

# REVISTA DE EDUCACION



año I  
n.º 8

ministerio de  
educación pú-  
blica de Chile

julio  
1929

# REVISTA DE EDUCACION

Ministerio de Educa-  
ción Pública  
Santiago de Chile

## sumario:

ARTURO PIGA: Los nuevos problemas educativos ■ ALBERTO RIED: El Acuario de Berlín ■ MILTON ROSSEL A.: «La psicología de la edad juvenil» de E. Spranger ■ MAXIMIANO ERRAZURIZ: Algo sobre enseñanza pública en la República Federal de Austria ■ EDUARDO BARRENECHEA ACEVEDO: El estudio de las emociones en el niño como base de adaptación social ■ R. M.: La Escuela de Artes Aplicada ■ AIDA MORENO LAGOS: Función cultural de las bibliotecas escolares ■ LUCIEN FARNOUX-REYNAUD: En los campos catalaúnicos. Oriente contra Occidente ■ RICARDO A. LATCHAM: La sardana, danza popular de Cataluña ■ MANUEL ORTUZAR: Algunas ideas sobre la enseñanza de la música en las escuelas ■ GERMAN OHMS: Sugerencias alrededor de la instalación de un curso modelo en la Anexa a la Normal «J. Abelardo Núñez», según los principios de la «Escuela de Trabajo» ■ Dr. M. MUSSA B.: La misión de la escuela ante la cultura ■ ALBERTO ROJAS GIMENEZ: La vida apasionada y lamentable de Paul Gauguin ■ Crónica educacional, informaciones, notas

---

Material de educación primaria a cargo de don MARTÍN BUNSTER.  
Material de educación secundaria a cargo de don CÉSAR BUNSTER.

Direcciones: Revista de Educación  
Palacio de Bellas Artes  
Casilla 3553  
Teléfono 89240 auto.

# revista de educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE

director: Tomás Lago

Santiago, julio de 1929

INSTITUTO PEDAGÓGICO

BIBLIOTECA

Universidad de Chile

## Los nuevos problemas educacionales

NADA nos ha parecido siempre más digno de interés y más fecundo trabajo del espíritu que la reflexión sobre cosas e ideas a fin de proyectarlas seguidamente en el torrente de la vida, como tratando de darles aplicabilidad y sentido.

Por otra parte, nada nos ha parecido más lógico y evidente que, este proceso de reflexión y utilidad—doble en la forma, singular en el fondo—no es sino una misma y única función de la natural y espontánea energía del individuo.

No puede negarse, por cierto, que este modo de ver implica una filosofía pragmática y que con ella se consigue sublevar a muchos bien intencionados y grandes estudiosos. Pero, en rigor, si se medita, nunca es posible—a base de la experiencia—imaginar una función vital, de cualquier orden que sea: material, intelectual o mixto, que no lleve como impulso y nervio de acción cierta utilidad, immanente o manifiesta.

Quizás todos podríamos ponernos de acuerdo sobre este punto discrepante y encarnizadamente discutido, si conviniésemos en llamar utilidad no sólo al lucro inmediato y material, sino también—y con igual fuerza lógica—a los intereses y fines que caen bajo el dominio especulativo-ideológico, por un lado, y por otro, a aquellos que corresponden a los valores morales y estéticos.

Sin duda, el investigador desinteresado, propulsor de "la science pour la science" no persigue una utilidad material cuando

cultiva su espíritu a través del fenomenalismo objetivo o escruta la subjetividad mediante el proceso de la introversión, pero sí va tras un fin afectivo-cultural, tan útil como aquél—y quizás de sentido más real—proporcionándose al mismo tiempo que un placer superior, una satisfacción incomparable.

En última instancia, la ética y la ciencia, como funciones de una misma y única variable que viene a ser esa grande y cósmica necesidad de vivir se confunden. Por eso, quien contradice este punto de vista tan humano como elevado, declara no entender nada de la marcha penosa de la ciencia a través de las periódicas vicisitudes en que se rectifica y se lanza de nuevo, aprovechando otras teorías y otros criterios, y difícilmente logra alcanzar—en plena madurez del espíritu—el plano de la verdadera especulación o del goce estético-moral, donde culmina la suprema finalidad del hombre superior.

De aquí que se nos impone como forzosa admitir la ciencia (no excluyendo la educación) en el horizonte de la vida actual—y únicamente en este sentido—en cuanto persigue y logra vitalizar nuestros actos, haciéndolos más conscientes, más humanos y más profundos, esto es, dándoles una ilimitada finalidad de superación psíquica, por encima del instinto ciego, preformado, mecánico e invariable.

Al hombre en definitiva lo único que pue-

de interesarle seriamente frente a la irresoluble incógnita de su verdadero destino es la propia vida, espontánea y vibrante que exige de toda suerte de acciones un profundo sentido personal y una aplicabilidad inmediata, aún cuando esta última, en la mayoría de los casos, sea en un comienzo un simple pretexto para fines más elevados y trascendentes no captables sino en plena conciencia y madurez.

Es elocuente, sin duda, a este respecto, el hecho innegable que sólo por interés puede lograrse atención sostenida. Ahora bien: interés significa necesidad en relación con las exigencias intrínsecas y peculiares y se exterioriza mediante la utilidad o tendencia urgente a la concepción de algo. Pero con la atención sostenida se explican la génesis y evolución del conocimiento, de donde se concluye lógicamente que: interés, atención, utilidad y conocimientos (como móviles para la acción) constituyen las cuatro fases fundamentales del proceso psicológico por excelencia. La pedagogía contemporánea, incuestionablemente, está sobre la pista de una grandiosa verdad cuando pretende edificar su magna obra de teorización y práctica, aprovechando el maravilloso e insustituible recurso del interés.

Tiempo es ya, sin duda, de reaccionar contra el principio de la imposición externa y del aprendizaje indeseable, tanto más demoralizadores cuanto más lejanos se hallen del interés y utilidad propios de la vida escolar. Es por ello inútil que se lamenten el descuido o la pereza, la indiferencia o la rebeldía. Allí donde hay resistencia, es necesario suponer, a menudo, personalidad o marcada insinuación de ella. No es por eso posible ni mucho menos ventajoso tratar de dominar con amenazas y violencias. A lo sumo se consigue la pasividad que enerva y extermina al individuo, bajo el discreto disfraz de la actitud dócil, el pecado mayor que suele cometer la juventud y que sólo

halaga la vanidad de los falsos educadores.

Piénsese por un momento, en cambio, cuán significativo es el temperamento rebelde e inquieto, y cuán fecunda es su reiterada estimulación. El adolescente advina a través de la metamorfosis que experimenta cuáles deben ser los verdaderos móviles de la educación con los ulteriores estímulos y fines. Presiente con toda la fuerza de su ser la necesidad de dar libre desarrollo a su mundo interior, que en rigor es el único que comienza a interesarle. Se le abren así nuevos horizontes, intereses vitales, urgentes, placeres que desea satisfacer y mecanismos que inevitablemente debe someter a prueba.

¿Cómo imaginar, entonces, que un alumnado de esta clase, aunque tolere con resignación y en silencio el trabajo mecánico y agobiador que le impone la disciplina "del estudio porque sí" logre educarse realmente a menos que se entienda por tal el adiestramiento de la memoria en la retención de detalles inútiles o la adquisición de hábitos cuya utilidad escapa completamente, tanto a su inteligencia como a sus necesidades afectivas y a sus exigencias de actividad?

Si a un adulto se le obligan determinadas funciones para las cuales no siente inclinación alguna, se produce invariablemente el conflicto y ante la esterilidad de un tal procedimiento surge una reacción que tiende a dejar las cosas en su lugar, del mismo modo que el estado de equilibrio sigue en forma fatal, al estado de perturbación, toda vez que no se violenta la naturaleza. No otra cosa sucede en la escuela. Lo que de verdad interesa en el proceso de la educación no es una lucha trabada entre el alumno y el maestro que pretende formar caracteres. No podrá ser nunca finalidad de esta función el sometimiento ciego a las normas que fijen un programa o un plan de estudios con vista a las necesidades

del adulto que los confecciona. Con ello se viola la más elemental regla de economía y se malgastan así las vitales energías de todo un período escolar que nunca más se podrán recuperar.

Es fenómeno de observación corriente el lamentable fracaso que suelen obtener desde la cátedra (incluso el grado superior) individuos de reconocido mérito en la investigación y en el trabajo extra escolar. A primera vista un hecho de esta naturaleza llama extraordinariamente la atención y se presenta como del todo inexplicable. Un análisis detenido permite, por el contrario, dar cuenta precisa del problema que en sí mismo no tiene nada de paradójal y misterioso. Desde luego se hace patente la necesidad de distinguir entre el investigador y el maestro, o sea, entre el que sabe y el que educa. No se quiere decir con ésto que al profesor le sean inútiles los conocimientos y virtudes del estudioso. Todo ello (hasta la erudición misma quizás) suele ser de valiosísima utilidad en la formación de la juventud. Pero, además del saber, el educador requiere el raro sentido de la interpretación profunda y psicológicamente humana de ese saber, tal como surge ante los ojos curiosos del escolar y puede suministrarle verdadero alimento a su espíritu ávido de nutrición y dotado de una potencia avasalladora de crecimiento.

Cuando el escolar pide un estímulo o una oportunidad para la acción como lo exigen sus tendencias, directa o indirectamente a través de los ropajes del interés y la curiosidad,—por otra parte muy mal interpretados hasta el momento—el especialista responde con una fórmula, con un resultado que, a menudo, nada dicen y nada sugieren en el lenguaje de la psicología juvenil. El educador, a la inversa, nunca permite que una tal enseñanza malgaste las sagradas energías de los escolares. Aprovechando su experiencia psicológica, presenta en tal modo el contenido de su especialidad que ella gira

en torno de los intereses de la escuela, sin la menor referencia al tecnicismo rígido y mecanizado del adulto, útil únicamente en la evolución profesional ulterior, típica del individuo socialmente organizado.

Si el ideal de toda colectividad (sea cual fuere su desarrollo cultural) consistiese por exclusivo en fijar, de una vez por todas, los hábitos e ideas en general de una determinada clase o época—recuérdese el instinto gregario y de organización social característicos en algunos animales—el adiestramiento por parte de los alumnos de todo cuanto ha ingerido y asimilado el profesor en buena o mala forma, vendría a ser la fórmula pedagógica definitiva y suprema.

Siendo muy otra la naturaleza humana con su esencia de progreso indefinido nunca superado, la teoría de la educación no puede, por tanto, (y perentoriamente) encerrarse en esa forma rígida de repetición para los maestros y asimilación obediente para los alumnos. Cada joven tiene su destino que quizás invulnera y anuncia el destino cósmico de toda una generación, justamente la generación que debe continuar y corregir nuestra cultura. Contrariarlo en su psicología importa nada menos que exterminar las raíces mismas del progreso. De aquí que, como fatalidad, ante él debemos inclinarnos como ante un fenómeno natural e inevitable: es la primera condición para ser verdaderamente un educador.

Sin embargo, preciso es confesarlo, ¡cuán ctra es la realidad escolar que nos rodea y cuán distante se hallan aún nuestros colegios (de segunda enseñanza especialmente), de este ideal de la educación! Nada podría ser más erróneo bajo este aspecto que admitir como realizada una reforma a base de una labor psicológicamente educativa, cuando apenas se han puesto de relieve su significación y su urgencia.

Efectivamente, hoy mismo es costumbre hablar de las asignaturas propias del grado secundario bajo la acepción de disciplinas

morales, intelectivas o físicas con valor y sentido en sí mismas, estimando que son verdades definitivas y cerradas, por lo tanto, en su propia aunque arbitraria limitación. Así de las ciencias, en general, se exigen cierta suma de conocimientos y la gimnasia mental que ellos proporcionan. De la arbitrariedad de ciertos postulados y teorías como del carácter esencialmente provisional (esto es, sujetos unos y otros a revisiones y rectificaciones sucesivas) nada se dice, pasando por alto su enorme valor psicológico. De aquí que resulte difícil hallar en la evolución de la adolescencia un fenómeno más funesto que este criterio y que, como resultado de tales errores, haya un medio más eficaz para distraer o desorientar al escolar con excepcionales condiciones de reflexión y espíritu de iniciativa.

Cuando se habla de gimnasia mental se ocurren inmediatamente (tratando de fundamentar una crítica) ciertas interrogaciones inevitables que es posible condensar en la forma siguiente: ¿Gimnasia mental a base de qué? ¿Se consultan en esa gimnasia los intereses del alumno y su mecanismo cerebral (a menudo, potencialmente superior) en programas de dosificación adecuada que permitan una gran flexibilidad y determine como efecto una atención sostenida de parte de los escolares, para poder hablar realmente de alimento nutritivo para el espíritu? ¿Se trata de un ejercicio natural, apropiado, esto es, compatible con la evolución psíquica de tendencias e inclinaciones existentes en modo tal que se persiga favorecer y no crear determinadas aptitudes, o se pretende, por el contrario, desarrollar al individuo de acuerdo con cierto modelo objetivado con determinadas condiciones físicas y espirituales preestablecidos, como necesidades de superación y progreso, haciendo tabla rasa por ello de las diferencias individuales congénitas?

Por otra parte—y como completando las ideas anteriores—¿valen los conocimientos en

sí mismos con el carácter de verdades absolutas de tal manera que una vez asimiladas—como lo requería el examen de hace algunos años—se encuentre cumplida la necesidad escolar y satisfechas por ende las exigencias de evolución natural y psicológicas?

Contra todo lo que parece a primera vista, las interrogaciones no implican en modo alguno censuras a las materias mismas que constituyen el programa. No es en éstas donde radica el mal, sino exactamente en las falsas y torcidas interpretaciones que suelen aplicárseles. Pueden enseñar y hasta educar con tal que se les descubra y aproveche su verdadera esencia. Los conocimientos (y, en consecuencia, la acción potenciada en ellos) en sí son variantes de una misma realidad fenomenológica que viene a ser el espíritu con todos sus impulsos. La materia escolar en esencia es pasiva: cera blanda que espera, por parte del educador, la interpretación adecuada y el uso inteligente.

Hay, efectivamente, en el asunto de los progresos de enseñanza algo así como un material en latencia, pre-artístico o potencial en el sentido aristocrático, que espera la mano sabia del artífice, y todo conocimiento (histórico, científico-técnico, científico-humanista, filosófico, especulativo-matemático, artístico-cultural, recreativo-dinámico, ético-psicológico, etc.), no es extraño a la vida íntima del escolar, sino que existe consciente o inconscientemente en la propia psiquis. De aquí que de las cosas más insignificantes (calificadas como tales cuando se observan bajo la luz monocromática de una utilidad estrecha) todo buen educador puede extraer metal precioso y conseguir fundirlo como en un crisol para forjar verdaderos caracteres, mediante el fuego lento e inextinguible de la curiosidad aguda y la espontaneidad juveniles.

De todas las materias que figuran en el plan de estudios del grado secundario, las matemáticas, como ninguna, comprueban lo que se viene diciendo. Es legítimo asegurar en este sentido que el problema de la cantidad,

por ser esencialmente un problema de máxima abstracción a base de conocimientos al parecer rígidos, dogmáticos e inútiles, requiere de todo aquel que lo utilice para la formación de la adolescencia un enorme caudal de recursos y de experiencia psicológica y, en especial, una mente habituada a la meditación. ¿Qué son, en verdad, los problemas del análisis matemático, sino agudas especulaciones que arrancan de las fronteras mismas de la lógica y del pensamiento?

Se nos dirá, sin duda, que el adolescente no está preparado en modo alguno para tal calidad de estudios y que, en consecuencia, una tal personalidad de educador puede resultar hasta perjudicial en la enseñanza. Pero debemos contestar en forma precisa a tales reparos que "el que así medita no hace sino declarar un completo desconocimiento de la psicología de los adolescentes", que justamente se evidencia—y no en otra forma—cuando se trabaja en su contacto, dejándose en cierto modo cautivar por esa potente fuerza imaginativa, precursora inequívoca de la facultad reflexiva y de creación posteriores.

Quien no haya vivido en comunión espiritual con la adolescencia y en las especiales circunstancias de estudio que supongo, no podría comprender hasta qué punto esa curiosidad penetrante aunque un tanto desordenada exige del educador un verdadero trabajo de análisis, una búsqueda e indagación siempre renovados, reñidos abiertamente, por cierto, con ese criterio dogmático que hace de toda materia de estudio una recitación pesada y absurda de propiedades especiales, numéricas, lingüísticas, etc., completamente inútiles y desprovistas de interés.

El daño, por lo demás, se generaliza en todas las asignaturas, y es inútil que se trate de corregir con reformas superficiales y criterios de especialistas. Particularmente estos últimos no descubren jamás la verdadera diagnóstico de la dolencia. Sin el concurso insustituible de la psicología se imaginan que

pueden remediarlo todo con supresiones, agregaciones o cambios de materias. Enfocan al alumno como si fuese "el continente vacío listo para llenarse" y no "una concreción total y de significación profunda frente al estado actual del progreso y a sus ulteriores posibilidades para el futuro".

La historia de la humanidad, en cuanto evolución y vida del espíritu, no sólo se estratifica en los monumentos, libros y doctrinas que produce la edad adulta, sino también, y con igual fuerza de significación psicológica, en las sucesivas generaciones de escolares, que año tras año solicitan la ayuda y la luz del educador.

Por eso es imperativo cambiar la norma pedagógica; cambiar el "cómo" y la interpretación del "qué", aún cuando la materia se conserva y quizás perdure en sus líneas generales y en esencia.

Consecuentemente con este criterio, el educador no debe olvidar nunca que, a pesar de la valía de las fuerzas conservadoras y su influencia resultante, el progreso sigue su vía natural y legítima, emergiendo desde la adolescencia (y mucho más atrás aún) para propagarse hasta la virilidad y la vejez; y aunque es innegable que éstas influyen y orientan la vida juvenil, en último análisis, es el punto de vista de "los que suben" la única realidad objetiva y psicológica que encarna la generación adulta posterior, mientras deviene y se perpetúa con todas las consecuencias para el perfeccionamiento total del individuo y de la sociedad.

La metodología de cada asignatura inspirada en este nuevo criterio psico-pedagógico viene a romper así el proceso tradicionalista y a dar una valorización completamente nueva a los conceptos fundamentales.

En especial, tratándose del sentido de la enseñanza de las ciencias (y medios para realizarlo) en relación con la finalidad de la educación correspondiente al grado secundario, debe comenzarse por admitir como discutible la posición del criterio pedagógico que

le atribuye "grosso modo" la doble función de gimnasia del espíritu y adquisición de conocimientos, utilizables posiblemente una y otra en las aulas universitarias o en la vida adulta posterior, pero sin sentido preciso para la evolución psíquica de los escolares.

Afortunadamente, los programas de la psicología—y en especial de aquella rama pertinente a la adolescencia—permiten hoy atacar dicho problema con un criterio radicalmente diverso y más en armonía, por cierto, con la verdadera naturaleza del escolar que comienza ya a imponer sus tendencias, fines y necesidades psicológicas como las únicas directivas para una enseñanza racional y fructífera.

El problema de la pedagogía moderna con relación a las asignaturas abandona la posición rígida de materia y método: no se trata ya de saber cómo debe enseñarse ciertas cosas, sino más bien se procura averiguar cómo se pueden aprovechar los estímulos exteriores. A la suma de conocimientos enseñados con buen método se opone el desenvolvimiento integral del individuo a base del interés. O lo que es lo mismo: la tradicional materia de enseñanza es reemplazada por la oportunidad que ofrecen los conocimientos en su carácter de valores esencialmente relativos y ocasionales para el crecimiento total. El método se substituye a su vez por el medio eficaz que favorece el máximo desarrollo; compatible con la fatal evolución orgánica y psíquica. Oportunidad significa, en efecto, desposeer a la materia de ese valor en sí, metafísico y dogmático, completamente ajeno a la vida inquieta y vibrante del escolar.

Ni el teorema de Pitágoras, ni la fórmula para la ecuación del segundo grado, ni el estudio de los protovertebrados, ni menos la historia de las guerras púnicas, ofrecen como verdades en sí, interés real y absorbente en el alumno. Otra cosa es, sin duda, la oportunidad que estos mismos tópicos presentan cuando se les interpreta a la luz del horizonte vital de sus intereses, no extraño, por cier-

so, a la síntesis y correlación de otros conocimientos, mediante el análisis de índole netamente mental que se insinúa por esta época en forma decisiva, requiriendo por ello, cultivo inmediato y estimulación reiterada.

La diferencia entre ambos puntos de vista—el tradicional y el moderno—se hace, naturalmente, latente en matemáticas como en ninguna otra actividad del espíritu. Las Ciencias Naturales, la Historia y Geografía, los idiomas mismos—incluyendo la primera lengua—pueden, en parte, disimular el errado concepto pedagógico tradicional. En cierto modo el gabinete, el laboratorio y la búsqueda bibliográfica; la consideración crítica de hechos acaecidos, junto al ensayo de síntesis histórica propiciado por fines utilitarios frente a las exigencias político-sociales-económicas del día; la práctica de conversación en lengua extranjera y el interés literario que entraña la lectura, permiten hasta ahora favorecer (y lo permitirán todavía por mucho tiempo) la curiosidad del escolar impulsando su desenvolvimiento.

Todavía, por la índole misma de los estudios—a quienes les atribuye la preparación para investigaciones superiores en ciencia, arte, filosofía e historia—la materia de enseñanza no contraría, por cierto, ni la meditación ni la observación objetiva. De aquí que, en apariencia, no requiera revisión ninguna el espíritu mismo de la instrucción que se imparte y, lo que es aún más sugestivo, no se repara que el fenómeno físico-químico, el fenómeno biológico, el hecho histórico o el meramente artístico, ningún valor poseen como realidades en sí o entes metafísicos, sino exclusivamente como medios para enfocar con ojos introspectivos la verdadera personalidad de cada alumno, y, en consecuencia, poder contribuir a su más natural y plena evolución.

Bajo este mismo aspecto, se olvida, a menudo el hecho de que la memorización de tal o cual acontecimiento guerrero, político o religioso como también igual ejercicio



con una fórmula algebraica, con una propiedad del mundo físico o con una lección de carácter moral, nada significan en sí a menos que traigan a la consideración inmediata aspectos vitales para el horizonte intelectual o afectivo de los escolares.

Por otra parte, los idiomas mismos—no haciendo cuestión de los abundantes y lamentables fracasos que independientemente de otras defectuosidades pedagógicas podrían haber lanzado a una revisión y nueva valorización de principios—creen entretener la curiosidad y satisfacer las exigencias educativas por la circunstancia evidente—aunque engañosa—de su utilización en los viajes, en las conversaciones con extranjeros y más especialmente en lecturas de obras no traducidas de gran valor científico y cultural.

Las matemáticas, en cambio (eliminadas las aplicaciones comerciales de la Aritmética), quedan relegadas a un plano de absoluta inutilidad, verdadero artificio inventado para sacrificar la natural espontaneidad del alumno.

La renovación pedagógica tendrá, sin duda, que colocar muchas cosas en su lugar, y, entre ellas, aparece con no poca importancia aquella de atribuir a este ramo por sus inmensas proyecciones filosóficas, un significado profundo y una utilidad incalculable en la formación ulterior del adolescente.

Como afirmación legítima de cuanto se viene diciendo bastaría tan sólo particularizar con el ejemplo elocuente que proporciona el álgebra. Quien se haya habituado a meditar sobre una expresión algébrica, sobre el significado profundo de sus símbolos y las múltiples interpretaciones a que éstos dan lugar, considerando que aquélla constituye un verdadero arsenal de hechos históricos y psicológicos como documentos precisos y fidedignos en el registro de toda una evolución del pensamiento, no pondrá en duda que tales conocimientos—incluyendo el aspecto científico y técnico que poseen uti-

lizables como preciosa herramienta en la vida industrial—son una máxima capitalización de esfuerzos colectivos a través de las épocas y los pueblos y que, en consecuencia, como fuentes de estudios inspiradores u oportunidades histórico-psicológicas para la formación de la juventud, debemos asignarles un lugar privilegiado entre todos aquellos que se ofrecen para idéntica finalidad.

Recuérdese a este respecto que una simple relación entre dos masas mecánicas y la distancia que las separa—relación que por otra parte se concibe como fuerza—gobierna la caída de los cuerpos en nuestro planeta y determina la maravillosa armonía de todo el Universo como la síntesis máxima alcanzada por el hombre, en cuyo descubrimiento o invención han intervenido no sólo Newton, Kepler, Copérnico, Ptolomeo, Hífarco y la escuela pitagórica, sino también toda la cadena interminable de eminentes estudiosos e investigadores que se pierden en el borroso pasado de la historia de la civilización y la historia de la ciencia.

Lástima es, evidentemente, que los límites estrechos de este trabajo nos impidan corroborar tales afirmaciones con un mayor acopio de antecedentes para dejar en claro y fundado con solidez el sentido genuinamente histórico-cultural del análisis matemático. Sin embargo, para todos aquellos que saben cómo de la simple consideración estrechamente utilitaria del objeto o individuo surgió el concepto básico y medular del cálculo: la unidad que da lugar, yuxtaponiéndose en seguida a otra y otras, a la adición, sustracción, multiplicación, potenciación, etc., marcando con ello etapas de evolución cultural desde los primitivos pueblos civilizados hasta las brillantes auroras del pensamiento contemporáneo; o todavía, para todos aquellos a quienes no les son desconocidas ni la invención del número negativo con todas las vicisitudes del pensamiento griego, ni la invención de los números irracionales e imaginarios, como necesidades raciales, sociológi-

cas y concretas de un estado de cultura cada vez más complejo y desarrollado frente a análogos progresos en la vida material, para todos ellos decimos, no les será extraño ni de difícil comprensión el alcance y magnitud que tiene el problema de la cantidad en la formación psicológica de la adolescencia y admitirán, sin discusión siquiera, que en la pedagogía contemporánea está llamado a formar la espina dorsal de esas materias que en lenguaje moderno se llaman "oportunidades para el desenvolvimiento pleno y profundo de los escolares".

En el mismo dominio del problema de la cantidad hay, aparte de las oportunidades que hemos indicado, otras más sugestivas aún para la formación juvenil. En el mismo sentido que el álgebra, la geometría, ya se le considere como un capítulo de la física que tiende a cualificar y cuantificar la realidad especial, o simplemente, como una rama de las matemáticas que aplica el concepto de la cantidad a un espacio ideal y de esencia abstracta no realizable, hace patente su significación histórica y psicológica en armonía con los intereses de la nueva escuela. Hay que reconocer, sin embargo, que, dadas la riqueza de recursos en imágenes variadas y la interpretación filosófica del material con que opera suministra una oportunidad mayor aún para los fines que se persiguen en el grado medio. Aparte de los conceptos: punto, línea y superficie como "estímulos psicológicos poderosos" nos parecen de suma importancia los postulados de dinamismo o desplazamiento o, si se prefiere, el problema del lugar geométrico y la génesis de las curvas. Sin necesidad de penetrar en las sutiles discusiones sobre curvatura del espacio íntimamente ligadas a la geometría clásica y a las no-euclídeas (que por otra parte el adolescente suscita en forma inevitable gracias a su fantasía aguda y abarcadora) es posible hacer entrar en juego la poderosa imaginación juvenil, llegando a resultados francamente asombrosos. Otro tanto podríamos de-

cir del proceso sistemático de lógica férrea a base de postulados empíricos y convenios (psicológicamente considerados) cuyos encañamientos rigurosos o teoremas presentan toda la belleza y poder atrayente de la creación en el dominio del arte.

Para nadie que tenga vinculaciones con la enseñanza puede pasar desapercibida la significación de este nuevo modo de valorar psico-pedagógicamente las asignaturas de genuina índole abstracta y mental, y las proyecciones que un tal temperamento determina en la evolución ulterior de los educandos. En la escuela moderna es precisamente la vida interior del joven la que decide de todo proceso y de toda finalidad, como antaño decidieron la objetividad y vida externa, aseguradas una y otra mediante el adiestramiento de hábitos sociales consagrados y la adquisición dogmática de los conocimientos suministrados por el especialista y el erudito.

De todas las cualidades del escolar adolescente ninguna nos parece tan sugestiva y fecunda como la fantasía. Ella es, sin duda, la que decide de la no menos sorprendente facultad posterior en la alborada de la virilidad: la meditación como fuerza creadora de las hipótesis y teorías científicas, de los sistemas filosóficos, de las doctrinas ético-religiosas, o, todavía, de la producción artística. ¿Cómo y en qué medida precisa el análisis de la cantidad favorece esta suprema facultad del espíritu? ¿Qué medios sutiles—cuyos orígenes se confunden con el nacimiento de la cultura misma—para acuciar el fuego de la misteriosa potencialidad juvenil en trance de acto y ejercicio para el espíritu? ¿Cómo utilizar sus procesos para captar la plena curiosidad escolar que ante la obscuridad y dogmatismo repite torpe y pasivamente o se cierra para entretejer divagaciones y fantasías sin coherencia ni verdadera utilidad? ¿Cómo, en fin, conseguir la atención absorbente, espontánea y verdaderamente interior, la única que en rigor conviene al desarrollo del individuo sin duras

amenazas, o bastardos expedientes como la tradicional fama de máxima estrictez?

Estas y muchas interrogaciones más sería necesario atacar seguidamente, con respuestas y soluciones adecuadas, tratando de humanizar nuestros procedimientos educacionales y aprovechar el inmenso caudal de sugerencias que nos proporciona la investigación psicológica contemporánea. No es éste, sin embargo, el lugar para entrar en detalles. Insinuamos tan sólo puntos de vista y direcciones hacia las cuales debe lanzarse la renovación pedagógica de la escuela secundaria en vez de entretener las mejores energías en el trabajo ocioso y estéril de corrección de programas junto a la inevitable discusión tradicionalista de materia y método.

Más que una metodología de las asignaturas es necesario determinar cómo y en qué medida poseen cualidades fundamentalmente psicológicas que hacen de ellas un recurso precioso en la formación de la adolescencia. No es un programa de materias extraídas del bagaje inmenso de la ciencia contemporánea con criterio y conveniencia de adulto lo que se requiere. Si bien es cierto que la civilización anida o gravita en el espíritu de cada escolar como el desarrollo ulterior de los organismos complicados y superiores pre-existe en sus líneas generales en la célula germinativa (y el soma en sus dilatadas proporciones no es en último análisis sino la distensión de cualidades potenciadas en un espacio minúsculo), no lo es menos el carácter peculiar y determinativo de cada individuo que a "la comunidad genérica" agrega "diferencias específicas" en modo tal, que sólo le interesan sus propios problemas y su propio destino.

En este sentido la enseñanza en la nueva educación es esencialmente pragmática, sin caer, por cierto, en el individualismo y mu-

cho menos en la tendencia estrechamente utilitaria de fines y aspiraciones económicas. Se abandona la posición intelectualista metafísica para asumir, en cambio, una responsabilidad ético-social. La nueva escuela enseña, en rigor, ciertas cosas y de cierto modo, teniendo en vista la consecución del más grande de los fines captables por el hombre, como es el de propender al desenvolvimiento integral del escolar, a base de su vida interior, de su propia esencia y su destino.

Nunca quizás como hoy—y en forma tan categórica—la pedagogía había abordado el problema escolar con tanta penetración psicológica y respeto al individuo. Los educadores de las generaciones nuevas comienzan "motu proprio" a desposeerse de la ilegítima misión de inculcadores de conocimientos y creadores de personalidades a espaldas de la realidad espiritual del escolar. Les parece mucho más noble y más humano asumir la actitud de propulsores en la evolución psicológica de los educandos. En lo posible ya no se decide ni se obliga; se favorece y se respeta. ¿Puede imaginarse principio más humano, más elevado y significativo para el progreso total? Por eso debe calificarse de temor pueril y lamentación ingenua cuanto se diga a propósito de la crisis de la enseñanza. Particularmente la voz de alarma lanzada por los especialistas dogmáticos y estrechos, que en las nuevas corrientes educacionales y concepción de la vida moderna, ven un peligro formidable para la cultura, sugiere una de estas dos interpretaciones: o un desconocimiento total del momento con sus inmensas proyecciones para la nueva era que se prepara, o una manifiesta incapacidad de reacción frente a la pujante y avasalladora vitalidad contemporánea.

ARTURO FIGA.

## El Acuario de Berlín

**E**N un severo edificio, construido de mármoles, piedras y bronce, que ostenta su fachada de cincuenta y tres metros de frente a una ancha y hermosa avenida llamada Kufürstendam y que se extiende en un espacio de treinta y cinco metros hacia el Jardín Zoológico, se encuentra instalado el mejor acuario del mundo. Y decimos esto último con el espíritu de suficiencia con que pudiera pregonarlo cualquier habitante de Yanquilandia al ponderar en grado superlativo cualquier cosa perteneciente a ese país de los prodigios.

El moderno «Aquarium» de Berlín fué inaugurado durante el mes de Agosto de 1914 tras de haber sido demolido el antiguo que ya gozaba de justa reputación. La capital de la República Alemana desde entonces ha podido sentirse orgullosa de ser la poseedora de una maravilla inigualada que ha conservado con amor y verdadera devoción aun en los días de mayor escasez y privaciones que se sucedieron durante la guerra y en los tiempos de pobreza que se han seguido después.

En los inviernos de 1916 y 1917 y hasta que se firmó el armisticio, épocas en que faltó el carbón y hubo crisis de toda clase de combustibles, jamás la autoridad dejó de proporcionar este inapreciable elemento, indispensable al mantenimiento de la calefacción y sólo unas cuantas especies raras de anfibios y jibias que fallecen en cautiverio a los tres o cuatro meses de capturadas, no fueron repuestas hasta que volvieron los tiempos de la paz.

Contemplando las construcciones por el exterior, el edificio parece más bien la residencia de algún opulento magnate, que un templo destinado a la propagación

del estudio y del amor a la historia natural.

Desaparecido el antiguo acuario, introdujéronse en el actual, toda clase de adelantos y de perfeccionamientos.

Una de las dificultades que no había logrado ser vencida en esta clase de instalaciones, era el mantenimiento del agua salada del mar con las presiones varias requeridas para mantener la vida y actividad natural de ciertas especies de peces y vegetales que existen en las capas más profundas de los océanos. La ciencia aplicada a la mecánica, ha logrado doblegar este obstáculo y con sólo trescientos metros cúbicos de agua, traídos desde el Mar del Norte por ferrocarril, y sometida en el acuario a un verdadero círculo vicioso de bombas eléctricas, de cañerías, filtros, estanques y en general a un proceso de depuración y oxigenación constantes, esta masa de agua ha llegado a constituir el precioso elemento de vida de centenares de especies marinas, tanto vegetales como animales, jamás vistas en cautiverio por el hombre.

Para los seres acuáticos que proceden de lagos y ríos, se ha empleado idéntico sistema. El agua dulce, depurada dentro de las instalaciones del mismo edificio, ha exigido muy de tarde en tarde una nueva y exigua cantidad de agua fresca, para su perfecto equilibrio y normal estado de pureza. En ambos casos la depuración y oxigenación se hace por la vía natural, es decir, sin el empleo ni del ácido carbónico ni del oxígeno, como pudiera creerse.

El visitante se detiene primero dentro de una gran sala en penumbra, rodeada por todos lados de grandes ventanales que van formando la cara visible de



otros tantos estanques y que constituyen en su visión de conjunto un espectáculo lleno de luz y de tonalidades inusitadas.

Las aguas del mar, perfectamente traslucientes, permiten contemplar la vida de las mil variedades de algas, de líquenes, de medusas y de corales. Descúbrese, tras de un instante de observación, fantásticas formas y coloraciones que matizan las rocas acumuladas allí en la más perfecta de las «Mise en scene» elaborada por la mano de los estudiosos y por la obra natural de la vida y del crecimiento; y hasta el menos docto tiene que abismarse ante los movimientos, ora lentos, ora acelerados, de la respiración, de la defensa o de la alimentación de los peces y de los moluscos adheridos a los arti-

ficiosos arrecifes y soñar con la vida sedentaria extasiada de algunos seres estafalarios que habitan en los inmensos desiertos submarinos.

A un costado de cada uno de los numerosos estanques, bulle constantemente una sarta de perlas vivas. Son las burbujas de aire atmosférico que inyecta una bomba automática; y es digno de observarse que este fenómeno se presenta solamente en los estanques en que hay agua dulce, ya que en aquellos de agua salada, sometida a presión, la densidad del líquido hace que la constante entrada del aire, que es la misma en los de agua dulce, no se aperciba con tanta claridad. El agua de mar presionada tiene además, por sí sola, un coeficiente

mayor de absorción, o de disolución del oxígeno y del aire que va infiltrándose paulatinamente.

Millares de seres, cogidos en todos los mares de la tierra, hállanse agrupados según su nomenclatura particular en las diversas secciones del acuarium. Desde la hermosa tortuga de carey, elegante en sus movimientos natatorios, hasta el diminuto pecesillo multicolor de los mares del trópico y la perezosa raya del Cantábrico, que a fuerza de existir tirada sobre los fondo de arena ha logrado, mediante el poder natural de la adaptación, que ambos ojos se encuentren a un mismo lado de su cuerpo plano. El gigantesco cangrejo coludo, con caparazón semejante a un tanque de guerra, el *Limulus Poliphemus* de la ciencia, que evoca en su apellido al más célebre de los ciclopes, cuyo único ojo fué reventado por Ulises mientras se hallaba encerrado con sus compañeros en una cueva cerca del Etna. Recordamos haber visto a sus pretéritos parientes fósiles en nuestros textos de historia natural. Hoy, la *Sartén Ambulante*, como le dice el vulgo, no reconoce parentela entre las especies vivientes.

Más allá está el intruso camarón de las Antillas, que roba la concha de cualquier gran caracol, después de asesinar a su dueño, para hacer de ella cómoda vivienda.

Sigue luego el decorativo caballito del Adriático, que inspirara al arte griego con sus líneas y movimientos inponderables, y la trágica jibia u *Octopus* que ennegrece las aguas con su propia tinta cuando se siente atacada. El musgo marino, verde chillón, va pintando las rocas con una mano mala de pintura dada sin embargo con gracia sobre aquellos mentidos fondos de mar, y las rosas, las estrellas, los pólipos o anémonas marítimas, semi-animales, que vibran en su

carmin y se ornamentan para fecundarse o para coger su alimento con tentáculos violetas. Todas estas actinias, que llevan por regla general nombres de flores, son alimentadas con gusanos de tierra, pequeños peces o diminutos trozos de carne, lo que ha llegado a comprobar que son animales y no intermediarios entre el reino animal y vegetal o verdaderas plantas, como se hubiera creído desde su aspecto externo.

Todo ese «Mundo Monstruo» y desconocido que inunda nuestro globo, ha sido aprisionado cual un resumen de mar, con santa paciencia por la iniciativa del hombre moderno, bajo los gruesos cristales de este palacio encantado. El espíritu de divulgación científica ha ido mucho más allá. En el segundo piso de este edificio, el visitante puede recorrer, de asombro en asombro, una sección que se llama «Terrarium», o sea, un espacioso local, muy semejante en su arquitectura al anterior y en que se asilan los reptiles y anfibios en estanques secos y acondicionados de modo que parodien con toda fidelidad el ambiente natural en que viven estos animales.

Las salamandras, las grandes boas, las pequeñas víboras venenosas, las cobras, los pitones, las tortugas terrestres, los cocodrilos inmóviles como esculturas talladas en basalto, los camaleones, las hihuanas, completan este cuadro terciario, instalados todos en un amplio vestíbulo que se mantiene y se ha mantenido siempre a las temperaturas más cálidas del planeta. Allí, entre frondosas plantas de bambú y verdaderos bosques de plataneros que fructifican, de orquídeas y de una verdadera maraña ecuatorial, hay un lago de riberas pantanosas y una choza africana. Este es el centro de mayor atracción para el público y la mansión predilecta de los grandes anfibios del trópico.

Hace cerca de un mes que la boa constrictor engulló una ovejita sin desollar y que el gigantesco ofidio digiere su presa en profundo letargo. Aun se ve el voluminoso bulto que disuelven los jugos gástricos en la mitan de su cuerpo y se nos asegura que terminará desapareciendo por completo....

Hay tal insólita quietud en este ambiente de fuego y sus huéspedes son de tal modo inactivos y perezosos, que se dijera que superviven, por remoto atavismo, en un mundo en gestación donde el tiempo no debería contarse por años ni por vidas limitadas, sino que por millares de centurias. La sabia naturaleza parece haberlos adaptado a esta aparente estagnación, a este éxtasis impresionante!

Pero, retirémonos de aquí y trepemos las escaleras que nos llevan al «Insectarium», instalado en el tercer piso de este asilo.

Hasta ahora habíamos visto las mil variedades de insectos que pululan sobre el mundo, momificados en alguna colección. enclavados y enfilados como regimientos en que los individuos estuvieran dispuestos por orden de estatura entre las balas de naftalina, pero jamás hubiéramos concebido descubrirlos en plena actividad vital, elaborando instintivamente sus complejas viviendas, acechando sus presas, combatiendo a sus enemigos. Helos aquí, como una novísima síntesis de naturaleza.

La colmena del *Apis Mellifica*, de la abeja, protegida por un marco que tiene por ambos lado un cristal, puede estudiarse detenidamente en su pasmosa verdad, de república socialista con sólo descorrer dos cortinillas negras que cubren los vidrios. Se nos preguntará:—¿Y cómo dentro de la sala de un museo pueden las abejas trabajar y salir en busca de



su perfumado alimento? Pues, las ingeniosidades del espíritu humano han vencido los obstáculos y las obreras van y regresan a su república portentosa por un pasadizo bastante largo, construido ad-hoc y que consiste simplemente en una especie de cuneta de madera cubierta en su parte superior por láminas de vidrio que permiten observar cómo, sin que haya nunca una congestión de tránsito, las obreras cargadas que llegan de fuera, penetran hasta los panales, aun cuando al mismo tiempo han de salir las desocupadas que van al vacío.

Estando las ventanas de la sala cerradas, se ha dejado en ellas un pequeño orificio para permitir la salida del pasadizo al exterior. Las abejas, más comprensivas y prácticas que cualquier hombre de negocios, se estrechan cuanto pueden contra las paredes del angosto zaguán y dejan libre paso a las «compañeras» que dentro de este bien entendido comunismo traen desde muy lejos el alimento precioso para la comunidad.

En una vitrina cercana, las larvas de los lepidópteros tejen complicados capullos de donde han de salir a la vista del curioso, tras intrincada metamorfosis, las inverosímiles mariposas del Brasil, del Africa Ecuatorial y de la India, que pronto, terminada su vida efímera ocupada íntegramente en amarse, han de morir en los tálamos nupciales artificialmente parodiados entre las paredes de un fanal del cuarto piso de este insectarium.

Cerca de ellas, los escorpiones suicidas son una antítesis. Primitivos representantes de una especie pre-histórica, sobrecoge ver a las madres con su numerosa y tierna prole colgada del apéndice caudal que ha de convertirse en cualquier instante en instrumento de lucha y de asesinato.

La monstruosa araña peluda de la

América del Sur, devora al medio día pequeños pajarillos, y los arcaicos ateucos sagrados del Egipto siguen también aquí empeñados en hacer bolas de estiércol. De vez en cuando algún estudiante universitario que cree en estas cosas, y que quiere consagrar a estas ingratas actividades toda su vida, se acerca vestido de amplio delantal y los provee nuevamente del manjar que desparrama sobre las arenas africanas, traídas ex profeso hasta el insectario.

Media humanidad, aquella que lee, ha podido seguir las pacientes observaciones por el mundo de los insectos a través de los prolongados estudios de un Henry Fabre o de algún otro entomólogo genial.

Nosotros no podemos, no queremos todavía comprender el valor de nuestros estudiosos y ante su labor solimos sonreír con cierto desdén, como sonreiríamos ante la estulticia de cualquier ignaro coleccionador de estampillas o afamado vendedor de melones.

En los países viejos, en Francia, la cultura colectiva ha llegado a transformar a los naturalistas en verdaderos lares, cuyas egregias figuras se ostentan esculpidas, como las de los semi dioses nacionales, junto a la de los artistas, de los juristas, de los matemáticos, de los grandes luchadores y de los guerreros. Francia consagra a un Cuvier, a un Juan Bautista Lamark o a un Buffon, como consagra a un Montgolfier, a un Laplace, a un Descartes, a un Lavoissier o a un Victor Hugo!

\* \* \*

Es ya más del medio día y hace cuatro horas que vivimos en este palacio de las Mil y Una Noches. Volvemos a atravesar el pequeño lago africano y nos detenemos algunos instantes para sentir otra vez la salvaje quietud. De súbito,



en medio de este gran silencio de incubación, escúchase un silbido estridente y hasta los cocodrilos parecen haber salido de su marasmo.

Se han callado los bulliciosos gorriones que anidan hasta entre la maraña de este bosque de artificio y la medrosa

ráfaga perdura, mientras la venenosa naja de los anteojos abre sus fauces y yergue la cabeza.

Es el pavor de la defensa en la lucha por la vida.

ALBERTO RIED.

## “La psicología de la edad juvenil” de E. Spranger

CON erudición tudesa y claridad latina, Eduardo Spranger ha escrito un libro en que adentra en el alma del adolescente y nos revela el análisis de esta época del hombre, acaso la más importante de su vida porque ella determina su definitiva actuación posterior.

Spranger hace una disección del alma de la juventud y nos muestra escuetamente sus tendencias y observaciones, sin intención docente. Anota sus análisis, previa rigurosa crítica científica; presenta casos y sólo formula generalizaciones a manera de ensayo. Tanto más lógica esta su actitud cuanto las vivencias del adolescente son tan complejas y sus modalidades se hallan en trance de adquirir sus líneas definitivas, poseyendo en potencia cualidades que sólo en la madurez encontrarán su plenitud.

La caracterización psicológica general de la adolescencia presenta dificultades por la diversidad de aspecto en que su ser se manifiesta. A una actitud iconoclasta bien puede oponerse una invencible timidez; como el egoísmo a la abnegación; el espíritu aventurero a la quieta reflexión; el acatamiento a la autoridad al radicalismo desenfrenado. Lo que nos demuestra que toda generalización en el estudio de la psicología de la adolescencia es peligrosa y vulnerable, porque en su

alma hay verdaderamente materia para *todo*.

De ahí que no encontremos en Spranger intenciones docentes, porque toda pedagogía envuelve la formulación de leyes, cuya aplicación ha sido prevista y con las cuales el educando reaccionará. «El único método de educación es—afirma nuestro comentado—la comprensión elevadora». Breves palabras que valen por un tratado de pedagogía. Porque el profesor debe olvidarse ante sus alumnos de toda pedagogía y sentirse como frente a desconocidos deseoso únicamente de comprenderlos y de intuir sus vivencias, como el labriego que primeramente reconoce la calidad de la tierra para saber cuál simiente arrojará al surco y qué germinación espigará.

No obstante el cambio de los sentimientos y las actitudes del espíritu, se distinguen ciertas tendencias que son típicas del adolescente, las cuales dependen de lo que llama Spranger «el descubrimiento del yo».

Un nuevo yo se despierta en su alma: la conciencia de que existe un abismo entre el yo y todo no yo, de que tanto las personas como las cosas se encuentran lejos y le son extrañas; y empieza lo que llamamos nosotros a vivir su propia vida y que Spranger llama «las viven-

cias de su propio yo». De lo cual nace un ensimismamiento sin pensar, que llenan en muchos casos de fantasías, que les hacen ver sus propias cosas con una singularidad e interés extraordinarios. Dan así forma al nuevo yo que buscan; como el deseo de aventuras y de huir del terruño para sepultar el antiguo yo. A veces en la ausencia que de sí mismo les produce la embriaguez, encuentran ese su buscado yo. Algunos se curan de este vértigo dionisíaco con los diarios íntimos, tan frecuentes en esta edad, en los cuales estampan en un estilo borroso la nebulosidad de sus espíritus.

Esta formación del nuevo yo trae consigo un impulso de independencia. El adolescente, como una necesidad de su vivir, se despreza en un deseo de emanciparse, que «no es manifestación de desobediencia o de hurañez», subraya Spranger. Esta ansia infinita de liberación es propia de su ser, está en su fisiología. Esto no permite comprender muchas actitudes de rebeldía tan propias de la juventud y ser, por ende, indulgentes para juzgarlas.

Recuérdese que en una época de nuestra vida ciudadana selecto núcleo de jóvenes chilenos trataron de liberarse del ambiente en que vivían y de rebelarse contra los juicios consagrados por la tradición y la rutina. La incomprensión no supo que esas manifestaciones eran propias del espíritu del adolescente, rico en posibilidades, que se creaba problemas para proponerse a sí mismo fines; y se fue injusto y duro con ellos al juzgarlos. Muchos de esos muchachos—cuyos espíritus vivían la emancipación proclamada por Spranger—ocupan, por las excelencias de sus méritos, lugares eminentes como profesionales, catedráticos o funcionarios públicos. «Es que ellos tuvieron—digámoslo con palabras de Rückert citado por Spranger—ante su alma en

esa época una imagen de lo que debían llegar a ser; no como la fórmula abstracta de un imperativo categórico, sino como la imagen plástica de una forma ideal de la propia alma (entelequia)».

El análisis que hace Spranger de la psique del adolescente abre en nuestros espíritus un claro de comprensión, que nos permite juzgar las actitudes y gustos artísticos del púber con amplitud y tolerancia. Así, por ejemplo, gusta el joven de leer libros de aventuras o aquéllos en que el amor predomina. El adulto, estéticamente refinado, juzgará con severidad estas preferencias, olvidando que estos libros encienden sus íntimos anhelos y lo que añade por sí el adolescente en imágenes y elevación.

En cuanto a sus gustos por las artes en general, anota Spranger que el adolescente prefiere la literatura y dentro de ésta, el género dramático, porque le da oportunidad para sentir la realización de otra vida. La música parece ocupa el segundo puesto e importancia. Alude a la falta de correspondencia que hay entre la madurez del espíritu y el talento musical, pudiendo por esto reproducir el joven las creaciones musicales antes de su evolución intelectual. Las creaciones de músicos clásicos no son del agrado del adolescente. (Recordemos que Spranger es alemán y tiene que referirse a los jóvenes de esta nacionalidad).

Cuando el adolescente escribe, prefiere la poesía lírica porque le presenta menos dificultades y le sirve para expresar en mejor forma las intimidades e inquietudes de su yo.

La erótica y todo lo relacionado con la vida sexual del joven merece a Spranger singular importancia e interés. Llama erótica una forma de amor predominantemente psíquica y de carácter estético. Es una unión psíquica sin deseo sexual. Se produce en un plano imaginativo. «El

cuerpo visto como expresión de un alma». Es ese amor exaltado por Platón.

Se despierta en el adolescente un grande amor a la belleza corporal. El desarrollo armónico de sus propios miembros le llena de satisfacción. Acaso los ejercicios deportivos estén animados de esta erótica. No obstante, existe—afirma Spranger—una tragedia por falta de correspondencia entre la belleza física y la perfección espiritual. Camino gradual que el adolescente ha de recorrer, y que fué exaltado con palabras inmortales por Platón en *El Banquete* y encontró en Sócrates, «que era un sátiro por fuera y un dios por dentro», el eterno paradigma de esta verdad, así como Alcibiades es el ejemplo de lo contrario.

Refiriéndose a la psicología de la vida sexual del joven, acepta que pueda existir correspondencia entre los procesos fisiológicos con las transformaciones psíquicas; pero rechaza la teoría materialista que considera la evolución psíquica como un mero reflejo de la evolución corporal y la otra más sutil, que se comprenden las transformaciones psíquicas por la iniciación o intensificación de la actividad glandular.

Desde luego, manifiesta que es de pura fisiología de profanos determinar, como sigue haciéndolo la tradición científica, la entrada de la pubertad desde la primera menstruación en las mujeres y desde la primera polución, en los hombres, pues, según los descubrimientos recientes sobre la importancia de las secreciones internas, la pubertad puede adelantarse o atrasarse.

De ahí que según Spranger la actual psicología de la pubertad sea estrecha o torcida porque está basada en dogmas materialistas.

Restringe el concepto freudiano de la sexualidad, que tanto éxito ha alcanzado. Para Spranger la sexualidad sig-

nifica, «en el orden psíquico, el complejo de vivencias y de impulsos que están caracterizados por una especie de placer sensible (líbido) y en el sistema corporal, todos los órganos y funciones, en cuanto se presentan unidades con este círculo de vivencias».

Un lazo de misterio une lo erótico con lo sexual; pero ambos marchan por caminos opuestos. «Lo erótico se eleva a la luz apolínea, lo sexual parece fundirse en la noche dionisiaca». Pero en la fusión de ambas, pensamos nosotros, radica la verdadera vida: la sexualidad purificada por el ideal.

Cuando este misterio es revelado, es decir, restada la fantasía y el incentivo psíquico, queda algo tan cotidiano como el comer o beber, o como la satisfacción de otras necesidades corporales.

Cuando el velo del misterio que envuelve la sexualidad es descorrido ante sus ojos, el joven siente que un nuevo mundo se le ha abierto. Mundo tanto más desconocido para él, cuanto sus caminos les son tan extraños que puede perderse en ellos por toda su vida. No cree Spranger que la revelación prematura de todo este mundo tenga las plausibles consecuencias que de ello se espera, por cuanto se trata de hechos asequibles intelectualmente, se presenta el lado externo de la cosa, pero sin lograr penetrar hasta los misterios íntimos que animan estos procesos. Porque la gravedad de este problema no está precisamente en lo físico, sino en lo que el adolescente agrega de su propia alma y, consecuentemente, no sólo se abusa de las funciones del cuerpo, sino de las del alma. «Todo refinamiento de los goces, en el sentido dudoso de la palabra—dice Spranger—proviene de la intervención del alma». Así vemos el caso de que el espíritu del joven esté lleno de sexualidad, y sólo busque en todas las cosas

de su vida el material con que llenar su imaginación.

Novedosas son las teorías que sienta sobre la homosexualidad, entendiéndose por tal, no sólo los actos declarados que caen bajo la sanción de las leyes, sino toda unión corporal entre individuos del mismo sexo, que tenga un matiz expresamente sexual o libidinoso. Sostiene que hay una inversión innata. Los individuos, cuyos impulsos psíquicos tienen esta dirección, deben vencer esta tragedia, pues en muchos casos se trata de seres elevados, de alta cultura. Ha de ser, pues, por la fuerza superior de sí mismo como se libren de este oprobio, y quien se sienta convencido de esta inversión y viva vencido y aminalado, adquirirá por hábito lo que acaso no era predisposición sino extravío. De ahí la importancia del conocimiento de la psicología del adolescente y de las nuevas teorías sexuales para determinar la evolución psíquica de este.

La tesis de Juan Blüker, apoyada en Freud, que sostiene que los invertidos representan culturalmente una especie de hombres de singular valor, llegando Blüker a proponer «la libertad de la inversión como exigencia psicosanitaria», merece a Spranger irónicas consideraciones y no le da ningún valor por estimarla basada en meras suposiciones.

La vida moderna con sus extravíos y liviandades contribuye a la exacerbación de la sexualidad. Para Spranger en este problema radica el verdadero mal de la sociedad contemporánea, recuerda que, como en el mundo antiguo, por ese lado vendrá «la decadencia de occidente». No confía en el poder moralizador de los deportes de que tanto caudal se hace hoy día, porque está cruzado de elementos excitados de matiz sexual; tampoco cree en el éxito por medio del

matrimonio prematuro, porque a éste debe llegarse cuando se haya adquirido la madurez espiritual. Sólo se puede vencer el peligro de la sexualidad llenando el alma de nobles actividades. Los antiguos conocían el efecto sedativo de la música y Platón decía ya que la vida psíquica necesita de la euritmia y de la armonía.

El adolescente concibe la justicia en forma absoluta; tiene un concepto ideal de ella, acaso quimérico, porque no está basada en el conocimiento de hombres y prescinde de los hechos circunstanciales. No sabe adaptarse a las realidades precarias que le rodean; ni menos conoce los subterfugios que pueden hacer burlar la justicia con la apariencia de que se obra inspirado por ella.

Así se comprende lo que Spranger denomina «el fanatismo de la verdad», que tan claramente se manifiesta en la juventud, así su inflexibilidad para juzgar a los hombres que prevarican.

De ahí sus entusiasmos por los que en el terreno de lo ideal mantienen este principio y le hablan con voz profética: Rousseau y Nietzsche, Tolstoy y Romain Rolland.

Acaso por eso—pensamos—cuando los pueblos se precipitan a la decadencia por la corrupción de los gobernantes, se dirige anhelosamente la mirada a la juventud como la única fuerza incontaminada que pueda, con el sentimiento ideal de la justicia, detener el desmoronamiento.

Por la falta del sentido de la realidad, los ideales políticos del adolescente se caracterizan por su *radicalismo* y *fanatismo*. Por la inversa, dice Spranger y esto viene a ratificar el concepto emitido en el párrafo anterior, toda ideología pura en política conserva algo de juvenil.

Es propio de las almas jóvenes pen-

sar en utopías; pero seducidos por bellas palabras, prestan su adhesión a ciertos promotores de ideales de dudosa sinceridad que sólo les presenta un aspecto del ideal que sostienen.

Bellamente define Spranger los estados espirituales por que pasa el hombre. «A la juventud—dice—corresponde el ethos de la lucha por el ideal lejano; al hombre adulto la triunfante conciliación del ideal con la realidad; al viejo el reposo resignado en la forma realizada sub specie aeternitatis».

La decantada curiosidad infantil que se manifiesta por un eterno preguntar sobre las cosas del mundo y que es satisfecha con cualquiera respuesta, adquiere en la adolescencia mayor amplitud, pues ya no sólo se trata de preguntas, sino de la suscitación de problemas: el joven compara, critica. Se entiende que se trata de jóvenes de animada vida espiritual, pues los seres tranquilos o torpes por nada se inquietan. Así cuando hombres observaran ante la vida una cómoda actitud.

Este deseo de saber que se manifiesta en el adolescente es indicio de una dirección del espíritu, y puede indicar, además, una expresa inclinación o aptitud. «Nuestras pruebas de aptitud—manifiesta Spranger—deberán fundarse en esto, no en los «tests», abstractos, artificialmente extraños a la estructura de las almas y del medio. Una inclinación que brota de dentro, no es una señal absolutamente segura de una aptitud correspondiente. Pero es siempre el criterio más importante para juzgar de una futura capacidad de trabajo; por el simple hecho de que el obscuro fenómeno que se llama aptitud sólo puede triunfar si hay detrás de él fuertes energías vitales impulsivas, que garanticen cierta constancia y la indispensable laboriosidad en la práctica».

Estas decisivas palabras de Spranger bien pueden prender una vaga duda en el espíritu de aquellos jóvenes pedagogos que con tanto fervor se entregan a la aplicación de los tests, en los cuales creen hallar la panacea del conocimiento de la capacidad humana.

¿De dónde nace esta aptitud?, se pregunta Spranger porque no se explica el entusiasmo exclusivista que en algunos jóvenes se manifiesta por determinadas especializaciones. La herencia nada dice porque lleva este problema a la fisiología, desde donde, según nuestro autor, no puede comprenderse nada espiritual, y a su vez engendra esta otra pregunta, ¿de dónde ha sacado el ascendiente esta disposición?

Acaso ciertos hechos primitivos hayan influido poderosamente en el espíritu del joven: un juego, un viaje, un libro, una persona viva (el maestro, por ejemplo). Las biografías de los grandes hombres pueden determinar esta dirección.

Pero cree Spranger que la causa más fuerte que puede determinar una aptitud en el espíritu del joven es la dirección científica imperante a la sazón y a la influencia de la formación docente.

En lo que a la primera se refiere, recordemos que Ortega y Gasset nos caracterizó—con cierta superficialidad—cada época histórica por las tendencias no sólo científicas que en ella se manifiesten sino que por las aficiones o gustos de cualquier orden que predominen. Así se puede hablar del siglo materialista, de la época romántica, de la edad del deportismo.

Cuando estas tendencias se manifiestan en corrientes intelectuales que se canalizan en escuelas o círculos, cogen al adolescente y le hacen seguir sus mismas direcciones.

Respecto a la influencia docente, la educación que se imparte en la segun-

da enseñanza es la más decisiva porque ella toma como sujeto precisamente al púber. «La enseñanza secundaria—dice Spranger—es, en cierto sentido, el canal conscientemente dispuesto para hacer llegar las influencias de la época a la generación joven». «En la mayoría de los países cultos de Occidente—agrega—esta enseñanza tiene otra de sus bases principales en la cultura histórica de la antigüedad, que es la encargada de inflamar en el espíritu subjetivo la atención hacia el espíritu objetivo»; y considera que no hay formas del espíritu más conclusas que las dadas por el mundo greco-romano y estima que nada puede reemplazar la Apología de Sócrates en su valor formativo para la juventud. Debemos, pues, mirar a las culturas clásicas de la antigüedad, que dieron al espíritu humano su mayor valoración. Existe una tendencia a perder de vista estas civilizaciones, pues por un nacionalismo ou trance se pide insistentemente que miremos a nuestra tierra, a nuestros antepasados, a los araucanos...

Refiriéndose a estos problemas precisa el concepto de *cultura*. Sienta desde luego la proposición de que no todo saber es cultura, y a la inversa, lo que está destinado a la cultura no debe disiparse en mero saber. Pide Spranger que las escuelas secundarias deban ser institutos de cultura, no escuelas preparatorias para especialistas científicos. De acuerdo con este concepto, reclamamos para nuestra segunda enseñanza igual finalidad, pues hasta la fecha sólo se ha preocupado de inculcar unos cuantos conocimientos para un fin inmediato: el título de bachiller que los capacite para los estudios profesionales.

La línea divisoria entre el saber y la cultura es difícil de determinar. A Spranger, el concepto que más le ha satisfecho fué el que oyó de boca de una

mujer: «Cultura es la conversión en orgánico de lo que se ha recibido intelectualmente».

En lo que se refiere a las aficiones filosóficas del joven, manifiesta que siguen a aquellos filósofos que más revelan su yo íntimo y que en conceptos rotundos dan expresión al sentimiento vivo de su época. Así se explica el gran número de partidarios que entre la juventud tiene Nietzsche, lo mismo que Schopenhauer, que, además, es un negador empedernido, sin que el joven llegue a comprender lo más profundo de éste, como tampoco la «solitaria grandeza» de Nietzsche.

La rebeldía del adolescente de que hemos hablado antes y que es un rasgo definitivo de su psicología, creemos que también influye en la adhesión que prestan a las concepciones de estos filósofos, más por el contacto superficial con algunos de sus principios que por la comprensión profunda de sus doctrinas.

Spranger cree que Spengler influye «más por sus negaciones que por su exhortación a la actividad viril» y agrega que «la grata rotundidad de su imagen del universo parece adaptarse fácilmente a la comprensión de los jóvenes que no conocen instancias en contra». Apreciaciones que, aunque se refieren a jóvenes alemanes, calzan perfectamente a muchos de esta tierra.

Por eso creemos en la inconveniencia que existe en que el adolescente, cuya capacidad de discernimiento es escasa, se entregue a lecturas de obras filosóficas, porque de ellas sólo tomará lo que más esté a su alcance, que es generalmente lo más superficial y acatará sin apelación cuanto diga su maestro, y a él acudirá cada vez que carezca de elementos propios de juicio para juzgar algún problema, citándolo o apropiándose des-

caradamente de lo que es atributo de su autoridad. O en otras palabras, las filosofemas de los jóvenes no tienen así nada de personales. De ahí que sus interminables discusiones, en que abordan sin escrúpulos los más trascendentales problemas del ser, se conviertan en meras citas y sean sólo un ejercicio de dialéctica, degenerando las más de las veces en pura retórica.

Apenas si hemos logrado esquematizar algunos puntos eminentes de esta

obra interesante, completa en su tema, de auténtica erudición, escrita dentro de un criterio de directa observación de las realidades. Nuestra intención no ha sido otra que las de suscitar el interés por su lectura de parte de aquellos que por la naturaleza de sus actividades, deben conocer la psicología de la adolescencia para que sepan de la calidad del terreno donde han de laborar.

MILTON ROSSEL A.



*Croquis de Gabriela  
Rivadeneira.*

## Algo sobre enseñanza pública en la República federal de Austria

**E**S un mérito muy grande de las autoridades educacionales de Austria el haber dominado su abatimiento moral y dedicado sus energías a una renovación y reorganización completa de la enseñanza, al punto que ésta se encuentra hoy día en un pie de adelanto difícilmente superado por ningún otro país.

La reforma fué iniciada por el ministro socialista de Instrucción Pública, Otto Gloeckel, a raíz del armisticio y ha seguido perfeccionándose bajo su sucesor y titular actual de la misma cartera, el Dr. Schmitts, perteneciente al partido cristiano Social. Gloeckel, más que renovador, fué revolucionario, de modo que no todas sus innovaciones han podido ser mantenidas, pero en su puesto actual de Director de la Enseñanza de la ciudad de Viena, sigue, bajo la dirección del Ministro, revisando y puliendo sus métodos de educación moderna.

En las escuelas primarias es, naturalmente, donde han encontrado mayor aplicación las ideas nuevas, porque la psicología puesta al servicio de la pedagogía ha sido fecunda en revelaciones, en los últimos años, más en lo que concierne a la infancia que a la adolescencia y porque en dichas escuelas puede un profesor dotado de verdadera vocación y buena formación aplicar con entusiasmo las recomendaciones de la escuela activa, sin verse sujeto, como en la enseñanza secundaria, por el marco severo de un inmenso programa y la angustia del tiempo.

En las clases primarias, donde un solo profesor enseña todas las materias, se ha reemplazado el horario escolar por

la enseñanza concéntrica o colectiva. Es decir, tomando como centro de interés los distintos objetos que se presentan casualmente a la atención de los alumnos, el profesor, aprovechando las preguntas, las observaciones, la curiosidad de los niños, va tratando simultáneamente las distintas materias y saca partido de ahí, mediante toda suerte de ejercicios espontáneos de reflexión, de expresión gráfica u oral, de trabajos manuales, de dibujo, canto, música, o de gimnasia para desarrollar el cuerpo, la inteligencia, el corazón y el espíritu de los niños. Es claro que este sistema exige un esfuerzo considerable de parte del profesor. No ha sido posible su aplicación en la enseñanza secundaria, donde cada materia es enseñada por un profesor distinto.

Admirables son los nuevos libros de lectura, que reclaman un conocimiento mayor del niño y que, en vez de contar, como antes de trozos escogidos, breves episodios sin conexión unos con otros, encierran ahora solamente unos pocos cuentos, adaptados a la mentalidad del niño de la ciudad o del campo y que le proporcionan la imagen verdadera de la vida.

En todo se nota un soplo renovador: los métodos activos encaminados a despertar el interés del niño y terminar con el simple papel receptivo que desempeñaba, se demuestra en la enseñanza de las matemáticas en la que, alrededor de informaciones numéricas respecto a Viena, a las provincias, al país entero, se familiariza al alumno con la idea de números concretos y no ya abstractos, se demuestra en las clases la lengua ma-



terna donde los dictados sorprendivos han sido suprimidos y al alumno se le hace escribir sólo aquello de que el mismo haya hablado, se revela en cada una de las otras materias y también en el desarrollo que ha dado a las excursiones con el fin de que el niño conozca la ciudad en que vive, sus instalaciones agrícolas o industriales y sus servicios o instituciones de diversa índole.

He tenido ocasión de escuchar muy encontradas opiniones entre el profesorado respecto a la innovación introducida por Gloeckel, consistente en dividir las clases en dos secciones: sección A, la de más inteligentes, a los cuales se les impone un recargo de programa; y B, de los tardíos. El experimento continúa, de modo que me limitaré a consignar las críticas: el sistema, se dice, daría quizás buenos resultados si se pudieran tener tres secciones: una pequeña de niños dotados de aptitudes excepcionales; otra al centro, por muchos motivos la más grande, de niños de inteligencia normal y mediana y luego otra pequeña de niños tardíos. Actualmente la división se hace difícilísima entre los niños del centro, no sabiéndose a cuál mitad asignarlos; o les va a resultar excesivo el recargo de la sección A o van a perder su tiempo en la sección B. Luego está comprobado que el despertar de la inteligencia en los niños atrasados se ve estimulada por el contacto con los compañeros más listos y el quedar relegados entre elementos desconsiderados les resulta muy perjudicial. No es ésta una solución feliz del problema de la individualización de la enseñanza.

Generales elogios merecen, en cambio, los detallados formularios llamados «Schulerbeschreibungsbogen» en los que están consignados los datos generales relativos al niño y en los cuales sus profesores

sucesivos van consignando la historia de sus estudios en forma que, en cualquiera escuela donde ingrese, sus aptitudes y características son inmediatamente conocidas. Esas hojas ricas en datos peculiares al alumno, ofrece puntos de mira inapreciables para la orientación profesional.

La enseñanza activa no es un privilegio de las escuelas primarias. Entre los numerosos establecimientos secundarios que visité, me tocó asistir a una clase de francés en la realschule de la Albert Glasse, dirigida por el célebre reformador Dr. Dengler. Ahí están los bancos de los niños dispuestos en círculo alrededor del profesor, quien permaneciendo de pie y dirigiendo sus preguntas en rápida sucesión a todos los alumnos, mantiene viva la atención de todos. Resultado: esos niños de catorce años, que estaban en su cuarto año de francés, poseían ya un dominio del idioma y del acento que no hubiera creído posible alcanzar entre alumnos de raza germánica y a quienes sobre todo hace falta en absoluto la práctica fuera de la clase. Como le preguntara al profesor cómo había conseguido tales resultados, me replicó que trataba de hacer su clase tan interesante y variada como fuese posible. Distribuía así las cuatro horas semanales de que disponía: la primera, a la gramática (y es la única en que daba algunas explicaciones en alemán); la segunda, a la lectura y comentario de un diario francés; la tercera, a la lectura del vocabulario escolar con grabados de Larousse, y la cuarta a oír en el gramófono los discos de enseñanza de la pronunciación francesa. Utilísima había resultado también la idea que sus alumnos mantuvieran correspondencia en francés con colegios de Francia quienes contestaban en alemán; a través de la construcción defectuosa de la frase ale-

mana de éstos, sus alumnos descubrían y retenían los modismos franceses.

Sumamente interesantes me parecieron los nuevos internados federales llamados Bundesziehungsanstalten, fundados por el Ministro Gloeckel en 1900 y que representaba la cristalización de sus ideales en materia educacional. Formaban el principal objetivo de mi viaje, de modo que pasé en ellos largas horas visitando e interrogando a los profesores. Gloeckel sustentaba el ideal de suprimir aquella división que existe al terminar los cuatro años de escuela primaria, aquella doble corriente que lleva normalmente a los niños de modestas condiciones hacia la escuela primaria superior (4 años más, pues la instrucción es obligatoria, en Austria, hasta los 14 años) y a los niños de la burguesía hacia la enseñanza secundaria, única puerta de acceso a la universidad. Deseaba producir la fusión de todas las clases sociales en una escuela secundaria única, cuyos estudios, comunes en los primeros años y especializados lo más tarde posible, llevaran a todas las carreras, desde la escuela de artes y oficios hasta los doctorados universitarios. Era su objetivo también, mediante esos internados gratuitos, facilitar a los hijos de campesinos u obreros que mostrasen especial talento, el acceso a las carreras liberales. Tenía, en síntesis, el mismo programa que los partidarios de la escuela Unión de Francia, aunque ignoro si, al igual que éstos, deseaba llegar hasta el monopolio de la enseñanza en manos del Estado.

Según me informaron, el Ministro de Instrucción Pública, Dr. Schmitts y demás autoridades educacionales a quienes encontré al respecto, la práctica reveló que no había conveniencia en abrir demasiado la puerta de los estudios secundarios a elementos que normalmente habían buscado su porvenir en las profesiones

manuales, porque el atavismo no los había preparado para estudios de esta índole superior y una fuerte proporción no lograba dominarlos, de modo que se les convertía inútilmente en fracasados. Esto confirmaba los resultados a que han llegado investigadores científicos en los Estados Unidos, por medio de los texts, a saber, que en las clases populares no adiestradas al estudio por atavismo, el término medio de los niños no pasa de una edad mental de 12 a 13 años. La atracción de las profesiones liberales era tan grande, que para los oficios técnicos y el aprendizaje no habían quedado sino los elementos muy inferiores, con grave perjuicio para la economía general de la nación. Los profesores de los Bundesziehungsanstalten me decían que sus alumnos, reclutados generalmente en las clases sociales modestas, detentaban como término medio, se entiende, una marcada inferioridad en los estudios respecto a los alumnos de los demás establecimientos, en forma que ha convenido hacer más difícil el examen de admisión.

Dichos internados federales que, como lo dice su nombre, tienen la característica de depender directamente del Ministerio de Instrucción Pública, son seis: tres en Viena y tres en el campo, cuatro para hombres y dos para mujeres. Están instalados los de hombres en los grandiosos edificios destinados, en tiempo del Imperio, a escuelas de cadetes militares y que el armisticio de 1918 dejó desocupados. El programa de estudios ya no pretende de escuela secundaria única, sino que se ha adaptado, con una menor diferenciación en las primeras clases, que fué lo que la experiencia aconsejó mantener, a los programas clásicos, semi-clásicos o científicos que rigen en los demás establecimientos de enseñanza. Pero han permanecido, por supuesto, y se

han perfeccionado, los métodos más modernos de educación y se prosigue en el fin de proporcionar a los niños de condición modesta de la ciudad o del campo una oportunidad de llegar a la Universidad, cuando realmente demuestran aptitudes para ello. En efecto, si bien se ha renunciado a la gratuidad, se concede a los alumnos una reducción sobre el precio de pensión inversamente proporcional a la renta de sus padres, revelada por el rol de contribuciones. Así, reduciendo las cifras a moneda chilena, el niño cuyos padres disfrutan de una renta mínima de 750 pesos al mes, paga pensión completa o sea 1.200 pesos por año escolar; en cambio, a una entrada no mayor de 240 pesos, corresponde sólo 1/10 del valor de la pensión. La gratuidad absoluta sólo está prevista para casos muy excepcionales.

El internado federal de Traiskirchen situado a 20 km. de Viena, ofrece todas las características de la escuela en el campo. Tienen los niños los inmensos terrenos de la antigua Academia de Artillería para sus juegos y ejercicios físicos, así como para tener clases al aire libre. Ahí impera el régimen familiar, es decir, están los cuatrocientos internos repartidos en familias de treinta o cuarenta—grandes y chicos mezclados—cada una a cargo de lo que antiguamente había sido un inspector y que ahora se llama un *educador*. Es el sistema inglés aplicado con tanto éxito en Francia en la Ecole des Roches y que da prodigiosos resultados para la formación del carácter. Un niño vive y sale de paseo con los de su familia y sólo se encuentra con sus coetáneos en la clase. Todo es alegría en los dormitorios y en el *living-room* de cada familia; las paredes están pintadas y decoradas por los mismos alumnos.

Realmente se recibe allí la impresión de

una formación completa del individuo: educación del espíritu por medio de una enseñanza religiosa y moral que se prolonga hasta las últimas clases; formación del carácter por obra de los solícitos desvelos del *educador* y mediante el estímulo del sentido de la responsabilidad y del honor, pudiéndose dejar libertad a los niños en sus salidas, sin que resulten abusos; formación de la cultura intelectual por obra de clases interesantes, de laboratorios modernos, de la biblioteca general del establecimiento y la particular de cada familia escolar; iniciación en las artes manuales, gracias a un programa de trabajo amplio y eficaz, aún en la sección clásica; cuidado de la higiene mediante la ducha diaria obligatoria, el baño de natación para invierno y otro para verano, los servicios permanentes de un médico y de un dentista; desarrollo de la salud física con la gimnasia, los sports y las excursiones, una de las cuales, al final del año, se prolonga por diez días en forma de *camping* en los Alpes.

Debo agregar todavía, como un dato de mucho interés, que en ningún colegio de país alguno he visto conceder tanta importancia a la formación artística como en los internados federales austriacos. Jamás he observado ni aún en Italia, que niños, cuya edad máxima no pasa de dieciocho o diecinueve años, sean capaces de tales maravillas en dibujo, pintura, aguas fuertes, litografía, grabados sobre madera o escultura. El lugar relativamente modesto que ocupa Austria en la historia del arte prueba que semejante talento no es un producto espontáneo de la raza y puede ser cultivado. Algunos internados poseen una famosa orquesta, otros una renombrada compañía dramática, etc.

En los internados femeninos rigen iguales principios y programas que en los

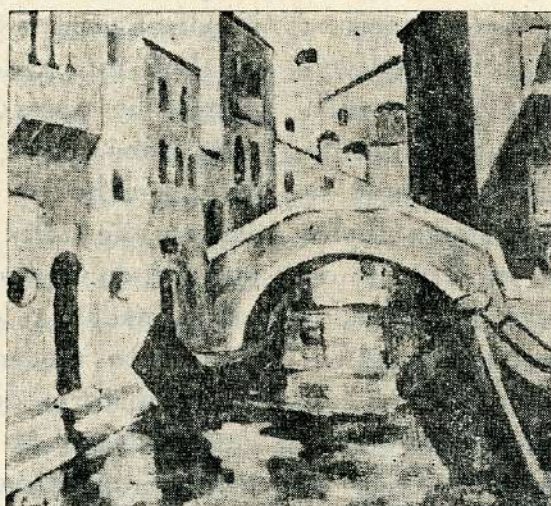
de hombres, salvo naturalmente que en los primeros se enseña labores manuales. A estas no se les concede, sin embargo, el tiempo que sería de desear por la necesidad de dedicar la mayor parte del esfuerzo de las alumnas a la preparación de su examen de licencia secundaria—el mismo que para los hombres—y del que no pueden prescindir si desean dedicarse al profesorado u obtener cualquier buen empleo público o privado. Existen, por supuesto, excelentes escuelas profesionales para niñas, con programas menos intelectuales y más prácticos, pero no dan acceso a la Universidad.

En ciertos gimnasios públicos de Viena—no en los establecimientos federales a que hacía alusión—existe la coeducación en las clases superiores. En la investigación que efectué respecto a los resultados que daba, recogí una gran mayoría de opiniones en el sentido que quizás puede permitirse antes de los 11 y después de los 18 años, pero que es, en

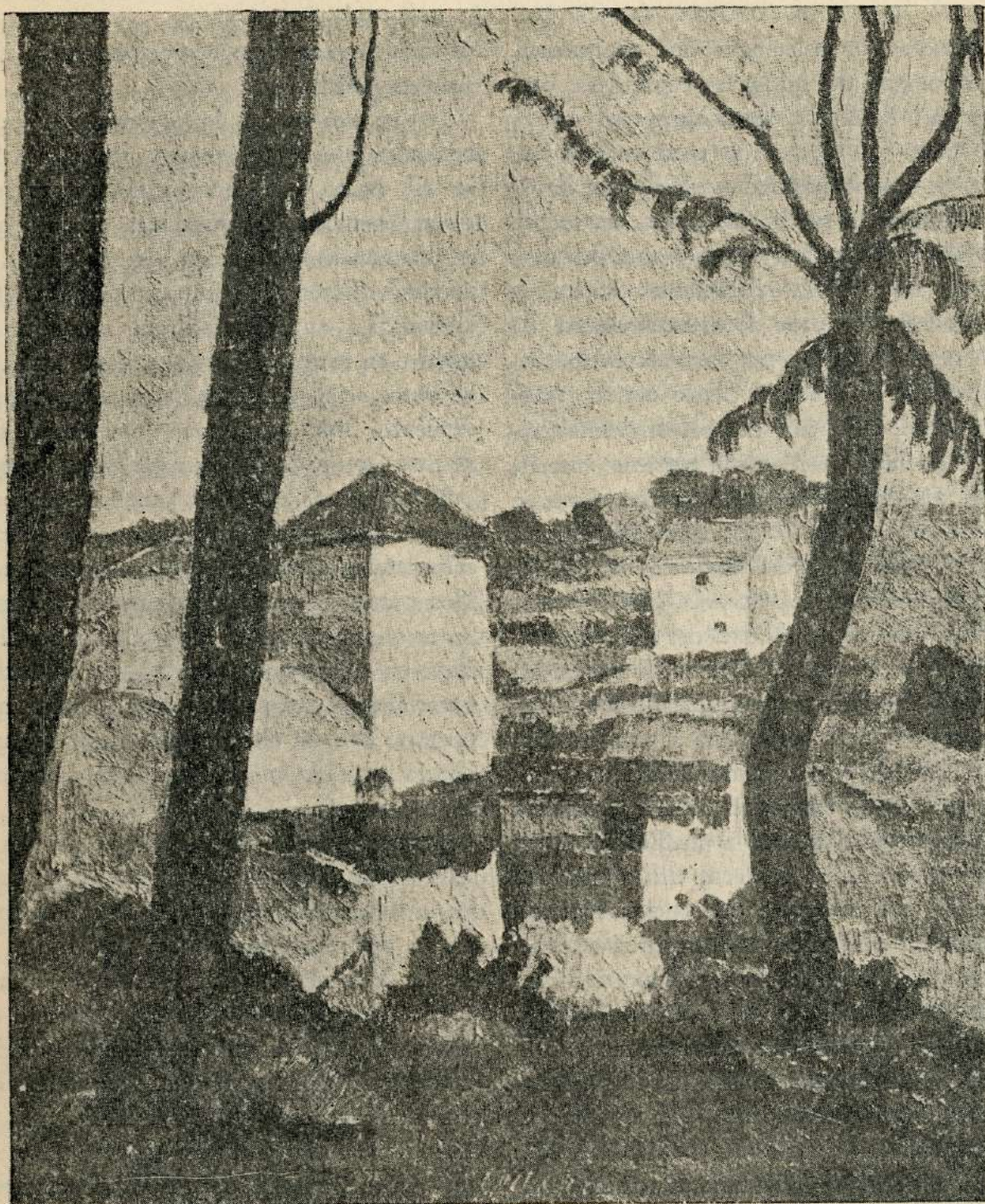
cambio, funesta entre esas dos edades. No faltarán, sin embargo, opiniones autorizadas que la encuentran siempre inconveniente a todas edades, no sólo por lo que perjudica al carácter, sobre todo de las niñas, sino porque dado el diferente grado de desarrollo de hombres y de mujeres de igual edad, es difícil que el programa o la forma de exponerlo convenga a unas y otros.

Muy interesante es en fin desde todo punto de vista: el esfuerzo que realiza Austria para llevar su enseñanza hacia un rápido perfeccionamiento. Parece realmente admirable cómo ha podido sobreponerse a las preocupaciones absorbentes de su angustiosa inestabilidad social, de su pobreza extremada y de su deprimida situación internacional, para aplicarse con tanto éxito a la noble y la más útil de las tareas.

MAXIMIANO ERRAZURIZ.



*Paisajc veneciano.*  
*Oleo. Ana Cortez.*



*Paisaje andaluz. Oleo  
Pachin Bustamante.*

*Fot. A. Quintana*

## El estudio de las emociones en el niño como base de adaptación social

Estudiar la psicología del adolescente, la psicología del niño, o cualquiera otra etapa del desarrollo psicológico del individuo, desde un punto de vista estático, es decir, en cuanto realidad estable y que ha de ser analizada en sus detalles, tiene un mérito—si es que alcanza alguno en manos de quien efectúa tal estudio—puramente teórico, y aún cuando el autor de estas líneas se ha visto siempre atraído por la especulación desinteresada, el contacto diario con la realidad, sobre todo con la realidad educacional, lo ha hecho pensar con creciente interés, en las aplicaciones de orden práctico que se pueden derivar de los estudios psicológicos. Es así como, entre muchos otros problemas de transcendental importancia, parecele muy útil analizar la mentalidad del niño y apreciarla en su desarrollo dentro del marco social. Si se considera este enunciado con cierta detención, se verá luego que él significa, en el fondo, todo el problema educacional, porque, ¿qué es la educación sino la constante adaptación del individuo al medio? Y en un medio organizado, es decir, allí donde ha aparecido ese complejo de conciencias individuales en constante interacción que se denomina "sociedad", el proceso educativo consistirá en la *socialización de los individuos*, entendiendo por proceso educativo no sólo la acción realizada por las instituciones educacionales, sino, precisamente, esta adaptación o socialización a que nos hemos referido, tanto en su aspecto de espontaneidad pura, de determinación automática, como en su aspecto intencional, propiamente escolar.

No siempre, por desgracia, esta adaptación se realiza en forma normal y completa; hay, en este camino ascendente, que es el proceso de socialización, accidentes profundos, es decir, desviaciones de la norma social, que

se manifiestan como comportamientos indeseables, delictuosos.

No se nos escapa la objeción que puede hacerse a lo que afirmamos: podría afirmarse, en efecto, que muchos individuos superiores (genios, super-normales o como quiera llamárseles) proceden, en ocasiones, de manera diferente, y aún opuesta, a dicha norma. La superioridad del individuo no influye en la apreciación que, desde un punto de vista social, podamos hacer de su comportamiento. Por otra parte, no parece fácil aceptar—como lo querían Carlyle, Nietzsche, Schopenhauer, et.,—una explicación puramente individualista del genio, es decir, el considerarlo como un producto autónomo. Nos parece necesario, en este sentido, reconocer que el ambiente intelectual y social influye en la determinación de estos individuos superiores, y, sobre todo, que su obra ha de juzgarse con un criterio social, esto es, apreciando el valor *humano* que ella representa.

Algunas de las clasificaciones propias de las ciencias biológicas han sido adaptadas a los estudios relativos a fenómenos espirituales. Es así, por ejemplo, cómo Durkheim habla de Morfología y de Fisiología Sociales; y es así, también,—y este es el aspecto que ahora nos interesa señalar—cómo ha podido hablarse de Patología Social para referirse a esos períodos en que la sociedad, que, por definición, importa organización, ha llegado, por la fuerza de los acontecimientos históricos, a ser precisamente lo opuesto: una desorganización, un caos.

Es difícil precisar hasta qué punto estas anomalías de carácter colectivo son determinadas por influencias individuales, y más difícil aún parece averiguar cómo estos fenómenos propios de la colectividad

determinan la formación alterada de las mentes individuales. Pero hay algo sobre lo cual es fácil el acuerdo: las costumbres, los hábitos de una sociedad influyen sobre el niño, que los toma del ambiente con la misma propiedad con que coge el lenguaje del grupo en que le toca actuar.

Un estudio completo de este proceso de socialización debería abarcar, pues, dos aspectos: por una parte "una descripción de los métodos por los que enseña al niño a conformarse a las costumbres de la vida organizada de grupo", y por otra, "una explicación de las desviaciones de las normas sociales", es decir, de los fracasos en la socialización. (1)

Por ahora, sólo nos proponemos abordar la primera parte del problema, y—demás está el decirlo sin la pretensión de hacerlo de manera completa.

Conviene, desde luego, reflexionar en que el proceso educativo no se limita a un período de la vida individual, si bien es cierto que él se realiza de manera particularmente intensa entre el nacimiento y los 18 años. (2)

Cualquiera que sea la clasificación que se acepte, parece, sin embargo, haber acuerdo respecto a la extensión del primer período, que alcanza hasta los cinco o seis años, y que podría denominarse, en términos generales, período pre-escolar. (3)

(1) Esta manera de plantear el problema la hemos tomado de la obra *"The Child and Society; an Introduction to the Social Psychology of the Child"*, por Phyllis Blanchard, Ph. D.; Longmans, Green & Co., New York, 1928.

(2) En esta apreciación seguimos a M. A. Ferrière, quien divide, además, esta época, en relación con la enseñanza, en seis períodos diferentes, de acuerdo con los diversos tipos de intereses que predominan en el niño.

(3) M. Ferrière no considera, en la clasificación a que nos hemos referido en una nota anterior, sino una parte de este período, de los 4 a los 5 años, y lo llama "de los intereses diseminados" o "edad del juego". Como se sabe, la clasificación propuesta por M. Ferrière se refiere ya a la escuela; toma, pues, como comienzo del

Nos referiremos en este artículo sólo a este período, que es, sin duda, el de aprovechamiento más intenso por la suma extraordinaria de adquisiciones que en él se realizan.

No parece necesario insistir en la importancia que, en general, tiene el conocimiento de la psicología para la educación. En esta idea, que afortunadamente ha llegado a ser una verdadera convicción para los maestros, una de las conquistas sociales a que el autor de estas líneas atribuye mayor trascendencia. Hay, sin embargo, conveniencia en insistir, aunque sea sólo de paso, en que el conocimiento de la psicología del niño durante el período pre-escolar es necesario a la sociedad que desea la adecuada adaptación de sus individuos.

Por eso, todo estudio que sobre esta materia pretenda alcanzar algún mérito, deberá comenzar por una consideración atenta de los problemas que plantea la personalidad del niño. La doctora Ada Hart Arlitt, profesora de la Universidad de Cincinnati (4), resume con mucha propiedad, en nuestra opinión, estos diversos problemas del período pre-escolar, y establece seis grupos, tomando como base de su clasificación la importancia que ellos presentan: a) para la salud física; b) para la educación; c) para los padres; d) para la filantropía; e) para la investigación psicológica; y f) para la higiene mental.

Estos grupos de problemas, cuyo detalle no nos parece del caso señalar, y que se reducen, en último análisis, a un esfuerzo múltiple, tendiente a realizar el proceso de socialización en las mejores condiciones que sea dable obtener, nos llevarán siempre a considerar, por una parte, la naturaleza original

período escolar, parte de lo que aquí consideramos pre-escolar, basándonos en nuestra realidad social.

(4) Ada Hart, Arlitt, Ph. D.: *"Psychology of Infancy and Early Childhood"*, Mc. Graw-Hill Book Company, New York, 1928.

del ser que se desea adaptar, y por otra, las características propias del medio.

Que la naturaleza original del individuo esté determinada por la herencia, o que sea un producto del medio (caso, este último, en que no habría base para denominarla "naturaleza original"), no tiene importancia exagerada para la solución del problema que abordamos, ya que él implica no la lucha entre ambos factores, sino, precisamente, el acuerdo entre ellos, y en este terreno de la aplicación práctica—dentro del cual queremos mantenernos—parece necesario partir de la consideración del medio, es decir, de las condiciones reales en que le corresponde actuar a un individuo. Podría plantearse esta misma cuestión—y así lo hace una importante escuela de psicólogos (1)—en términos de estímulos y respuestas.

Habría que considerar, entonces, al individuo como un mecanismo dispuesto a reaccionar sobre el medio que lo estimula, y estimar que estas respuestas son más o menos constantes en los diversos individuos sometidos a condiciones semejantes.

Es indudable que los estudios basados en este criterio tienen verdaderas ventajas sobre las investigaciones de la psicología clásica, cuyo método puramente introspectivo dificultaba, por no decir que hacía imposibles, las generalizaciones a que aspira el conocimiento positivo. No nos parece, por eso, exagerado el concepto que expresa A. H. Arlitt (2) al decir que estas investigaciones

(1) Nos referimos a la psicología del "behavior" (comportamiento) de los investigadores norteamericanos, y que corresponde a lo que Warren define como "la ciencia de las acciones recíprocas que se ejercen por estimulación, ajustamiento y respuesta, entre un organismo y su medio". "El medio—agrega este autor—comprende todas las fuerzas exteriores, tanto sociales como físicas, que impresionan a un organismo". (Howard C. Warren, "Précis de Psychologie", p. 19; versión francesa según la 2.ª ed. americana, por L. Cunault y E. Maigre, París, 1923).

(2) Ob. cit., p. 7.

"probablemente servirán para constituir una psicología de las emociones que diferirá profundamente de la que era corriente hace unos diez años".

El bagaje con que nace el ser humano no es, por cierto, demasiado extenso ni tiene, tampoco, importancia exagerada en el proceso educativo. Sus capacidades, en los instantes que siguen al nacimiento, dicen relación con funciones que le son necesarias para sobrevivir: respiración, circulación, ingestión y digestión de alimentos, etc., y aún estas funciones que, en su esencia, permanecen inalterables a través de la vida del individuo, son notablemente modificadas, en sus aspectos superficiales, por la acción de las costumbres, convencionalismos, normas, etc., que impone el grupo. Baste pensar, para apreciar la verdad de esta afirmación, en los múltiples hábitos que demanda la sociedad en relación con la función de alimentarse. Desde el punto de vista anatómico, puede establecerse una afirmación semejante: más que realidades, el recién nacido posee potencialidades; así, las coordinaciones musculares son sólo rudimentarias y será sólo por influencia del uso, es decir, de la actividad, por lo que se desarrollarán.

Las respuestas a los estímulos del medio van acompañadas, en general, durante este primer período de la vida, de factores emocionales; aún más, podría decirse que ellas son, en su esencia, puramente emocionales. Es natural, pues, que sea el estudio de las emociones, llevado según el método a que ya nos hemos referido, el que haya concentrado la atención de los psicólogos, llegando a ser la base de todos estos conocimientos que van a converger en el problema social por excelencia: la adaptación de los individuos. La psicología de las emociones ha variado así, desde haber tenido una base puramente introspectiva, hasta llegar a ser casi exclusivamente objetiva. No nos parece conveniente esta exageración, en cualquiera de los dos sentidos, y creemos, por el contrario, que no



sería difícil mostrar que ambos puntos de vista son conciliables, y que esta conciliación es ventajosa. Nos mantendremos, sin embargo, en este aspecto del problema, como en los demás, en el terreno de la pura experiencia.

Investigaciones *experimentales* sobre las emociones se realizaron por primera vez, según parece, por Watson y sus colegas en la Universidad de John Hopkins, y se continúan ahora en los Estados Unidos por un grupo de distinguidos psicólogos, entre los cuales pueden recordarse los nombres de Baldwin, en la Universidad de Iowa, de Gessell, en Yale, de Woolley, en Columbia, y de Anderson, en la Universidad de Minnesota.

Parecería injusto no recordar aquí la famosa teoría de la emoción del fisiólogo danés Lange y la de William James. Esta última, sin duda, de mayor importancia que la primera, con la cual tiene, indudablemente, muchos puntos de contacto, fué expuesta por primera vez por su autor en 1894, en un artículo publicado en la revista "Mind", titulado "¿Qué es una emoción?"; más arriba, en 1890, en el capítulo XXIV, de los "*Principios de Psicología*", y, por último, resumida de nuevo en 1894, en un artículo de la "*Psychological Review*", titulado: "La base física de la emoción". (1)

La tesis de James, conjuntamente con las opiniones de Bain, Spencer, Maudsley, Lange, etc., ha sido llamada "tesis fisiológica", por M. Ribot, quien la resume de la siguiente manera: "reduce todos los estados efectivos a condiciones biológicas y los considera como la expresión directa e inmediata de la vida vegetativa". (2)

Este sólo enunciado muestra que, si bien no hay experimentación propiamente dicha,

(1) Obtenemos estos datos de la introducción del Dr. Georges Dumas, a la obra: "*La Théorie de l'Emotion par William James*", 5e. édition, París, Alcan, 1917.

(2) Th. Ribot: "*La Psychologie des Sentiments*", París, Alcan, 1922.

su base es la observación objetiva, y corresponde a estos autores la honra de haber conducido a la psicología afectiva a este terreno, que tan fecundos frutos está rindiendo en la actualidad.

Los investigadores actuales, principalmente los norte-americanos mencionados en un párrafo anterior, parecen acordes en reducir a tres las emociones primarias, es decir, presentadas desde el nacimiento: *miedo*, *rabia* y *amor*. Esta última sirve—según la opinión de algunos—para cubrir las variaciones en la emoción que Freud clasifica bajo el título de *sexo*.

La más estudiada de las tres es el miedo, y, considerándose a las otras dos del mismo tipo que ésta, los resultados obtenidos en su estudio se hacen extensivos a ellas. Las diferencias que se establecen son, principalmente, descriptivas, pero en lo que se refiere a las modificaciones que son susceptibles de sufrir, por influencias exteriores, para llegar a ser elementos útiles de adaptación al medio, puede considerarse a las tres en conjunto.

A cada una de estas emociones corresponden estímulos más o menos definidos. Según Watson, los estímulos que determinan la aparición del miedo son sólo dos: privación de apoyo y sonidos fuertes. Respecto de la rabia, los estímulos parecen ser mucho menos específicos que en el caso del miedo: parece suscitarse por todo lo que se opone al individuo, como la obstrucción del movimiento al sujetar los brazos del niño, etc. Aunque se han hecho descripciones de las reacciones típicas que ocurren en la emoción amorosa, no puede desconocerse que en los seres humanos ella es el resultado del condicionamiento del medio: así, en los niños muy pequeños, resulta, al parecer, de la dependencia que ellos sienten de su madre o de otros adultos que los cuidan.

Con relación a las manifestaciones visibles (respuestas) en cada una de estas emociones, los autores dan descripciones más o me-

nos precisas. Como ejemplo citemos la de Watson, relativa al miedo. "Una detención brusca de la respiración, contracción irregular de la mano, pestañeo, plegadura de los labios y, finalmente, llanto". (1)

A estas respuestas visibles se acompañan, probablemente, como lo han hecho notar muchos autores (entre otros W. B. Cannon) (2), cambios fisiológicos dentro del organismo.

El fenómeno de respuesta automática más simple, por lo menos en apariencia, constituye un reflejo. Su simplicidad, sin embargo, es bien relativa, como puede verse por la definición que de estos actos se ha dado: "respuestas a excitaciones determinadas que se producen necesariamente y, según un determinado dado con la participación del sistema nervioso". (Sherrington, etc.). (3)

Sin entrar en el análisis ni en la crítica de esta definición, sólo queremos dejar establecido que, en general, se considera como característico del acto reflejo su estabilidad, su invariabilidad, su imperfectibilidad, en consecuencia. El sabio ruso Pavlov, su connacional Krasnogorski, el norte-americano Mateer, y muchos otros, critican, sin embargo, esta manera de ver. Es demasiado conocida la experiencia de Pavlov, que sirve de base a estas críticas, para que haya necesidad de repetirla, y nos limitaremos sólo a recordarla en esquema. Observó que si a un perro se le presentaba un trozo de carne, salivaba; que si al mismo tiempo que este estímulo se le presentaba otro, el sonido de una campanilla, por ejemplo, después de varias repeticiones, el simple sonido de la campanilla era

(1) Citado por Ada Hart Arlitt; ob. cit., p. 82.

(2) W. B. Cannon: "Bodily Changes in Pain, Anger, Fear and Rage", Appleton, 1915.

(3) Citado, y criticado más adelante, por M. Minkowski: "L'Etat Actuel de l'étude des reflexes", trad. franc. del Dr. Henri Ey; Masson et Cie., París, 1927.

capaz de determinar el funcionamiento del mecanismo reflejo. Es ésta la teoría del *reflejo condicional*, de Pavlov, y del *estímulo sustituto* de los norte-americanos. No parece necesario insistir en que el reflejo, en cuanto mecanismo fisiológico, ha permanecido estable y que lo único que en verdad ha variado es el antecedente o estímulo físico de este mecanismo, y que, en consecuencia, el progreso que ha querido verse en el reflejo, basándose en estas experiencias, en el fondo no existe.

Se ha mostrado, utilizando a niños como sujetos de observación y de experimento, que éste es un fenómeno bastante general, y se ha llegado a comprobar que los niños difieren con respecto al número de veces que el estímulo sustituto debe darse en asociación con el estímulo original hasta que se constituya el reflejo o respuesta condicional, y se ha mostrado también que el número de repeticiones asociadas necesarias para llegar a establecer el condicionamiento, está en relación inversa a la inteligencia del niño (Metter da para niños de inteligencia normal, entre tres y ocho repeticiones; para niños de inteligencia escasa, entre tres y dieciocho). (4) Naturalmente, la persistencia o no persistencia del reflejo condicionado varía, también, en función de otros factores no bien determinados aún, tales como la edad, la facilidad o rapidez del primer aprendizaje, etc.

No es difícil concebir que estos reflejos condicionales puedan establecerse como resultado de asociaciones casuales en la vida diaria del niño con tanta rapidez como en el laboratorio, "y los hábitos relacionados con la alimentación, control de las funciones excretoras, sueño y muchas otras actividades importantes pueden modificarse, para bien o

(4) Florence Mateer, "Child Behavior", Badger, 1918. (Citado por Ph. Blanchard, "The Child and Society", N. York, 1928).

para mal, por estos condicionamientos no intencionales". (2)

Estas reacciones condicionadas pueden ser base de un conjunto de mecanismos que tiendan al fin de adaptar al individuo, dándole, en relación al miedo, por ejemplo, actitudes defensivas ante objetos o animales que pueden amagar su integridad física. Así, de los dos estímulos primitivos que dan origen a reacciones de miedo, puede transferirse esta capacidad de determinar tales reacciones a innumerables objetos y situaciones. Se han señalado cinco procedimientos de transferencia de los estímulos primarios a otros que serán substitutos, pero ellos pueden reducirse, en el fondo, a estos dos:

1.º *Por condicionamiento directo*, por ejemplo, cuando se da un ruido fuerte al mismo tiempo que la guagua va a tocar una estufa;

2.º *Por transferencia de un estado de miedo suscitado en una situación a un objeto o situación similar*: el miedo provocado por un animal puede transferirse a otros animales semejantes o aún a simples objetos semejantes.

Como modificaciones del primer método se señalan:

a) *Las asociaciones verbales*, como en el caso en que se procura desarrollar miedo por advertencias o consideraciones respecto a los daños de un objeto o situación;

b) *La imitación*; los niños desarrollan una actitud de temor ante situaciones en que han visto esta actitud en los adultos; y

c) *La utilización del miedo como medio de control*) la actitud de temor que muestran los niños ante personas ancianas, por ejemplo, debido a que, para hacerlos comer, se les ha solido decir: "si no comes te va a llevar un viejo", o expresiones análogas.

No es conveniente, por cierto, provocar reacciones condicionales de miedo, y sólo

pueden justificarse cuando ellas tienden a prevenir males mayores; otro tanto podría decirse en relación con la rabia, y aún de la emoción amorosa, por lo menos en sus manifestaciones de pura materialidad. Hay casos, aún, en que se ve la necesidad de destruir estas asociaciones de estímulos que se han constituido de manera casual, porque ellas llegan a ser un verdadero tropiezo en el desarrollo normal del individuo, determinando a veces en él una actitud abiertamente anti-social.

Se han buscado, pues, los métodos apropiados para recondicionar estas emociones, principalmente el miedo. Después de ensayar muchos procedimientos, los doctores Watson y Mary Cover-Jones, han llegado al convencimiento de que el único método cuyos resultados pueden considerarse provechosos es el que han denominado *de recondicionamiento directo*: el camino seguido consistió en alimentar al niño en presencia del animal u objeto temido, y en acercarlo cada día más. Hay, por cierto, que proceder con gran cautela, ya que el miedo puede transferirse al alimento o a la situación total en vez de establecerse asociaciones agradables entre el alimento y el objeto o animal que dan origen a la reacción emocional.

Insistimos una vez más en que consideraciones análogas a las que hemos formulado en relación con el miedo podrían establecerse con respecto a las otras dos formas emocionales primitivas: la rabia y el cariño. Pero intencionadamente hemos elegido el miedo por la influencia enorme que él puede tener en la vida entera de los individuos y por ser demasiado frecuente el recurrir a él como medio de control en las actividades del niño, muchas veces por comodidad, casi siempre por desconocimiento de las consecuencias.

Las condiciones sociales hacen que el niño aprenda a controlar muchas de sus reacciones emocionales espontáneas o que encuentre maneras indirectas de expresarlas.

(2) Ph. Blanchard, ob. cit.

Este control, que llega a adquirir en muchas ocasiones caracteres de violencia, es lo que los psico-analistas han denominado "represión". La sociedad, en efecto, exige a sus miembros el rechazo de sus tendencias naturales, de sus reacciones primarias, sobre todo en lo que se refiere a la emoción amorosa en su nivel puramente sexual... Hay que reflexionar, con Pierre Bovet, en que ninguna sociedad podría resistir el libre curso de esta tendencia. (1)

Pero este rechazo produce en el individuo un estado de tensión que es conveniente, sin duda, ya que, en caso contrario, suele determinar verdaderos traumatismos psíquicos que se traducen en la histeria, las manías, la locura... En los niños, poco observados en general, esta tensión tiene curiosos derivativos: muchas veces el maltrato que hacen de pequeños animales es sólo una manera de encontrar alivio a la tensión producida por el control que se han visto precisados a establecer sobre su rabia al ser insultados por alguien más fuerte que ellos y a quien no podrían, materialmente, castigar. Igual explicación podría encontrarse, tal vez, para la tendencia a exagerar sus propios méritos, resultado, en muchas ocasiones, del sentimiento de inferioridad—que compensan de esta manera—debido a insuficiencia física.

La tendencia de las emociones a producir cierta actividad ha sido llamada por los psico-analistas "sublimación", y "difusión" por los psicólogos del comportamiento. Pero, si es la sociedad la que exige el rechazo de ciertas respuestas emocionales, parece lógico esperar de ella que procure las sublimaciones adecuadas: los deportes, las manifestaciones estéticas, pueden considerarse como tipos ventajosos y dignos de estimular; no

(1) P. Bovet, en "El psicoanálisis y la educación" (p. 37, Ed. "La Lectura", dice a este respecto: "El ambiente civilizado en que vivimos—y lo mismo ocurriría en cualquiera sociedad, fuese como fuese,—no puede admitir que el individuo se afirma sin restricción alguna".

debe, tampoco, olvidarse que las diferencias individuales toman, en este terreno, relieve extraordinario y tienen una importancia transcendental. Cuán distintas son, en efecto, las sublimaciones que de la tendencia sexual existen en el individuo que reacciona diciendo o escribiendo obscenidades y el que lo hace escribiendo un poema de amor!...

Así, pues, los condicionamientos—casuales o intencionados—las represiones y las sublimaciones modifican las respuestas emocionales de múltiples maneras, y estas modificaciones llegan a consolidarse en moldes habituales hasta que las reacciones emocionales de la personalidad siguen huellas bien trazadas. En la vida emocional, como en todos los fenómenos de los seres vivos, el hábito ocupa un lugar de preeminencia: es, nos atreveríamos a decir, el fin a que concurren todas las explicaciones psicológicas y aún biológicas. Y es la existencia de los hábitos, también, la que proporciona la posibilidad de educar, adaptando, a los individuos su actitud emocional frente a sus semejantes y a las condiciones generales del medio. Ese "sentimiento de inferioridad" que descubrimos a veces en el fondo de la psicología de una persona, proviene, en gran parte, de la manera cómo las respuestas emocionales han sido condicionadas en la niñez. Las experiencias de este período de la vida—debido a deficiencia orgánica, por ejemplo—pueden dar por resultado la formación de una disposición tímida y de un sentimiento de incapacidad personal.

El tipo opuesto, el del individuo que confía en sí mismo, en su propio éxito en las relaciones con el medio, es resultado, también, de las circunstancias de su vida: nunca ha aprendido a tener otras actitudes, y es este estado psicológico el que, por todos los medios, los padres y los maestros deberían procurar realizar en los jóvenes, en beneficio de los individuos y del grupo social.

Para terminar, digamos, aunque parece innecesario insistir en ello, que las emociones, en todas sus formas, son origen de acción, verdaderos propulsores de la actividad, aún de la actividad puramente intelectual y estética. En el fondo de toda obra

imaginativa, como en el fondo de toda obra intelectual, encontramos a la emoción, que da el impulso inicial y que acompaña a la creación en todas sus etapas.

EDUARDO BARRENECHEA ACEVEDO.



*Carbón de Oscar Millán*

*Fot Decorado Escolar.*

## La Escuela de Artes Aplicadas

**E**N la penumbra de un semi anonimato se han desarrollado las labores de este plantel de educación llamado a tener una importancia decisiva en la valorización de las actividades industriales de nuestro país y en la renovación de un viejo concepto educacional.

Esta penumbra se debe principalmente a que su funcionamiento data de un

Artes Aplicadas figura en aquellas que traerán una savia nueva al cuerpo anémico de las industrias chilenas, dándoles mayor auge a su cultivo, levantándoles a un nivel más alto dentro de su utilidad práctica, insuflándoles un sentimiento de creación, transformándolas así de simples trabajos rutinarios en actividades de la más amplia significación.



Cerámica cocida en la Escuela de Artes Aplicadas

tiempo relativamente corto y a que por la importancia dada a su enseñanza y por el vuelo que han adquirido los diversos cursos, sus profesores han tenido que desarrollar un intenso trabajo, sin preocuparse de dar a conocer al público, los frutos cosechados y los que están aún por cosecharse. Posiblemente entre las últimas innovaciones de la Reforma Educacional, la creación de la Escuela de

Sus enseñanzas no están destinadas a la formación del artista puro hasta hace poco tan conocido en nuestro ambiente, cultivador fervoroso de la belleza, pero sin colocación posible dentro de los casilleros de la vida práctica. Con la Escuela se ha querido aliar en los educandos sus aptitudes para un oficio, que les permita ganarse la vida, con los sentimientos de arte y de belleza.

La enseñanza de las Artes Aplicadas se ha dividido en dos ciclos, tomando en cuenta la experiencia adquirida ya en este terreno por escuelas europeas y al mismo tiempo consultando, y esto principalmente, la idiosincrasia del alumno nacional.

El primer ciclo es de preparación y de adquisición de conocimientos generales sobre dibujo, composición elemental, dibujo lineal y modelado. Todo esto orientado por un fuerte sentimiento nacionalista, que hace que las clases se principien, ejecutando aquellos trabajos más simples, como son los trazados de triángulos y rectángulos que tan frecuentemente se encuentran en los motivos ornamentales de nuestro arte autóctono.

El segundo curso está destinado a inculcar al alumno las nociones de composición decorativa, los principios de color, procurando familiarizarlos con los elementos característicos de las artes primitivas, con el estudio y comprensión de los diversos símbolos que se utilizan en la ornamentación y las múltiples formas libres de esta modalidad del arte industrial, amén de la observación atenta y tenaz de la naturaleza que lo rodea.

En el curso de dibujo lineal entra el alumno a estudiar la aplicación práctica de los principios de la geometría, de las leyes de la perspectiva, de la división de la superficie, con el objeto de que llegue a poseer la capacidad necesaria para que desarrolle con exactitud y con seguro criterio sus proyectos.

En el modelado, el alumno adquiere

el dominio de sus conocimientos, realizándolos en pequeños trabajos adecuados a la iniciación de una labor de más aliento. En todos estos ejercicios se deja la mayor libertad posible a los alumnos para que despierten sus iniciativas, limitándose el maestro a guiar, a sugerir. Cuida de que no copie de un modo mecánico los motivos que escoja, de que distribuya bien sus ornamentos y de que vaya adquiriendo una experiencia práctica como asimismo la formación de un gusto estético.

El segundo ciclo en la enseñanza de las Artes Aplicadas comprende los talleres de especialización, al cual los alumnos ingresan cuando ya han adquirido los conocimientos del primero.

De los cursos de especialización por la importancia que puede adquirir en la vida industrial de Chile se destaca el taller de cerámica.

Ha sido una vieja aspiración en los círculos educacionales e industriales la fabricación de la cerámica nacional, sin que hasta ahora se hubiese logrado éxito en varias tentativas que se han hecho con este objeto.

Hace algunos años, bajo los auspicios del Supremo Gobierno, se comisionó a un profesor para que estudiase en Europa la cerámica y lo que hubiese aprendido lo llevase a la práctica en nuestro país. Pero no alcanzó a ser realidad este propósito, ya que los trabajos que se efectuaron no dieron el resultado que de ellos se esperaba. En la reciente reforma educacional, en la Escuela de Artes Aplicadas se consulta un curso de

cerámica. Con el objeto de librarse de nuevos posibles fracasos se contrató en el extranjero los servicios de un especialista en la materia. Se trajo entonces al profesor austriaco señor Carlos Hassmann, que ya ha hecho idéntica labor en otros países americanos. Bajo su dirección y según indicaciones suyas, se ha hecho una construcción con varios hornos de diversas capacidades para la cocción de loza de distintas calidades, pudiéndose elaborar, una vez terminadas las instalaciones, hasta la loza más fina que se encuentra en plaza. En la actualidad funciona un horno pequeño con un resultado halagador dentro de la escasez de medios que se ha tropezado para principiar. A medida que se vayan desarrollando los trabajos y que se cuenten con los medios y las maquinarias indispensables se continuarán habilitando otros hornos.

Puede decirse que el curso de la cerámica constituye el más franco de los éxitos; cuenta desde luego con una numerosa asistencia de alumnos, que realizan una fructífera labor, iniciándose en los trabajos que han de crear una industria nueva al mismo tiempo que resucitan viejos y olvidados motivos de nuestra alfarería indígena. El ideal de los profesores es formar obreros eficientes y un ambiente propicio para el desarrollo comercial de la cerámica, a fin de que se pueda liberrar a nuestro país de la tutela extranjera en esta materia. Que la taza en que tomamos el desayuno de todos los días sea hecha en Chile con materiales chilenos y decorados con mo-

tivos de la tierra chilena. Para esto se cuentan con materias primas privilegiadas. El impulso inicial está dado ya y podemos decir que empieza a ser una alentadora realidad. Las primeras hornadas de cerámica esmaltada que se han sacado han constituido una confirmación de lo que estamos diciendo. Tenemos pues, que por primera vez se hará cerámica esmaltada en grande escala gracias a la iniciativa del Estado.

El señor José Perotti, escultor y pintor, que cuenta a su haber artístico con varias recompensas y con bien aprovechados estudios en Europa, actualmente Director de la Escuela, ha puesto sus entusiasmos y sus esperanzas mejores en el curso de cerámica. Con cálidas palabras nos ha expresado su fe en un éxito cierto y de cómo a los alumnos que egresen en el futuro de los cursos de Artes Aplicadas y que se distingan por su aplicación al trabajo y por su espíritu de iniciativas, se les puede ayudar a dar los primeros pasos en la vida industrial, ya proporcionándoles talleres, ya encargándoles trabajo.

De esta manera la labor educacional de la Escuela se prolongaría más allá del círculo escolar, saliéndose entonces de su marco de simple profesora de conocimientos para tomar el rol de orientadora de las energías inexpertas de los jóvenes.

La labor educacional de la Escuela, siguiendo su plan, se extiende, también, a otras ramas de la industria, tal como la fundición en bronce, por ejemplo. El funcionamiento del taller de la fundi-



ción será pronto una realidad, efectuándose con toda actividad los trabajos de instalación.

La fundición en bronce no es entre nosotros, como la cerámica, una industria nueva. Pero su enseñanza, por medio de la Escuela de Artes Aplicadas, permitirá levantar a un nivel más alto la cultura media de estos artífices, lo que hará ganar en belleza y calidad la obra manufacturada. Además, el funcionamiento de este taller significará una gran economía para el Estado, pues en él se podrán efectuar trabajos que ahora se mandan a hacer a particulares con un subido costo.

Trabajos en perspectivas que tiene este taller será la fundición en bronce de estatuas para colocarlas en los paseos y jardines públicos. Actualmente existen en el Museo de Bellas Artes reproducciones de estatuas antiguas que permanecen arrumbadas. Proyecto de la Dirección es sacar muchas copias y que sean enviadas a provincias para que sean colocadas en los sitios de recreo. De esta manera se hará llegar hasta las multitudes las obras antiguas más famosas. A nadie se le ocultará la importancia que tendría la ejecución de tal medida para el hermosteamiento de los paseos públicos y el influjo de ella en la educación estética del pueblo.

Viene después la confección de diversos artefactos, traídos en su mayoría del extranjero y que perfectamente se podrían hacer aquí y a un costo muy inferior. He aquí, pues, otro curso de una utilidad y de una importancia evidentes.

Ahora hablaremos de la clase de fierro forjado. Hace poco no más que se iniciaron las tareas en este curso, las que han sido encomendadas al conocido industrial y especialista en estos trabajos, señor Eneas Ravanello, quien se ha hecho cargo de esta enseñanza, más bien por el placer de comunicar sus conocimientos que por el dinero que pueda percibir. El más despreocupado de nuestros semejante presentirá y se dará cuenta de la importancia y de la belleza que puede tener esta rama de la industria. Los usos y aplicaciones del hierro forjado son de una cosmopolita variedad; para decoraciones de rejas, lámparas, ventanas, etc. Todo esto ganará en calidad y en belleza.

Y, por último, hablaremos de la mueblería y del tallado en madera. Para cualquiera persona de gusto es un hecho innegable la anarquía más desenfrenada que reina en la confección de los muebles, en la mayoría de los casos de pésimo gusto y de peor construcción. No se consulta la concordancia en el estilo, ni a veces la utilidad. Prueba de ello es la boga y la confusión de estilos absurdos que no obedecen a ninguna exigencia interior. El mueble constituye el más poderoso factor de educación y de formación de carácter. Es lo que se ve desde la infancia cuotidianamente. Forzosamente sus líneas, sus ornamentos se gravan en el subconciencia del niño.

Es necesario, pues, dignificar y hacer de él un factor de belleza y de comodidad. Y es lo que la Dirección de la Escuela trata de realizar. Paralela al curso

de tallado en madera funcionará la mueblería, donde se están haciendo ya muebles de un estilo más nuestro y muy nuevos, por lo tanto, en el mercado.

Tal es, a vuelo de pájaro, la labor de la Escuela de Artes Aplicadas. Dignificar, dar belleza y dinamismo al trabajo manual y a las industrias, hasta aquí, dejadas tan de trasmano.

Actividades, impulsos y conceptos, incorporados últimamente en el conglomerado educacional y que pueden colocar a nuestro país entre los más interesantes de la América por el fomento de su educación hacia la industria y el aprovechamiento de su riqueza como motivo de belleza.

R. M.

## Función cultural de las bibliotecas escolares

**E**N el dominio propio del hombre el punto central que abarca todos los problemas, es la idea de cultura, la idea que lo ponga en condiciones de ser él mismo frente a la vida.

Las Bibliotecas, al acumular toda la sabiduría humana del pasado y del presente, ponen al alcance del estudioso los instrumentos más nobles de la cultura. La capacidad cultural de los pueblos se mide por la calidad de sus Bibliotecas, por el interés y movimiento que éstas tienen en el desarrollo de su existencia.

Aunque más restringido el campo de una Biblioteca Escolar, su función no es menos noble, ella puede orientar acentuando las inclinaciones del alumnado y satisfaciendo sus necesidades y su curiosidad creciente por el saber.

La Biblioteca a más de su fin educativo, general a toda Biblioteca y del fin último de hacer ciencia, tiene, en un país como Chile, en plena renovación, un significado de alto interés social y de definida e inmediata transcendencia.

El criterio antiguo no contemplaba la función del bibliotecario, su acción mecánica concretábase a amontonar libros sin espíritu selectivo, y, lo que es más grave, el interés por el lector se diluía; ninguna relación entre uno y otro, ningún deseo de atraer al alumno ni de fomentar sus inclinaciones por la lectura. Deficiencia del personal y deficiencia evidente en las obras coleccionadas sin ningún sistema, sin ningún programa. Esta indolente política del "laissez faire", cuyos frutos fueron el predominio casi absoluto de Bibliotecas negativas, Bibliotecas que ningún respeto inspiraban, ha de cambiarse gracias al nuevo espíritu que domina en las esferas oficiales.

### *Selección de obras*

Opino en primer lugar que el material de las Bibliotecas Escolares debe ser aligerado. No es con el predominio de los autores clásicos (Homero, Platón, etc.), con lo que haremos obra efectiva. Y esto

es natural, el conocimiento de lo clásico debe ser posterior a prolongadas y graduadas lecturas preparatorias. Hay, pues, que dotar primero de libros de vulgarización, escritos con lenguaje sencillo, ideología sintética e ilustraciones objetivas. Aceptando una clasificación muy en boga en Estados Unidos y que está haciendo camino en numerosos círculos, propondría para las Bibliotecas Escolares una selección de obras de acuerdo con este criterio:

1.o Literatura de conocimiento o de información.

2.o Literatura de poder o de energía, llamada también de inspiración.

En la literatura de conocimiento se agrupan todas las ciencias y afines: Ciencias Naturales, Artes, Geografía, Historia, etc.

En los libros de conocimientos o información, la lista de las obras consultadas por su autor y relacionadas con el asunto tratado en el libro, es de sumo interés y puede ser causa de que se prefieran, pues la Bibliografía es solicitada sobre todo por el estudiante serio, por el estudiante que gusta ampliar sus conocimientos. Otra de las cualidades necesarias del libro de información son las ilustraciones que añaden interés, claridad y muchas veces belleza al texto.

En el libro puramente científico (Anatomía, Botánica, etc.), las ilustraciones son indispensables tanto como el texto. El libro de Geografía debe tener mapas apropiados, esto puede añadir o quitar mucho de su valor intrínseco.

La leyenda explicativa en uno y otro

caso deberá ser también adecuada. En los libros de inspiración están comprendidos todos aquellos que, como las novelas, las biografías, los ensayos, los libros de viajes, las memorias, etc., contribuyen a la formación del carácter e "inspiran" en el individuo ideales e ideas. Las condiciones generales para esta clase de libros son las siguientes:

¿Muestra el libro cualquier grado de potencia creadora? ¿Hasta dónde logra reflejar la personalidad de su autor?

¿Es sincero en su estilo? ¿Tiene originalidad en su concepción, en su expresión? ¿Se dirige especialmente a la inteligencia, o a los sentimientos, y si a estos últimos, tiene dominio sobre ellos?

¿Tiene sólo un interés humano o tiene algún valor desde el punto de vista literario, artístico, religioso, ético o filosófico? ¿El estilo ayuda o es un lastre para el pensamiento que se desarrolla? ¿Es éste un estilo apropiado al tema? ¿Tiene vitalidad, color y maestría? ¿Puede considerarse como algo de valor permanente en la Literatura?

En las novelas y cuentos la selección tendrá que sujetarse todavía a otras condiciones:

¿Es el argumento original, vulgar, ingenioso, posible, misterioso, sencillo? ¿Marca perfectamente los límites entre el bien y el mal? ¿Si descubre el pecado, la actitud del autor es moral, amoral o inmoral? ¿Deja al lector con un sentimiento de satisfacción y de consuelo? ¿Estimula, inspira o sencillamente recrea?

Claro está que la necesidad de someter

el libro a cualquiera de estas dos cuestiones exige la lectura previa del mismo y esta labor de suyo delicadísima puede solucionarse en la literatura de inspiración con el conocimiento de cada bibliotecario y en la de conocimiento con las recomendaciones de la profesora de cada materia.

Sabiendo cómo pueden ser seleccionados los libros, falta ahora precisar en qué forma se atenderá al desarrollo de la Biblioteca. En primer lugar debe procurarse balancear armoniosamente su acervo, de manera que haya una adecuada proporción en todas las divisiones de la clasificación. Esta armonía debe estar en paridad con las exigencias del profesor y del alumno y conforme con la cantidad de dinero que se disponga para sus efectos.

### *Conferencias*

Juzgo de importancia conferencias acerca de temas que pongan en evidencia las posibles ventajas que proporciona la lectura de ciertos libros. Aprovechando para esto y como complemento la lectura y comentario de libros recreativos, por ejemplo: "Fantasía y Ciencia", de Herero Doucluox, que en forma amena plantea problemas de actualidad.

Debemos inculcar en el elemento estudiantil cuál es la función primordial de la Biblioteca, esto es, que estimula sus esfuerzos y despierta su interés por los libros y la lectura. Se ha de contribuir, por otra parte, a despertar en el alumno este sentimiento de auto-educación, que

tan útil ho de serle en la vida, acostumbrándolos a valerse por sí mismo. Más allá del contenido escueto de un texto, el estudiante contará con elementos propio de investigación, tendrá al alcance de sus manos libros que amplíen su panorama espiritual y moral.

### *Exposiciones*

Con el fin de despertar el interés de los alumnos pueden hacerse exposiciones periódicas sobre diferentes asuntos, tomando como pretexto aniversarios, conferencias, etc. Por ejemplo: Tenemos en la Biblioteca una colección de libros argentinos, puede aprovecharse el 25 de Mayo para exponer dicha colección. Se celebra el aniversario peruano, se atrae la atención de los niños sobre libros de ese pueblo hermano, etc.

Igual cosa puede hacerse en los casos de adquisición de obras nuevas.

### *Colaboración del profesorado*

El profesorado puede orientar en forma fundamental el interés de las alumnas por determinadas obras. Para alcanzar este objeto tendremos cuidado de tener siempre al corriente a éste de las novedades que llegen a la Biblioteca cuando las adquisiciones no sean sugeridas por ellos mismos. En esta forma la corriente de simpatía en torno de la Biblioteca será doblemente fructífera.

*Intercambio de libros con otros países*

Me parece muy interesante el intercambio de obras con establecimientos similares del continente, dando preferencia a los países vecinos. Libros que reflejen la vida económica intelectual, etc. De Chile serían enviados, solicitando en cambio obras ilustrativas de la vida de las

naciones de América. En esta forma el alumnado chileno estaría en situación de valorar más las condiciones de su tierra, relacionándola con otros países y pueblos del continente.

AIDA MORENO LAGOS.

Mayo 10 de 1929.

## En los campos catalaúnicos. Oriente contra Occidente

El eterno conflicto entre antiguos y modernos, en el que siempre triunfan los modernos, rara vez fué tan intenso como en la hora presente, aunque muchos pretendan lo contrario, apoyando su opinión en la indiferencia del público. No es de olvidar que la primera representación de "Hernani" inquietó a los burgueses de Marais y que la querrela entre Boilau y Perrault hizo perder bastante tiempo a mucha gente.

Hay que remontarse a ese período para encontrar un tal antagonismo. No se trata de dos escuelas artísticas que se combaten con el pretexto de la afinidad de las palabras o de la disposición de las rimas o de los colores, sino de dos civilizaciones que se enfrentan, o, más exactamente, de una nueva civilización que, tomando posesión de las almas después de haber conquistado las sensibilidades, delata las ruinas y remueve el cuadro derribado de aquella que le precedió.

Agravando los hechos, la vida cotidiana presenta tales exigencias y las co-

sas del espíritu alimentan tan mal al hombre de hoy día, que los antiguos defienden tanto su material como el predominio de las ideas que les fueron queridas; los asaltantes, por otra parte, tratan de asegurarse la victoria por el éxito de los sentimientos que les animan.

¿Cómo explicarse, entonces, la poca cohesión de las tentativas y que ellas se presenten dispersas, indecisas, denotando una inundación pero sin indicar su corriente y su fin verdadero?

No es que los jóvenes conciban mal aquello que deben exigir o expresar; inconscientemente forman un campo catalaúnico o una heredad de celtas y de galo-romanos coalicionados que se esforzará por detener una invasión asiática. Así cada creador, cada producción no es más que un punto de un frente único, allí detenido, más allá triunfante.

Los graves sucesos políticos, la necesidad de adaptarse a una evolución social y económica cuya rapidez era imprevista, provocan un desarrollo comparable al del Bajo Imperio. El Asia elige

esta hora para intentar de nuevo la conquista y realizar en los comienzos del siglo XX la predicción de Schopenhauer: "al final del siglo XIX la Europa será transformada por el Oriente como lo fué por la Grecia en el siglo XVI".

No se trata de cabalgatas de hunos ni de hordas mongolas, sino de ciertas influencias netamente orientales que sufren las mentalidades liberadas del pasado. Se trata del predominio del arte ruso, más tártaro que occidental, y, por otra parte, de esta judaización del pensamiento a la cual asistimos. Yo no sé si este último punto es particularmente delicado, pero no hay que rechazar ni las palabras ni los hechos y reconocer, sin ningún partidismo político o religioso, que, fenómeno etnológico único, la raza semita perdura, más allá de las apostasias y de las diversas nacionalidades de sus miembros, una raza indiscutiblemente asiática.

Así se halla contrarrestado ese nuevo espíritu de nitidez, de método, de salud, que yo calificaría casi americano y que tanto dejaba esperar del equilibrio y de la prosperidad de la obra de mañana.

¿Qué de más sintomático, en la poesía nueva, que esa asombrosa movilidad del pensamiento que en un revuelo único roza cien objetos diferentes, crea imágenes desmesuradas, desproporcionadas, expresadas luego en un desorden, en el que aún la terminología sufre modificaciones amplificadoras?

De ahí ese abuso de la metáfora. Ya no son ideas aisladas, inmóviles, sino un burbujeo de ideas simultáneas, todas en movimiento, rechazándose, atrayéndose. Febrilidad de "souks" o de sus querellas

alrededor de la Thora, evocadas tan prodigiosamente por los hermanos Thauraud.

Las sensaciones se presentan con tal agudez que tocan en lo enfermizo. El gusto del amor confina en el erotismo. Siempre un tono exasperado suscita en algunos la brutalidad, el cinismo; y en los más refinados una ciencia mórbida de vivir, un genio de la actitud, dando a ese principio de siglo una respiración agónica.

Tanto desortores en busca de personalidad, como snobs dispuestos a todo para parecer advertidos y crédulos a quienes es más fácil darles la ilusión del genio que hacerles discernir un talento audaz, se presentan en las capillas de esta religión que todavía espera a su Mesías, pero de la cual Lautreamont y Rimbaud fueron los San Juan Bautista, y que llegó a esta danza frénética alrededor de los ismos, a estos vagidos de semi-conscientes y de halucinados del sexo que se agrupó con el nombre de dadaístas.

Las faloforias son cultos asiáticos; se adora la piedra negra en la Roma de Heliogábalo, pero nosotros, como galos que sooms, no vemos allí más que simple exhibicionismo.

En música, la influencia es todavía más aparente.

Sobre las sensibilidades devastadas por la tormenta wagneriana los compositores eslavos tuvieron fácil acción y nadie reconoció, en las danzas polowianas del príncipe Igor, la danza de los bárbaros frente a las murallas que iban a tomar por asalto. El inmenso y salvaje genio de Strawinsky decidió la victoria. Maestros que tenían un pasado,

como Ravel, Florent Schmidt o Roussel, se sometieron, y, todavía más convencidos, los jóvenes "Seis" se agruparon a imitación de los cinco grandes rusos.

Pero, ¿dónde están las promesas que nos hizo en su nombre Jean Cocteau, en "Le Cocq et l'Arlequin"?

Deseamos, como él, una música que "vaya delante de nosotros". ¿Es ir delante de nosotros asaltarnos como hace un boxeador con su punching-ball? Esas disonancias superpuestas atacando hasta el ahogo nuestra sensibilidad son una extraña muestra de salud. Netas, equilibradas se desenvuelven las cadencias de Lulli, de Gluck, de Mozart. Pero ese *emporte-pièce* tan anunciado no es más que un "rompe-oidos". Demasiado frenéticos y demasiado agudos, esos ensayos aparecen como la expresión hiperestérica de un espíritu todavía poseído tésica de un espíritu todavía poseído por Belfegor.

Hay músicas que no se escuchan con la cabeza entre las manos y que permanecen saturadas de belleza eurítmica. En ciertas páginas de Bach avanzamos con la plenitud de un nadador en el agua que le lleva. Al elevarse el "Veni Creator" de la Pasión según San Mateo, es con la frente alta que se recibe esta onda de fervor, en tanto que una grave turbación nos invade. Los largos de Haendel son de una amplitud y de una salud eterna.

Tratándose de las verdaderas tendencias de los "Seis", hubiera sido más hábil resistir a la carga de los cosacos y huir ciertas sugerencias de origen bastante israelita en los artistas alemanes.

En todos los dominios en que el alma

contemporánea se manifiesta, la situación es igualmente precisa. El arte muniquense que estuvo a punto de triunfar antaño y que obedece todavía a muchos, no es más que una estilización germánica de ornamentaciones populares rusas. El derroche de colores agresivos, la mezcla de tonos adversos, el choque de líneas opuestas y esa manificencia completamente oriental que los ballets rusos aportaron en sus bagajes, están suficientemente firmados para que nadie discuta su procedencia.

Y hasta el expresionismo alemán, salido del cubismo, se presenta como pintura conforme al espíritu israelita.

El expresionismo es absolutamente cerebral. ¿Qué de más israelita que ese exceso de inteligencia en el que se embriaga el pintor, y gracias al cual, bajo el imperio de un subjetivismo intenso, no trabaja sino en un plano netamente intelectual?

Traducir un objeto por medio de volúmenes que le representen, es tender inconscientemente, hacia la esencia primera de las cosas. ¿No es israelita esta pasión de lo absoluto que le hace encaminar sus rebuscas a través de lo accidental y apercibir en los juegos de lo relativo? El extraño fin de esta escuela parece reemplazar lo concreto por lo abstracto y nada más que lo abstracto es adecuado a la mentalidad de mercaderes y de especuladores que adquirieron por herencia el hábito de las discusiones sobre objetos, casi siempre invisibles, que nunca se verán y de los cuales sólo el valor atraviesa por el espíritu. Lo concreto es la concepción del mundo para el paisano y los judíos jamás fueron labradores.

Si procedo a la presentación de ciertos movimientos alemanes como asiáticos, es porque ese país está completamente conquistado. Su estetismo—porque allí el artista confirma siempre en el esteta—es casi totalmente tomado de tendencias judías y la gran mayoría de los promotores es de raza semita. Más todavía: recientes descubrimientos etnográficos consideran al prusiano, no como un germano, sino como rama perdida de una de las invasiones mongolas. Por otra parte, en los films germánicos, gracias a la proyección que acusa cada detalle de la fisonomía, hemos podido notar pómulos salientes y ojos ribeteados del mejor tipo "tungus" pertenecientes, en verdad, no al prusiano tal que se lo caricatura, sino como se le encuentra en la casta de los Junkern.

Además, en esos mismos films alemanes encontramos todo lo que caracteriza las influencias asiáticas: visión inquietante de la vida, abuso del símbolo literario o filosófico, gusto de lo macabro, obsesión de los fracasos y de la muerte, erotismo. El menor sentimiento es llevado al paroxismo. Así en el "Riel", la simple aventura de un ingeniero y de la hija de un guarda vías termina con dos muertos, un asesinato, más un caso de locura, y el cuarto y último personaje, la hija aparece, como un pequeño animal sensual y cruel, más cerca del vampiro que de la paisana. Como ejemplos hemos citado estas producciones por presentar ellas ese carácter al que las predispone un romanticismo de viejas leyendas rehnanas, para oponerle la salud exuberante, la ingenuidad a veces excesiva de los films americanos.

"Caligari" es netamente asiático. Douglas y William Hart son occidentales.

Muchos pretenderán que estoy atacado de delirio de persecución, pero basta con recordar la lenta marea que va del dadaísmo a las doctrinas de Ghandi—todavía favorablemente acogidas en las universidades alemanas—sin olvidar la ofrenda lírica de Rabindranath Tagore. Poco a poco se descubre que, paralelamente a la alta banca, aquello que se lama la "vanguardia" es internacional, con asiento en todas las capitales y ciudades importantes y sus miembros están en más estrecha comunión que con sus conciudadanos recíprocos. Puede admirarse allí una de esas organizaciones ocultas en las que triunfa la raza judía, vehículo más que creador fecundo casi únicamente en vulgarizadores que suman a sus dones de visionarios, prodigiosas cualidades de método, de tenacidad y el instinto de la maniobra adecuada.

¿Acaso no es un miraje digno de Canaan esa leyenda en torno a New York, una de las ciudades más judías del mundo, apareciendo para los jóvenes entusiastas aureolada de sus rasca-cielos, de su fiebre mecánica y con la misma gloria seductora de la antigua Venecia, recargada ésta de su pasado de amor, de malaria y de sus mil canales? Para crear el símbolo de la vida moderna era necesario la imaginación de mil y una noches de aquel pueblo de ilusionistas y de ilusionados que se lanza ante la idea que pasa, la hace suya, cree en todos los profetas, sueña de Zohar a Karl Marx y se apega hoy día, con idéntico fervor, a la religión de la ciencia.



De la vieja Europa desgastada y ya sumergida, somos nosotros el supremo islote que resiste; nosotros, los últimos y directos descendientes de los celtas, la raza que fundó el primer gran imperio y dejó el tronco ario ante que ninguna otra y que ha perdido desde hace tan largo tiempo todos los reflejos del Asia.

¿Seremos vencidos? ¿Triunfará el Oriente definitivamente o renovaremos

el milagro de los Campos Catalaúnicos? He aquí la sola pregunta que pueden hacerse, sin odio ni espanto, aquellos cuyos padres sólo tenían la caída del cielo.

LUCIEN FARNOUX-REYNAUD.

(Traducido del francés para la Revista Educación por A. R. G.)

## La sardana, danza popular de Cataluña

**C**ATALUÑA, con su magnífica variedad de notas y aspectos, siempre da la sensación de un retablo, ricamente coloreado por la naturaleza.

En sus distintos cuadros, se gradúan las emociones y se funden dentro de la unidad de un carácter teñido de energía, pero distanciado en muchas cosas fuerza de contraste, de variedad, de matiz.

En el retablo catalán, cuya línea dominante es el vigor y aun la dureza, queda reservado un sitio predilecto a la sardana, hecha de ternura religiosa, de gracia escogida e íntima y de solemnidad primitiva.

Dista, por igual modo del ballet ruso como de lo castizo y gitano de la Península. Se aparta de la jota como del baile gitano; es anterior a ellos.

Desciende de los astros y de las épocas primitivas. Por eso, en sus giros y vueltas se ha desterrado lo sensual.

Su elegancia es más pura, se repliega en castidad y no solicita nada del ritmo valiente de la carne.

Su solemnidad es dulce y la religiosidad le imprime un carácter de rito,

en que participan la naturaleza, el dolor y las flores.

No concebimos la sardana sino en los anfiteatros suaves del Ampurdán en medio de la tormenta del color, entre ráfagas melódicas de sonidos, o en planicies suaves, helénicas, como sus primitivos pobladores.

La sardana entraña una pureza de líneas pagana, pero posee tonos cristianos de fuerza austera y solemne.

El Ampurdán, llanura hirviente de luz, que fatiga la vista, es el escenario amoroso de la sardana. La vimos bailar en el Parque Municipal de Barcelona y en pequeñas aldeas de Cataluña, pero donde extiende toda su realeza y se hace raíz de la tierra, es allí, en esa región privilegiada de la Península, por su estirpe helénica.

En las masías deliciosas, en el Plá Gironés, en Gerona, ciudad levítica con relieve hebraico en sus callejas medievales, en todo ese tierno trozo de Cataluña, la sardana logra un prestigio duplicado de ensueño y poesía.

La decoración es simple y el ambiente manso como una caricia. Es un círculo

que echa a rodar su simbolismo, en un comienzo con lenta carga religiosa hasta hacerse todo canto y todo luz.

El paisaje y el color participan de la rueda que se transforma en voz y emoción, sonido y llanto, recuerdo y evocamiento. La música rompe generalmente con el contrapás sardá o sardo, que según los entendidos origina de la Cerdaña o Isla de Cerdaña, de donde pasó al Rosellón y al Ampurdán.

Sea como fuere, tiene algo de las danzas primitivas, que se hacían en ronda lunar, en medio de las eras o en

nidad, es el más religioso de los bailes. En sus giros y pequeños saltos jubilosos, la carne se torna imperceptible y sólo domina el espíritu.

La música, hoy evolucionada, es de raíz patriótica y sentimental, sin malicias de otro género ni máculas eróticas.

Federico Mistral, como buen poeta, la atribuye a los griegos y enlaza su nacimiento al dominio que tuvieron en la colonia mediterránea de Ampurias. Otros escritores han rechazado tal hipótesis sin que sea posible negar que,



acción de gracias a las divinidades prehistóricas.

Las horas parecen desovillarse en su círculo, cuando mozas y galanes bailan, durante los días de fiesta, en la puerta de las iglesias o en algún paseo.

Es el tiempo que se eterniza en su rodar de siempre; es la ronda lejana y primordial que sobrevive luminosa y vigorosa, a pesar de su isocronismo.

En los primeros tiempos, la sardana era más libre y el sentido católico de la época dejó su sello en una especie de canto llano que la acompañaba. Baile ancestral, signo del tiempo, de la eter-

en sus contornos alados, no esté impresa la señal fina de Hélade.

La música tiene ondas, reposadas y también ritmos plañideros de esperanza y de plegaria, por lo que encaja admirablemente el alma catalana.

José Pella y Forgas en su *Historia del Ampurdán* cree que la inspiró una melancolía pastoril, pero que fué modificada con las influencias bélicas por la intervención céltica o goda.

Los pueblos escitas, aficionados a los bailes militares, quizá estamparon su energía en la danza catalana, que no deja de ser dulce por ser mística, ni ha per-

dido la elegancia después de su evolución.

En sus líneas matrices encaja bien una alianza de la forma sacerdotal y guerrera, que iban de la mano en toda Edad Media. La caballería militar—como anota Hilario Belloc—no podía separarse de la caballería de los místicos e iluminados.

Por todo esto, la sardana posee una energía evocadora sumamente sugestiva. La atención que se prende a su música plañidera y emocionante recuerda el canto llano y otras veces parece un himno militar espléndido que se acompaña con pequeños saltos de júbilo.

Baile complejo y hondo, no obstante su sencillez e incomplicación aparente nos trae siempre la imagen de su ver-

dadero origen: la danza de las horas, la ronda de los astros.

Por eso su eternidad es como la de la tragedia humana y tiene su más íntima y secreta emoción en esta especie de segunda naturaleza mística, que le añade un distintivo peculiar y catalanísimo.

En el bello retablo catalán, la sardana merece esculpirse con trazos eternos para que su emoción perdure siempre, simbolizando el círculo lento de las horas y un ritual simposiaco de la deleitosa tierra ampurdanesa.

Más que baile esta danza mezclada a un himno sacro, hoy devuelta a su pureza por las búsquedas de Pepe Ventura y los aciertos melódicos del maestro Pahissa, significa un eco eterno del gran



*Retrato de Francesc Cambó  
por Ismael Smith.*

drama histórico catalán. En ella se mezclan y enlazan lo pastoril, lo eclesiástico y lo militar. Es símbolo catalán, porque en su edad de oro estos tres estados fueron el nervio de la raza de Jaime el Conquistador, de Raimundo Lulio, de Verdaguer, de Maragall y de esos marinos misteriosos de Canet de Mar que llamaron Colom y sobre quienes hoy día discuten los sabios (1).

RICARDO A. LATCHAM.

(1) Tomás Garcés en su bellissimo libro de ensayos *Paisatges y lectures* consagra unas líneas evocadoras de gran perfección a la memoria de Pepe Ventura, el restaurador de la sardana.

Para Garcés, Pepe Ventura es un nacionalista que

devolvió el baile catalán su pureza original, la sencillez graciosa y fina de las buenas épocas. Sus melodías encierran al Ampurdán con sus boiras melancólicas y su claridad resplandeciente.

El orden, el color, la emoción y la gracia ampurdanesas dieron a Pepe Ventura ese tinte que lo hace inconfundible entre los músicos de su nación, al lado de Millet, Pahissa y Mampou.

Garcés acierta en sus breves y apretadas líneas de evocación y dice con gran tino que la sardana encontró en Pepe Ventura un rebuscador de su sentido nacional, destruido antes por influencias italianas dañosas.

«*El cant dels ocells*», el «*Totes volen hereu*» y el «*Toc d'oració*» representan, para él, la tradición y el paisaje encarnado por un hombre genial y dramatizados a través de su temperamento.

Garcés se imagina la emoción que hacía llorar a Pepe Ventura ante el paisaje y la luz fusionados en estas bellas sardanas, que el inspirado melómano bascó por Castelló, Peralada y el Golfo de Rosas.

En realidad, la sardana se restituye a su pureza, se acendra en plasticidad musical y melodismo evocador, desde la restauración de Pepe Ventura. Vuelve a ser un pedazo tierno de Cataluña, un aspecto de ese microcosmos que aún espera un definitivo intérprete.

Vid Tomás Garcés, *Paisatges y lectures*, Págs. 85-87.

## Algunas ideas sobre la enseñanza de la música en las escuelas

UNA de las ramas de la cultura popular que, desgraciadamente, ha estado muy abandonada por los educadores, es la de la *Música*, que está tan íntimamente ligada al desenvolvimiento intelectual y moral del hombre.

Nuestro pueblo tiene gusto inconsciente por la música.

El chicuelo desarrapado y vagabundo, sigue trotando embelesado cuerdas de cuerdas, al lado de la banda de músicos de un regimiento. El carretero que va siguiendo el lento paso de los bueyes, el pastor y el vaquero que vuelven en la tarde a descansar, modulan primitivas y toscas melodías. El obrero en la ciudad, el zapatero remendón, el que forja el hie-

rrero en el yunque, el carpintero, hacen su labor al ritmo isócrono de una canción que acompaña y aligera su trabajo.

Y este gusto inconsciente no ha sido aún aprovechado en beneficio del pueblo, siendo, como es la música, la válvula de escape del corazón oprimido por las preocupaciones y trabajos materiales de la vida, y la entretención más honesta y elevada en los ratos de descanso y esparcimiento.

Corresponde principalmente al maestro encauzar, fomentar y aprovechar en la niñez esta importantísima veta que tan óptimos frutos puede rendir en la madurez. Los pueblos más cultos de la tierra son los más aficionados a la música. En

Alemania a la música se le rinde un culto casi religioso.

Son dos las ideas primordiales que el maestro debería tener presente al poner en práctica la enseñanza de la música.

La primera, dar a conocer al niño las obras de los grandes maestros y de los buenos cultivadores de las canciones y danzas populares.

La segunda, tratar de evitarles la influencia perniciosa de la mala música.

Para la consecución de la primera idea se tomaría como base la vida de los grandes músicos. Tratar de que el niño se interese por el autor, por el hombre, que le comprenda. Tomar, por ejemplo, la vida de Beethoven, sus sufrimientos, sus amarguras de incomprendido, sus privaciones producidas por la falta de recursos y, por último, su mayor dolor, el de la sordera, el peor de los suplicios, que es como si al pintor le faltase la vista, como si el escultor fuese atacado de parálisis, y explicarles cómo tuvo valor de sobreponerse a ellos y hacer un canto a la alegría de la vida.

Respecto a la segunda idea, sería la de librar al niño de toda música que no despierte en su corazón un sentimiento noble o elevado. Es triste, desconsolador, ver los labios puros e inocentes de los niños, manchados por las palabras de torpes canciones que ellos no comprenden, pero que, desgraciadamente, comprenderán muy luego acicateados por la curiosidad y por la misma música y extrañados o dolorosamente sorprendidos de haberlas pronunciado. Música importada, de tangos de un sentimentalismo enfer-

mizo y antiestético, florecida en los arrabales de grandes ciudades cosmopolitas extranjeras.

Sería ésta una verdadera cruzada de moralidad y buen gusto.

Uno de los medios de que se puede valer el maestro para hacer llegar al oído del niño las obras musicales es principalmente la victrola. Es muy difícil que un maestro no consiga, entre los vecinos generosos y comprensivos una victrola para la Escuela.

Primero debe hacerles conocer las obras más populares y fáciles, intercalando de tarde en tarde una obra de más sólida base cultural.

Las canciones de nuestro pueblo. Existen actualmente muchos discos editados en Chile o cantados por chilenos, de nuestras canciones netamente populares, canciones de una espontaneidad sana y original, llenas de un buen humor de buena ley y que reflejan perfectamente nuestra idiosincrasia nacional.

Hacerles una explicación concisa e interesantes de su significado. Hay la canción del tortillero. Saturada de poesía y ambiente popular. Hacerles una relación de la vida noctámbula de este pintoresco comerciante que a la luz de su farol va cantando su mercancía.

Otro aspecto que hay que considerar es la música de danzas y la ópera. Los vales de Strauss, de Lanner, plenos de flexibilidad y elegancia y los más modernos de Wolfe Gilbert y Jack Levy, pertenecen al primero. Algunas óperas que junto a un libreto moral tengan una música comprensible y ligera, como *Han-*

*sel y Grethel*, por ejemplo, corresponden al segundo.

Sería muy conveniente que los maestros se penetraran hondamente de estas ideas. La música es la más alta expansión y expresión del alma. Cuando fal-

tan las palabras, llega la música. El hombre, el pueblo que canta y sabe gustar de la música, es un pueblo moral, culto y de porvenir.

MANUEL ORTUZAR.

## Sugerencias alrededor de la instalación de un curso modelo en la Anexa a la Normal "J. Abelardo Núñez", según los principios de la "Escuela de Trabajo".

### I

**L**A Dirección General de Educación Primaria tuvo a bien confiarme la implantación de cursos modelos, primero en la Anexa a la Normal "J. Abelardo Núñez", y en seguida en algunas Escuelas Públicas. El deseo mío de que la totalidad del magisterio pueda apreciar la labor que efectúo y así cooperar eficazmente en el progreso de la instrucción chilena, me ha movido a publicar las sugerencias nacidas alrededor de esta mi actividad.

*Finalidades.* — La tarea de estos cursos modelos consiste en estudiar y mostrar en seguida la manera de transformar, bajo las condiciones actuales y dentro del marco de horario y programa vigentes, cualesquiera sección de cualquier Escuela chilena en una sección de Escuela de trabajo. Estas actividades encierran un valor enorme, por cuanto no puede simplemente copiarse un tipo determinado, sino porque debemos desarrollar y encontrar este tipo chileno de una Escuela de trabajo.

Para el mayor provecho práctico posible, se ha pensado en la asistencia del profesorado a estas secciones modelos dos veces por semana y por algún tiempo, asistencias que irían acompañadas por conferencias de algún profesor competente, las que servirían para ilustrar sobre lo realizado en el curso en referencia.

A raíz de lo hecho hasta aquí, puedo afirmar que los niños chilenos tienen para estas prácticas de la Escuela activa dotes especiales, debido a su viveza intelectual característica, lo cual originará un tipo especial de Escuela chilena de trabajo.

*Conceptos de la Escuela de Trabajo.* — La Escuela activa, que es siempre una Escuela de trabajo, se basa en dos grandes principios: el primero exige el desenvolvimiento libre de las disposiciones naturales del niño. El segundo, que complementa al primero, es el de la subordinación del mismo niño dentro de una comunidad, tal cual lo exige la vida,

ya se llame esta comunidad de familia, de profesión o de Estado.

Para alcanzar el éxito de estos postulados, la Escuela de trabajo ofrece libertad de acción y libertad en el cambio de ideas entre los alumnos. Pero el trabajo no es arbitrario para cada individuo, sino que está sujeto, en todo momento, a normas que concuerdan con una labor colectiva.

Cada niño trabaja en bien de sí mismo y no en bien del profesor.

Todo trabajo implica una actividad ordenada y sistemática, lo que a su vez demanda el trabajo permanente y real. Los niños han de educarse para trabajar aún en ausencia del profesor.

El trabajo colectivo puede establecerse en las comunidades de bancas o mesas, siempre que se cuente con estas últimas o en la comunidad de sección. La segunda tiene un valor educativo enorme y debe ajustarse a normas especiales.

*Condiciones para la labor de una Escuela de Trabajo.*—*a) Disciplina.*—La base de todo trabajo es una base disciplinada.

Tanto el trabajo en grupos, es decir, en las mesas, como el trabajo colectivo que propiamente se refiere a la comunidad de sección, debe verificarse en una forma tal que permita una actividad próspera de cada cual. Así, en la primera de estas actividades forzosamente ha de producirse un ruido, debido a las comunicaciones mutuas, pero deberá efectuarse de manera que no moleste a los demás. En cambio, en el trabajo socializado de la sección como colectividad,

todo está al servicio de ese trabajo en común y eso demanda una estricta subordinación hasta tal extremo que ninguno hablará libremente, sino sólo en la debida ocasión.

*b) Discusión colectiva.*—Esta práctica es una de las bases para toda actividad colectiva y sólo con ayuda de ella se posibilita la comunidad de sección (este se abordará en un artículo posterior).

*c) Palpar y convivir la evolución total.*—Es un lema de gran importancia en la Escuela de Trabajo. Consecuente con él, cada niño debe concebir, en cada instante, el camino elegido, debe saber resumir, al final de cada hora de clase lo tratado, señalar, el provecho que ha obtenido. Así está capacitado para indicar si el método empleado habrá sido correcto y adecuado, y esto lo llevará a conocer y comprender la curva de su propia formación.

Hasta aquí tenemos las ideas básicas de la labor empezada en los cursos modelos.

En los artículos venideros de esta revista anotaré las sugerencias de la labor práctica y de las experiencias emanadas de ella.

Los frutos deseados no tardarán en producirse, siempre que se cuente con la colaboración franca y decisiva del magisterio chileno. Dada la importancia de este cometido y conocido el desvelo e interés propios de cada chileno en estos

problemas, es de esperar que el profesorado pondrá todas sus energías disponibles al servicio de esta causa.

Estimo que este camino es el más eficiente, ya que lo esencial en toda cuestión educativa es su realización en la la-

bor práctica. Por este motivo estoy convencido de que conviene exponer las experiencias ganadas y abrir la discusión sobre ellas.

GERMAN OHMS.

## La misión de la escuela ante la cultura

### 1.º ¿Cultura o culturas?

EL primero y más fundamental de los propósitos de la Escuela es la adecuada transmisión de la cultura que la especie humana ha logrado acumular en el decurso de años y años de su vida.

Esencialmente, hay una cultura. Las culturas difieren en detalles; pero todas concuerdan en lo esencial. Podrá haber diferencias de grados; más no de fundamentos, de armazón. En las evoluciones de la cultura hay un proceso de elaboración, de enriquecimiento, pues las actividades del hombre se hallan determinadas y encauzadas por sus estructuras físico-psíquicas, y éstas no llegan a tal grado de desemejanza que puedan romper la unidad existente. En sus raigambres, la cultura es una. Son distintas las superficies.

Mientras hay una especie de fijeza determinante en la idiosincrasia humana, frente a ella existe otro factor, propio de la vida, el dinamismo, que arrastra a la acción, al cambio. Lo heredado, el equipo físico-psíquico con que el hombre viene al mundo basa las características esencia-

les, el armazón de la cultura. Lo adquirido, el producto de la acción y reacción del medio, cimenta la variabilidad, la diferencia en la misma.

### 2.º Un esquema de la cultura.

Pero, ¿existe ese armazón, ese esquema encerrador de lo esencial en la cultura? Sí; los sociólogos, tras largos y prolijos estudios, los han llegado a determinar. Wissler, en su obra "El hombre y la Cultura" (Mand and Culture), lo cita dentro del capítulo V.:

1. *Lenguaje* (mímico, oral y escrito en sus diferentes modalidades).

2. *Necesidades materiales*: a) alimento; b) habitaciones; c) vestido; d) medios de transporte; e) útiles e instrumentos; f) armas; g) ocupaciones e industrias.

3. *Arte*: a) danza; b) música; c) grabado; d) dibujo y pintura, etc.

4. *Mitología y Conocimientos científicos*.

5. *Prácticas religiosas*: a) ritos; b) curación de los males; c) trato con los muertos.



6. *Familias y sistemas sociales*: a) formas del matrimonio; b) relaciones; c) herencia; d) control social; e) deportes y juegos.

7. *Propiedad*: a) real y personal; b) normas de valor e intercambio; c) capital; d) trabajo.

8. *Gobierno*: a) formas políticas; b) procedimientos legales y judiciales, etc.

9. *Guerra*.

### 3.0 *Las áreas sociales.*

Para apreciar una cultura, nos fijamos casi siempre en el lugar y época en que se desarrolla y la raza a que pertenece; en otros términos, nos fijamos en el área social en que se desenvuelve.

La tierra es un conglomerado de áreas sociales enormes; pero éstas, a su vez, se dividen en otras más pequeñas, a tal punto que no es raro ni exagerado hallar, en una ciudad, y, con mayor razón, en una región o en un estado, diversas áreas sociales.

Las condiciones geográficas, económicas, etnológicas y sociales hacen nacer estas diferentes áreas y determinan la modalidad de su cultura.

### 4.0 *La escuela y las áreas sociales.*

Si el propósito más importante de la Escuela es la transmisión adecuada de la cultura, para llenar su finalidad, ha de servir una área social y ha de tener en cuenta sus características particulares junto con las generales, esas que la acer-

can y la unen a las otras. Por ende, los programas escolares deben contener las materias y actividades esenciales, comunes a todas las áreas sociales y las particulares propias del área en que se aplica. De este modo, la adaptación a las características y necesidades nacionales y regionales, universales y particulares, se facilita y se hace más perfecto.

El maestro es un guarda social que debe velar por la selección de los elementos culturales que el niño habrá de adquirir a fin de que: posea, más tarde, el acervo de conocimientos y habilidades que les dejaron sus antecesores, y aumentarlo; mantenga y mejore la vida colectiva; se sienta parte de un todo; aprecie los valores materiales y espirituales de la vida, y contribuya al progreso de la civilización.

Si la escuela y el maestro evitan el despilfarro de energías y la difusión de las actividades; salvan los escollos que una escasa herencia individual o social pone en la vida; alientan las capacidades, sin fijarse de dónde vienen; satisfacen las necesidades materiales y espirituales de la época, el lugar, la raza y el individuo, y se ajustan, en sus métodos y formas de trabajos, a las áreas sociales y a la naturaleza de sus educandos: si eso realizan, habrán cumplido con su misión y su deber. Para que eso suceda, tienen que interesar al maestro y a la escuela: la cultura y sus elementos esenciales; el educando y el área social en que se halla; la actividad de los otros agentes de bienestar y educación—iglesia, prensa, teatro, Biblioteca, calle, fábrica, cine,

radio, etc.—; los ideales y las necesidades generales y particulares.

Cuando la Escuela no facilita los medios de ajuste y adaptación; cuando no alienta las capacidades creadoras ni defiende y desarrolla los hábitos de higiene, estudio y trabajo; cuando no temple los ideales y no contribuye a crear

una vida mejor, la cultura, que en ella se sostiene, se derrumba.

*Y la Escuela ha de sostener la cultura.*

DR. M. MUSSA B.

Santiago, Junio de 1929.

## La vida apasionada y lamentable de Paul Gauguin

**P**ARA trazar el destino miserable y sublime de Paul Gauguin, pintor, se hacen necesarias palabras de emoción y de piedad.

Nadie como él soportó con valentía los golpes de todos los oscuros vientos de la desventura y la soledad.

Nace en París en la mitad del siglo pasado. Pequeño aun, su familia, por reveses de fortuna, abandona la tierra de Francia, cruza el océano y se establece en el Perú. Toda su vida Gauguin recordará como un sueño su estadía de cuatro años en Lima. La ardiente y luminosa naturaleza del trópico le embriagó el alma y la retina por el resto de sus días. Su abuela era originaria del Rimac. ¿No es posible que la herencia de la sangre haya contribuido a encender en su espíritu ese deseo constante por los «países extraños» que condujo su existencia a través de viajes innumerables?

Después de cuatro años de residencia en Lima, su madre regresa a Francia y se radica en Orleans. Paul Gauguin inicia sus estudios en un seminario y en seguida en el liceo de la villa. En 1865, no atreviéndose a ingresar a la Escuela Naval, se embarca como pilotín en un barco que lo trae hasta Rio de Janeiro.

Tres años más tarde se engancha en la Marina del Estado, y transcurren otros tres antes de que pueda conseguir su liberación. Su tutor, antiguo coleccionista y mercader de cuadros, le proporciona un empleo en una casa de cambio. Durante once años ocupa una situación casi envidiable. Entretanto, ha contraído matrimonio y tenido tres hijos.

¿Fue acaso cerca de su tutor que Gauguin adquirió el gusto por la pintura? Sus ganancias en casa del cambista le permiten comprar obras de Manet, Cezanne, Renoir, Pissarro, Sisley, Jonkind: los más destacados componentes del grupo de los impresionistas que, por aquel tiempo, empezaban su dura batalla.

Obedeciendo a un impulso que se hacía mayor cada día, toma los pinceles y pinta. En el Salón de 1876 expone por primera vez. Conoce a Pissarro, quien lo presenta al cenáculo de impresionistas del café Guerbois, y en 1880 expone con ellos en la rue des Pyramides. Un desnudo de tendencias realistas, le vale un artículo «par-dessus les toits», de Joris Karl Huyssmans.

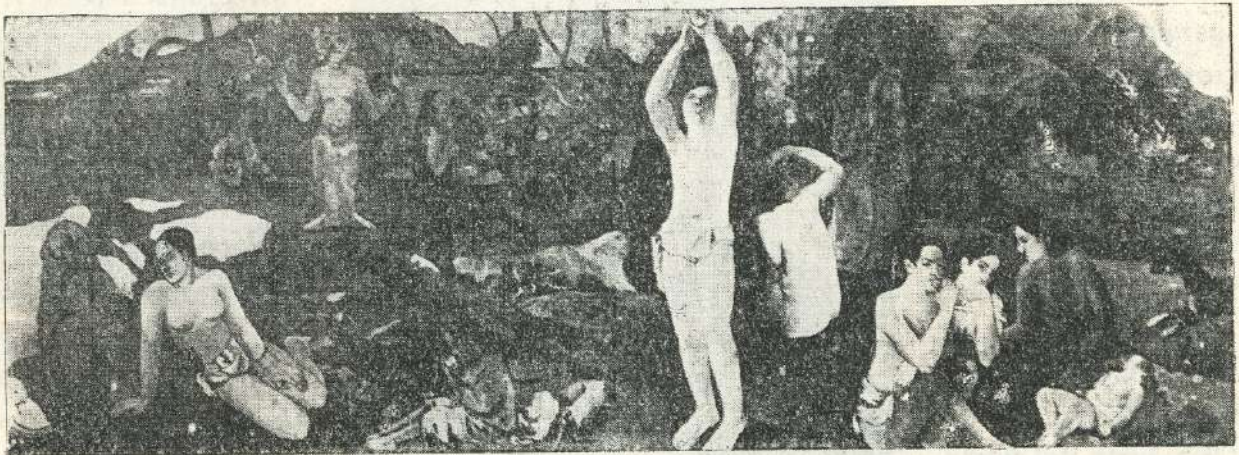
Cansado del comercio, deseoso de entregar a la pintura todas sus fuerzas, abandona su empleo. Viajes a Rouen y

a Copenhague. Sus obras no encuentran comprador y la vida comienza a hostilizarle. Se separa de su mujer y cae en brazos de la miseria. Para ganarse el pan, llega hasta pegar carteles por las calles de París.

En busca de una naturaleza menos áspera, se dirige a Pont Aven, en Bretaña. De allí data su voluntad de simplificación, su inextinguible deseo de síntesis. Regresa a París y conoce a Vincent Van Gogh. Luego después se embarca para las Antillas. Su anhelo de luz tropical, de costumbres sencillas y primitivas, le retienen por un año entre los indígenas de la Martinica.

Breve estadia en París, donde recibe la hospitalidad de su amigo Schuffenecker. Inquieto, en pugna ya con las teorías y principios impresionistas que lo habían formado, toma el camino de Bretaña. En los días de aislamiento que siguen a este viaje, se resuelve el desenvolvimiento definitivo de la estética en que realizará su obra posterior.

En contraposición con los impresionistas, las leyes armónicas del color que a partir de esa época sustentó Gauguin, estaban basadas sobre los derivados y no sobre los complementarios. Para Gauguin, el arte era más que «un trozo de la naturaleza visto a través de un tempe-



¿De dónde venimos? ¿Qué somos? ¿Hacia dónde vamos?

En 1928, a mi paso por la isla, un francés, Monsieur Delamain, me invitó a la casa en que había residido Gauguin durante su permanencia en Fort de France, cuarenta años antes. En medio de un bosquecillo de palmeras, una casa ya derruida. Espesas murallas de adobe, piso de ladrillos en las dos únicas habitaciones que restan del edificio. Sobre el marco de madera de una ventana, en la pieza que quizá sirvió de taller al pintor, un nombre grabado a cuchillo: Eugène-Henry-Paul Gauguin. Y una fecha: 1888. Es en aquel año que, a causa del clima al que no pudo adaptarse, Gauguin emprende un regreso obligado.

ramento». La idea de que las disonancias no debían ser sino meros accidentes en un cuadro y no una regla general de armonía coloreada, llenaba su pensamiento. Preocupado por la composición, trabajando constantemente, llega a una «expresión decorativa», según la frase de Eugène Carrière, y con ella alcanza todas las tradiciones plásticas. Y, lógicamente, es en el arte primitivo donde él va a buscar la tradición.

Los calvarios bretones le proporcionan algo de lo que busca. Pero no le basta. Recuerda que existe un arte aun más antiguo, un arte que conserva intacto el sabor y el sello de la sensibi-

lidad popular. En el curso de sus viajes ha visto ídolos y fetiches que lo atestiguan. Desde entonces el deseo de partir a Tahiti le obsesiona.

Partir... pero, cómo? Sus escasos recursos no le permiten realizar tan largo viaje. Vuelve a París y efectúa una exposición de sus últimas obras, sin resultado apreciable.

Sufre una crisis de neurastenia que le impide todo trabajo. Se dirige a Arles para reunirse con Van Gogh que lo llama. Los dos amigos que como pintores se estiman sin restricciones, no logran acordar sus caracteres.

Un día, Van Gogh, en un acceso de locura, persigue a Gauguin con una navaja de afeitar. Sorprendido por éste, huye y se esconde en su hotel. Por la noche se corta una oreja y es hospitalizado a la mañana siguiente. Gauguin regresa a París.

Una carta del poeta Mallarmé lo pone en contacto con Octave Mirbeau. El crítico escribe un prólogo entusiasta para el catálogo de una nueva exposición de las obras de Gauguin, cuyo producto constituye la sola esperanza de poder realizar el viaje tan deseado.

La venta de los cuadros proporciona una decena de miles de francos y por fin, en los comienzos de 1891, Gauguin parte a la Oceanía en busca de una tierra más virgen que Bretaña, más próxima aun de la naturaleza primitiva.

Tres meses de travesía, tres largos meses en que el artista apoyado a la borda escruta el horizonte al encuentro

de la tierra soñada. La tierra aparece, por fin, y una mañana de Junio el pintor desembarca en Papeete. Corta permanencia en el puerto. Huyendo de la civilización europea que ya le es insostenible, agravada allí por la estulticia de los funcionarios coloniales, se dirige al interior de la isla y se instala entre los indígenas, en una choza que ellos le ayudan a levantar.

Helo al fin lejos, muy lejos del negocio y el maquinismo de la vida europea. La isla de la dulzura le acoge y le hace suyo. A pie desnudo, desnudo de medio cuerpo arriba, recorre el territorio. Transeurre el tiempo sin más horario que la ronda de los astros, de tan luminosa plata, de oro tan refulgente en el profundo cielo ecuatorial.

No tardan en caer en sus oídos las primeras palabras del idioma maori. Y la «Vahiné», que lo inicia, el cuerpo dorado de la compañera que le depara el destino en su voluntario destierro, será en adelante

la carta geográfica que fije los puntos de su continente estético.

Ya en Bretaña Gauguin acordaba los gestos de las figuras que pueblan los cuadros de aquel tiempo a la actitud de los calvarios y los vitraux medioevales. Ahora tiene frente a sus ojos hermosos animales humanos de líneas casi siempre estáticas, de movimientos reposados y precisos. Todo lo que en una época anterior había de voluntario en su pintura, deviene ahora de una legítima naturalidad. La vida que le rodea, re-



Autoretrato Paul Gauguin



¿De dónde venimos?  
 ¿Qué somos?  
 ¿Hacia dónde vamos?

(Detalle).

gida por leyes seculares y simples, de ordenada dulzura y ordenada pureza, facilita su tarea y la hace fecunda.

Corren para Gauguin las horas de su existencia más llenas de ventura: los hombres y las mujeres de sus cuadros, viven en una atmósfera de paraíso, en un jardín de flores maravillosas y diáfana tranquilidad.

Su paleta se hace diversa y simple al mismo tiempo. Se ha querido ver literatura en el arte de Gauguin. Sin embargo, ¡quien más fiel a la naturaleza que él, atravesando mares, huyendo de los continentes estridentes al encuentro de las leyes esenciales y legítimas!

Pero hasta en la Oceanía le alcanzan las obligaciones materiales y su pobre economía le obliga al regreso.

Vuelve a Francia y expone en París la labor de su primer período tahitiano. De cuarenta y seis obras pintadas y esculpidas, sólo once encuentran comprador.

Para prolongar en Europa la ilusión de Tahiti, se hace acompañar de Annah, hija de las islas. En un puerto bretón se querella con un grupo de marineros, a causa de la bella oceaniana, y recibe una herida en un tobillo.

Vuelve a París obsesionado por el recuerdo, de Tahiti. A pesar de la veneración y la amistad que le ofrecen los artistas que frecuentan su taller, él no se siente en confianza con ellos y su pensamiento vive como ausente.

Intenta partir de nuevo. Expone, vende y se embarca una vez más, en la primavera de 1895,



El Calvario.

A su llegada a Tahiti, piensa alejar los contratiempos económicos edificando una choza y explotando los árboles del terreno que le pertenece. La mala ventura le persigue. Las dificultades de dinero aumentan, y la herida de su pierna se transforma en una enfermedad incurable. Desesperado de todo, en los comienzos de 1898, pinta su tela más grande: «¿Qué somos? ¿De dónde venimos? ¿Adónde vamos?»

En plena fiebre, agotado, esta obra constituye su testamento de gran artista. Luego se dirige a la montaña, toma una fuerte dosis de arsénico y se acuesta sobre la tierra para esperar la muerte, con la esperanza de que los buitres harán desaparecer su cadáver. Pero la muerte no llega. Vuelve a su choza, más enfermo y desalentado que nunca.

Renace el valor y acepta de nuevo la vida. A los cincuenta

años, solicita un empleo y, a pesar de su enfermedad cruel, se arrastra cada día camino de su oficina para ganar los seis francos que le permiten subsistir.

Es el periodo más fecundo y doloroso de su existencia. Por intermedio de un amigo logra vender algunas telas y parte para las Islas Marquesas. Se instala en Hiva-Hoa y continúa trabajando. Su actitud independiente le indisgona con los indígenas: Los funcionarios le acusan y le persiguen.

Su enfermedad agrava día por día. Las innumerables torturas, física y morales, concluyen con su organismo. El 9 de Mayo de 1903, Paul Gauguin muere de un ataque cardiaco, rodeado de desgracia y soledad. Un europeo encuentra su cadáver junto a él a Tioka, un nativo—su único y último compañero—mordiéndole el cráneo para, según la costumbre maori, despertarlo del gran sueño, alejar los malos espíritus y volverlo a la vida.

ALBERTO ROJAS GIMÉNEZ.



Pensamientos misteriosos (escultura en madera).

## CRONICA EDUCACIONAL

## BIBLIOGRAFÍA

Dibujos indígenas de Chile, por  
Abel Gutiérrez

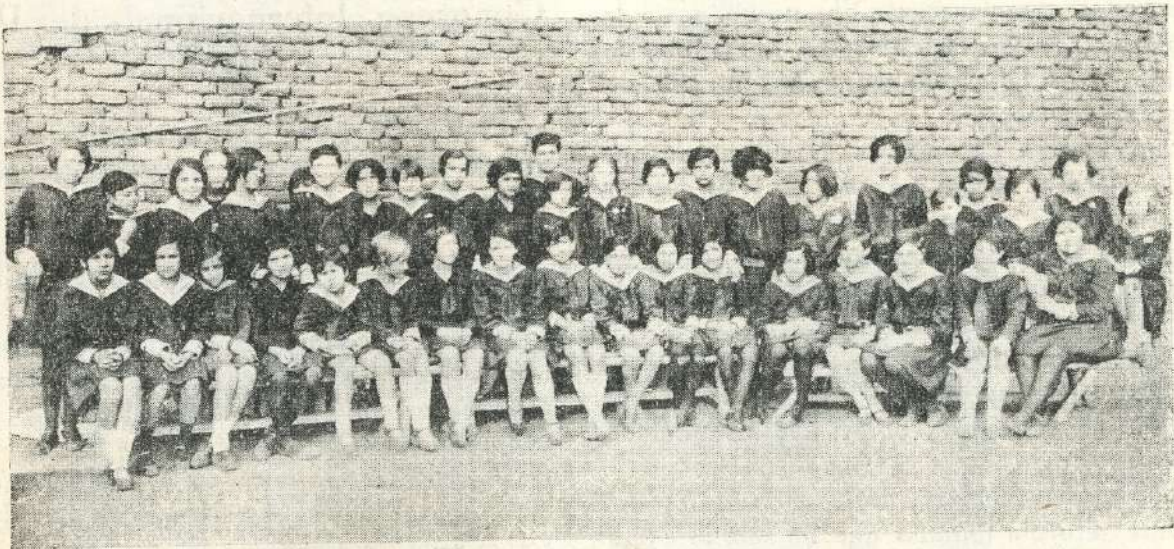
(Publicaciones del Departamento Técnico de la Dirección General de Educación Primaria)

Una poderosa corriente de renovación artística se está apoderando del espíritu chileno.

Por todas partes y bajo todos los aspectos se ensaya una nueva factura de arte y de belleza. A la ciega aceptación del extranjerismo se está oponiendo el deseo febril de una tendencia nacionalista en todas las manifestaciones de la actual cultura chilena.

No obstante que en ella no se ve el estudio psicológico y racial de los dibujos auténticos, base y fuerza de una comprensión clara y convincente; a pesar de que, habiendo sido dedicada la obra al profesorado no consulta un programa de métodos nuevos en la enseñanza del ramo, que sirva de indicación y de guía, el libro del Sr. Gutiérrez constituye un gran paso hacia la realización del ideal de nuestra actual enseñanza: formar individuos que conozcan y amen el arte que vivió en el espíritu de nuestros indígenas y que está llamado a ser la base para la construcción del nuestro.

La falta del colorido característico de estos motivos hace que la visión de la realidad quede un tanto apagada. De desear habría sido



Grupo de alumnos del Liceo N.º 6 a la hora del recreo.

Surgen de la noche a la mañana rascacielos sobrios y llenos de simplicidad; se abren exposiciones de cuadros característicos y de dibujos decorados en una nueva pauta. Es que de uno a otro extremo del país se extiende una atmósfera de innovación artística, basada en los más puros y nobles elementos de nuestro arte: «*los motivos aborígenes*».

Inteligentemente ordenados han aparecido estos elementos en una obra modesta si se quiere, firmada por el Sr. Abel Gutiérrez A.

Con el nombre de «*Dibujos indígenas de Chile*», el Sr. Gutiérrez nos presenta una recopilación acabada de los principales motivos del arte autóctono primitivo.

que aparecieran algunas láminas en colores para apreciar en su justo valor estos dibujos, que sin duda alguna son maravillosos.

Una labor como la del Sr. Gutiérrez es digna de apoyo, ya que los beneficios que puede reportar la obra va directamente en favor del país. Consecuente con este criterio, la Dirección General de Educación Primaria ha patrocinado la publicación de este libro adquiriendo al mismo tiempo un cierto número de ejemplares, a fin de repartirlos entre los profesores especiales de dibujo que mantiene en las escuelas de la República; para que éstos la estudien con espíritu psicológico, y con cariño y con fe pongan en práctica sus

enseñanzas sobre los elementos aborígenes que en ella aparecen. De este modo, nuestro ambiente contagiado hasta ahora con motivos extraños, adquirirá un giro independiente y propio que revelará la verdadera idiosincrasia de nuestro pueblo.—H. M. G.

## Un nuevo libro de Ferrière.—Los 3 Campeones de la Educación Nueva

En el gran movimiento de la Educación Nueva, Adolfo Ferrière se ha conquistado un renombre y una autoridad mundiales. Su triple acción de educador, de organizador y de autor pedagógico lo ha colocado en el centro de este su poderoso esfuerzo. 20 años de experiencia en las Escuelas Nuevas y en el campo, le han permitido precisar y difundir los métodos de la *escuela activa*.

Gracias a su irradiación personal él ha podido crear y encauzar los organismos internacionales que aseguran la unión entre las escuelas, las ligas, las revistas, los padres, los miembros de la enseñanza animados del espíritu de progreso.

Con los tres Campeones de la escuela nueva Ferrière se dirige hoy día al gran público. Este vibrante relato conquistará a todos los lectores a la fe de estos nuevos apóstoles que dispersados a través del mundo preparan la renovación de la educación.

*Lietz*, cuya irreductible energía triunfó de las dificultades que debía levantar una innovación tan arriesgada como las comunidades rurales.

*Lombardo Radice*, ardiente obrero de la reciente reforma italiana que ha sabido comunicar a todo su pueblo su fe generosa en el poder creador del niño, y

*Bakule*, genial institutor checo-eslovaco cuyo amor a los pequeños ha producido milagros. Leyéndolo se siente una entusiasta emoción con el relato de su aventura, bella como una leyenda, vagando sin rumbo, sin calor ni hogar llevando su horda de vagabundos y de enfermos regenerados.—(Del Francés).—D. T.

## NOTICIARIO

### Visita

El mes próximo pasado se trasladó a Lebu el Inspector de Enseñanza Vocacional, señor

Luis Flores F., con el fin de visitar la Escuela Vocacional N.º 4.

La visita del señor Flores ha sido por demás provechosa, pues se han arreglado dificultades que impedían el total desenvolvimiento de esa escuela, y que hoy ha quedado en situación de responder al verdadero papel que le corresponde desarrollar en el pueblo de Lebu.

### « Antorcha »

Este pequeño vocero, publicado por el 6.º año de la Escuela Superior N.º 29 de Santiago, trae en su último número un interesante material de lectura, que ha sido cuidadosamente seleccionado, y que está al alcance de padres de familia y alumnos.

Nuestras felicitaciones a sus directoras por el esfuerzo desplegado.

## Congreso Internacional de Psicología

El 9.º Congreso Internacional de Psicología se celebrará en la Universidad de Yale (New-Haven, Connecticut, U. S. A.), en Agosto o Septiembre próximos, bajo la presidencia de M. Y. Mc. Keen Cattell, de Nueva York.

Esta será la primera vez que el Congreso tendrá lugar en América. Los precedentes se celebraron en París 1889, Londres 1892, Munich 1896, París 1900, Roma 1905, Oxford 1923, Gronigen 1926. Se tiene entendido que el haber elegido a Estados Unidos, como sede, significará dar al Congreso un carácter verdaderamente internacional, aun cuando todas las comunicaciones deben hacerse en inglés.

## Parques Escolares

Nuestro Ministro en Montevideo, don Luis Orrego Luco, entusiasta partidario de todo lo que se relaciona con el adelanto educacional, nos ha enviado una interesante nota acerca de los «Parques Escolares», que en breve se principiarán a construir en Uruguay. De la nota en referencia extractamos lo siguiente:

Don Enrique Rodríguez F., Ministro de Instrucción Pública, ha iniciado desde hace tiempo la idea de crear parques escolares en las capitales de todos los Departamentos de





En el taller de cestería. Escuela coeducacional N.º 10. Cauquenes.

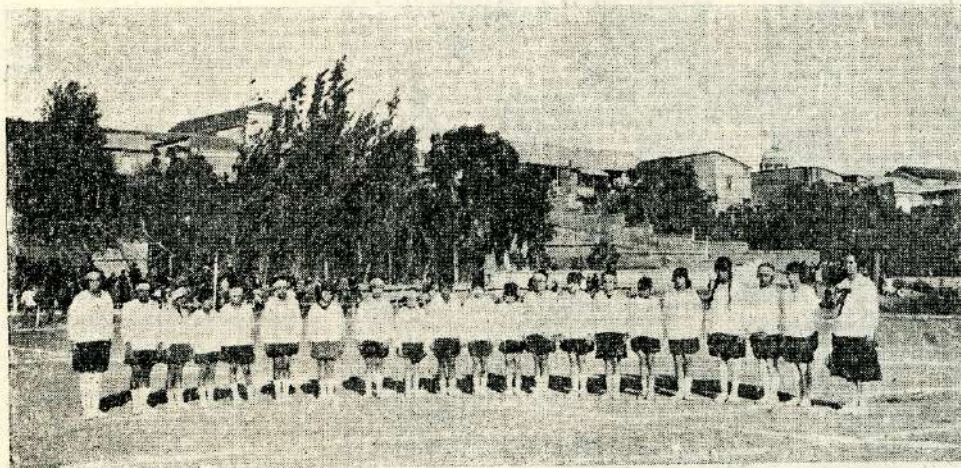


Almuerzo escolar. Escuela Superior N.º 3. Los Angeles.

la República a fin de mejorar las condiciones en que se encuentran en la actualidad los niños que reciben instrucción en las escuelas públicas. Esta idea fué aceptada por el Parlamento, quien votó la suma de seis millones de pesos uruguayos, o sean cerca de cincuenta

## Confraternidad internacional

El miércoles 17 de Abril próximo pasado se efectuó en la ciudad de Cartago (Costa Rica) una magnífica fiesta en homenaje a nuestro país.



Antes de principiar una partida de Basket-ball. Escuela N.º 7. La Serena.

millones de pesos chilenos, destinándose la suma de \$ 750,000 uruguayos para la construcción de un parque escolar en Montevideo.

La idea de los parques escolares en las ciudades densamente pobladas, donde se amontonan las viviendas y los niños carecen de oxígeno necesario para su desarrollo, obedece a un principio fecundo de higiene. No se trata ya solamente de la instrucción del niño, sino de su desarrollo físico.

Se entiende que los parques escolares dan grandes resultados en las ciudades populosas y no en las pequeñas poblaciones de campaña. Me parece que este habrá de ser el principio que predomine. Ahora se trata solamente de una iniciativa que parece fecunda y que comenzará con el gran parque escolar de Montevideo.

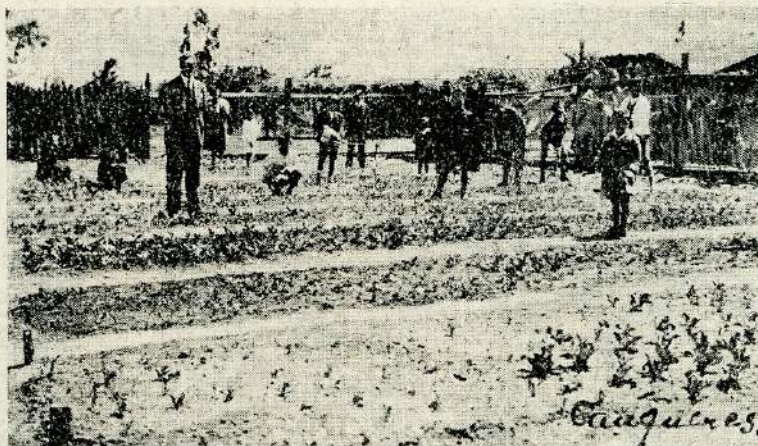
Los resultados los palparemos dentro de poco y así podremos apreciar si convendría en Chile la fundación de instituciones análogas.

Motivó la fiesta el hecho de que uno de los principales establecimientos de enseñanza primaria de dicha ciudad, la escuela «Ascensión Esquivel», acordara dar a conocer a Chile entre los elementos estudiantiles de Cartago.

El acto se organizó bajo la presidencia de nuestro Encargado de Negocios en Costa Rica, señor Leonidas Irrarrazabal y del ingeniero chileno, residente en aquel país, señor Octavio Allende.

A la fiesta asistieron el Presidente de la República, Ministros de Estado, representantes diplomáticos, directores y profesores del principal Liceo, familias de la sociedad y alrededor de 300 alumnos. El Gobierno tuvo la gentileza de poner a disposición del Encargado de Negocios de Chile un tren especial para el traslado de la comitiva que partió de la capital.

Resumiendo, y a pesar de que esta era la primera vez que se



Trabajos agrícolas. Escuela N.º 12. Cauquenes.

organizaba en Cartago un acto de tal magnitud, el éxito superó todas las expectativas, y en medio de los aplausos y vítores a Chile, nuestro representante en un hermoso discurso, que publican todos los diarios de aquel país, hizo recalcar los lazos de amistad que siempre han existido entre las dos naciones.

### Bibliotecas profesionales

La Dirección General de Educación Primaria, siguiendo su vasto plan de trabajo en lo relacionado con el mayor perfeccionamiento del profesorado primario, ha adquirido un buen número de obras educacionales, seleccionadas entre las mejores que se han escrito sobre educación nueva, con el fin de destinarlas a las Inspectorías Locales de Educación Primaria del país como iniciación de las «Bibliotecas Profesionales» del personal de sus dependencias.

### Jira a Concepción

El Viernes 31 del mes próximo pasado partió a Concepción el profesor contratado, señor León Jehnehomme, con el objeto de dictar un ciclo de conferencias pedagógicas al profesorado primario de esa ciudad. Lo acompañaban el Jefe de la Sección Perfeccionamiento del Personal de la Dirección General de Educación Primaria, señor Leonidas Arriagada Z. y el señor Ricardo Martínez D., en calidad de secretario y traductor del conferenciante.

El éxito obtenido en esta misión fué en extremo halagador, debido al ambiente cordial, culto e intelectual de esa ciudad, que acogió a los visitantes, con muestras especiales de interés y afecto.

Hubo un entusiasmo enorme por oír estas conferencias acerca de las nuevas orientaciones educacionales, notándose una verdadera

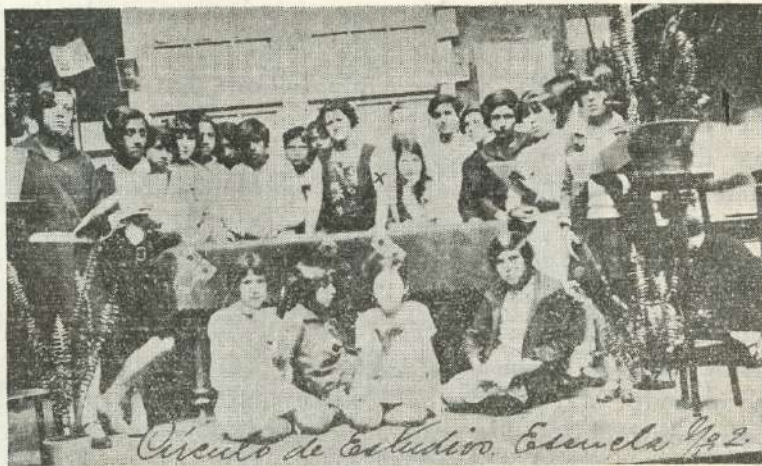
emulación entre los miembros del personal docente y principalmente entre los del profesorado primario.

Puede muy bien, decirse que esta serie de magníficas y atrayentes disertaciones, ha constituido una de las obras más sólidas y prácticas realizadas en favor de la preparación y cultura profesional del Magisterio de esa ciudad.

### Para ejemplo

Digno del mayor encomio ha sido el desprendimiento hecho por los maestros de la provincia de Coquimbo en el sentido de contribuir cada uno con la suma de diez pesos para adquirir obras pedagógico-psicológicas que les sirvan de un mayor perfeccionamiento en la ardua tarea de la Reforma Educacional en que están empeñados el Supremo Gobierno y las autoridades del servicio Primario.

Este bello gesto realizado por un grupo de profesores, creemos que muy pronto será seguido por la mayoría de sus compañeros del país, quienes están vivamente interesados en que su perfeccionamiento sea cada día mayor.



Círculo de estudios. Escuela N.º 2. Antofagasta.

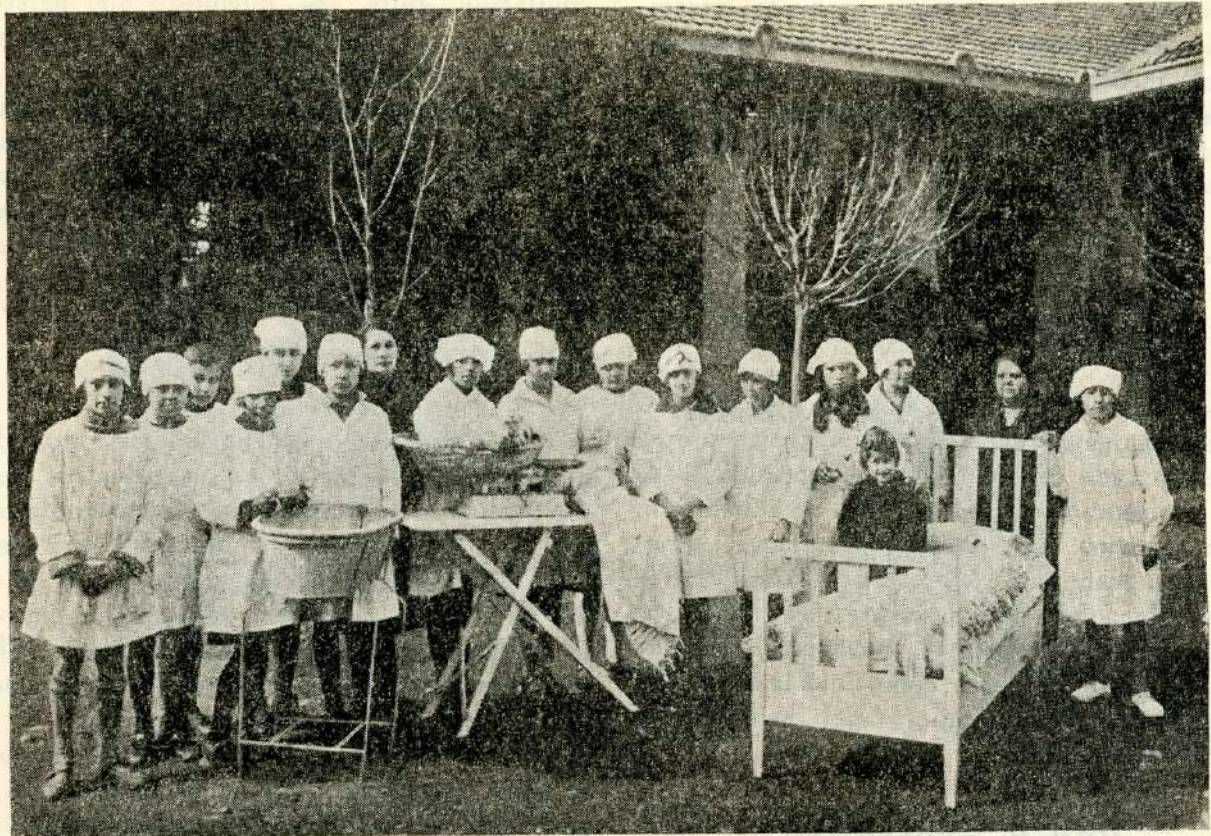
### Congreso de la Federación Universal de Asociaciones Pedagógicas.

La Federación Universal de las Asociaciones Pedagógicas que comprende 63 Estados, tendrá su Congreso en Ginebra entre el 25 de Julio y el 4 de Agosto del

presente año. Ella busca, por ese medio en la Educación los elementos universales del bien necesario a todas las naciones, defendiendo el porvenir de la educación de los niños de hoy día.

Extirpar el odio del corazón de los hombres; provocar el espíritu de concordia, de buena voluntad, de bondad y de justicia; tal es la finalidad perseguida.

600 participantes, en representación de 60



Curso de puericultura. Escuela Superior. «J. Prieto». Santiago.

naciones, asistieron al Congreso de San Francisco, California, en 1923. Congresos bianuales han tenido lugar después en Edinburgo, en 1925; en Toronto en 1927, y éste de 1929 tendrá lugar en Ginebra. Su finalidad es, como ya hemos dicho, la creación de amistades internacionales y el reforzamiento del espíritu de tolerancia, racial o religiosa; desarrollar en el corazón de la juventud una conciencia y una moral internacionales para una mayor concepción de la unidad de la raza humana, haciendo mejor así resaltar la absurdidad de la guerra y el valor de espíritu de paz, asociado a un patrimonio sincero, basado en el amor a la patria y no en el odio de los pueblos.

### Cuba crea un Instituto de Educación Física

Recientemente se ha publicado el reglamento

del Instituto Nacional de Educación Física que ha de crearse de acuerdo con el Decreto del 30 de Junio del año pasado. Este nuevo plantel que ha sido colocado bajo la dirección del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, resolverá uno de los problemas con que han luchado las autoridades escolares, el referente a la adecuada preparación de los profesores de educación física en las escuelas públicas del país. Se espera que cada dos años cien estudiantes obtengan el diploma de «Maestro de Educación Física», y estos maestros serán distribuidos por toda la Isla.

La enseñanza durará dos años, incluirá estudios teóricos y prácticos y estará basada en el «Método natural» de educación física popularizado en Francia por el profesor Georges Herbert. Varios estudiantes cubanos han sido enviados a Francia por el Gobierno cubano para que se familiaricen con el sistema y a su vuelta se les concederá el citado diploma

TONIFIQUE SUS NIÑOS CON LA EMULSIÓN DE BACALAO MALTEADA CON HIPOFOSFITO DE CAL Y SODA QUE PREPARA LA DROGUERÍA Y BOTICA

**KLEIN**

que les autoriza a enseñar en las escuelas del país.

Para poder ingresar en el Instituto es necesario tener 17 a 32 años de edad y poseer ciertos requisitos físicos, morales y educativos. El examen de ingreso consiste en preguntas sobre las materias de la escuela primaria, y están exentas de él las personas que poseen el diploma de la escuela primaria o secundaria o de una institución de enseñanza superior. Cada dos años se aceptará a los cien aspirantes que reúnan mejores cualidades.

Para poder recibir el diploma los alumnos necesitan pasar los exámenes al fin de cada curso. Los exámenes serán teóricos y prácticos, orales y escritos, e incluirán ejercicios públicos en los cuales los estudiantes unas veces tomarán parte y otras dirigirán.

Para preparar a los actuales profesores de educación física lo más pronto posible en el uso del «Método natural», el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes ha organizado cursos de vacaciones que se celebrarán en Julio y Agosto, a los cuales podrán asistir graduados de la Escuela Normal y los maestros de educación física de las escuelas secundarias. A los que vengan de fuera se les

concederán viáticos para cubrir gastos de viaje y de estancia. Los alumnos que terminen felizmente este curso de verano recibirán el citado diploma.

### Actividades sobre alfabetización de menores y adultos, desarrolladas a través del país por el magisterio primario.

En Copiapó, provincia de Atacama, se han organizado Bibliotecas infantiles y para adultos; celebrándose a menudo veladas y conferencias culturales.

Funcionan, también, en diversos pueblos escuelas nocturnas para hombres y mujeres, siendo su asistencia bastante numerosa.

En la Provincia de Coquimbo se han establecido escuelas nocturnas, vespertinas y dominicales en los departamentos de la Serena, Elqui, Ovalle e Illapel, en número de 16, con una matrícula de 580 alumnos y Brigadas de pequeños maestros en 6 escuelas del Departamento de La Serena.

En Valparaíso y en gran parte de la pro-



En clase de modelado.  
Escuela N.º 10.  
Canquenes.



«Enanitos» de la Escuela  
N.º 11. La Serena.

vincia de Aconcagua el plan de Alfabetización de menores y adultos abarca un radio enorme de acción. Funcionan numerosos cursos vespertinos en la mayoría de las escuelas. Se ha ampliado en forma considerable el número de establecimientos nocturnos para hombres y mujeres. En más de 50 escuelas se han implantado «Brigadas de pequeños maestros». Cuenta, asimismo, con muchos Centros de Lectura, Bibliotecas, clubs de salud, cursos de comercio, etc. convenientemente ubicados para hacer efectivos los resultados benéficos al mayor número posible de personas.

En los diversos departamentos de la provincia de Maule se han establecido escuelas complementarias vespertinas y nocturnas. Se prepara también activamente un vasto plan de trabajo en la campaña contra el alfabetismo.

En Chillán, Provincia de Ñuble y sus departamentos las Brigadas de maestros se encargan de recorrer los diversos barrios de la ciudad y además, las villas, aldeas y campos dando a conocer la importancia de la campaña y repartiendo volantes. Se han establecido escuelas nocturnas, vespertinas y dominicales en los siguientes pueblos: a) Nocturnas: 5 en Yungay, Pemuco, el Carmen, Huepi y General Cruz; b) Vespertinas: 5 en Yungay, Pemuco, El Carmen, Huepil y El Cabrito; c) Dominicales: 1 en el caserío de San Miguel. El total de analfabetos inscritos en el departamento, tanto en las escuelas nocturnas como vespertinas, es de: 117 hombres y 161 mujeres. En Itata, las Brigadas de maestros han hecho el censo de los analfa-

betos del pueblo de Quirihue. Se han organizado también escuelas nocturnas, vespertinas y dominicales, las que cuentan con una matrícula de 960 adultos analfabetos.

En Concepción, como resultado del movimiento provocado en favor de la alfabetización, se han establecido 127 cursos vespertinos y 28 nocturnos para adultos con una matrícula total de 2347 alumnos, de ambos sexos. Igualmente, se han organizado en varias escuelas las brigadas de pequeños maestros.

En Los Angeles, provincia de Bio-Bio, funcionan también con el mismo fin numerosas escuelas nocturnas y vespertinas y asimismo, las Brigadas de pequeños maestros, especialmente en el Departamento de La Laja, Angol y Mulchén.

La organización esmerada de las Escuelas Nocturnas de la Provincia de Valdivia ha sido la prueba mejor, iniciada a favor de la alfabetización. A esto hay que agregar el buen funcionamiento de los Cursos Vespertinos y de las Brigadas de pequeños maestros que cuentan con 140 miembros que atienden a más de 68 analfabetos de ambos sexos. Se ha organizado también una Biblioteca Popular, estableciéndose, además pequeñas Bibliotecas Infantiles.

El plan de trabajos en Magallanes, es bastante activo: Escuelas nocturnas para ambos sexos, cursos vespertinos y Brigadas. Todos estos elementos tienden a realizar una enérgica campaña de instrucción y cultura popular en favor de menores y adultos.

## Un nuevo espíritu de solidaridad social se viene acentuando entre la clase media de la sociedad.

Los beneficios que reporta la *Cooperación* son comprendidos en el seno de los hogares de los empleados.

UNO de los aspectos más interesantes del desenvolvimiento y progreso de la Humanidad en el período de la *post guerra*, es el que se refiere al auge dado a la aplicación de los servicios de la *Cooperación*.

Esto, que podríamos llamar un fenómeno resultante del caos económico a que nos condujera la incertidumbre que se apoderó de todos los hogares más modestos de la sociedad, como consecuencia directa de lucha y de defensa de los consumidores, no es sino una explicación lógica del entendimiento a que han llegado los elementos sociales que viven de un sueldo o salario para estrechar sus vínculos económicos en resguardo de la subsistencia de sus hogares.

Así ha podido verse cómo en los Estados Unidos de N. América, Argentina, Brasil, Uruguay y Chile han entrado en el camino de la *Cooperación*, como fruto de la necesidad imperiosa y fundamental de atender al equilibrio social y económico de cada hogar.

*La escuela como factor de enseñanza cooperatista.*—Justo es reconocer que la "escuela" ha tenido un papel preponderante en esta nueva era de verdadera emancipación social y económica.

Bastaría citar el caso de Bélgica, país en donde los maestros de todas las categorías de la enseñanza implantaron voluntariamente cursos ad-hoc destinados a demostrar teóricamente y prácticamente, los beneficios de las *Cooperativas de Consumo*. La *post-guerra* se encargó de dar a esos maestros un título honorífico de *conductores de pueblos*,

debido a que en aquellas circunstancias críticas por que atravesó Bélgica se impulsó la salvación del país gracias a la acción de las *Cooperativas*.

No menos influencia han tenido en el progreso posterior de Alemania, Rusia e Italia, la acción directa de las *Cooperativas*, cuya potencialidad económica actual es motivo de comentarios en todos los países del mundo.

Volviendo nuestra vista hacia el campo inicial que tuvo en sus manos la formación del "espíritu" cooperativista, tenemos que reconocer que la Escuela ha jugado un papel principal en la preparación de la mentalidad colectiva, orientándola hacia su bienestar por medio de la aplicación de los verdaderos principios de la *Cooperación*.

*Lo que se ha hecho en nuestro país.*—Numerosos ensayos se habían practicado en Chile acerca de la cooperación. No tratamos (en esta breve información) de hacer un análisis sobre los motivos que llevaron a malos resultados los citados ensayos; pero, es de advertir que no siempre primó el "espíritu" del cooperativismo; si el "fin" de obtener un máximum de utilidades mercantiles, o sea, verificar una operación comercial a base de la finalidad del comercio, que consiste en el cambio de productos persiguiendo una utilidad que pasa a beneficiar exclusivamente al comerciante y a los intermediarios que participan en la operación.

Se desnaturalizaba así la bondadosa razón de ser de las *Cooperativas*, cuya principal misión radica, precisamente, en

la eliminación de los intermediarios para actual directamente con sus asociados.

*Se organiza la "Chile Cooperativa".*—En tal estado de cosas, vino a la vida una organización social fundada a base de los principios de la Cooperación.

El 9 de Junio de 1928 se verificó la primera reunión de constitución de la que más tarde habría de llegar a ser una verdadera institución de bienestar social.

El Supremo Gobierno, con fecha 12 de Septiembre del mismo año, concedió personería jurídica a esta Cooperativa, y posteriormente, el 23 de Octubre, del mismo año, autorizaba su funcionamiento en virtud de haberse comprobado la bondad de sus organización y estar ajustada estrictamente a los principios que establece la Ley N.º 700, sobre Cooperativas.

*Se aumenta su capital a ocho millones de pesos.*—El Ministerio de Bienestar Social, que vela por el funcionamiento de esta clase de organismos sociales que deben funcionar para servir a los hogares de los empleados en general, previa una minuciosa fiscalización, autorizó el aumento de capital a la suma de \$ 8 millones, dando, así, una demostración práctica de la corrección de procedimientos de esta Cooperativa.

*Participación de la Caja de Crédito Hipotecario.*—Vale consignar que la Caja de Crédito Hipotecario, que es la entidad económica más respetable de Chile, ha participado en la organización y suscripción de acciones de esta Cooperativa, lo que ahorra todo nuevo comentario acerca de la solidez y prestigio que la caracteriza.

En efecto, la Caja de Crédito Hipotecario posee cerca de un millón de pe-

sos en acciones de esta Cooperativa, sirviendo así un alto fin de bienestar social para las familias de empleados públicos y particulares.

*El Directorio de la Cooperativa.*—En el Directorio de la Cooperativa figuran 4 Directores, que representan a la Caja Hipotecaria; 4 de los industriales asociados; y 3 de los empleados.

*Extensa labor de bienestar social.*—Esta institución de bienestar social ha distribuido sus departamentos en forma que pueda atender con el mayor esmero a todas las familias de sus socios, proporcionándoles todo cuanto es necesario para el aprovisionamiento de un hogar, desde los artículos de primera necesidad hasta los muebles más elegantes que fabrica en sus talleres. Igualmente, dispone de sus talleres de confecciones de ropa para caballeros, señoras y niños.

En su aspecto cultural viene desarrollando una labor por demás plausible. Acaba de celebrarse en el Teatro Coliseo una matinée infantil, gratuita, que fué ofrecida a los niños de sus socios. No menos de 7,000 niños concurren en la tarde del Sábado 27 de Julio a participar de la alegría de aquella simpática reunión infantil.

Todos estos actos sociales tienden a preparar la nueva mentalidad que ha de forjar los futuros cooperados convencidos de las bondades que brinda la Cooperación cuando ella es bien aplicada.

Finalmente, es digno de mencionarse el Servicio Médico que ha implantado esta Cooperativa en condiciones que importan una alta novedad. Hasta hoy ninguna institución había llegado al máximo de beneficios es la asistencia social, como lo ha establecido esta Cooperativa.