

encierran una verdad o sientan una conclusión que pretende serlo; atesoran empaque sentencioso; son extractos de sabiduría práctica. Muchas veces severos, fustigan rigurosa e irónicamente vicios y costumbres, amonestan, corrigen, censuran, reprueban y advierten en variadísimas y a veces contradictorias formas: Quien de vicios está lleno, no ve los suyos, sino los ajenos; Hombre vicioso, moneda falsa; Al niño, corrígelo con cariño; Dóblase el mimbre cuando es tierno.

Como compendio de la sabiduría popular los refranes pueden abordar todos los temas: señalan nuestra diferencia de condición (Mucho va de Pedro a Pedro; Hijos de Adán y Eva somos todos, y de una sola tierra sale el carbón y el oro); fustigan nuestras vanidades (Nunca la soberbia subió al cielo; Vanidad humana, pompa vana; humo hoy y polvo mañana); descubren el camino y la ficción de las alabanzas (De cuanto oyeres alabar, quita más de la mitad; Mal te quiere quien siempre te alaba y nunca te reprende).

Los refranes encierran agudeza reflexiva, frescura de imágenes, riqueza de idioma, justeza en la síntesis, experiencia adquirida a través de la observación de la naturaleza, de la sucesión de los meses, del trabajo y de la índole de los hombres, de la ilusión y del desengaño: La experiencia mucho cuesta.

De esto se desprende que la anónima muchedumbre de autores de refranes enriquecieron la sabiduría popular con observaciones cosechadas y meditadas desde los orígenes del idioma. La variedad de los temas, el número de los decidores ingeniosos y la sucesión de las generaciones y de los tiempos, han logrado atesorar un caudal copiosísimo de refranes que hacen deficiente cualquier colección. Quizá el acopio sea mayor en España que en ningún otro país y así han llegado hasta nosotros los 65.083 especímenes que integran este refranero. En él está, en castizo lenguaje, lo que el pueblo sabe y lo que ignora, lo que piensa y lo que heredó pensando, lo que duda, lo que afirma y lo que niega, todo lo que puede diseñar su complejo retrato moral y espiritual. Será bueno entonces estudiarlos para conocer mejor a ese pueblo, para saborear el primor de sus filosóficas enseñanzas, para deleitarnos con su originalidad y su ingenio y para conocer la riqueza del idioma castellano.

Entre las innumerables curiosidades que ofrecen los refranes, detengámonos en la rima. "El refrán, dice Martínez Kleiser, perfeccionado y asonantado por sucesivos decidores a través del tiempo, podrá estudiarse a lo largo de la presente colección con tan notable frecuencia que alcanza características de ley. Así, dijo el Comendador: Haza, do escarba el gallo, y leemos en Rodríguez Marín: Compra la haza donde tu gallo escarba. Quedó recogido por el refranero zaragozano: ¿Qué sabe el asno, qué cosas son coles y tráelas a cuestras?, y Correas lo encontró ya rimado: ...Qué cosas son berzas... para que asonantase con cuestras. Nos legó Santillana: Can con rabia, a su dueño muerde, y cinco cuartos de siglo después escribió Correas al dictado del corrector: Con rabia el perro, muerde a su dueño. También se hallan formas asonantadas por la incorporación a las frases originales de otras superpuestas. En el Zaragozano se incluyó escuetamente la expresión reprobatoria: Cara con dos haces, y en Rodríguez Marín se halla el mismo calificativo adornado con el complemento: ... es de hombres falaces. En dichos autores se consignan también: Tirar la piedra y esconder la mano cosechado por el primero, con el aditamento en el segundo de ...hecho villano. Otros procedimientos de asonantar ya mencionados en anteriores páginas, revelan indudable pobreza de recursos. Los refranes geográficos nos ofrecen ejemplos a miles en los que se prefirió a la verdad la rima y se aplicó un mismo patrón para los pueblos cuyos nombres tienen terminaciones iguales. Cuando terminan en an, son pobres de pan; cuando acaban en eas, hay que poner la capa donde la veas; si finalizan en on, tienen en cada casa un ladrón; si rematan en ete míralos y vete. Sería interminable la lista de análogas muestras, desde la de rimar villa por villa con tal pueblo de Castilla y rincón por rincón con tal otro de Aragón, hasta buscar para cada gentilicio en es la doble cualidad de falso y cortés".

Esta compilación representa un justiciero homenaje que su autor y la Real Academia rinden al pueblo español, creador del refranero que ha inspirado desde el Arcipreste de Hita, a Cervantes y a tantos otros grandes ingenios de España.

HAYDEE C. BLOTTO.

Revista de Estudios Clásicos, t. VI, Mendoza, 1955

Pocas manifestaciones de la vida nacional muestran con una elocuencia más alentadora el progreso de nuestro espíritu que esta labor de las indispensables letras clásicas en el interior de la República; esta labor crecerá, echará raíces en su modernidad continua; forjará generaciones renovadoras y eficaces, traerá una conciencia estética, científica y filosófica, para que la República se incorpore definitivamente por la imponderable probidad de sus estudios a la civilización occidental, de la que la América latina más entregada a cierto criterio localista e inmediato vive, hasta cierto punto, sustraída. No existe el saber verdadero en ninguna manifestación de la ciencia, de la investigación y del pensamiento, sin esta preparación que nos une a la esencia de lo griego y lo latino ni aun en el uso de los valores del estilo y del lenguaje. Nada envejece más que la espontaneidad superficial de la improvisación alejada de los estudios clásicos. Por estos estudios se participa de la eficacia de la actividad siempre despierta de la razón y de la medida, de la meditación de las obras inmortales del arte y de la palabra, de la condición humana y de la libertad de juicio, de la posibilidad del progreso por la discusión, la investigación y el análisis. Los estudios clásicos renovados en su inteligencia y su belleza, sólo alcanzan toda su eficacia cuando los maestros llevan su afinada erudición a iluminar el orden y la belleza, con precisión y elegancia. Un renacimiento fecundo ha traído la Facultad de Filosofía y Letras de Mendoza en las nobles disciplinas que dan abo-
lengo y jerarquía a los estudios universitarios argentinos.

A. M.

NOTICIAS Y COMENTARIOS

JARDINES DE INFANTES

Imaginad por un instante un niño de tres a cuatro años, un infante para quien se ha creado un jardín, es decir un lugar donde con el amoroso cuidado que se destina a las flores, él será comprendido y por lo tanto amado.

Recordad cómo es el mundo de ese niño, poblado de ensueños, un reino de la fantasía, refugio de su dolor cuando es incomprendido, maravilloso país de sus deseos realizados cuando es amado; mundo del placer y del juego, del pensamiento mágico, capaz de animar a las cosas, hacer hablar a los seres pequeños y humildes, hacerlo amigo de las flores. Pensad que ese niño ha de ingresar a un mundo donde imperan el Deber y el Trabajo, donde la razón es ley y el pensamiento lógico con una aguda frialdad de espada irá decapitando los seres de su ensueño, los frutos de su ilusión y su esperanza. Y así como en el trauma del nacimiento, tremendo y doloroso por los problemas de adaptación que él suscita, en esta edad nace otra vez a un mundo que acaso le es hostil y entonces él se defiende: ¿caprichoso?, ¿rebelde?, ¿demasiado inquieto? No, inadaptado, incomprendido, solo, constantemente reprimido, es decir ahogado en el instante mismo en que nace a la vida.

Antes de que la psicología infantil descubriese el alma de ese niño, ¿cómo lo imaginaba el adulto y qué hacía con él creyendo que lo amaba? Trataba de infundirle vida porque lo creía inerte. Lo atiborraba de conocimientos porque lo creía vacío. Lo conformaba a su imagen y semejanza porque lo creía incapaz de erigirse en autor de su propio destino y de esta manera cancelaba su personalidad en todo lo que ella tenía de vivo, original y espontáneo.

La maestra para ese niño

Pensad de nuevo en ese niño; su madre acaso no conoce psicología ni pedagogía pero lo ama tanto que sólo por ese amor ella lo comprende y lo hace feliz. Pero el mundo lo espera; un poco más tarde dirá la madre que teme al mundo; un poco más allá, dejádmelo un poco más que nadie lo amará como yo lo amo. Pero el mundo entra a su casa y acaso, como en un cuento de hadas, aunque ella lo defienda, el mundo de algún modo lo aprisiona. ¿Qué hacer entonces? dirá la madre. Lo enviará a un Jardín de Infantes; allí la realidad pierde sus aristas para no lastimarlo y el bullicio del mundo se hace canto y la historia del hombre se hace cuento y todo llega tan purificado que ese mundo del hombre no lo hiere. Allí lo espera una "maestra". Ha llegado hasta allí por el llamado de su vocación y vocación significa etimológicamente "voz", voz que llama a una profesión; viene dirigida desde el fondo

del pensamiento pero anima la voluntad, le infunde el anhelo de construir un mundo nuevo y mejor.

La función del maestro como la del artista es creadora y requiere una íntima originalidad que no se obtiene en las escuelas ni en las universidades; es aquel arte exquisito, imponderable, que se revela en el gesto, en el tono de la voz, en la mirada y que soluciona sólo con la magia de su influjo esos graves problemas de la disciplina, la atención, el interés, a los que la pedagogía dedica tantas y tantas páginas. Esta vocación pedagógica exige, además del anhelo para formar la personalidad del hombre, una capacidad suficiente para lograr ese fin, un afán de influir sobre él para ayudarlo, una preocupación por su presente y una inquietud por su futuro; y por sobre todas estas condiciones, que sea un ser verdaderamente noble y libre, porque sólo así querrá que los demás sean nobles y libres como él. Esta maestra ha de responder, de acuerdo a los tipos de alma de Spranger, al tipo Social cuya ley suprema es el amor y cuya vida sólo encuentra satisfacción en los sentimientos de solidaridad, asistencia y sacrificio por los semejantes. Será necesario construir un mundo para ese niño y ésa habrá de ser la misión de la maestra, misión que ella misma ha elegido y que la siente como algo que a ella sólo pertenece. Deberá conciliar esos mundos al parecer antagónicos de la naturaleza y la cultura; la naturaleza que es en el niño lo espontáneo, lo irracional, lo eternamente libre, la cultura que es lo reflexivo, lo construido racionalmente. De su pequeño mundo cálido y amigo, indiferenciado y feliz, deberá pasar a un mundo que limita, distingue, ordena, y como ha dicho Froebel "si encontráramos más tarde en la vida el Silencio y el Vacío, allí donde nuestra alma interroga y desea descubrir lo vagamente sentido, la falta se deberá a la negligencia que se ha puesto en nuestra infancia para hacernos comprender el valor interior y el alto significado de las menores cosas en su relación con la vida universal".

Cómo será el método para ese niño

Cuenta María de Maeztu que daba su primera lección a un grupo de pequeños en la ciudad de Bilbao. Acaso su palabra flotaría en el aire llena de encanto y sugestión, pero he aquí que un niño, el más inteligente, agitando una mariposa de los campos vecinos murmuraba con ese acento de maravilla peculiar de los niños vascos "chístolea, pavolea, vola, vola tú"

y agrega María de Maeztu, ¿cómo salvar este abismo?; y como por arte de magia el problema del método se transforma nuevamente en el problema de la maestra, porque en el Jardín de Infantes no interesa la transmisión del saber, el conocimiento en sí, sino la capacitación del niño para adquirirlo, con lo cual quedará salvado ese abismo que encontraba María de Maeztu en su escuelilla de Bilbao y que no es sino el eterno abismo abierto entre ese niño, mariposa azul en permanente inquietud de anhelos y de esperanzas y la red que vanamente pretende aprisionarlo. Sólo hay que darle para la prisa de sus alas, un espacio en el mundo y en el tiempo y cuando él nos diga "yo quiero hacerlo" deberemos entender que dice "ayúdame a hacerlo solo" y entonces será feliz, porque lo habremos comprendido.

Cómo será la escuela para ese niño

La escuela para ese niño deberá tener aire y luz, pájaros y flores, porque así como ellos es de simple y puro, hermoso y leve. Además un mobiliario adecuado porque es pequeño; un decorado alegre y vivo porque es sensible a la belleza; con un patio de juegos porque es inquieto; un teatro de títeres porque es imaginativo; una huerta, un jardín, un palomar, porque ama lo vivo y está más cerca que nosotros de las criaturas sencillas, sus amigos.

Allí un orden natural y espontáneo lo hará disciplinado; las prácticas higiénicas y la asistencia médica, sanos; la convivencia y el ejemplo, bueno.

¿Quiénes entendieron el problema de ese niño?

Nuestro ilustre Bernardino Rivadavia, destacado en misión diplomática en Europa, conoció y le atribuyó toda su importancia a los jardines de infantes que en ese entonces se iniciaban. Vuelto a nuestra Patria trató de llevar esos principios a la práctica, pero la situación política que sucedió a su gobierno, no hizo posible que su pensamiento fuese realizado.

Don Domingo Faustino Sarmiento, argentino ansioso de civilización y apasionado por la cultura, fué el que sentó las bases de la educación de la primera infancia y Juana Manzo, su fiel colaboradora, siendo vocal del Departamento de Educación en agosto de 1869, anticipó en sus Guías para Jardines

de Infantes, muchos de los principios que serían luego básicos en este ciclo de la enseñanza.

Han transcurrido muchos años. La Patria se reencuentra hoy con sus niños y es a los más pequeños y sensibles a quienes deben estar dirigidos los anhelos más fervientes y las más puras realizaciones.

Soñamos con un arquetipo argentino y debemos tratar de realizarlo. Para ello será necesario encauzar el sentimiento, la inteligencia y la voluntad por senderos de salud, virtud, saber y belleza. Y es en los Jardines de Infantes, donde este sentimiento podrá ser dinamizado.

CATALINA R. ANTELO DE HUSSON.

LA ESCUELA ACTUAL Y EL ALUMNO MALO

Un grupo de educadores innovadores ensayando métodos pedagógicos más en concordancia con las hipótesis psicológicas de la época obró un cambio fundamental en la orientación de la escuela, allá en las postrimerías del siglo pasado. La transformación esencial consistía en modificar, por una parte, la finalidad de la escuela primaria y para ello era preciso, naturalmente, utilizar métodos distintos, a fin de lograr la cristalización de tal objetivo.

La escuela, despreocupándose de la cantidad de conocimientos que el niño adquiriese durante su peregrinaje por las aulas, debía cultivar las facultades del mismo, y para ello era menester que los alumnos dejaran de escuchar los inútiles monólogos con los cuales se lucían los maestros y se convirtiese, en cambio, en el elemento activo.

Desde entonces "escuela tradicional" y "escuela nueva" fueron ya escuelas antagónicas, con disímiles anhelos y métodos opuestos y la denominación de "escuela nueva" fué asimismo sinónimo de "escuela activa". Tales fueron los rótulos generales. Bajo ellos, infinidad de sistemas educativos comenzaron a exhibir una etiqueta propia. Detenerse en el estudio de cada uno, es tarea que no encuadra dentro de los límites de este trabajo. En la práctica todos resultaron excelentes para la educación de alumnos normales y fracasaron

siempre cuando se trató de ensayarlos con aquéllos cuya idiosincrasia los lleva a ser calificados como "alumnos malos".

La "escuela tradicional", tan atacada en nuestros días, no ignoraba, por cierto, que el alumno malo era uno de sus más serios problemas, pero lo solucionaba cómodamente con sanciones punitivas que fueron evolucionando desde el castigo corporal hasta la expulsión de la escuela, medida ésta todavía utilizada. Naturalmente que tales medios no solucionaban el problema. Pero el castigo se esgrimía en la escuela clásica como un acto instintivo, más que como una medida razonada. Tenía más de venganza que de correctivo. Por eso, iniciado al finalizar la centuria anterior el movimiento de renovación, los defensores de la "escuela nueva" comenzaron a manifestar burlesco que el símbolo de la "escuela tradicional" era el cruel precepto: la letra con sangre entra.

No obstante ello, y aunque la mofa era justificada, la escuela actual no ha logrado resolver el problema del alumno malo y a semejanza de la escuela tradicional, no encuentra para él otro medio de solución que el castigo, aunque el concepto del castigo no sea análogo en ambas escuelas: si analizamos la actitud del método montessoriano, uno de los más elogiados entre los que se agrupan bajo la denominación de "escuela nueva", advertimos que el alumno malo es "dejado de lado" y ello es sin duda alguna, una sanción que para muchos puede ser más significativa que un castigo corporal.

Si nos detenemos, en cambio, en el plan ideado por Miss Helen Parkhurst, y con tantos aplausos ensayado en la ciudad de Dalton, de la cual tomó su nombre, notamos que hace "perder unidades" al alumno haragán, y tal manera de proceder no deja de ser un castigo que puede ser sentido más intensamente que muchos de los utilizados por la escuela tradicional.

Insistir en el análisis de las actitudes adoptadas por cualquiera de las escuelas de vanguardia frente al "alumno malo" sería extenderse inútilmente. Se me ocurre más práctico citar la opinión de Aguayo, quien en su celebrada *Didáctica de la Escuela Nueva*, libro en el que no trata en particular ninguna dirección de didáctica moderna, sino que sintetiza el ideario general de la "escuela nueva", manifiesta al respecto: "Los premios y los castigos que impone el maestro son poco eficaces para modificar las tendencias instintivas y para refrenar

las naturalezas viciadas pero se hacen necesarios en defecto de otros medios". La "escuela nueva" sabe, pues, como lo sabe la "escuela tradicional", que el castigo no es la solución del problema del alumno malo, pero como no encuentra otra forma para solucionarlo se ve obligada también ella a aplicarlo.

En materia de alumnos malos el castigo sigue imperando en la escuela. La única excepción en tal sentido la constituye la escuela de Yasnaia Poliana en la cual el gran escritor ruso, Conde León Tolstoi desterró por completo el castigo y otorgó amplia libertad a todos los alumnos. Tolstoi fué, en ese sentido, el más revolucionario de los educadores modernos, pero, sin embargo, tampoco él solucionó con su método el viejo problema, pues dejó simplemente que el alumno malo continuase siéndolo y al referirse al mismo se inclina a que sea el hogar y no la escuela el encargado de solucionarlo.

En la actualidad está planteado, por lo tanto, el problema del alumno malo. La escuela califica como malo a todo alumno que entorpece —por cualquier circunstancia— la labor de su maestro. Pero se detiene allí. Nunca pregunta por qué un alumno es malo. Su posición es ingenua y supone que es malo porque así lo desea. Éste es el error de todos los sistemas didácticos. Porque ningún alumno es malo voluntariamente. Siempre hay causas invencibles para él que lo llevan a esa situación.

Las doctrinas psicológicas actuales afirman que el alumno malo es a la manera de un títere cuyas actitudes se deben a los movimientos realizados por manos ocultas que mueven los hilos que lo aprisionan y que nadie ve. Por eso, porque ninguno de los actos del alumno malo está determinado por un fenómeno volitivo consciente, es que todos los medios que se utilizan a fin de que cambie y que van dirigidos a su voluntad fracasan siempre.

El error es un error psicológico. La "escuela nueva" está orientada por la psicología que imperó en la época en que comenzó a surgir. Era aquélla la denominada psicología experimental cuyos iniciadores, los psicólogos alemanes Fechner y Wundt, convencidos de que las disquisiciones filosóficas no llegarían nunca a obtener la verdad sobre el alma, tomaron un rumbo más práctico y más en concordancia con el ambiente materialista de la época e intentaron comprender el espíritu del hombre estudiándolo en los laboratorios, con el auxilio de

los complicados aparatos que fueron creados con ese fin. Este sistema psicológico que pretendía tomar el alma con una pinza y observarla debajo de un microscopio, llegó a la conclusión desacertada de que todas las actividades de la vida anímica son conocidas por el sujeto pensante, es decir, que las fronteras de la vida psíquica son las mismas que las fronteras de lo conocido. Fué en la época en que tales afirmaciones imperaban en los círculos psicológicos del mundo como verdades indiscutibles, que Segismundo Freud, un médico poco amigo del bisturí, nacido en Moravia, una ciudad de Freiberg, llegaba a la conclusión de que tras la parte consciente de la vida anímica, existían actividades que permanecían desconocidas y cuya negación era tan absurda como lo sería la negación de la raíz de un árbol por el solo hecho de permanecer oculta.

Desde entonces, todo su entusiasmo lo dedicó Freud a bucear las profundidades de lo inconsciente, merced a una técnica especial que iba perfeccionándose a diario. De esta manera llegó a encontrarse, ante su propia extrañeza, con un nuevo mundo de ideas, ilógico y distinto, incomprensible al principio, como un idioma extranjero, y que nunca jamás había sido contemplado antes por otro hombre en la larga historia de la humanidad.

No se ha estructurado aún un sistema educativo en base a los aportes de la psicología abismal. Deberá consistir, sin duda, en la sublimación de las energías de lo inconsciente, que, actualmente ignoradas por el educador, le vedan la intelección del problema del alumno malo. En tal sistema educativo, el conocimiento de ese sector ignorado del alma, el encauzamiento conveniente de sus energías y el aprovechamiento de las mismas, descartaría la vieja cuestión. Pero en tanto, los conocimientos psicoanalíticos, aun elementales y rudimentarios, resultan de inapreciable valor para el educacionista. Porque es a ese mundo de lo inconsciente, en el que hunden sus raíces todas las aptitudes del hombre, al cual el educador debe dirigir sus miradas siempre que su labor sea entorpecida por el mal llamado problema del alumno malo.

PEDRO CESAR MALVIGNE.

EL SENTIDO DE LO TRÁGICO EN EL TEATRO INDÍGENA

Es indudable que lo teatral participa de la cualidad de lo absolutamente vital. Si la creación estética supone un proceso que parte del artista, como ente vital, y apunta hacia algo inmóvil, como lo es la obra, la poesía dramática agrega a esa inmovilidad, nuevamente, la vida. Una escultura o una pintura son productos inmóviles. Representan una estabilización de las vivencias estéticas porque se han convertido en cosas que sólo aparentan lo vital. Pero la poesía dramática brinda la posibilidad de representar la vida mucho más allá de la apariencia. Si en otros terrenos se trata de modelar la piedra o combinar colores, en la poesía dramática se modela estrictamente sobre la vida.

Resulta un lugar común decir que lo teatral resume todas las otras artes para superarlas. Pero es interesante hacer notar que esa superación se realiza precisamente porque lo teatral y la vida se conjugan parejamente, de acuerdo con leyes similares o, más bien, con una similar falta de legalidad. Las leyes que ordenan una creación dramática son indudablemente las mismas que ordenan el existir y existir significa *ex-sistere* o sea *estar fuera del ser*, comprometido hondamente con la vida. El mismo compromiso lo advierte Ernst Cassirer para el teatro cuando afirma que "la poesía dramática descubre una nueva amplitud y profundidad de la vida".

De esta manera el análisis del teatro indígena podría brindarnos no sólo sus aspectos formales, sino también los móviles profundos de la vida indígena y, a través de éstos, su recóndita solución para su existir en América.

Pero el existir en América puede presuponer una distinción de lo americano frente a lo occidental. Un criterio de ningún modo despreciable sería entonces analizar el teatro indígena en función de una búsqueda de una peculiaridad para el arte autóctono que marque aquella distinción. Pero para ello es interesante analizar no la forma sino el contenido del teatro indígena, es decir no el teatro sino lo teatral o más bien lo trágico indígena.

Este sentido peculiar de lo trágico indígena se advierte en el Rabinal Achí, un drama danzado, recogido por el abate Brasseur de Bourbourg en 1850 en un pueblo de Guatemala,

San Pablo de Rabinal. Según Pedro Henríquez Ureña parece ser de muy antigua data y conservado en el pueblo Rabinal por los indígenas que lo representaban a escondidas. El argumento es muy simple. Relata cómo un guerrero de Queché es vencido por otro de Rabinal y casi la mayor parte de la obra (18 réplicas sobre un total de 42) describe con elementos plásticos y rítmicos los últimos momentos del vencido antes de ser sometido al sacrificio sangriento común entre aquellos pueblos.

Los elementos formales de la obra son de índole primitiva, pero el sentido de lo trágico denota una extraña cualidad.

Lo trágico generalmente consiste en una transgresión de las fuerzas negativas al mundo de las normas. Entre los griegos son fuerzas negativas que se apoderan del individuo para oponer a éste la norma. La acción del drama se reduce a un relato de la restitución de la norma. De esta manera el mal que se apodera de Edipo, por ejemplo, recibe su sanción moral. Pero en el Rabinal Achí no existe tal sanción. Lo trágico en el drama quiché reside en que un guerrero es vencido y aniquilado por otro. Podríamos decir entonces que si el drama quiché manifiesta una sanción es simplemente la del más fuerte o sea que se trata, como diría Hegel, de una sanción abstracta, vacía de contenido. Más aún. Si en el drama griego hay una restitución frente a las fuerzas negativas, el drama quiché deja una rigurosa sensación de que las leyes morales —en su sentido helénico— son defraudadas, lo que nos lleva a pensar que detrás del drama alienta una especie de justificación de lo que pudiera ser una sanción inmoral, o amoral, como lo es el sacrificio sangriento. Se diría que la acción del drama es una rigurosa acción entre individuos y en función de una moralidad, por decir así, biológica, consistente en el simple predominio del más fuerte. Esto nos conduce a otro planteo.

Cuando Nietzsche supone que la tragedia griega surge de una oposición entre lo dionisiaco y lo apolíneo, o sea entre lo que es de la vida y lo que es de la forma, indudablemente desliza la sospecha de que el verdadero sentido de una representación dramática de índole trágica, consiste en reflejar lo negativo, o sea lo vital, para encauzarlo —muy en segundo término— en la moralidad y la forma de lo apolíneo. Se representaría así lo que es aparentemente negativo desde el punto de vista de la polis griega. Eran negativas las bacantes, como también lo eran Orestes y Edipo. En este punto

es donde se bifurcan la estructura del drama quiché de la del griego, porque si las fuerzas negativas son encauzadas en éste, por un factor positivo, en aquél permanecen simplemente en el terreno de lo negativo sin perder su carácter trágico. De esta manera se podría afirmar que mientras el drama griego pertenece a un teatro de sanción moral, el quiché parece inclinarse a un teatro sin sanción. De ahí que lo trágico en el drama quiché se desplace estructuralmente. Lo trágico en el teatro griego es más exacto y puntual y se manifiesta en un claro instante en que Edipo, por ejemplo, reconoce su infracción moral. Pero en el drama quiché lo trágico envuelve a todos los personajes, porque la sanción sangrienta de que es objeto el vencido puede también recibirla el vencedor en otra circunstancia. Por eso es que en este caso no se trata de una ausencia de lo trágico sino más bien de una difuminación y en cierta manera de una incrementación de este elemento que socava toda la acción del drama.

Pero esto no quiere decir que lo quiché se oponga a lo griego como el mal al bien. Existe en la obra quiché una mayor conciencia de las fuerzas negativas, precisamente por el predominio de éstas en toda la cultura precolombina. Esto se advierte por comparación, porque si Sófocles, por ejemplo, plantea la situación trágica dosificando el material hasta hacerlo estallar en el instante en que Edipo reconoce su horrendo crimen, el autor quiché lo disemina a través de todo el drama sin que se dé un instante trágico propiamente dicho. Posee éste una mayor conciencia de la negatividad de lo dionisiaco y lo vital y una ausencia de lo apolíneo como moral. En este sentido es un teatro en cierta manera escéptico pero con la rara peculiaridad de que deja en el espectador la sospecha de que la sanción está en verdad en la misma vida y, más aún, en el firme compromiso con esta vida. Si hiciéramos una distinción de lo trágico según se dé la sanción fuera o dentro de los personajes calificándolo respectivamente de extrínseco o intrínseco, es indudable que el drama griego estaría incluido en lo primero, y en lo segundo el quiché.

En este sentido el drama quiché se aproxima a la concepción moderna de lo trágico. En el plano del relato Franz Kafka y en el teatro J. P. Sartre, ambos utilizan el concepto de lo trágico como intrínseco al hombre o al personaje. El concepto moderno de drama —en tanto se lo opone al antiguo de

la tragedia— no estriba sino en el desplazamiento de la sanción trágica desde fuera del hombre hacia la intimidad del hombre y, más aún, hacia la vida toda, pero con la peculiaridad de que se va convirtiendo en una sanción probable y de ningún modo actuante o manifiesta como en el teatro griego. La destrucción de Peer Gynt, de Fausto o de los personajes de "A Puerta Cerrada" es simplemente suspendida pero nunca suprimida. Lo trágico en su sentido moderno supone una sanción imponderable. En este sentido muestra una similitud estructural con el drama quiché, porque si en Sartre responde a la vieja cuestión europea —acelerada por el dominio técnico del espacio— entre hombre y nada, en el Rabinal Achí responde a una oposición entre hombre y naturaleza. Se trata entonces de un reencuentro de estructuras pero con contenidos diversos, porque el escepticismo en uno y en otro ámbito se alimenta de diversas razones.

Este punto se aclara admirablemente en un drama en cinco actos, titulado "Baile de los Gigantes", recogido por R. Girard entre los indios Chortis, en una zona cercana a la frontera entre Guatemala y Honduras. Según testimonio de los mismos indígenas parece representar la leyenda bíblica de la lucha entre David y Goliath. Pero supone Girard que en verdad son los restos de una antigua escenificación de las partes centrales del Popoljuh, una especie de biblia de los antiguos mayas. El argumento en cuestión es a grandes rasgos el siguiente: un Gigante Negro que encarna las fuerzas del mal, mata a un Gigante Blanco, símbolo de la cultura maya en su período hortícola antes del cultivo del maíz, según aquel investigador. Esto ocurre en el acto III, titulado "El Espanto". En el acto siguiente, el nieto del vencido —que parece representar el símbolo del maíz tierno— vence al primero mediante procedimientos mágicos. El sentido general de la obra parece ser el del triunfo de la cultura maya sobre las fuerzas del mal, logrado precisamente mediante el cultivo especial del maíz que, como se sabe, constituía el principal alimento de los pueblos precolombinos. No nos sirve esta obra para analizar el sentido de lo trágico sino más bien para advertir el significado esencialmente telúrico de la cultura indígena y la conciencia que ella tenía de su situación y de su lucha en América frente a la naturaleza.

Pero los resortes de la visión indígena del mundo se advierten con mayor precisión cuando se analiza la planta de la ciudad sagrada de Teotihuacán en México. En el extremo de una larga vía, llamada de los muertos, se sitúa la Pirámide de la Luna con el templo de la Agricultura, como símbolo esencial del compromiso con la tierra. Recién a los costados y en orden de alejamiento de aquel templo, figuran la Gran Pirámide del Sol, el Templo de Tlalloc y el de Quetzalcoatl, sucesivamente. No sería de ningún modo una herejía intentar la traducción de estos elementos a su real significación culturológica. El Sol para la escuela histórico-cultural de Schmidt, representa indudablemente la organización patriarcal. Tlalloc, dios del agua, supone la racionalización de la agricultura y Quetzalcoatl, dios civilizador, encarna el orden social y la ética. De modo que en torno al eje de la muerte y de la tierra, yacen sucesivamente lo patriarcal, la intelectualización del cultivo de la tierra y finalmente lo social como superestructura moral y ética. Estos tres últimos como accesorios y agregados a ese orden de integración de la vida en torno de la tierra y ésta como estricta solución de lo humano en la función primordial de vivir en América.

Como se ve, la respuesta del indígena al problema de la sobrevivencia de lo humano en América es rotunda y responde claramente a una oposición entre hombre y naturaleza o mejor, entre hombre y espacio, cuya solución estriba en aciertos de tipo agrario, económico y social. Pero si bien el indígena posee una solución material frente al espacio, sin embargo mantiene latente el problema de la oposición frente a él. Hay en el indígena una incapacidad, no importa si real o ficticia, de dominio espacial que se traduce en una urgencia constante de relegarlo todo al ámbito de la comunidad. Y es esta conciencia comunitaria del indígena, aceptada probablemente por siglos de lucha frente al espacio natural de América, la raíz primordial de un hondo escepticismo en todo lo que se refiera a la conquista de ese espacio. De ahí la conciencia del destino y la fatalidad que advierte Villorrio para el indio mexicano y que socava todo intento de incorporación del indígena a la cultura occidental. Y de ahí también el sentido de lo trágico en el Rabinal Achí. La naturaleza y la espacialidad de lo americano, que para el indígena es objeto de una amarga y constante lucha, y que no aparece explícitamente en esta obra, sin embargo alienta la médula vital de cada

uno de sus personajes hasta llevar al vencido al absurdo sacrificio sangriento de la última escena. El proceso es fatal y tremendo pero conducido con una extraordinaria altura por cada uno de los personajes. Se diría que es una especie de fiesta de la muerte sin que nada en absoluto los redima. Un proceso elemental y biológico, de la misma índole como lo selvático, lo desértico, lo fluvial o montañoso de América, dentro de su cuadro vital, regido por leyes absolutamente animales o vegetales.

Este es el contenido positivo del escepticismo indígena por su fondo vital y por ese grado de honestidad espiritual que da lo biológico y también deja entreabierta la posibilidad de un sello especial de lo americano frente a lo occidental.

RODOLFO KUSCH.

CRONICA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN RESOLUCIÓN SOBRE EL PLAN DE ESTUDIOS

Visto: La necesidad de reformar el plan de estudios y los programas de las escuelas primarias de la Provincia, a efectos de adecuarlos al sentido tradicional y democrático de la Nación, y,

Considerando: Que es de urgente necesidad rectificar la orientación antidemocrática y marcadamente oficialista que se le había impuesto a la escuela argentina durante los gobiernos del régimen depuesto, y volver a los principios e ideales que han sido desde los días de Mayo los auténticos de nuestra nacionalidad, a efectos de lograr en los niños que concurren a nuestras escuelas una educación que tienda a fortalecer los sentimientos de honestidad, de honradez, de laboriosidad y de amor a la justicia y a la libertad, inherentes al ser humano y que este Ministerio desea inculcar indeleblemente en el espíritu de los niños con miras al progreso y la felicidad futura de éstos y al engrandecimiento de la Patria, objetivos ambos que deben presidir en todo momento el proceso educativo que se realiza en las escuelas;

Que para el logro de los fines enunciados es indispensable modificar el actual plan de estudios y los programas, ajustando el primero a las necesidades esenciales de la educación, suprimiendo en él todo lo que sea excesivo, superfluo o tendencioso, y reduciéndolo a aquellas materias y actividades que incidan beneficiosamente sobre la inteligencia, el carácter y la moral de los niños, y modificar los segundos a fin de lograr una mejor selección y ordenamiento de los temas, los que asimismo deberán tender no a acumular conocimientos en la mente de los niños, sino a crear en ellos hábitos de convivencia social y de estudio y normas éticas indispensables para una vida honesta y digna;

Que es necesario, hoy más que nunca, incidir sobre el alma y sobre la inteligencia del niño, conmoviéndolo con lo bello, y con los nobles sentimientos, y acostumbrándolo a pensar y a discernir, pues sólo así se formarán hombres libres y amantes del bien y de la justicia;

Que, asimismo, es necesario insistir en el conocimiento del país, en su realidad geográfica y en su pasado histórico, pues sólo por el conocimiento se va al amor, y lo que necesita nuestro país es hijos que lo amen entrañablemente, y que, velando por su propia estimación y decoro, contribuyan al progreso de la Nación y a la superación de las futuras generaciones;

Que el cuidado del idioma, como vehículo del pensamiento, y el conocimiento de los mejores autores argentinos y de nuestra lengua, deben también constituir una constante preocupación en nuestras escuelas, con el objeto de familiarizar a los alumnos con los grandes escritores, fuentes perennes de altos y generosos ideales;

Que el conocimiento de los héroes y próceres de nuestra nacionalidad por su valor de arquetipos, deberá ocupar, asimismo, un lugar preponderante en los programas que se proyectan, a efectos de poner delante de los niños ejemplos vivos de virtudes privadas y públicas que es necesario estimular fervorosamente en la infancia y adolescencia;

Que, por último, se hace de imprescindible necesidad, además de otras innovaciones de carácter educacional, propender a la enseñanza de manualidades, como una forma de adiestrar al niño en los trabajos de este género y de dignificar el tra-

bajo manual, con vistas al progreso general del país y a una mayor capacitación integral de los jóvenes para el futuro.

Por ello,

El Ministro de Educación de la Intervención Nacional en la provincia de Buenos Aires —

RESUELVE:

1º Encomendar a la Dirección General de Educación, que, de acuerdo con los principios que inspiran la presente Resolución, disponga la reforma del actual plan de estudios y programas de las escuelas primarias de su jurisdicción.

2º Dése a publicidad, y cumplido, pase a la Dirección General de Educación, a sus efectos.

JUAN CANTER.
Ministro de Educación.

La Plata, 1º de diciembre de 1955.

UN EXPERIMENTO FELIZ: EL LICEO NAVAL

Nació el Liceo Naval quizá por imitación o competencia con los Liceos Militares del Ejército. Pero en los años que lleva de existencia, numerosos factores le han dado características que lo colocan —de resultados hablamos— a la cabeza de los otros institutos similares y aun de todos los demás establecimientos secundarios oficiales o privados nuestros.

El edificio del Liceo es antiguo, incómodo y estrecho. Las instalaciones y los medios, modestos. El régimen, sencillo. Por tanto, la vida en él, austera. Y de austeridad y modestia andamos escasos en los últimos tiempos.

Cuando el instituto abrió sus puertas, han pasado ya ocho años, apenas cien niños pretendieron ingresar en él. No se conocían claramente su orientación ni propósitos. Hubo quienes lo creyeron cuartel, asilo o reformatorio. En los últimos tiempos varios centenares de jóvenes se apretujan en sus ingresos disputando con ahinco las plazas vacantes. Hay algo que lo ha hecho triunfar. Veamos qué es ello.

No es un colegio de pupilos más. Ni un pensionado aristocrático de casta o sector social determinado. No es un esta-

blecimiento gratuito ni barato ni tampoco de lujo. Tampoco un colegio "fácil" ni una cómoda antesala para pasar a la Escuela Naval porque quien ingresa a él no lo hace por estrechez financiera, ni para pasar la vida regalada de los ricos, ni mucho menos para sortear hedónicamente la etapa de los estudios secundarios. Es, sencillamente, el Liceo Naval. Lo cual equivale a decir un internado de enseñanza media, administrado por el Ministerio de Marina, regido por marinos y con un cuerpo de profesores que son civiles en más de un noventa por ciento. A los programas del Ministerio de Educación, adoptados imperativamente por el decreto que lo creara, sus planes internos añaden prácticas de disciplina militar y aprendizaje náutico, que hacen del egresado, al tiempo que un bachiller, un guardiamarina de la Reserva Naval Principal de nuestra Armada.

La disciplina del establecimiento es de corte militar atenuado. No el teutonismo de la exterioridad arrogante y del taconazo estruendoso. Ni siquiera la blanda y cortés disciplina de nuestra Armada, sino un ordenamiento jerarquizado y armónico, tendiente a crear el espíritu de orden, de respeto y de armonía de cuerpo, tan necesario en la gran colmena humana. El uniforme da hábitos de dignidad personal. Que también han estado en déficit en nuestro país. El oficial de Marina tiene en el Liceo las funciones rectoras en materia disciplinaria y administrativa y, además, las de enseñanza de las asignaturas náuticas y de instrucción militar. Vive en íntimo y permanente contacto con profesores y cadetes y, al tiempo de enseñar al civil lo esencialmente castrense o profesional, aprende a comprender y valorar la psicología e idiosincrasia de aquél. Ese contacto íntimo y el intercambio cultural y social que de él fluye, hacen que el espíritu de casta militar o el militarismo sean en el Liceo brumosas referencias de tiempos idos, de etapas superadas o de países distantes.

Dijimos que los planes del bachillerato se rigen en el Liceo por los programas del Ministerio de Educación. Pero la enseñanza que se imparte en él, aunque se guíe por esos programas y por los textos aprobados, va más allá de ellos. Junto con las nociones científicas, que han de ser la infraestructura cultural del universitario de mañana, los profesores del Liceo procuran en todo momento, con el comentario oportuno,

el símil transparente, la apostilla edificante o la disgresión educativa, ir formando integralmente la personalidad moral e intelectual del alumno. Huyen todos, tanto por directivas generales recibidas como por mutuo acuerdo tácito, del detalle diminuto, de la trivialidad inútil y del fárrago indigesto, para presentar sus asignaturas con claridad humana y eficiencia real. Nada de clasificaciones y de enumeraciones kilométricas o de torturantes esfuerzos mentales. Enseñan lo enciclopédico así, enciclopédicamente, vale decir con concisión, medularmente y sin perder nunca de vista el objeto práctico de su enseñanza. Planes de lecturas selectas críticamente analizadas, antes que gramatiquillas, en los idiomas. Comprensión total del Cosmos, en Geografía y Astronomía. Ejemplo y enseñanza para el futuro, en la Historia. Afinamiento del gusto artístico en Dibujo y Cultura Musical. Habitación de la mente al pensar abstracto, en las Matemáticas. Observación directa y experimentación de laboratorio y gabinete, en las Ciencias físico-naturales. Y así, por el estilo, en todo cuanto se enseña y estudia.

Humanizada de tal manera la cultura intelectual, marcha del brazo con ella, hermanada, la del físico. Que no se la entiende allí como actividad destinada a crear **astros** del deporte ni técnica para espectáculos circenses, sino disciplina que, al tiempo que fortalece el cuerpo, enseña honradez, lealtad, cooperación y solidaridad. Está dicho: ilustrar la mente, fortalecer el músculo pero, especial y fundamentalmente, modelar el *sustratum* moral del cadete.

Reina en el Liceo Naval entre profesores y alumnos una democracia jerarquizada por la cultura y el ejemplo edificante. El cadete aprende a respetar y a querer a sus maestros porque los ve capaces y dignos y, como con sus compañeros, confraterniza con ellos al saberlos sencillos en su magisterio, carentes de togas solemnes y birretes pedantes. Con el consejo siempre a flor de labios y con el constante ejemplo de una admirable solidaridad con sus colegas. En el Liceo Naval se ha obtenido que la colaboración entre profesores y alumnos sea una realidad y no un simple florón retórico de discursos inaugurales. La solidaridad entre alumnos y docentes centuplica la eficiencia de la tarea de éstos y ata lazos de amistad y correspondencia espiritual entre cadetes y profesores que no consiguen cortar ni el egreso o la graduación de aquéllos.

El clima de estudio, de alegría, de compañerismo que reina en el Liceo Naval obedece a una causa fundamental y honda. Desde la fundación del instituto la cátedra ha sido en él absolutamente libre de imposiciones ideológicas o de directivas dogmáticas. Y así como al profesor se le ha dejado una sabia y total autonomía docente, la enseñanza que él ha impartido ha sido también de completa libertad intelectual. El profesor no habla *ex cathedra* ni impone conceptos. Dialoga con el cadete, discute con él, cambia ideas. Diálogos y discusiones que hacen amable el estudio, esclarecen y fijan nociones, marcan rumbos y despiertan la independencia y autarquía psíquica del educando. No es casual que cada aula del Liceo esté presidida por el retrato de un prócer argentino y por una frase de éste ensalzando a la libertad.

Será gajo de laurel siempre verde para nuestra Marina de Guerra, el hecho que sus hombres hayan sabido crear y mantener en el Liceo Naval ese clima de libertad, de dignidad y de altivez, que han hecho del instituto un verdadero oasis de trabajo, felicidad y bonanza en las horas en que, afuera, las conciencias eran torturadas, los ideales pisoteados por el materialismo y la angustia y en que oleadas de espesa y sucia adulonería enfangaban muchas cátedras y escuelas.

Y no se crea que el Liceo se contenta con formar bachilleres. El ya reseñado equilibrio armonioso de la enseñanza intelectual y física, mancomunadas para formar la personalidad moral del cadete, es complementada con actividades de extensión cultural extra-secundarias. Lecciones de cosas como las visitas a museos, fábricas y talleres. Contactos con la vida ciudadana como la asistencia de los cadetes de los cursos superiores a juicios orales, nosocomios, facultades y bibliotecas. Conferencias y conciertos de personalidades prestigiosas y asistencia a funciones teatrales de categoría, que maduran el gusto literario o artístico. Cursos de orientación vocacional para fijar rumbos y cursillos pre-universitarios para familiarizar al futuro egresado con las disciplinas superiores de su elección. Vale decir, actividades complementarias que terminan de formar al adolescente.

Los resultados han sido, en ocho años escasos, estupendos. En un edificio pobre en medios, trabajan oficiales y profesores. Oficiales cultos, prudentes y humanos. Y un cuerpo de profesores todos ellos con el pertinente título —docentes uni-

versitarios algunos— sin que esa condición excepcional les represente ventaja alguna frente al docente secundario común. Oficiales y profesores que trabajan en armonía de orientación mental y criterio pedagógico, con cariño y entusiasmo, para formar bachilleres, que egresan con una cultura media superior a la de los jóvenes que han cursado estudios en otros establecimientos secundarios, fuertes en su físico, enteros de carácter, sociables, material y moralmente honrados, que no saben de bajezas morales ni de plebeyeces estéticas, que hacen un culto de la amistad, de la justicia y de la verdad. Y capacitados para ser, en su hora, auxiliares de la Armada Nacional, a la cual han aprendido a querer y admirar porque les ha permitido llegar a la pubertad aptos para la vida, con un claro concepto del bien y de la justicia y hermanados en el santo amor a la Patria.

El producto ya se puede apreciar. Egresados que hoy brillan en sus estudios universitarios. Oficiales de la flota mercante que se distinguen en sus tareas. Alumnos de la Escuela Naval que, como el ex-liceano que hoy tiene el honor de ser abanderado de ella, honran a la sabia creación del gran Sarmiento. Y hasta cadetes aún no egresados que, niños aún, en horas dramáticas y cercanas, supieron capear inermes el peligro y las penurias, riendo y jugueteando como cuando estaban en las aulas. Estupendo milagro de una juventud que se ha educado en un clima de libertad.

CARLOS ARGÜERO.

Octubre de 1955.

UN MUSEO GAUCHESCO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

En el año 1938 se inauguró el parque y museo gauchesco Ricardo Güiraldes en el pueblo de San Antonio de Areco, sobre la margen del río del mismo nombre, luego de cruzar el característico puente viejo que incorporó el novelista en las páginas iniciales de *Don Segundo Sombra*.

Recordaremos aquí algunos conceptos que motivaron su creación, basada principalmente en "fomentar y estimular la educación popular, la afición al turismo, el amor a las bellezas naturales y los actos recordatorios que rememora el

honroso pasado de nuestra evolución social; que conforme a tales fines, se ha iniciado la creación de un Parque Criollo que ofrezca las características de un verdadero casco de Estancia antigua estilizado que mediante su implantación, instalaciones, arboledas y demás pormenores, constituya una viva documentación de la época que rememora".

En otro de los artículos del decreto que le dió origen, leemos: "El parque **Ricardo Güiraldes** constituirá la evocación de la tradición nacional, procurando reunir la flora típica pampeana, erigiendo las construcciones características de las poblaciones porteñas de los tiempos de su formación, creando el museo de enseres y objetos de uso corriente en aquella época, en la vida de la campaña y organizando la biblioteca de obras netamente criollas que compendie los hábitos, la historia y la leyenda de nuestras costumbres gauchas".

Atraer a la infancia, explicar a los alumnos, valorizar entre los mayores, es el sentido primordial de estos museos, pues existen otros similares en diversas localidades de la provincia de Buenos Aires (Dolores, Chascomús, Luján —este último por todos conocido, con una visión histórica nacional completa), donde se han reunido los elementos documentales, prendas del vestir, útiles de labranza, artes populares, objetos de adorno, armas, muebles, grabados y pinturas que ilustran fielmente, diagramas, marcas, etc., que facilitan la enseñanza y orientan sobre nuestra tradición.

Este Museo de San Antonio de Areco, se compone de varias construcciones. Sobre el camino que se desprende del pueblo y luego de cruzar una tranquera de madera espigada —con quicios en lugar de bisagras—, encontramos una pulpería, "La Blanqueada", ubicada también en el libro citado de Güiraldes. Se conserva aún —salvo ligeras refacciones— la construcción sobre su base original, incluyendo el mismo palenque viejo sobre la puerta del frente. El mobiliario, el pulpero (ahora personaje de cera, igual que sus parroquianos), los elementos de la misma, vasos, botellas de época, etc., aun siguen defendidos por la característica reja de hierro, que tanto nos recuerdan las muestras de iconografía rioplatense. Completa este sector la reconstrucción de una tahona auténtica del año 1848, totalmente de madera, empleada para la molienda del trigo y que funcionaba con el empleo de mulas. Al salir del mismo, un pozo calzado con huesos de caracú de vaca, llama

poderosamente la atención del visitante, así como un palomar antiguo que completa los fondos de la pulpería.

El museo propiamente dicho está situado a buena distancia de la misma. Se divisa desde lejos la casona colonial, réplica de un casco de estancia, en el centro de una quinta rodeada por un foso y una trinchera. En la misma y orientados en las esquinas, se ven pequeños cañones que se cargan por la boca y que recuerdan las heroicas defensas contra los ataques indios del pasado histórico.

Para llegar a la casa es necesario cruzar un puente levadizo construido con troncos y atado con lonjas de cuero crudo, que salva una zanja de tres metros de boca y dos cincuenta de profundidad, planteo defensivo de la campaña. El museo tiene un amplio zaguán, cuyo techo primitivo está montado sobre tirantería de palmas y con cañas tacuaras ligadas con guascas, recubierto con tejas coloniales asentadas en barro y paja. Ya aquí los ojos admiran las líneas arquitectónicas estilizadas, los gruesos marcos de madera dura, las firmes y dibujadas rejas, los clavos de hierro, las columnas, las infaltables tinajas.

Las dependencias comprenden varias salas, la principal denominada "Ricardo Güiraldes", contiene muebles y objetos personales del autor de **Xaimaca**, **Cuentos de muerte y de sangre**, **Raucha**, etc., las ediciones príncipes de todas sus obras, manuscritos y dibujos, libros vinculados con su labor literaria, fragmentos fotográficos de originales, una valiosa y artística colección de platería criolla, y las telas inolvidables de don Pedro Fígari, amigo del poeta, marcas de antiguas estancias que asombran por su tamaño y otros variados detalles que revelan el nivel cultural y espiritual de la época.

Otra sala, dedicada al Gaucho, conserva sus prendas de vestir más características, instrumentos musicales, armas y alfarería, frenos, puntiagudas espuelas de gran rodaja, cuadros sobre temas populares camperos, etc. Una pareja de cera, junto a un caballo embalsamado, introducen fielmente al observador en la ubicación directa de sus indumentarias, el largo cuchillo que cruza en la cintura, las botas de potro en desuso actualmente, el apero criollo del animal, hasta la actitud graciosa que supone la mujer al brindar un mate a su compañero.

Una pieza dedicada al patrón de estancia, una biblioteca especializada en gauchesco e historia, y otras dependencias

—Dirección del Museo, Archivo— completan el edificio. Se pueden admirar también colecciones de pinturas gauchescas, fotografías de escritores (Hernández, Ascasubi, Gutiérrez, Obligado, etc.), que predisponen a la explicación pedagógica.

Completando la quinta, figura un enorme rancho que servía de alojamiento a la peonada, con un buen fogón de huesos clavados en otra de sus piezas y una ramada. Está totalmente construido en chorizo —barro y paja— sobre armazón de madera, ligado con guascas; el techo fabricado con espadaña asentada sobre cañas de tacuara atadas con guascas; las puertas y ventanas son de cuero sobado. No falta, para completar el ambiente familiar, el horno criollo, el pozo, estaqueadero para el cuerambre, un palenque y frente a este grupo de viviendas, un galpón similar en su material a los descritos, que guarda una vieja carreta y otros objetos. Pero aún queda algo más para el turista o el estudioso, pues, fuera del foso protector, se ven otras construcciones auxiliares. Corral de tierra para encerrar ovejas, un gran corral de palo a pique de ñandubay, con maroma, manga y trascorral. También cercano al río de Areco, el mangrullo. Este mirador construido con palmas, tiene una plataforma a cuatro metros del suelo con su correspondiente techo de paja para resguardo del vigía. También una cueva o carabanchel, excavada en tierra, que se utilizaba para esconderse en caso de peligro, durante las correrías de los indios. No olvidemos el medio ambiente, las arboledas, la vegetación de la zona, los característicos montecitos de talas, que interesan como aporte ilustrativo al museo y parque criollo.

La provincia de Buenos Aires ha rendido justiciero homenaje al denominarlo "Ricardo Güiraldes". Es éste uno de los nombres más representativos de nuestra literatura. Su obra, destacada ya por la crítica americana y universal, la importante valorización de su novela **Don Segundo Sombra**, creada en ese mismo lugar, han fundamentado el sentido de recordarle perennemente. La creación de un Museo evocativo a su memoria y al medio ambiente del fin de siglo, en la llanura argentina, sitúa al estudioso que penetra en la zona reviviendo escenas que llevaba tácitamente en sí mismo, recreando diríamos, una ilusión fantástica. Y es allí, en "las afueras del pueblo", en San Antonio de Areco, cerca de "La Blanqueada", donde la huella y el polvo dejaron emigrar la

magnífica estampa del resero, Don Segundo Sombra, galopando hacia la libertad de la pampa, en busca de su misterio ornamental.

HORACIO JORGE BECCO.

LA UNIVERSIDAD INOLVIDABLE

La voz de lo que fuimos, de lo que quisimos ser, de la aspiración a una obra en el anhelo imperioso de alcanzar las extensiones entrevistas, está aquí de nuevo con vosotros, está aquí también con la memoria siempre presente de los que entraron en el silencio, amigos todos en los días laboriosos, en el estudio, en la ilusión juvenil inextinguible, abiertas las alas hacia la suprema esperanza, sobre el dolor, sobre la distancia y el desánimo, mordidos por el fuego impaciente del espíritu que tiene su cetro en la urgencia de la vida, que mira e interroga, que se complace en el color y la luz, en la impulsión poética y se exalta en la partícula divina del pensamiento, en su libertad insustituible, porque pensar es acto de reflexión y de libertad, de rejuvenecimiento continuo en la onda vital, aunque voraginoso, resplandeciente. Mucho me habéis superado; como ya os dije, al despedirme, estuve aquí con vosotros en la Universidad, pobre maestro colocado por la República, a quien la República había dado un sitio, el aula, un aula en la Facultad de Humanidades de La Plata, de esta ciudad querida de jardines, de estudiantes, de artistas y de sabios, con su Universidad entregada a la ciencia y a la Patria —pro scientia et patria—, creada por la República con González, con lo que él llamaba "la emoción de lo bello en la naturaleza y en el alma humana". La exigencia que encierra toda obra, para ser realizada es ineludible. La investigación, el arte, el saber, piden el trabajo en su indagación continua; al no avanzar se retrocede; la dificultad se ofrece para forjarnos al ser vencida. Esta lucha con lo difícil que dominado se vuelve claro y fácil, muchas veces nos amedrenta. La irradiación perdurable del espíritu se consigue en una labor oscura, incesante, gozosa en el descubrimiento, en la tenacidad lúcida, en la lealtad a lo verdadero que no puede ser menospreciada. Todas las Universidades en su finalidad son una sola. Cada una se incorpora con su índole propia, con su calidad, con el

ámbito que la rodea, a la gran obra de entender, de aprender, de descubrir, de mejorarnos. Ni el profesor ni el estudiante pueden detenerse; libremente se ha entrado en esta obligación que exige el bien en el celo de la conciencia, en la dignidad del aula. Por modesto que sea nuestro esfuerzo, la ciencia y la patria nos inspiran. La bandera de la Patria flamea sobre los colegios y las universidades desplegada en la brisa del universo. Número y poesía, verdad y belleza, aspiración creadora, concurren en un solo estímulo a labrar la persona en su responsable integridad pensante. El joven se encuentra en la etapa decisiva de su formación con el maestro y con los libros. La vocación aparece. Este toque de gracia del maestro en su fisonomía intelectual y moral lo despertará en la tradición nunca aniquilada de quienes hicieron de la enseñanza un diálogo en el reconocimiento del ser por la investigación de la amplitud de su inteligencia, por el patrimonio inajenable que nos corresponde. No podemos olvidar a los que defendieron este atributo esencial de la persona; el retorno a la libertad sólo fué posible por la abnegación del heroísmo; muchos cayeron, se entregaron por el sacrificio como ofrenda al compromiso de rescatar la alteza de la existencia; valerosos y arriesgados sembraron sus vidas para que asomasen las hojas verdes. Esta ofrenda a la afirmación de ser, a la Patria y a sus leyes, vuelve a santificar nuestra historia con el don augusto de un deber rigurosamente cumplido. En doce años de lucha por la libertad, ni las cárceles, ni el destierro, ni la amenaza extinguieron la llama sagrada; esa llama juvenil que se encendió para ser la esencia de nuestra obra, un destino nuestro, ardió más viva en el peligro y entre la negación de las ciegas apétencias; para mantenerla los estudiantes no temieron, la valoraron y los transfiguró para que entrasen en los tiempos augurales —en una promesa de vida nueva—, con la certidumbre de coronar en sí las posibilidades que otorgan en la diaria labor la constancia y el estudio. La irradiación incontaminada de ciencia y de belleza nos exige el trabajo arduo, examinado, lúcido, cada día con su grada ascendente; nos exige el estilo en la expresión eficaz y sensible, el saber íntimamente aprendido, descubierto y meditado, el arte en su imponderable manifestación de cercanía transformante. Sólo el trabajo en su vidente inteligencia perfecciona el trabajo. Somos lo que nos hicieron nuestras horas laboriosas. Mayores exigencias trae la revolución libertadora para los estudiantes

de la República y es la primera la de no cejar en la disciplina del estudio, no mirar con indiferencia ningún aspecto de la verdad descubierta. Nada impide ser sabio cuando se anda incesantemente. Ni se improvisa ni se falsifica el saber, ni lleva el incentivo del interés o del engaño; afronta la crítica y la controversia; la crítica, la opinión contraria, son imprescindibles, más imprescindibles aún, la admiración, el afecto, la amistad, el estímulo. Nadie admira más la obra ajena que el que compone la propia; sabe cuánto cuesta. En el examen de nosotros mismos veremos el valor eminente de la esclarecida libertad de juicio; la rectitud de la conciencia nos dirige; sin libertad conseguida en más próximo lugar, en uno mismo, ni la ciencia ni el arte existen. La libertad de discusión y de pensamiento que nos legó la sabiduría helénica es la única que no excluye ninguna forma de nuestras creencias y opiniones, las deja crecer y manifestarse en la variedad innumerable de la vida, las aquilata, las pesa y las confronta y las supera. En ninguna edad de la existencia se extingue el ansia de saber, de crear, de comunicar a los demás lo que juzgamos verdadero y benéfico; pero la juventud tiene el encanto del anhelo, el apresuramiento feliz que nos dará posesión de lo ignorado, el desprendido vagar por la Atlántida aún no sumergida; su intuición percibe en su primer llamado las equivalencias y las formas. El deseo insatisfecho de ir más allá, de arrancar a la cuerda el sonido aún negado, de acercar el oído a la vibración del todo, a pesar de los años, del límite y de la nieve, la fe en el arte, en la nobleza humana, el asombro ante una flor y un ser, me dan la hermandad necesaria para saludar a vosotros, mis amigos, en esta bienvenida, con la voz con que me oísteis en el aula. No os olvidé nunca. En la soledad de la noche, cuando pienso, leo o descubro algo que me maravilla, siento la nostalgia de hablaros, de volver a conversar con vosotros, y os hablo como si me escuchárais, veo vuestros rostros, oigo vuestras palabras. En las circunstancias de la vida cuido que no desaprobéis mi conducta. "Si se duda de mí, le dije a alguien, mi enseñanza se habrá perdido". La enseñanza descansa en la fe en el maestro.

En el aula la clase se construye apartada de lo que no está comprobado, de lo que no comunica un aliciente de bondad luminosa; la clase es un camino para que el alumno y el maestro juntamente descubran; nunca deja de tener el secreto de una iniciación; se aprende y se investiga para en-

señar y no se oculta lo que aún no se sabe, lo que quizá nunca ha de saberse. La clase se labra como una obra de arte por la pureza de sus líneas, por la geometría de su arquitectura; reúne para que participen y nos guíen a los genios forjadores de la calidad del análisis y del entendimiento. Os hablo desde las horas del aula esparcidas ya en el tiempo, desprendidas ya de los ramajes otoñales de mi existencia. Ninguna dignidad tiene mayor altura que la del maestro. Os dije: "yo nunca supe lo suficiente para ser maestro". Me consuela que no me hayáis olvidado. Que vuestra misión continúe construyendo, iluminando, haciendo lucir ante los ojos por el sortilegio de las letras la hermosura que destella de una verdad, de un ritmo, de una teoría, de un acto ejemplar, de una rama intacta, de un fruto, de un color, de un poema. Que este mágico nombre de la Patria: Argentina, tenga siempre en la Universidad su transparencia, su sonoridad armoniosa, su símbolo dilatado en el azul y blanco de los espacios infinitos, la aspiración fraternal de luz, de amor y esperanza.

Queridos amigos míos en el rumor glorioso de la Universidad de La Plata en que estuvimos; sois parte de mi alma.

ARTURO MARASSO.

SUMARIO

	Pág.
Arturo Capdevilla	Antigüedad de argentinismos
Bernardo Canal Feijóo	Los requisitos de autor en la teoría del teatro
Germán Fernández	El razonamiento y la enseñanza en la matemática
Antonio Pagés Larraya	La tradición como responsabilidad y como síntesis
Dora de la Torre	Evolución del color en la pintura ...
León Brunschvicg	El papel del pitagorismo en la evolución de las ideas
Alberto Sagastume Berra ..	La ciencia en la música
Adolfo F. de Obieta	Sobre el arte fantástico
Antoinette Virieux Reymond.	El hombre piensa porque tiene manos
Andrée Tetry	Planeadores y paracaídas
Jean Wahl	La boga del existencialismo
Juan Pedro Franze	Libros de canto coral para uso escolar
José Carlos Astolfi	Valor docente de la tradición
Emma Napolitano de Sanz ..	La enseñanza del castellano
Angel Mazzei	La enseñanza de la ley
Miguel E. Brihuega	Consideraciones sobre la hipnoterapia
R. Jaimes Freyre	La lectura
André Parrot	La ciudad enterrada resucita
Louis Lavelle	La palabra y la escritura
Eugenio D'Ors	Flos Sophorum
Carlos A. Disandro	El lenguaje poético
E. Moreno Baez	Épocas y estilos
Balbanera Raquel Enríquez ..	Reflexiones acerca del gerundio
A. Herrero Mayor	Don Juan Valera, maestro del idioma
Arturo Marasso	El epíteto en la creación del estilo ..
Fernando Vidal Buzzi	Cuadernos de Arte Dramático
María E. A. de Dougherty ..	Bernardo A. Houssay, La investigación científica
Dora Melella	E. Mira y López, Cómo estudiar y aprender
Haydée C. Blotto	L. Martínez Kleiser, Refranero general ideológico español
La Dirección	Revista de estudios clásicos, Mendoza
Lina Husson	Jardines de infantes
Pedro César Malvigne	La escuela actual y el alumno malo ..
Rodolfo Kusch	Sentido de lo trágico en el teatro indígena
Ministerio de Educación	Resolución sobre programas
Carlos Argüero	Un experimento feliz: El Liceo Naval
Horacio Jorge Becco	Un museo gauchesco de la provincia de Buenos Aires
Arturo Marasso	La Universidad inolvidable

Una república prosaica, tal cual usted parece desearla, tendría mucha semejanza con aquella pálida mansión de los héroes de la antigüedad que el Dante nos describe en su Infierno: imagen debilitada de la vida, en que las sombras vagan sin esperanzas de un bien mejor, llorando silenciosas la pérdida de una felicidad que nunca conocieron. Sería un cuerpo sin alma; sería la bella estatua de Prometeo sin el fuego sagrado que le dió vida y movimiento. Desheredados de la poesía, ¿qué voz simpática respondería a las armonías secretas del corazón? ¿qué potencia sobrenatural nos elevaría a la contemplación de lo infinito? ¿qué relámpago iluminaría con sus resplandores pasajeros las profundidades de nuestro ser? ¿por qué medio se dirigirían los instintos, una vez quebrado el instrumento usual con que se forma y desarrolla el sentimiento y la inteligencia de lo bello?

BARTOLOMÉ MITRE.

Carta - prefacio a Domingo F. Sarmiento, en "Rimas".