centenares, iluminando cada página en GIGI o en LE BLE EN HERBE, en FIN DU JOUR, en LA CHATTE o en el FANAL BLEU. Hay para creer que nadie antes que ella había osado descender a ese pozo sombrío en el que las larvas de lo subconsciente se mezclan con la multitud de los pensamientos y de los deseos confesables. Todo se dice, todo es extraído de esos infiernos que antes eran prohibidos, para exponerlo a la plena luz, y la honestidad de la exploración es tal que no es posible la menor sospecha, el menor reproche. Ni por un solo instante se podrían asimilar estas investigaciones infalibles a las muy sospechosas conclusiones del psicoanálisis. En estas "vistas del espíritu" queda una parte considerable de convencional y de arbitrario, mientras que la menor observación de Colette reviste inmediatamente una luminosa evidencia, posee un carácter irrefutable y una exclusiva exactitud. Esto es porque para Colette **TODO ES NUEVO**, incluso los casos más corrientes, los menos memorables del amor y de nuestras otras pasiones; ella los aborda como si nadie se hubiera arriesgado antes a ello, y es precisamente esta ingenuidad y este valor lo que hacen que repentinamente descubra todas esas cosas que nadie había visto antes que ella. Sin em-

bargo, existían. ¿Cómo es posible que haya sido necesario tanto tiempo para que esta mujer, prisionera de un terrible mal, con sólo cerrar los ojos pensando en antiguos recuerdos, haya podido evocarlos, hacerlos surgir del pasado, completamente estremecidos de vida, completamente impregnados de los perfumes de la vida... como si no tuviéramos más que volverlos a encontrar, en nuestro propio pasado...? ¿He dicho cómo la sentíamos fraternal? ¿Lo he dicho lo bastante bien para que se pueda sentir? ¿Se me comprenderá si añado que esta fraternidad adquiere todo su sentido cósmico cuando se extiende —como ella no cesó de hacerlo— a todas las formas vivas de la naturaleza, a los meteoros, a los animales, a las plantas, a todo aquello de lo que, en último término, estamos formados según la doctrina del sublime Empédocles?

De este modo, esta mujer admirable—cuyo puesto, desgraciadamente, tardará mucho en ocupar nadie—que indudablemente sólo de nombre conocía a los filósofos antiguos—, se vincula, gracias a su arte, con sus concepciones más elevadas. Las ilustra con su estilo minucioso y amplio, o más exactamente las vive: con sus cinco sentidos infatigablemente despiertos, con las invisibles antenas de su intuición, con su instinto profundo, con su corazón que no ignoró nada del dolor y de la pena, la maravillosa inocencia de su alegría de vivir, con su genio.

F. de M.



El Recuerdo de Jacques Thibaud

POR RENE DUMESNIL



Jacques Thibaud

EL avión es fatal para los virtuosos franceses: lo mismo que Ginette Neveu, Dominique Blot y Claude Crussard, Jacques Thibaud murió en una catástrofe aérea, a bordo del avión París-Saigon, que chocó contra la montaña cerca de Barcelonnette. Con él desaparecía uno de los violinistas más brillante y más célebre de la escuela francesa, un maestro cuya muerte ha sido sentida en el mundo entero, donde no era solamente admirado, sino que había sabido hacerse querer por la elegante sencillez de su carácter y la generosidad de su corazón.

Había nacido en Burdeos el 27 de Septiembre de 1880, y desde edad temprana manifestó grandes disposiciones para la música: le hicieron estudiar primeramente el piano. A los siete años recibió las primeras lecciones de violín, y los progresos fueron tan rápidos que dieciocho meses después apareció ante el público en un concierto de alumnos. Sus verdaderos comienzos tuvieron lugar cuando tenía once años, presentándose ante el estrado de la Sociedad de Grandes Conciertos Sinfónicos de Angers, donde obtuvo un éxito legendario. La admisión en el Conservatorio de París fué para él nada más que una simple formalidad, vencida con esa facilidad que fué desde entonces la suya.

Entró en la clase de Marsiek, de donde salió a los quince años con un permiso obtenido sin dificultad. Entonces comenzó una carrera sembrada de éxitos brillantes

Su compatriota Edouard Colonne, también violinista de calidad, antes de llegar a ser jefe de orquesta y de fundar la Asociación de los Conciertos del Châtelet que ha conservado su nombre, contrató inmediatamente al joven laureado que otras orquestas se lo disputaban. Jacques Thibaud supo realizar su tarea entre los primeros violines de tal modo, que a comienzos de la

temporada siguiente fué nombrado primer violinista solista. No tenía todavía los diez y seis años. No sólo maravillaba al público por su manera de tocar, sino que supo conquistar la confianza de Edouard Colonne y sus camaradas de orquesta por la seguridad de su gusto y la extensión de sus conocimientos musicales. Parecía conocer todo cuanto se refiere a la música de arco.

En 1899 comenzó una jira de conciertos que fué el principio de la carrera de virtuoso que iba a seguir, aunque durante algunos años todavía permanecía unido a la orquesta Colonne. De un lado por razones de sentimiento y de otro por prudencia. Lazos de reconocimiento y de amistad le retenían al lado del jefe y de los camaradas del Châtelet. Su cordialidad había conquistado a todos, y no es excesivo decir que si los triunfos de Thibaud han despertado envidia, jamás han dado lugar a celos entre sus camaradas del Conservatorio y de la orquesta. Pero llegó un momento en que como su reputación era cada vez mayor se vió obligado a renunciar a las sesiones del Domingo y a los ensayos del Châtelet. Había recorrido Francia tocando en las principales ciudades, unas veces en conciertos con la orquesta, otras dando recitales con un acompañante en el piano para las sesiones de sonatas. Como su fama se extendía, empezó a recorrer Europa y su popularidad fué cada vez mayor en Bélgica, Suiza y Alemania. Su memoria ha quedado imperecedera en Berlín, donde actuó bajo la dirección prestigiosa de Nikisch. Por todas partes donde pasaba tenía a gala el hacer aplaudir obras de compositores franceses. **La Symphonie espagnola** de Edouard Lalo, los **Concertos de violín** de Camille Saint Saëns, y más recientemente el **Chant d'Espagne** de Gustave Samazeuilh, fueron interpretadas apasionadamente por él en las principales ciudades del mundo. Porque muy pronto no sólo iría por Europa, sino, además, por las dos Américas y hasta el Extremo Oriente.

Las grandes manifestaciones de entusiasmo de que había sido objeto su talento, no le había envanecido. Le gustaba, al regresar a Francia, ponerse de nuevo en contacto con el público parisiense. Amaba sobre todo volver a encontrarse sobre el escenario del Châtelet, testigo de sus primeros triunfos, o también sobre el estrado exiguo, pero tan lleno de recuerdos, de la sala del Conservatorio. Encontraba al frente de la Orquesta de la Sociedad a su viejo camarada, Philippe Gaubert, premio de la clase de flauta, virtuoso no menos célebre, pero que había dejado el instrumento para dirigir la orquesta y entregarse a componer. También, a veces, dirigía Jacques Thibaud, sobre todo —rasgo conmovedor de su carácter— cada vez que se trataba de contribuir al “lanzamiento” de algún joven virtuoso del violín. Había instituído con Marguerite Long los concursos que cada dos años conceden diez premios a jóvenes virtuosos del teclado y del arco. Los dos fundadores, muy generosos, dotaron ricamente esta selección internacional cuya fama se ha hecho tan grande que muy pronto será necesario hacer dobles pruebas eliminatorias, a causa del número tan crecido de concursantes. Pero no es esta institución la única que perpetuará el nombre de Jacques Thibaud. Ya han pasado los tiempos en que una gloria como la de Paganini no era más que una palabra vana cuando se había cerrado el féretro con los restos de un ilustre intérprete. La impresión en discos permite, en la actualidad, el conservar una muestra duradera del que es el más inmaterial de las artes. Los discos de Jacques Thibaud, los que grabó con Alfred Cortot y Pablo Casals, que formaron el famoso trío, son algo que afortunadamente nos queda. Sin embargo, no nos darán más que un recuerdo de aquella silueta tan elegante, de ese maravilloso encantador que parecía cautivar el alma entera de una multitud desde que cogía el arco en la mano.

RECUEENTO DE LIBROS

Humberto Díaz Casanueva
LA HIJA VERTIGINOSA
 Editorial Nascimento

Humberto Díaz Casanueva permanece fiel a esa tradición, muy siglo XX, que desdeña la rima y la métrica, la puntuación y, aún, la sintaxis regular. "La hija vertiginosa" lo demuestra. Pero la reacción en contra de aquellas conquistas poéticas o gramaticales, de vigencia secular, ya cumplió su cometido libertario o renovador, y queda la impronta de sus designaciones —futurismo, dadaísmo, surrealismo, etc., etc.— a manera de hitos, más o menos gloriosos, a lo largo del desarrollo histórico de la zarandeada cultura contemporánea. Lo convencional y contingente bien desdeñado está, no en cambio lo que favorece la comunicación, lo que se relaciona con el claro ordenamiento y el encauce propicio de los contenidos líricos. Desde este punto de vista es, sin duda, por donde más pecaría el libro de Díaz Casanueva, libro que el grueso de los lectores reputará obscuro y, por tanto, difícil de comprender. No obstante, intentemos aunque sea una ligera penetración de su secreto.

La primera impresión, después de varias lecturas cabales, mas no agotadoras, desde luego, parece ser la de encontrarnos en un plano sobre el cual se confunden, en tenso duelo, los azares dolorosos de la creación y la expresión poéticas, dos momentos netos y distintos del fenómeno creador. Contemplamos a un ser inmerso en dura y extraña tarea, en repartida pugna con los elementos primordiales y trascendentes de su oficio. De pronto y a distancia, surge el suceso culminatorio de un fragmento acabado, de una imagen perfecta o de alguna sentencia escueta que, arrancándonos del libre entusiasmo, nos remite de golpe a la pura atmósfera de las especulaciones filosóficas.

De lo primero:

"Hija

figúrate

Calzar los pies de aquellos muertos en cepos ya

tan hondos

Abrázame

Entra entra en mí

Entreabre la fría paloma que en mí pasa la noche

Véndame el corazón en que me alejo derramado".

“Demora la muerte a quien quiere igualarla
 en medio del amor
 arrastrarla verde
 exprimirla como una medusa infinita entre las castas rodillas
 sobre el lecho agitado como un solo lomo
 de tantas bestias juntas”

De lo segundo:

“El loco escupe tibios pedazos de pájaros cantores”
 “Beso la chispa del paterno azote!”
 “Mujer de las delicias disueltas en tanto almizele”

De lo tercero:

“Miren miren lo que sólo mirando dura”
 “Qué sueño en que me veo pleno no siendo”
 “Merezca el vivo el rayo que lo lleva”
 “Sólo preso el ser atesora las formas que lo cazan!”
 “Oh mi abismo comiézame!”

Todas las características expuestas suelen emulsionarse en breves y felices trozos en que lo disperso se reúne con promisoriosa armonía:

“Leyendo rayas negras
 todo entero de mármol
 con la frente chupo las venas
 con los números el tiempo”

* *

*

“Oh danza! Oh misteriosa pugna
 que al ser aumenta
 y priva
 y así lo manifiesta”

Pero, entre muchas otras, no nos explicamos la presencia de oraciones como éstas:

“Los pies retuerzo como lombrices”
 “Borracho fuera de su boca
 Mi sastre da pasto”

Y no se tome esta variedad de citas sino como una pretensión minúscula, por cierto, de proporcionar una síntesis del libro.

“La hija vertiginosa” es símbolo y crisol. En ella flamean nociones repentinas y vislumbres del fragor sumergido de un pensamiento que lucha por organizarse. En la “hija” se reconcentra y proyecta la actitud reflexiva del poeta. Hacia ella, centro fugaz, confluye la múltiple diversidad del universo; de ella, frágil roca del tiempo, mana el sentido de unidad recluso en ese mismo universo, sentido de unidad de que el hombre es única garantía en medio de la naturaleza infinita. Ella es la cifra melodiosa de todas las genealogías. En ella percibimos el signo de una elaborada concurrencia de materiales que buscan realizarse por vías divergentes en sus resultados. Pues no es difícil descubrir en “La hija vertiginosa” los dos modos expresivos fundamentales en Díaz Casanueva: El de la fantasía creadora, propiamente poético, y el de la formulación conceptual, propiamente filosófico. Y estos modos no siempre se determinan del todo como las brillantes paralelas ferroviarias que seccionan el paisaje que atraviesan. Ellos se entrecruzan y entrelazan golpeando, individual o parejamente, la sensibilidad y el cerebro

con proposiciones exactas, definitivas, o con proposiciones de aliento creador, maravilloso. (Entiéndase el vocablo maravilloso como sinónimo exaltador de lo poético).

¿Por qué empeñarse en sostener la lucha expresiva en más de un frente? ¿Acaso porque se persigue la soñada síntesis de ambas formas de producción y tratamiento de las ideas? Esto no lo estimamos imposible, pero, eso sí, a condición de alzar más el vuelo, de abandonar, de una vez por todas, las estrecheces de un mundo dividido en hemisferios o lo que sea, para precipitar el caudal esencial por uno solo de los cauces que fertilizan el total crecimiento del hombre. Porque el pensamiento se unifica y define, multiplicando su eficacia, en la demanda exclusiva de un blanco.

“Aquel que sin la locura de las Musas en su alma —ha dicho Platón— llega a golpear las puertas de la poesía y cree que el arte lo hará más digno de ser llamado un poeta, descubre al fin que lo que compone en sus sobrios sentidos es arrojado al abismo por la poesía de los locos”.

“La hija vertiginosa”, con todos los valores que los estudiosos puedan señalar en sus páginas, según nuestra opinión, junto a la dosis redentora de “locura”, exhibe más cordura que “arte” y, más que cordura, nosotros diríamos compostura, aparte de un lenguaje frente al cual el autor no revela compenetración estricta ni vigilante dominio. Por ejemplo, llama la atención la abundancia de preguntas, tan de improviso como mal planteadas, o demasiado extensas, que interrumpen negativamente la lectura. Y otras expresiones que hacen pensar en una deficiente corrección de pruebas o en descuidos lamentables: “He brillado en la imposible la enmascarada visita”, “la extensión secreta de tanto rostro **cerquísimo**” y “Entendemos al alma **pero** al cuerpo?”

Como esfuerzo hacia una expresión —y toda la obra de Díaz Casanueva lo es—, “La hija vertiginosa” cuenta con nuestro modesto y amplio beneplácito, pero, acaso como una decidida aspiración personal, quisiéramos saber a su autor más, mucho más arrebatado por la locura de las Musas. Sólo así se desprendería más también, de su fuerte personalidad intelectual, y se ascendería mayormente, en seguro beneficio de una más numerosa resonancia, su condición inequívoca de poeta.

* * *

Fernando Pezoa
NADA PERECE
Talleres Gráficos de la
Casa Nacional del Niño

He aquí un libro ejemplar por la intención, más que por sus resultados. Sus páginas aspiran a brindar una versión lírica del mundo habitado por el hombre corriente. No hay en sus estrofas complicaciones ni hermetismos;

nada, en verdad, trascendental.

El poeta bordea el propio umbral de lo prosaico y, a veces, lo transpone. A esto cabría agregar lo de cierta influencia que avasalla buena parte de su ejecutoria.

Pero nada le importa.

Pezoa es joven, sabe adonde va y no hay temores que lo arredren en la consecución de sus nuevos objetivos.

Sin embargo, dentro de su definida orientación presente, discutible, sin duda, como principio general, “El mar”, “Marimba”, “Dadme el tiempo”, estropeado por dos adverbios terminados en **mente**, y “Pregunta” son composiciones en que es posible apreciar la verificación de sus aspiraciones: “Acercarse a sectores más vastos a través de sencillos temas captados de la vida cotidiana”, lo cual, más que a postulado estético, sabe a programa de peligros.

ALDO TORRES.

Breve trayectoria de MARIO FERRERO Aunque en cuanto a otros poetas jóvenes es difícil hablar de trayectoria, en el caso de Ferrero bien podemos hallar una, y bien definida.

Si hojearnos su primer libro, "Capitanía de la Sangre" (Zócalo de las Brujas-1948), nos encontramos con el poema "Canta esqueleto canta", cuyo tono elejaco veremos continuado en "Floración del sonámbulo" ("La Noche Agónica") Edic. Marsa, 1951). En "Capitanía", aparte de unas cuantas frases ("Es la hora celeste de los gallos", pág. 21; "lo mismo que los leñadores en la tarde", pág. 43) solamente "canta esqueleto canta" es la clave que nos anuncia la obra posterior.

En "La noche agónica" vemos la completa transición entre "Capitanía" y "Las "Lenguas del Pan" (Austral-1955). La conexión entre aquél y éste se advierte en "Al mar los leñadores", pág. 53, junto con "El Gallo Rojo" que con pequeñas variantes de conformación simétrica es incluido en su totalidad en "Las Lenguas del Pan".

Todo esto nos inclina a pensar que Ferrero no desprecia las experiencias de sus libros anteriores. Podemos advertir, además, junto con la evolución adjetival, la evolución de las imágenes, de las ideas y aun de los conceptos; esto ocurre con el concepto "gallo", por ejemplo. En el primer libro se enuncia su presencia y se nos ocurre que posteriormente cada vez que el poeta hable de plumajes o de pájaros, nosotros no podremos dejar de ver el "gallo" reinando tácitamente, del cual nos dará la definición al final de "La Noche Agónica": el gallo colorado amanece cantando sobre el techo del mundo como una bandera, bandera de la lucha proletaria. Es decir, "el tiempo está maduro", ya no hay para qué hablar con símbolos ni frases retorcidos tan al uso en algunos poemas de los libros anteriores; lo que el poeta quería decir ya está en condiciones de expresarlo, pues aparece de nuevo ante nosotros con un lenguaje claro, quiere ser entendido por todos, aspira a la simplicidad de su mensaje. Sin embargo, este deseo de claridad malogra a veces el poema en su mejor momento. Bástenos como ejemplo el más débil de todo el volumen: "María Barzola".

Pero donde creemos encontrar al auténtico poeta, es en aquellos poemas de tono burlón, festivo, que encierran toda la picardía del chileno dicharachero. v. gr. "Movilización General". Este poema está logrado en sus líneas generales en cuanto a fondo, pero en cuanto a forma no podríamos afirmar lo mismo. Hay una gran irregularidad: unas veces rima asonante, luego consonante, o bien versos carentes de toda rima, e incluso ritmo. Este abismo de diferencia lo podemos notar al comienzo y al final del poema: "Camarada mar,— yo se lo digo:— organice sus olas— en blancos escuadrones,— que ya se acerca la revolución". Termina con: "Su recia voz de acero— irá junto al minero— del cobre y del salar—. Seguirán los marinos— su gesto de platino— y sus viejas tenazas— serán como dos brasas— que en la lucha de masas— organicen la paz". En esta muestra, lo más importante es el tono festivo, es decir el fondo encima de la forma. Debido a esto, el poema conserva cierto desequilibrio que no deja gozar de él plenamente. Hay otros en que Ferrero usa "su" verso, el verso libre, que es donde se mueve con mayor soltura: "Pastor de Llamas", y como navega en sus aguas consigue también algo de mayor calidad. Dedicado a Juvencio Valle, "Pastor de Llamas" es una pequeña joya dentro del libro.

Este es, pues, un breve análisis de la trayectoria poética de Mario Ferrero, trayectoria que nos indica que se ha encauzado por un auténtico camino, cual es el de la claridad de lenguaje sin caer en un simplismo de cancionero vulgar. Ferrero une a la ironía la crítica social y su posición no es una posición doctrinal de consignas, sino que se observa atenta a los problemas del mundo contemporáneo, como dice Joaquín Gutiérrez.

DIANAS PARA LA VIDA**Enrique Juarez Toledo.****Austral, 1955.**

Este poeta guatemalteco, vecindado en Chile desde hace unos meses, acaba de publicar esta colección de poemas en una pulcra y hasta lujosa edición. Lo conocimos cuando llegó con su rostro de hombre americano, lo vimos por las calles de Santiago siempre deslumbrado, siempre con los ojos tan abiertos que parecía un asombrado de todo lo que sucede acá.

No conocemos ninguna obra suya anterior a ésta, por lo tanto no podremos hablar de evolución ni retroceso. Habrá que juzgar lo presente sin otro antecedente que el libro que nos ocupa, para lo cual podemos elegir "Alegre turno", por ejemplo. Comienza cuando el poeta nos dice que: "Cualquier día— Martes o Viernes— cuando vistan de negro los muros de una casa,— por tí, por él, por mí, por todos— no ha de faltar quien cante— y hará bien el no ponerse triste". Esta es una manera intrascendente de mirar la vida, o la muerte. Más adelante dice que no quiere nada que sea negación de vida y que el "negro es el verdugo de todos los colores". Termina el poema cuando el poeta quiere que se diga el día de su muerte, que ha concluido "su alegre turno en los relevos,— que ha saltado el obstáculo más alto en esta maratón de nuestro empeño". En primer lugar habremos de ver la opinión del poeta con respecto a ese momento culminante de la existencia y que a simple vista, para él no tiene mayor importancia. Esto como posible tesis o manera de pensar, está bien, pero no como poesía. El lenguaje no es poético, el desarrollo de la idea central está mal llevado. A veces se cae en una prosa cortada en forma de verso: "Yo que no agoto mis besos a la vida,— quiero ser fiel semilla de la tierra. En resumidas cuentas ella es mí sobretodo,— mi armario, mi simple guarda-cuerpo,— mi lámpara, mi aceite"...

En "Amable Huésped" se ve una mayor elaboración, está mejor conseguido, aunque de pronto nuestro oído sufre por rotundas caídas, y esto es debido a que muchos poetas olvidan que incluso el verso libre mientras más sea su "librismo", debe llevar la técnica del corte, del ritmo de la frase, ritmo de concepto, si no, es muy fácil caer en la prosa versificada, y más aun cuando hay una pobre adjetivación.

En Juarez Toledo saludamos a una gran promesa de la poesía guatemalteca.

LO QUE NO PUEDE MORIR.**Armando Menedín,****Edic. Renovación.**

Esta es una novela. Según propia confesión del autor, fué escrita en diez días. Esto significa que la precipitación malogra muchas veces obras que pudieron haber resultado muy superiores en calidad estética. La obra tiene a su debe y haber diversos factores negativos y positivos que balanceados arrojan un saldo en contra del autor. Sin embargo, son los factores positivos los que cabe señalar, por cuanto si Menedín se aboca a trabajarlos podría conseguir una obra interesante. Posee el don de la observación, lo que lo indujo a atiborrar de elementos, a veces innecesarios, las páginas de la novela. Hay ciertos personajes que, sin haberlos descrito mayormente, están definidos, como Isabel, por ejemplo, que podría haber llegado a ser una figura perfectamente decantada. A veces, cae en lo melodramático por el exceso de adjetivos: "Salí a la calle con el rostro demudado por el espanto". "La cabeza cayó sobre mi pecho como un guñol después de la función". Menedín tiene en sus manos las herramientas de trabajo, debe hacer uso de ellas con sobriedad, es decir, con vocabulario más elevado, pero sin excesos, con observación de hechos dramáticos, pero que no sean "tan dramáticos" que den la impresión de encontrarse frente a un escenario teatral de segundo orden.

CONFIDENCIAS Y OTROS CUENTOS

Armando Cassigoli,
Edic. Renovación, 1954.

La ironía fué el arma que Sócrates esgrimió para combatir a los sofistas. Armando Cassigoli la usa con fines estéticos para ridiculizar y pintar un hombre de clase media, tal como son estos entes, y pintándolos como son dentro de su medio social, los pinta ridículos. En "Confidencias", el primer cuento, relata la vida de un comerciante, su vida íntima y a través de ese personaje parecemos ver a todos los comerciantes con su afán mezquino y pequeño de "ganar dinero", divisa máxima de sus vidas, pese a quien pese.

Cassigoli posee un lenguaje claro y sencillo con el cual puede relatar los hechos más inverosímiles sin caer en lo rebuscado y añejo de ciertas literaturas europeas. En el último cuento, "Pequeña historia de una pequeña dama", el cual podría bien ser un proyecto de novela, se revela como un hábil narrador, aunque el cuento mismo se vea malogrado en su mayor parte debido a su finalización precipitada. Hay tres capítulos en que prácticamente se expone el argumento, el cual se desarrolla y termina en uno solo y de manera intrascendente.

El autor es un hombre joven y estudioso. Prepara una novela en la que pone en juego su sentido creador junto a su espíritu de investigación.

RICARDO NAVIA.

Nicasio Tangol
LA TENQUITA DE CANTARRANAS
Novela para niños.

Catear en nuestro folklore y encontrar la veta es una hermosa e interesante tarea, y, si esa labor tiene los tintes celeste y rojo de la poesía y del combate, resulta útil y perdurable. Y es esto lo que ha logrado Nicasio Tangol, maestro y escritor chileno, que otea por diversos senderos en la literatura nuestra, sin repetir las rutas: "Huipampa, tierra de sonámbulos", aguafuerte de Chiloé; "Las bodas del Grillo", donde luce espadas de ironía, de ingenio y de profundo conocimiento de la vida fabulosa y real de nuestro pueblo; "Carbón y orquídeas", donde hay poesía rebelde y realidad desnuda desde el título hasta el final que dice: "... y el eco liberado del vientre del silencio, sumaba su voz: ¡Malditos sean los sumisos!... ¡Malditos sean!". Y ahora, "La Tenquita de Cantarranas", nacida en las noches feraces de cuentos y aromas de Colchagua y purificada y engrandecida por el poeta y maestro.

Nicasio Tangol dedica esta novela a los niños, pero nosotros la creemos más apropiada para el magisterio y para la juventud que vive y sueña entre la gema y la madurez. Los maestros encontrarán en "La Tenquita de Cantarranas" material precioso para dar pinceladas de lirismo, de amor y de paz entre los hombres. Y la juventud, una lección eterna de paz, amor y fe en un luminoso destino para la humanidad.

M. O.

ROBLE HUACHO,
por Daniel Belmar, 2.^a
Edición, Nascimento, 1955.

Como los hombres, los libros tienen, muchas veces, un destino brillante. Es el caso de esta novela "Roble Huacho", de Daniel Belmar. Fué el primer libro de un autor que, a lo largo de ocho años, ha venido confirmando la jerarquía personal de un talento de esos que no todos los días se producen entre nosotros, tipo Carlos Sepúlveda Leyton o Juan Modesto Castro. Desde que apareciera y desde que se agotara, se le ha venido reclamando insistentemente. Esta segunda edición, bastante tardía, responde a un reclamo. Y es que "Roble Huacho" no es de esas obras que puedan quedarse en una única tirada.

Vale preguntarse, ¿por qué?

No somos de los que piensan que la novela debe tener un específico fin delectativo. Los tiempos que vivimos, y que colocan al escritor en la primera línea de vanguardia al servicio de la colectividad, exigen una posición de tipo humano-social que realmente devenga en un aliciente de constructiva permanencia en la vida.

“**Roble Huacho**”, novela de Daniel Belmar, reúne en sus páginas apretadas, sentimentales, melancólicas, crudas y dramáticas, toda una porción de elementos vitales relativos a la nacionalidad nuestra, a lo que es la esencia de nuestro existir, a lo que es el zumo de la vida chilena, en virtudes y defectos, que, a la postre, se convierten en documentos dinámicos, llenos de historia y prestos a la revelación trágica de lo que desconocemos por parecernos demasiado cotidiano.

En su tarea de creación novelesca, que culminó hasta hoy con “**Coirón**”, Daniel Belmar ha venido exhibiendo las robustas dotes del gran escritor. En su brega se desenvuelve con una fuerza vital, con una gallardía personalísima, con una prestancia de creador auténtico.

No hace aquí, en “**Roble Huacho**”, sino narrar la vida de un villorrio del sur de Chile. Muchos lo hicieron, bien o mal. Belmar asume el trabajo con la originalidad que le da su sensibilidad social. Esto es. Particularmente, su virtud es más potente en razón de las ilaciones colectivas que justifican la existencia de sus caracteres. Son veinte o más hombres y mujeres los que pueblan sus páginas tiernas y tremantes. Todos ellos envueltos por esa enraizada garra que es el medio, garra por la cual se dejan guiar merced a una determinante, no fatalista, pero sorda y, si se quiere, suicida. Indios, jueces, borrachos, prostitutas, comerciantes, curas civiles y cuanta variedad grandiosa y miserable de seres pueda ofrecer la existencia aldeana se halla aquí en contrastadas actitudes y conductas, siempre rudas, apasionadas, abyectas, nobles, insidiosas, desconcertantes, luminosas, apasibles. Toda la gama de la condición humana palpita en la piel y en la entraña de este mundo dramático y muchas veces espeluznante que nos presenta Daniel Belmar.

Sin embargo, escritor castigado y cauto, el novelista nunca se precipita al vacío de la truculencia. Sentimental por esencia, acaso por sentido poético, Belmar condiciona los elementos psíquicos-eróticos con una habilidad que acaso determine lo mejor de su gran condición de novelista. Alrededor de estas virtudes, adquieren beligerancia sus vigorosas pinceladas creadoras en cuanto a la vida colectiva, a la función del hombre como ser social. De aquí emana la sensación de epopeya que se enseñoorea en su “**Roble Huacho**”.

Huelgan los detalles. En verdad, el libro que comentamos es una hermosa y gran novela, dura y conmovedora, cruel y llena de ternezas, limpia y edificante. Una luz potencial en la existencia narrativa de Chile.

N. G.



**LE FINANCEMENT DE
L'EDUCATION.**

Etude comparée. Paris. Unesco; Ginebra, Oficina Internacional de Educación, 1955.

290 pág.

A pesar de las lagunas que puede presentar este primer intento de descripción y análisis de una materia tan compleja como el del financiamiento de la educación, enfocado desde el punto de vista internacional, este estudio comparado, basado en los resultados de la encuesta emprendida por la Oficina Internacional de Educación, permite a los administradores y a los educadores formarse una idea de la estructura de los distintos sistemas de financiamiento en vigor en 55 países y juzgar hasta qué punto son preferidos y aplicados por las diferentes administraciones. De los copiosos datos contenidos en esta obra se desprende, por ejemplo: a) solamente en una tercera parte de los países estudiados, el financiamiento de la enseñanza corre a cargo de una sola administración (federal o central, regional o provincial y local); b) cuando las responsabilidades financieras se hallan repartidas entre varias administraciones, los gastos originados por los sueldos del personal docente suelen correr a cargo de las administraciones superiores, mientras que los gastos de construcción, de mobiliario y de material corren a cargo de las autoridades locales; c) existe una tendencia a aumentar las cargas de los poderes públicos superiores (administración federal o central) y a reducir las de las autoridades locales; d) de cada cuatro países existen en uno de ellos impuestos especiales (impuestos escolares sobre la propiedad, sobre la renta, sobre el alcohol, etc.), cuyo producto se destina a la enseñanza; e) en más de las tres cuartas partes de los países estudiados, las autoridades conceden a los establecimientos de enseñanza particular una ayuda financiera, la cual varía desde el punto de vista de su importancia y de las modalidades de aplicación.

**XVIIIe CONFERENCE IN-
TERNATIONALE DE
L'INSTRUCTION PUBLIQUE
1955. Paris, Unesco; Ginebra,
Oficina Internacional de Edu-
cación. 140 pág.**

Por primera vez se ha sometido al examen de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada conjuntamente por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, un problema tan trascendental como el del aspecto financiero de la educación. A pesar de las grandes diferencias existentes entre los 65 Estados que han participado en esta reunión, sus delegados han logrado ponerse de acuerdo y aprobar por unanimidad una recomendación que comprende 42 artículos relativos sobre todo a la planificación del financiamiento de la educación, a las responsabilidades financieras de los diversos grados de la enseñanza, a la procedencia de los fondos destinados a la educación, a la ayuda financiera internacional, sin excluir un problema tan discutido como el del financiamiento de la enseñanza particular. Además del texto completo de esta recomendación este volumen contiene la recomendación sobre la enseñanza de las artes plásticas en las escuelas primarias y secundarias y las actas de las 14 sesiones celebradas por la Conferencia, incluso la discusión de las memorias de los Ministerios de Instrucción Pública sobre el movimiento educativo en 1954-1955.

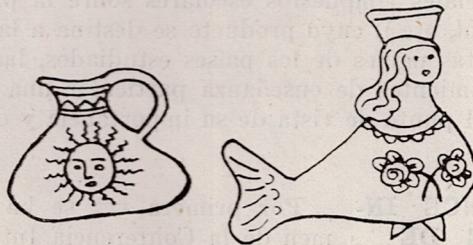
**L'ENSEIGNEMENT DES
ARTS PLASTIQUES DANS
LES ECOLES PRIMAIRES
ET SECONDAIRES.**

Etude comparée. Paris, Unesco; Ginebra, Oficina Internacional de Educación. 1955.
330 pág.

Como continuación a los estudios relativos a los planes de estudios y a los programas de los diferentes asignaturas emprendidos por la Oficina Internacional de Educación este organismo ha realizado una encuesta sobre la enseñanza de las artes plásticas en las escuelas de primera y segunda enseñanza cuyos resultados han servido de base a los trabajos de la XVIII Conferencia Internacional de Instrucción Pública, organizada por la Unesco y el B. I. E. Reprodúcese a continuación el sumario de este volumen de educación comparada cuyos datos abarcan 65 países.

I. **Estudio general:** a) Lugar reservado a la enseñanza de las artes plásticas; b) finalidades atribuidas a esta enseñanza; c) programas; d) métodos; e) material de enseñanza; f) actividades relacionadas con las enseñanzas artísticas; g) profesores de artes plásticas; h) papel de los inspectores, de los expertos y de los consejeros pedagógicos; j) asociaciones de maestros de artes plásticas.

II. **La enseñanza de las artes plásticas en 65 países:** Se ha consagrado un estudio monográfico a cada país.



S U M A R I O

Notas Editoriales

INFORMAR, ORIENTAR...

Premio Nacional de Literatura 1955: **EL HISTORIADOR FRANCISCO ANTONIO ENCINA.**

MARIANO LATORRE.

ORTEGA Y GASSET.

HUMANISMO DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN.

Educación y Ciencia

Arturo Piga:

EL ALUMNO DE EDUCACION SECUNDARIA.

Dr. Omar Albarracín:

CULTURA Y EDUCACION.

José Morgenstern:

EL PROBLEMA DE LA ORIENTACION VOCACIONAL FRENTE AL ESTADO ACTUAL DE NUESTRA EDUCACION.

EL INSTITUTO CENTRAL DE PSICOTECNIA

Luis Alberto Sánchez:

CULTURA UNIVERSITARIA, CULTURA TECNICA, CULTURA POPULAR.

Sofía Aliste de Moreno:

LOS AUXILIARES AUDIOVISUALES EN LA EDUCACION.

Noticias y Documentos

Humberto Díaz Casanueva:

INFORME SOBRE LA 18.ª CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACION PUBLICA.

CONSERVACION Y PRESENTACION DE EDIFICIOS Y LOCALES ESCOLARES.

Arte y Literatura

Oreste Plath:

Piedra y Bronce de Chile: PRESENTACION DE LOS MONUMENTOS DE SANTIAGO.

Antonio Simoes Junior:

EL UNIVERSO NOVELESCO DE CIRO ALEGRIA.

Francis de Miomandre:

Una gran Escritora: EL GENIO DE COLETTE.

René Dumesnil:

EL RECUERDO DE JACQUES THIBAUD.

Recuento de Libros:

Comentarios sobre: **LA HIJA VERTIGINOSA**, de Humberto Díaz Casanueva; **NADA PERECE**, de Fernando Pezoa; **MARIO FERRERO**; **DIANAS PARA LA VIDA**, de Enrique Juárez Toledo; **LO QUE NO PUEDE MORIR**, de Armando Menedín; **CONFIDENCIAS Y OTROS CUENTOS**, de Armando Cassigoli; **LA TENQUITA DE CANTARRANAS**, de Nicasio Tangol; **ROBLE HUACHO**, de Daniel Belmar; **LE FINANCEMENT DE L'EDUCATION**; **XVIIIe. CONFERENCE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE**; **L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES DANS LES ECOLES PRIMAIRES ET SECONDAIRES.**

SUMARIO

