excelencia. El *Persiles* lo menciona con renovados elogios, cita y glosa versos "del jamás alabado como se debe poeta Garcilaso de la Vega"⁷, y aun se descubren sus huellas en no muy recónditos lugares ("Por sí solo le quiero, por sí solo le amo y por sí solo le adoro..."; "...el son de los infinitos pajarillos, que con no aprendidas voces formado..."; "...y los bárbaros... en un momento coronaron la ribera, armados de arcos y saetas...")⁸ En fin lo mismo que las poesías sueitas, que *La Galatea* y el *Quijote*, el *Persiles* es testimonio indirecto de una extraordinaria admiración.

COLORES. — En el examen de los valores plásticos de la obra no es posible omitir la referencia a los colores preferidos por Cervantes. ¿Cuál es el repertorio cromático que caracteriza al *Persiles*? Cervantes no se distingue por una paleta nutrida y variada. Además, gusta de los colores nítidos; de tal modo, raras veces llega a los matices.

Como su admirado Garcilaso, su escala es poco complicada, con notoria preferencia por los colores suaves, particularmente el verde, y con escaso uso del azul.⁹ Claro que podríamos establecer ciertas relaciones de predominio: verdes en el paisaje; blancos, amarillos (aquí sí con matices: rubio, dorado) y rosas en la figura humana; negro, verde y blanco en los ropajes. El novelista recurre a los sustantivos con valor de adjetivos (piedras preciosas, casi siempre) en algunos retratos y paisajes. Imágenes, metáforas, hipérboles, ayudan a este tropo, tan cultivado entre los cultistas.

Por lo raro, merece señalarse un breve párrafo de apretujado colorido, párrafo en que Cervantes traza los efectos que los "hechizos" de la mujer de Zabulón obran en Segismunda:

"No había dos horas que estaba enferma, y ya se le parecían cárdenas las encarnadas rosas de sus mejillas, verde el carmín de sus labios y topacios las perlas de sus dientes; hasta los cabellos le pareció que habían mudado de color..." (Libro IV, capítulo IX).

Colores típicos del *Persiles* son el negro, el blanco y el verde de las vestiduras, sobre todo el negro. Fácilmente se comprende qué efecto persigue el novelista con este color. Así, presenta a Mauricio y Ladislao (Libro I, cap. XI); y así pinta, con recargados tintes sombríos, la vestimenta y el aposento de Ruperta (Libro III, cap. XVI), aunque los peregrinos la ven por primera vez "con blanquísimas tocas".¹⁰

Cervantes procura en varias oportunidades —fiel a normas básicas de su arte— distinguir con limpieza la armonía y proporción de las criaturas que presenta. Armonía y proporción de la figura y los ropajes, en que los colores desempeñan papel importante aun dentro de su gama relativamente escasa. De ahí también la reiteración en aquel típico mentar a la belleza de "cada una de las partes" y a la belleza de "todas [las partes] juntas". Canon renacentista. El artista barroco responde, indudablemente, a otra "unidad".¹¹

Repitamos: el paisaje cervantino es —salvo momentos de contaminación cultista— paisaje de pocos colores y de escasos matices, con predominio casi absoluto del verde. Cervantes prodiga el color en los retratos y ropajes humanos con tanta abundancia como en el paisaje. Figuras femeninas, en metáforas e hipérboles casi siempre, son las que más riqueza pictórica ofrecen. Y eso que el autor del *Quijote* es de los que no se desbocan...

EMILIO CARILLA.

NOTAS

1. Cf. Gerardo Diego, *Antología poética en honor de Góngora*, Madrid, 1927. Ver también mi *Quevedo (Entre dos centenarios)*, Tucumán, 1949, págs. 181-184.

2. Ejemplos de hipérbatos cervantinos —nunca muy complicados— se encuentran ya en la prosa de *La Galatea*. (Naturalmente, me refiero a los que se aproximan a los de construcciones cultistas). Lo que quiero destacar es un uso más reiterado en el *Persiles*:

"Alongados, pues, un tanto de la isla, como se ha dicho, adornaron la nave con flámulas y gallardetes, que ellos azotando el aire y ellas besando las aguas, hermosísima vista hacían..." (Libro I, cap. II).

"...y no lejos estaba un puerto capacísimo de muchos bajeles, en cuyas aguas, como en espejos claros, se estaba mirando una ciudad populosa, que, por una alta loma, sus vistosos edificios levantaba". (Libro II, cap. II).

3. En un pasaje anterior del *Persiles*, Cervantes se refiere a "una selva de árboles movibles que de la una ribera a la otra ligeramente cruzaban". (Libro II, cap. X). Pero aquí se trata de barcas cubiertas de ramas. La metáfora no es, pues, similar, aunque tenga analogías.

4. Cf. con Calderón:

... a la medroza luz que aún tiene el día...
(*La vida es sueño*, I, I).

... la oscura habitación con luz dudosa?...
(*La vida es sueño*, I, II).

5. Varias veces, al nombrar a los peregrinos, los llama hermoso escuadrón". Ej.: "Pasó, en fin, el, como he dicho otras veces, hermoso escua-

drón..." (Libro III, cap. XV). (Ver, también, Libro III, cap. X, etc.). Cf., antes de las *Soledades*:

"...y como viese una tan honrada escuadra de mujeres..."
(Mateo Alemán, *Guzmán de Alfarache*, II, II, IX).

Pocos años después de las *Soledades* y del *Persiles*, Jáuregui, en su "culto" *Fábula de Orfeo* nos habla de escuadras y escuadrones no militares:

Los pechos, pues, del escuadrón vacante...
(*Orfeo*, CLVI).

Mas ya la escuadra turbulenta y ciega...
(*Orfeo*, CLXIII).

También en el *Orfeo* encontramos, si no "selvas", leños":

...en tanto que la adversa orilla
repite el leño...
(XLVI).

6. "Vivid felices y luengos años en el mundo ¡oh dichosos y bellísimos amantes!..." (Libro I, cap. X).
Vivid felices —dijo—

largo curso de edad nunca prolijo...
(Góngora, *Soledad primera*, verso 900 y siguientes).

"Triunfó aquella noche la blanda paz desta dura guerra;
volvióse el campo de la batalla en tálamo de desposorio".
(Libro III, cap. XVII).

...y tímida, en la umbría
cama de campo y campo de batalla,
fingiendo sueño al cauto garzón halla...

(Góngora, *Polifemo*, versos 254-256; cf., también, *Soledad primera*, versos finales).

Terreno poco firme. Además, conozco de sobra los peligros que se esconden detrás de estas vagas semejanzas, y no me parece acertado el juicio concluyente. Sin ir más lejos, y pensando en fuentes literarias para lo que puede no tenerlas, recuerdo también —a propósito del último ejemplo— el verso de Garcilaso:

...y duro campo de batalla el lecho.
(Soneto XVII).

Que es, a su vez, traducción del petrarquesco
...e duro campo di battaglia il letto.

Aclaro, por último, que el sentido de la metáfora en Cervantes está aquí cerca del de Góngora, y no del de Garcilaso.

En fin, como noticia curiosa (o curiosa coincidencia) en relación a Góngora, podemos señalar que en el *Persiles* se encuentra un párrafo ("El ángel de luz de Auristela se había vuelto el de tinieblas". Libro IV, cap. IX), semejante a aquella repetida división que Cascales estableció en la poesía de Góngora ("príncipe de luz", "príncipe de tinieblas"). Con el agregado de que el juicio del filólogo ha corrido mucho, equivocadamente, con la sustitución de "príncipe" por "ángel".

7. Ver Libro III, cap. VIII (evocación del Tajo y de Garcilaso); Libro II, cap. XV: "¡Oh únicas consoladoras de mi alma! ¡oh ricas prendas, por mi bien halladas, dulces y alegres en éste y en otro cualquier tiempo!" (Cf. *Quijote*, II cap. XVIII; *La guarda cuidadosa*).

8. *Persiles*, Libro II, cap. III; Libro II, cap. XV; Libro I, cap. II. Cf., Garcilaso, soneto V:

...por vos nació, por vos tengo la vida,
por vos he de morir y por vos muero.

Égloga II, versos 67-68:

...y las aves sin dueño
con canto no aprendido...

(Ver, también, *Quijote*, I, cap. L).

Égloga III, versos 211-212:

¡Toledo, rodeada por el Tajo!
...aquella ilustre y clara pesadumbre,
de antiguos edificios coronada.

(Ver, también, Góngora, soneto 263).

9. Garcilaso, Fray Luis, Cervantes, Quevedo, se distinguen por esta ausencia del color azul. Particularidad cromática que distingue, en cambio, a algunos prosistas modernos (Gabriel Miró, Azorín). Cf. J. Lillo Rodelgo, *J. Ortega y Gasset*, en la *Revista de Occidente*, Madrid, 1932, CX, págs. 227-229.

10. Le Moine, en su *Art. des devises* (siglo XVII), cita el luto extremado de un español. (Ver Mario Praz, *Studi sul concettismo*, Florencia, 1946, pág. 227).

11. Cf. Enrique Wölfflin, *Conceptos fundamentales en la historia del arte*, trad. de J. Moreno Villa, Madrid, 1924, pág. 230.

Volviendo a Cervantes, he aquí algunos ejemplos:

"El primero que se adelantó a hablar al rey fué el que servía de timonero, mancebo de poca edad, cuyas mejillas, desembarazadas y limpias, mostraban ser de nieve y de grana; los cabellos, anillos de oro; y cada una parte de las de su rostro tan perfecta, y todas juntas tan hermosas, que formaban un conjunto admirable" (Libro I, cap. XXII).

"Todos juntos, y cada uno por sí, causaban espanto y maravilla a quien los miraba..." (Libro III, cap. I).

Más adelante, después de retratar al "judiciario" Soldino, leemos:

"...todo él y todas las partes representaban un venerable anciano, digno de todo respeto..." (Libro III, cap. XVIII).

Remarquemos esta "composición" de cuadro renacentista en Cervantes, en relación también al problema Renacimiento-Barroco en nuestro escritor, punto tocado líneas atrás. Cf. también con el tantas veces citado párrafo del *Quijote* (II, cap. XXIII):

"...cada cosa de por sí y todas juntas me suspendieron y admiraron..."

LIBROS Y REVISTAS

EDUARDO NICOL, *Metafísica de la Expresión*. Fondo de cultura económica. Méjico, 1957.

El autor se propone instaurar y fundamentar una metafísica de la expresión, previa indagación de los motivos que han conducido a la crisis de la metafísica tradicional y previo reexamen de la crítica kantiana a dicha metafísica. La estructura de esta "metafísica de la expresión" pretende pues prolongar, en cierto modo, algunos aspectos de la meditación fundamental de occidente, y dejar de lado otros, que en concepto del autor, han ocasionado un itinerario que debía necesariamente desembocar en la crisis antedicha y en el análisis kantiano, itinerario que aun en el caso de Hegel y Heidegger no consigue retomar una dirección adecuada para superar y aprovechar la crisis.

En una primera parte (páginas 15-138), luego de una introducción sobre la constitución del pensamiento platónico-aristotélico, el autor señala que "la metafísica es un tipo de conocimiento particular, es decir, el supremo, porque versa sobre un tipo peculiar de realidad: la realidad en sí misma, el ser en cuanto ser". Pero la metafísica no ha logrado llevar a cabo en toda su historia ese plan de trabajo, implícitamente señalado por sus dos caracteres principales: no ha habido un solo pensador que haya podido explicar en qué consiste ser. Los intentos por hallar una respuesta decisiva a la pregunta que interroga sobre el ser, o bien han conducido (como era inevitable, y ya fué previsto por Aristóteles) a la cuestión del principio y la causa suprema de todo lo existente, y hoy sabemos demasiado bien que esta cuestión rebasa los alcances del conocimiento, en el sentido de la episteme; o bien han derivado hacia un examen de la constitución interna de los entes, y este examen ha pasado a ser, cada vez más seguramente, competencia de las ciencias positivas (página 29). Dentro del desarrollo histórico de la concepción clásica de la metafísica, se percibe claramente que en el campo de una ciencia concebida como teoría del ser no hay posibilidad ninguna de instituir una "metafísica de la expresión". Corresponde indagar consecuentemente si es posi-

ble fundar en los fenómenos expresivos una ciencia del ser. O en formulación más concreta, ante el fenómeno de una expresión determinada, ¿cómo es posible derivar hacia la metafísica? Porque si resulta dudoso que la filosofía tradicional autorice una metafísica de la expresión, no parece menos dudoso, correlativamente, que los fenómenos expresivos mismos la soliciten o justifiquen. Por ello, al parecer, no es posible una metafísica de la expresión. El autor entra a desarrollar consecuentemente las bases que pueden sustentar dicha metafísica. Si no es posible —dice— una metafísica de la expresión dentro del plan o esquema de la metafísica tradicional, no debe renunciarse por ello al propósito de constituir la, sino que por el contrario, ello es más bien motivo y razón suficiente para considerar invalidado ese plan o esquema. No es posible una ciencia metafísica que carezca de una organización fenomenológica. Dicho de otra manera: o no es posible una ciencia metafísica —y no sólo una metafísica de la expresión—, o esta ciencia tiene que encontrar el ser, que es su objeto propio, en el fenómeno mismo. Siendo esto así, la "metafísica de la expresión" ha de considerarse entonces como una instauración del fundamento de la metafísica misma, en tanto que ciencia ontológica.

Hay una segunda posibilidad que debe examinarse: si la ciencia tal como se ha constituido a partir de Kant, puede resolver las cuestiones radicales que plantea el fenómeno de la expresión. Por ello es preciso examinar la constitución actual de la ciencia, y en forma típica, la de la física matemática, para decidir si una física de la expresión es capaz de cumplir adecuadamente el cometido que se le asignaría. Este capítulo tercero intitulado Física y Metafísica es quizá uno de los aportes más interesantes de Nicol. Mientras que en los dos anteriores la eliminación de los problemas de la analogía y de la participación restringe en cierto modo la perspectiva del análisis de la metafísica tradicional, aquí en cambio se obtienen resultados más coherentes y se da una interpretación positiva para señalar la falsedad de la contraposición entre ciencia y filosofía. La física, como ciencia simbólica, reivindica la naturaleza simbólica de toda estructura epistemológica, y también la de la metafísica. Y si la física fué, de Galileo acá, una de las causas de la ruptura con la metafísica, como ciencia del ser, es esa misma física,

en su situación última, la que obliga a indagar en la búsqueda de una razón común a las ciencias y a la filosofía, lo cual resulta, paradójicamente, una revaloración del saber metafísico, como instancia suprema. Ocurre pues observar que si bien no es posible una "física de la expresión", pues ésta no daría la razón última del fenómeno expresivo, ya que operaría como la física con los fenómenos —es decir sin dar razón última de ellos, puesto que la realidad es para el saber físico una "hipótesis operativa"— sin embargo el análisis precedente ha descubierto en una ciencia que nace en contraposición a la metafísica, el valor del símbolo. La legitimidad del saber metafísico no puede en consecuencia ser cuestionada en nombre de la ciencia, y mucho menos en nombre de la física matemática, módulo supremo de inteligibilidad en el desarrollo histórico moderno. La conclusión de esta primera parte es que la posibilidad de una metafísica de la expresión depende de que el ser de la expresión, es decir el hombre, se haga patente en la expresión misma, y sea susceptible de una inmediata identificación ontológica como tal ser de la expresión, es decir, como tal hombre (página 138).

La Segunda Parte (páginas 141-210) es un examen de la crisis de la metafísica, y una indagación de los motivos fundamentales de la misma, que según Nicol debemos retrotraer a Parménides y a su formulación de la ciencia del ser. Sería una cuestión particular determinar hasta qué punto coincide la interpretación de Parménides con la imagen que del gran predecesor de Platón ha recuperado la filología moderna, y si no se desliza, en este caso, una excesiva rigidez en la búsqueda de ese *proton pseudos* de la metafísica griega, y por ende de la metafísica tradicional hasta Descartes. Con todo, el aspecto más importante y seguramente el más elaborado resulta el reexamen de la posición cartesiana, que se presenta para Nicol edificada sobre la crisis de la metafísica, pero como un esquivamiento del ser. Esa situación cartesiana se prolonga hasta nosotros, pero agravada por el hecho de que ahora la crisis no afecta solamente ciertas direcciones de la metafísica, como en tiempos de Descartes; nuestra necesidad de buscar un nuevo principio y fundamento le imponen esa duda que ha surgido sobre la posibilidad y legitimidad de la metafísica misma, y el balance desfavorable para ella, que parecería obtenerse de su contraste con la ciencia natural. La ciencia metafísica —prosigue Nicol— tie-

ne que afirmar en su inicio el doble principio de la comunidad del ser y de la comunidad del conocer; y tiene que afirmarlo no como postulado o como axioma, sino como reconocimiento fenomenológico de una situación de hecho (página 207). El *logos* es común, y es también común la realidad que mediante el *logos* queda manifestada y objetivada. Ahora bien, fenomenológicamente el hombre es el ser de la expresión, y eminentemente el ser de la expresión lógica. La primera y segunda partes de la obra constituyen en conjunto una sección preliminar del libro, destinadas a examinar las bases de la metafísica griega y el sentido de su crisis, que se prolonga por Descartes, Kant, Hegel, Husserl a un replanteo fenomenológico, el cual según Nicol señala una recuperación del ser, por un lado, y por otro una exigencia de que tanto la ontología como la teoría del conocimiento se funden en una "metafísica de la expresión"; ésta, por lo demás, proporcionaría las bases de inteligibilidad para la ciencia natural y para el mundo de la formulación poética. Esta primera sección es la introducción necesaria a una segunda sección de la obra constituida por la tercera, cuarta y quinta partes, con las que el autor procede a esbozar metódicamente la arquitectura de una metafísica de la expresión. Las tres últimas partes son pues la instauración de tal metafísica. La Tercera Parte (págs. 213-293) está dedicada al examen fenomenológico del que expresa, es decir del hombre, mientras que la Cuarta Parte, a su vez (págs. 297-346), examina "lo que expresa" el hombre. El autor compone unas formulaciones de principios (págs. 307 sigs.), con las que procura sintetizar las inferencias del análisis correspondiente. En la Quinta Parte, finalmente (págs. 349 sigs.), el tema conduce al "como expresa", es decir, al problema del sentido y del símbolo. Nicol elabora aquí un estudio minucioso de la estructura de las relaciones simbólicas; en ella descubre cinco relaciones del símbolo, que constituyen cinco principios fundamentales u orientadores en la metafísica de la expresión: 1) todo símbolo es un producto del hombre y guarda primordialmente relación con su productor, en tanto que lo expresa; 2) todo símbolo cumple primordialmente una función dialógica, y establece por ello una relación entre el yo que lo produce y el tú que lo interpreta; 3) todo símbolo tiene un contenido significativo, y guarda por ello relación con un objeto intencional que constituye la base real de su inteligibilidad; 4) todo símbolo guarda relación con otros símbolos; 5) fi-

nalmente todo símbolo guarda relación con su pasado. Esta simbólica sistemática de Nicol pretende avanzar más allá de los planteos de Cassirer, quien funda indudablemente el punto de partida para esta investigación. Ésta es ciertamente profunda y definitoria. No sabríamos decir empero si resulta esclarecedora en lo que atañe a los problemas del símbolo y sus diversos niveles.

La obra de Nicol es una meditación sostenida, de una rara nobleza que sorprende. Se advierte un anhelo de comprensión objetiva que sin duda es señal de su calidad. Su ubicación se presenta un tanto paradójica dentro de las corrientes de la filosofía contemporánea. Pues Nicol es en el fondo un aristotélico —sin que esto implique dar pábulo a la manía clasificatoria— que ha renovado o incorporado los aspectos fenomenológicos e históricos. Su “metafísica de la expresión” busca reinstaurar la ciencia del ser. Y sólo por esto, indudablemente, retoma lo más perdurable de la filosofía griega. No se ve claro sin embargo cómo el ser de la expresión, o el ser del cambio, pueda erigirse con mayor universalidad que el Ser, y cómo una metafísica de la expresión no habrá de quedar encerrada en los límites de una fenomenología de la expresión. Porque si el ser es patente en el cambio o en la expresión, por eso mismo resultará objeto de una primera operación, velada aún por la penumbra de la misma expresión: porque ésta “expresa”, pero también “vela”. En otras palabras, el ser del cambio, como quiera que se lo interprete, señala en verdad una vía al Ser. Esta vía fenomenológica que lleva a Nicol a fundar un sistema de principios acerca del símbolo tiene desde luego la enorme ventaja de asentar los caracteres históricos sobre el ser, y por lo mismo, de intentar una sugestiva reinstauración de la metafísica. La posición de Nicol frente a Descartes, Kant, Heidegger —esto último en forma casi marginal— indica precisamente una clara maduración personal, así como su ubicación frente a la metafísica clásica es indicio de un sentido histórico altamente fecundo. Pero siempre la búsqueda es del ser. Pero como Nicol lo busca en el “ser del cambio”, casi podríamos decir que heraclitiza. Fenómeno que no tiene nada de sorprendente en un filósofo captado por la atmósfera de las modernas ciencias del lenguaje. Su metafísica de la expresión es en todo caso una metafísica del logos heraclítico.

CARLOS A. DISANDRO.

WILLIAM S. GRAY, *La enseñanza de la lectura y de la escritura*. (Estudio internacional). Unesco, 1957.

Obra de consulta y texto necesario como fuente de información y de constante referencia en escuelas normales e institutos pedagógicos, este estudio internacional sobre la enseñanza de la lectura y la escritura es el décimo de la serie de *Monografías sobre educación fundamental*, publicadas por la Unesco, institución que desde su creación ha manifestado gran interés por esta clase de problemas y ha hecho resaltar la importancia de la difusión del aprendizaje de la lectura y la escritura para mejorar las condiciones de la vida humana.

Expresamente destinado a los organizadores de programas de instrucción elemental (directores, inspectores, especialistas en programas de estudio, asesores de maestros, etc.) que deben resolver graves dificultades, los objetivos iniciales de este estudio fueron: a) Investigar, analizar y describir los diversos métodos que se emplean en la actualidad para enseñar a niños y adultos a leer y escribir, con el fin de presentar una visión amplia y clara de los diversos aspectos del problema del alfabetismo en el mundo; b) Obtener toda la información disponible acerca de la eficacia de estos métodos para poder proporcionar orientación y sugerencias concretas que permitan la preparación de programas de instrucción elemental adaptados a las necesidades y condiciones locales, pues se ha comprobado que a menudo las diferencias culturales y lingüísticas justifican variaciones en el contenido de los programas y en el método pedagógico; c) Resumir los resultados de la investigación, examinar sus consecuencias para el mejoramiento de la enseñanza de la lectura y la escritura, sobre todo cuando se trata de adultos y señalar los problemas que requieran ulterior estudio, a fin de fomentar el alfabetismo en todo el mundo.

Para poder realizar estos objetivos se procedió de la siguiente manera: se reunió gran cantidad de material referente al tema, proveniente de todas partes del mundo; se enviaron cuestionarios a autoridades docentes y se dirigió comunicaciones a editores y autores de manuales, libros de lectura y obras profesionales relacionadas con problemas de alfabetización. Además el autor se puso en contacto con muchas personas de diversas partes del mundo y visitó varios

países para obtener informaciones directas. Luego de producidos los informes preliminares, se preparó el definitivo, en el año 1954.

En él se estudian preferentemente "aquellos métodos pedagógicos que han servido de ayuda muy eficaz para enseñar a las personas a leer y escribir en forma bastante satisfactoria para resolver las necesidades prácticas de la vida diaria". El estudio trata sobre todo de los adultos, aunque continuamente se mencionan los problemas que se presentan a los niños que aprenden a leer y escribir. Se incluyen secciones especiales sobre programas de lectura y escritura para niños, se evalúan los métodos empleados en el pasado y en la actualidad para fomentar la instrucción elemental, estudiándose de preferencia aquellos que han servido de ayuda eficaz para esta clase de enseñanza, y se formulan proposiciones constructivas teniendo en cuenta las informaciones disponibles.

Su autor resume los principios técnicos y los procedimientos que se usan en la metodología de la enseñanza de la lectura y la escritura, en doce capítulos densos y varios apéndices, acompañando cada procedimiento con ejemplos y lecciones ilustrativas.

A través de esos capítulos argumenta sobre la importancia de estas dos disciplinas en los programas de educación fundamental, destacando la necesidad de eliminar el analfabetismo y las ventajas de que goza una persona alfabetada sobre otra que no lo es. Se examina a fondo la tarea por realizar, teniendo en cuenta el número de analfabetos y la falta de oportunidades educativas para los niños. Se analiza la influencia de las diferentes lenguas sobre los métodos pedagógicos a emplear para la realización de los programas de alfabetización de niños y adultos. Se da cuenta de las investigaciones realizadas para conocer el grado en que las operaciones fundamentales que entraña la lectura son similares en los diferentes idiomas, las capacidades y técnicas necesarias para leer correctamente y los factores personales que influyen en su adquisición. Se presentan los diversos métodos utilizables en la enseñanza de la escritura y la lectura clasificando estos últimos, desde el punto de vista histórico, en dos grandes grupos: los que "en un principio eran de carácter muy especializado; y aquellos que resultan de una evolución más reciente y tienen un carácter más o menos ecléctico". Entre los primeros se analizan los fundados

en los elementos de las palabras y sus sonidos, como el alfabético, el fónico y el silábico; y los métodos que insisten desde el principio en el significado de lo que se lee: método de la palabra, de la frase, de la oración y del cuento. Entre los más recientes se estudian aquellos de tendencia ecléctica, que sugieren el empleo continuo y enlazado del análisis y la síntesis, que permiten "el logro de objetivos más amplios en la enseñanza de la lectura". En esta presentación de los métodos se tienen en cuenta los postulados en que se basa cada uno de ellos, las alteraciones que han sufrido, sus ventajas y limitaciones, todo con un carácter eminentemente objetivo. En los apéndices se ejemplifican algunas de las modalidades de dichos métodos.

También se sugieren programas que pueden resultar útiles para la enseñanza a niños de escuelas primarias y también a adultos que esperan ser preparados para participar en las diversas actividades relacionadas con la lectura y la escritura.

En el capítulo sexto se discute la eficacia relativa de los distintos métodos de enseñanza de la lectura y los principios que influyen sobre la elección de métodos pedagógicos, para contribuir eficazmente a que las autoridades escolares puedan hacer la elección que más se ajuste a las características de cada país, pues como advierte insistentemente el doctor Gray, no deben importarse los métodos sin la debida adaptación.

De la lectura atenta de esta obra, la más completa que se ha publicado sobre el tema, dos conclusiones importantes se desprenden: a) la necesidad de hacer frente a una enorme tarea para obtener la reducción del número mundial de analfabetos y, si fuera posible, el alfabetismo total; b) la adaptación de los programas de alfabetización y los métodos pedagógicos a las exigencias de cada país. El último capítulo de este informe se refiere a estos temas y en él el doctor Gray esboza un plan integral de acción eficaz para alcanzar las conclusiones antedichas. Para ello analiza los hechos básicos sobre los cuales ordenar la acción, los diversos tipos de organización para lograr la alfabetización, las necesidades de la comunidad, los problemas básicos que deben resolverse, la preparación de programas y materiales de lectura y escritura, la vigilancia y el mejoramiento de la enseñanza, etc., para llegar a las siguientes conclusiones: "La eliminación del analfabetismo en el mundo constituye una tarea enorme. Para poder realizarla dentro de un plazo razonable y mejorar con ello el bienestar de la humanidad y ayudar a fomentar la

comprensión y la paz en el mundo, se necesitarán recursos humanos y materiales en cantidad mucho mayor a la disponible en el pasado. Esto requiere la cooperación de un mayor número de educadores así como de prácticos en educación fundamental con mejor formación, programas de alfabetización más amplios y mejor concebidos, materiales de instrucción perfeccionados, métodos pedagógicos más eficaces, un más variado suministro de libros y material de lectura complementario, todos de carácter sencillo y ameno. Se necesita además apoyo financiero adicional.

“Si los recursos actuales se amplían en tal forma, habrá que dar amplia publicidad en todas partes del mundo al objetivo que se persigue y a los medios de alcanzarlo. El público en general, y los funcionarios gubernamentales en particular, necesitan formarse una idea tan clara y convincente de las condiciones y necesidades que respaldarán sin reserva y generosamente la labor tesonera de educadores y prácticos en educación fundamental para eliminar el analfabetismo. Si este informe contribuye a fomentar una mayor comprensión de las condiciones actuales, a asegurar tal cooperación y apoyo, y a servir de punto de partida para nuevos esfuerzos constructivos, habrá servido su propósito principal”.

Originalmente escrito en inglés, este estudio se publica también en francés y en español, con la cooperación de autoridades reconocidas; la versión española estuvo al cuidado de Ismael Rodríguez Bou, que es autor además de la *Presentación de la edición española*.

En el prefacio se advierte que “el lector que compare esas ediciones encontrará diferencias significativas, pues el original inglés no ha sido simplemente traducido a los demás idiomas”, sino que “se ha tratado de adaptar el original, a fin de que guarde armonía con las atribuciones de los educadores de las correspondientes zonas lingüísticas”.

HAYDEE C. BLOTTO.

OSCAR SPIEL, *La Doctrine d'Alfred Adler*. (Traducción y Prefacio del Dr. Herbert Schaffer). Payot, París, 1954.

El libro del profesor Oscar Spiel, *La Doctrina de Alfredo Adler* en sus aplicaciones a la educación popular, es un penetrante estudio del tema tanto por la explicación de la concepción filosófica y psicológica que informa la doctrina de Adler, como por los ejemplos prácticos, que ocupan buena parte de esta obra, llenos de útiles sugerencias, fáciles de aplicar en las escuelas.

El libro está precedido de un sustancioso prefacio del doctor Schaffer que, por lo serio y profundo, más que un prefacio es un estudio de las ideas pedagógicas que caracterizan cada época histórica; es, podríamos decir, un apretado ensayo de filosofía de la historia pedagógica, desde la antigua Grecia a nuestros días.

En las primeras páginas de su libro, Spiel nos ilustra sobre el propósito que animó su obra: ayudar a todos aquellos que tropiezan con las dificultades de la práctica de la psicología cotidiana y en especial en momentos en que en su país se trataba sobre la reforma escolar, basada en el desenvolvimiento de la espontaneidad del niño y su orientación hacia la democracia. Las experiencias expuestas en la presente obra, las recogió en una escuela municipal de las cercanías de Viena—donde ejerce— con un alumnado masculino cuya edad oscila entre los 10 y 14 años, y que provenía en su casi totalidad de familias proletarias.

En la primera parte nos adentra en el conocimiento de la esencia de la educación y por consiguiente en la “tarea del maestro”; presenta el cuadro caótico de nuestro siglo que antes de su primera mitad cuenta dos guerras mundiales, agravada la última por problemas que trajo aparejado el fascismo y el descubrimiento de la energía nuclear utilizada para la destrucción; frente a este caos la sociedad se halla en *tensión*, tensión que reclama “un nuevo equilibrio y una nueva solución”. El autor manifiesta su espanto ante la mecanización del hombre que se ha trocado en un eslabón más del engranaje social, espanto que aumenta al comprobar que son millones los seres humanos destinados a esta suerte: frente a este nuevo orden de vida el hombre debe “saber orientarse en un mundo así organizado”. Es la educación, es el maestro, en una palabra, quien debe reaccionar y proponerse crear una “vida floreciente, llena de vigor” y salvar así el drama existente en el binomio

civilización-cultura. La escuela no puede permanecer ciega en presencia de tal antagonismo, ha de aspirar a ser la **intermedia** entre las exigencias de la civilización y la cultura, hacer que el hombre no sucumba en dicho engranaje sino que sea capaz de "utilizar y dominar" los medios de trabajo.

El objeto de la educación es formar al niño para la sociedad; cita el autor a Kant, para quien el fin de la educación era formar "la humanidad en el hombre"; la escuela se encargará de orientarlo hacia la sociedad; he aquí la inquietud pedagógica de nuestra época, tomar conciencia del objetivo social de la educación como remedio contra esa sociedad a la que alude Hobbes (donde el hombre es el lobo del hombre), donde las relaciones humanas se transforman en guerra, crimen y explotación; el origen de estos males, es el **egocentrismo destructor** en cualquiera de sus manifestaciones (las que son tratadas en la última parte del libro); su remedio es el acrecentamiento de la conciencia social, "cuya fórmula más exacta y más explícita se halla resumida en la frase eterna "amarás a tu prójimo como a ti mismo".

Para una educación social lo más indicado es —aunque parezca paradójica— la educación individual propuesta por Adler, estudio profundo del individuo con miras a su ingreso en la colectividad humana. Al final del capítulo primero alude a la reforma escolar de su país "de candente actualidad", la llama (permítasenos comentarla porque también para nosotros es de gran vigencia y actualidad), "La educación al servicio de la democracia y el civismo", su esencia estriba en el renunciamiento al egocentrismo, al afán de poderío, mediante la conciliación y cooperación con la sociedad y aceptación de la propia responsabilidad, tanto en lo individual como en lo social. Así orientada la educación, no halla el autor mejor camino que el de la psicología individual comparada, "porque la educación hacia el civismo concierne a un estilo de vida, la escuela se encuentra frente a la dura tarea de transformar a los niños", para lo cual necesita un conocimiento previo del mismo tanto psicológico como caracterológico.

Analiza los tipos negativos y positivos separadamente: el **poltrón**, que por no estudiar se siente disminuído; el **solitario**, tímido, que falto de amigos, permanece siempre fuera del grupo; el **soñador**, aquel acostumbrado a los cuentos de hadas que se evade de la realidad y vive en función de sus quimeras; el **holgazán**, que nunca tiene prisa para terminar sus deberes; el **superemotivo**, el **peleador**, etcétera; entre los caracteres posi-

tivos comenta el del **jefe**, que sabe ayudar oportunamente a sus compañeros, que lo admiran y siguen sus directivas; el **ayudante**, de peculiar interés y atracción, nunca actúa en primer plano, etcétera. Frente a esta heterogeneidad el maestro tratará de armonizar los diferentes caracteres, para cuyo fin debe, ante todo, tomar conciencia del niño, de sus intereses y necesidades. Dos interrogantes se formula Spiel: ¿cómo es posible la educación? y ¿cómo llevar a la práctica esta educación teóricamente posible? Ambas, anticipa el autor, hallan sus respuestas en la psicología individual comparada; antes de explicar los fundamentos de la misma hace una advertencia categórica: la psicología individual nada tiene de común con el psicoanálisis, pues ella entraña la concepción del ser humano "en tanto que unidad indivisible".

Considera principio fundamental el de la **intencionalidad**, reconocido por muchas escuelas psicológicas y las tendencias del hombre "como representando la búsqueda del éxito en un sentido de la perfección". Así entendida, la vida psíquica está dotada de un dinamismo que tiene como base el **sentimiento de inferioridad** y que hace que cada niño tienda a la superación, para igualar a los adultos que lo rodean: "he aquí la fuerza motriz que anima el alma infantil", dice Spiel; la segunda característica se infiere de esto: la **sociabilidad**, concepto emitido por Aristóteles al definir al hombre como animal político. El autor, para explicar mejor esta idea, como buen pedagogo, inserta unos gráficos que representan la actuación del hombre en la comunidad de acuerdo al **deber ser** (de herencia kantiana) o de acuerdo a su propio **egocentrismo**. La gráfica se compone de varios cuadrados, en cada uno de ellos un hombre; si el hombre vive dentro del límite de su deber, demarcado por los intereses, exigencias y derechos individuales, ocupa su casillero correspondiente, por lo tanto habrá armonía social; pero si reclama más de lo que sus derechos le otorgan lo hará a expensas del derecho ajeno, lo que en la gráfica tercera es representado por los diferentes tamaños de las casillas, según el grado de egocentrismo de los respectivos individuos que absorben los derechos ajenos.

Con referencia al carácter, afirma Spiel que es dinámico y modificable; cuando su dinamismo es negativo se produce la fuga al mundo de la ficción, que él compara al lente de aumento o al antejo de color, pues ambos tornan fantasmagórico el mundo real, así el niño en la fuga encuentra la transformación de este mundo por el de la fantasía.

De todo el estudio que hace de caracteres y reacciones infantiles, concluye Spiel la primera parte de su libro con las consecuencias que para la educación tienen los temas tratados: la escuela es el lugar ideal para hacer comprender el sentido social, posibilita el espíritu de camaradería y hace comprender al niño que el adelanto del mundo depende del espíritu de solidaridad que tenga para con los demás. La psicología individual comparada considera como punto de partida de la fuga hacia el país de la ficción, una opinión errada del individuo que se imagina no poder dominar ciertas exigencias que la vida le impone; a partir de esto, las consecuencias son mucho más perjudiciales y se tornan en **apercepción tendenciosa**. La psicología adleriana propugna como método para desterrar dicha apercepción el despertar en los niños el sentido social, ¿pero, en qué forma? Lo sintetiza en una fórmula: "Par des conversations amicales", o sea por esa toma de contacto directo e íntimo del maestro con el niño.

El problema central del arte educativo adleriano consiste en hacer comprender al alumno su "falta de sentido social y las causas de estas deficiencias". La misión del maestro consiste aquí en ayudar al niño, que ha reconocido su error, a retomar el camino de la realidad, abandonando el mundo ficticio que le brinda su apercepción tendenciosa y así poder lograr su ingreso a la sociedad; el último esfuerzo será despertar en el niño el sentido de autocritica; hasta aquí la influencia del maestro en forma individual. La escuela como tal ayuda al niño a salir de su centro egoísta por medio de conversaciones colectivas dirigidas por el maestro sobre temas de interés general, del comportamiento de los alumnos en clase, etcétera, ayudando de este modo a despertar el sentido de responsabilidad social. Con esto se cierra el ciclo educativo: el individuo ingresa a la comunidad para perfeccionarse y ésta, a su vez, se perfecciona por el aporte individual. "No es posible hablar de educación por la sociedad si se rehuye a hacer de la clase una colectividad de conversación explicativa, lo que le permitirá comprender mejor las conexiones psíquicas y una colectividad de ayuda mutua que le permitirá poner en práctica esta comprensión".

La clase como colectividad de trabajo representa un terreno de entrenamiento donde el niño aprende a sobrellevar las exigencias del trabajo y a resolver sus relaciones sociales, doctrina similar a la de Kerchensteiner y que subraya la importancia del trabajo, que educa *per se*, y la importancia de realizarlo por el trabajo mismo. También en esto encontramos normas prácti-

cas referentes al trabajo en equipos, y a las conversaciones colectivas.

En el capítulo octavo se encuentran las normas acerca de cómo puede lograrse la actuación del alumno en la administración de la escuela, precedido por un estudio sobre las repúblicas infantiles.

En lo tocante a los efectos educativos, sitúa primeramente al maestro como observador, explorador e intérprete del niño; "en todos los casos se trata de establecer la distancia que separa al niño de la solución positiva de sus problemas vitales". E inserta en el libro varias fichas individuales que se refieren al estado civil, factores somáticos, sociales, psíquicos, personas que atienden al niño y fichas de orientación vocacional.

Hasta aquí el estudio de los niños normales; la última parte del libro trata de los niños difícilmente educables. "Es necesario —dice Spiel— anclar al niño en el puerto de la actividad social útil", para lo cual aconseja la liberación de los dinamismos positivos, manifestados por la "revelación"; vemos en su tratamiento una perfecta gradación en la tarea de ayudar al niño, en primer término: un **conocimiento** exhaustivo de su persona en el ámbito de su totalidad psicofísica, de sus inclinaciones y del medio ambiente donde vive, luego la toma de **contacto directo con él**, tarea en la que el maestro deberá ser lo más prudente y bondadoso posible, tratando no de juzgar, sino de comprender al niño; así se logrará la "descarga" de aquello que desanima y oprime al niño imposibilitándolo para el ingreso cordial en la sociedad; una vez logrado esto, el maestro develará al niño el sentido profundo que tiene su error, su intencionalidad secreta, para así poder incorporarlo felizmente a la sociedad.

A la presentación de la teoría sigue una serie de ejemplos prácticos, experiencias realizadas en instituciones adlerianas sobre niños difícilmente educables, en donde no sólo se aprende el caso particular sino también la forma del tratamiento, que es lo esencial.

En la conclusión trata Spiel separadamente de tres problemas candentes de la pedagogía, que por ser tales han sido encarados por la psicología individual: la apreciación del rendimiento, el problema de las notas de los alumnos, la disciplina y el problema de los castigos. Con consideraciones sobre la diferencia existente entre el mundo físico, regido por leyes constantes y el mundo psíquico regido por la libertad, concluye Oscar Spiel su obra.

MARTHA LAPALMA.

ARTURO ARDAO, *La Filosofía en el Uruguay en el siglo XX.*

El profesor Arturo Ardao, estudioso de los problemas de la Historia de las Ideas en América, ha realizado en su obra "La Filosofía en el Uruguay en el siglo XX" un trabajo de investigación acerca de las principales direcciones de pensamiento que prestigian el panorama filosófico de nuestro siglo, en su país. La obra aumenta su significación porque representa la iniciación de un conjunto de publicaciones similares —sobre la Historia de las Ideas en América— que ha encarado el Comité de Historia de las Ideas en América, presidido por el doctor Leopoldo Zea, para ser editadas por el Fondo de Cultura Económica como subcolección de su serie "Tierra Firme".

Ardao, poseedor de una información amplia del tema en cuestión, analiza con rigor filosófico —no exento de belleza discursiva— las distintas actitudes que asumen los pensadores uruguayos, ante el enigma del mundo y de la vida.

En cinco partes se agrupan las corrientes estudiadas: Filosofía de la Experiencia, Filosofía de la Materia, Filosofía de la Idea, Filosofía de la Iglesia y Filosofía de la Cultura son las denominaciones comunes para cada una de ellas. Ardao destaca la renovación filosófica producida, que no se traduce en el Uruguay por una franca reacción contra el Positivismo de procedencia comtiana y spenceriana —como en la Argentina, Méjico y Brasil— sino por un viraje espiritual que ahonda en sus fuentes, para lograr la superación.

Ubicados en la "Filosofía de la Experiencia" encontramos a José Enrique Rodó, Carlos Vaz Ferreira, José Pedro Massera, Arístides L. Delle Piane, Antonio M. Grompone, Luis E. Gil Salguero y Carlos Benvenuto; en la "Filosofía de la Materia" a Carlos Reyles, Pedro Figari, Santín Carlos Rossi, Emilio Frugoni y Pedro Ceruti Crosa; en la "Filosofía de la Idea" a Fernando Beltramo y Emilio Oribe; en la "Filosofía de la Iglesia" es estudiado especialmente Antonio Castro, y en la "Filosofía de la Cultura", Alberto Zum Felde y Juan Llambías de Azevedo. Como puede advertirse la nómina incluye a los más destacados representantes, aunque Ardao menciona otras figuras —de menor significación— que debemos omitir, por las exigencias que impone un comentario bibliográfico. Hay en la obra una referencia precisa acerca del

núcleo central que organiza el pensamiento de estos autores y se proporciona una lista de las obras publicadas, comentándose aquellas cuya influencia hubiese sido decisiva para el encauzamiento definitivo de la dirección estudiada.

Arturo Ardao sabe calar muy hondo, en la problemática del pensamiento filosófico uruguayo del siglo XX, y a pesar de las diferencias que puedan permitir la ubicación de los autores en los distintos sectores, en todos está presente esa veta de originalidad, que hundiendo sus raíces en el positivismo, sabe descubrir el impulso renovador que permite conciliar el empirismo con el espiritualismo, en una unidad superior.

La "Filosofía de la Experiencia" está caracterizada por el primado de "la noción gnoseológica de experiencia". En el aspecto metafísico, se acentuará el espiritualismo y en el dominio ético, el idealismo. Bergson y W. James pueden considerarse antecedentes de influencia notoria en esta dirección. La Filosofía de la Experiencia trató de establecer una cierta conexión entre el conocimiento y la acción.

La "Filosofía de la Materia" es heredera del positivismo científico Spenceriano. Dos corrientes luchan por la hegemonía: El liberalismo anticlerical y ateo, y el movimiento obrerista regido por el Centro Internacional de Estudios Sociales. El materialismo científico y el materialismo dialéctico marxista son las tendencias resultantes.

La "Filosofía de la Idea" no tiene relación alguna —señala Ardao— con las dos corrientes anteriores. Espiritualismo, racionalismo e idealismo definen esta posición, que se presenta en antagonismo con el positivismo empirista y materialista. Se afirma un idealismo gnoseológico. Mientras que la Filosofía de la Experiencia sustenta un Empirismo respecto al origen del conocimiento, la Filosofía de la Idea sostiene un apriorismo que conduce al idealismo objetivo, en el cual el Ser se da como objeto al pensamiento.

La "Filosofía de la Iglesia" es defendida por la tradición católica. Miembros de la Compañía de Jesús se convierten en propulsores de esta dirección. Merecen señalarse Antonio Castro —objeto de particular estudio— y Juan Faustino Sallaberry. Desde 1941 el neotomismo, por intermedio del colegio jesuita argentino de San Miguel, adquiere preeminencia en el desarrollo de esta línea de pensamiento. Son Terra Aroceña y de Regules quienes prestigian dicho filosofar. Parejo a este renacimiento tomista, el arzobispo de Montevideo, Antonio María de Barbieri, de la orden franciscana, promueve

el interés por Duns Scoto, a quien estudia. Manuel Núñez Regueiro, vinculado también a la Argentina por su actuación como profesor, cierra este capítulo de la Filosofía de la Iglesia.

La "Filosofía de la Cultura" irradia su influencia después de la primera Guerra Mundial. El hombre, en su relación activa con el mundo de los valores, ocupa el centro de la reflexión filosófica. En esta dirección que se consolida alrededor del año 1940, Ortega y Gasset primero, y la filosofía alemana de Husserl, Scheler, Hartmann y Heidegger representan las fuentes más próximas. Junto a los pensadores más importantes, como Alberto Zum Felde y Juan Llambías de Azevedo, aparecen Roberto Fabregat Cúneo, Alejandro Arias y Francisco Curt Lange.

Como corolario del movimiento ideológico reseñado, debe tenerse presente un hecho auspicioso que el autor destaca en la Introducción: la creación en el Uruguay de la Facultad de Humanidades y Ciencias, que funciona a partir de 1946.

"La Filosofía en el Uruguay en el siglo XX" constituye un serio esfuerzo filosófico, tendiente a encerrar en apenas 200 páginas, todos los movimientos fundamentales —direcciones de pensamiento— que han configurado la conciencia filosófica del siglo XX en el vecino país. Urge imitar esta labor de Arturo Ardao —cosa que se está haciendo ya en muchos países americanos— porque estos estudios particularizados, son contribuciones valiosas para esclarecer el proceso de la Historia de las Ideas en América.

LUIS ADOLFO DOZO ROMERO.

COMENTARIOS Y EXTRACTOS DE REVISTAS

"The Elementary School Journal". Vol. LVII, Nº 5. Febrero de 1957. Publica el artículo "Preparación del niño para su ingreso a la escuela", que comentamos.

El ingreso a la escuela puede resultar una experiencia agradable o, por el contrario, provocar en el niño temores justificados o no, que pueden tener efectos duraderos. De esta primera experiencia depende, en gran parte, la actitud positiva o negativa del niño hacia la escuela.

En la actualidad, los establecimientos educacionales encaran el problema de dos maneras. Una de ellas, la más corriente, es la de "separar al cordero de su madre" a la entrada de la

escuela. Aunque en la mayoría de los casos el niño se adapta fácilmente, suele ocurrir que lllore o intente huir. Otras escuelas, menos rígidas, permiten a los padres que acompañen a sus hijos todo el tiempo que deseen, y no se preocupen si el niño quiere o no quedarse en la escuela los primeros días de clase.

El autor propone que se adopte una actitud distinta a fin de evitar muchas de las experiencias traumáticas causadas por el ingreso del niño a un ambiente tan distinto del que está acostumbrado. Podría llamársela "de acercamiento individual". Para que dé resultados satisfactorios, este plan requiere una estrecha cooperación entre el hogar y la escuela. Debería iniciárselo a mediados de octubre del año anterior al ingreso del niño a la escuela. Se invitará entonces a los padres de los futuros alumnos a concurrir a la escuela a fin de que observen el funcionamiento de la misma. Además, se les dará folletos que expliquen los fines y propósitos que persigue la escuela.

Luego, los futuros alumnos efectuarán su primera visita a la escuela en compañía de sus padres. Se les hará ver las salas de juego y los distintos lugares del establecimiento mientras los alumnos están en clase o jugando. Aprovechando esta visita, se procederá a la inscripción del niño, para que al mismo tiempo conozca al personal administrativo y directivo. Se sugerirá también a los padres que lleven a sus hijos a visitar la escuela durante los meses de verano.

La segunda etapa del programa se llevará a cabo la semana antes de la iniciación de las clases. Entonces conocerá el niño a su maestro en la misma aula en que habrá de trabajar. Lo que es más importante, lo conocerá cuando éste dispone de tiempo para dispensarle la atención individual que necesita a fin de adaptarse al nuevo ambiente en el que habrá de transcurrir parte de su vida. Se le brindará también la oportunidad de explorar libremente su nuevo medio: juguetes, herramientas, libros, cajas, estantes, etc. Al llegar el primer día de clase no se deberá presionar al niño para que permanezca en el establecimiento. No es necesario que se adapte en un día o en una semana.

Algunos críticos objetarán que este procedimiento es demasiado lento. ¿Por qué no habría de serlo después de todo, ya que se trata de una de las etapas más importantes del desarrollo social y afectivo del niño?

HÉCTOR N. URRUTIBEHEITY.

J. SUBES, Sensibilidad estética infantil e influencia del medio. (*Sensibilit esthtique enfantine et influence du milieu*). En revista "Enfance". Pars, enero-febrero 1957.

En este artculo, J. Subes expone las conclusiones de una investigacin personal acerca de la influencia del medio sobre la sensibilidad esttica infantil.

La experiencia fu realizada con nios elegidos entre los ms pequeos concurrentes a la escuela primaria. La edad de los sujetos oscilaba entre cinco y ocho aos, repartidos en dos grupos: cinco-seis aos y siete-ocho aos, a razn de veinte nios y veinte nias por grupo, respectivamente. El material utilizado consisti en cincuenta reproducciones de cuadros de grandes maestros, tamao postal, repartidos en cinco series de diez y seleccionados de tal modo que luego fuese posible distinguir la preferencia manifestada por los nios con respecto al motivo o tema de las obras, la tcnica, la coloracin y el valor.

La tesis que se pretende probar parte de ciertos supuestos:

- a) Existe en el nio una original apreciacin de la belleza, independiente de la del medio adulto en el que vive;
- b) Tales juicios son especficos para cada edad y sexo, lo que implica admitir la existencia de una sensibilidad caracterstica;
- c) Dicha sensibilidad evoluciona y parece dirigida por fenmenos psicolgicos que se impone determinar.

Ahora bien, esta capacidad esttica est enteramente definida por las etapas de desarrollo o admite otros condicionamientos, por ejemplo el del medio ambiente? La respuesta se busc confrontando las reacciones y juicios de nios de la ciudad y de la campaa. De los datos recogidos se desprende la afirmativa puesto que el medio rural acta sobre las apreciaciones estticas en distinta forma que los ambientes ciudadanos. Asimismo, fu posible constatar diferencias evidentes y netas entre los sexos. La sensibilidad femenina aparece ms estrechamente sometida al modo general especfico de su edad y sexo, y a las presiones ambientales.

Segn el autor la sensibilidad esttica posee una funcin compensatoria, pues en sus preferencias los nios manifiestan marcada inclinacin por los temas estructurados con

elementos que no integran su vida diaria. El sentido esttico no es modelado por la realidad ambiental sino por las aspiraciones que ese medio suscita, por el ideal que lleva a concebir. As los nios del campo desestiman los motivos que les recuerdan la tierra, los molinos, los paisanos, los animales y prefieren las luces fuertes, los colores brillantes y en general todo lo que revele refinamiento y d alas a la fantasa.

Sin embargo, la circunstancia gravita en forma desigual sobre los individuos (de acuerdo a la edad y sexo). No podra ser de otro modo ya que cada uno asimila lo que ms concuerda con su capacidad sensible y con las posibilidades y la amplitud de su experiencia. Este hecho explica las reacciones distintas frente a idnticos estmulos y los mltiples tipos de valoracin en funcin de la personalidad.

BEATRIZ N. P. DE NASSIF.

VARIOS TRABAJOS SOBRE EL TEST CONFIGURACIONAL VISOMOTOR DE L. BENDER, *J. of Clinical Psychology*, abril de 1957, vol. XIII, nmero 2.

El Test Configurational Visomotor (1937), ha sido objeto de una modificacin importante (Pascal y Suttell, 1951). Independientemente de ello, se lo ha ensayado de distintas maneras e incorporado al examen psicolgico en muchos servicios y clnicas psicolgico-psiquitricas. En nuestro pas existe una traduccin castellana (Paids, 1956) y su utilizacin ha merecido diversos comentarios. Su autora lo present originariamente como una prueba no-proyectiva destinada a la apreciacin objetiva del nivel de madurez de la funcin visomotora. La serie de artculos que nos ocupa comprende ensayos en la aplicacin del Bender con distintas finalidades en el campo del diagnstico y la experimentacin psicolgica.

1. Memorizacin de los dibujos de Bender en pacientes orgnicos y esquizofrnicos: un estudio comparativo (*Recall of the Bender-Gestalt designs by organic and schizophrenic patients: a comparative study*), M. Reznikoff y T. D. Olin, pgs. 183-186.

Estudia a pacientes con trastornos psicgenos graves en este caso, esquizofrnicos, a convulsivos y a orgnicos no

convulsivos para establecer si estos dos últimos cuadros, como conjuntos, se distinguen de los primeros en la capacidad para recordar los dibujos de Bender. Los sujetos (S) estudiados oscilaban entre los 15 y 50 años de edad y ninguno de ellos presentaba un CI inferior a 80 puntos. Después de copiar las figuras del test de acuerdo a las instrucciones comunes, se les solicitó que reprodujeran de memoria todos los dibujos que pudieran recordar. Los resultados indican que los pacientes esquizofrénicos recuerdan un número significativamente mayor de dibujos que los orgánicos (convulsivos y no convulsivos). En el grupo de los orgánicos no se registran diferencias significativas entre los convulsivos y los no convulsivos.

2. Los laberintos de Porteus y el recuerdo de los dibujos de Bender (The Porteus Mazes and Bender Gestalt Recall), B. S. Aaronson, págs. 186-187.

Fundándose en el índice de correlación ($r = .50$) entre los CI de la escala completa de Wechsler y el recuerdo de las figuras de Bender, comunicado por Tolor, el autor estudia el grado de relación entre la capacidad para recordar dichas figuras y la de resolver los laberintos de Porteus, en un grupo de 104 epilépticos con una elevada frecuencia de deficiencia mental. La edad de los S oscilaba entre los 12 y 72 años. Manteniendo la edad constante obtiene un índice de correlación ($r = .21$) entre ambas pruebas. Concluye que dicho índice no sugiere ninguna relación práctica entre el recuerdo de las figuras de Bender y la capacidad para resolver los laberintos de Porteus.

3. Aplicación repetida del test de Bender y del subtest "Reproducción de dibujos con cubos" (Wechsler) en cuatro esquizofrénicos crónicos (Repeated testing of four chronic schizophrenics on the Bender-Gestalt and Wechsler Block-Design Tests), J. D. Keehn, páginas 179-182.

La validez de un test, o sea, si mide realmente lo que se propone apreciar, tiene mucha importancia cuando se emplea una prueba psicológica para determinar las diferencias que se presentan en grupos de individuos. El autor plantea que con respecto a un test que examina una aptitud X y sirve para discriminar entre los normales y los psicóticos, conviene

saber si la ausencia de esa aptitud es atribuible esencialmente a la psicosis o si es susceptible de ser desarrollada mediante el aprendizaje, sin que la psicosis sufra modificación alguna. Por otra parte, la aptitud X puede no estar ausente y su aparente inexistencia ser el resultado de la fatiga, falta de motivación, incapacidad para concentrarse, etcétera. Para ambos casos es indispensable considerar la validez. Para encarar este problema repite varias veces, los dos tests mencionados y estudia la variación de los resultados en cuatro esquizofrénicos crónicos que no experimentan cambios en su estado. Fueron examinados de 13 a 15 veces con ambas pruebas a intervalos de 4 días. Los resultados presentan considerables variaciones, más en el Bender que en el subtest de Wechsler. En las dos pruebas se puso de manifiesto el efecto de la práctica y en el caso del Bender (con puntajes elaborados por Pascal-Suttell) muchos valores correspondieron a la población normal.

4. Propiedades estructurales de las asociaciones obtenidas con el test de Bender (Structural Properties of the Bender-Gestalt Test Associations), A. Tolor, págs. 176-178.

Se estudian las posibilidades que ofrecen las figuras del test de Bender como estímulos proyectivos, dedicando especial atención a las propiedades formales o estructurales de las asociaciones, más que a sus contenidos simbólicos. A tal fin se escogieron 50 pacientes neuropsiquiátricos internados en el "Parks Air Force Base Hospital" y se invitó a comunicar la primera idea que acudiera a su mente ante la presentación de cada dibujo. Esto se hizo inmediatamente después de haber sido examinados con el test de Rorschach. Las respuestas de los pacientes se clasificaron de acuerdo a seis categorías: rechazo, descriptiva, no específica, letra del alfabeto, interpretación tomando sólo una parte de la figura e interpretación en la cual todas las partes del dibujo fueron articuladas en un todo significativo. Los dos últimos tipos de respuestas, a su vez, se clasificaron según los conceptos enunciados fueran totalmente inadecuados a la forma del dibujo, mostraran un nivel inferior de abstracción o superior y exteriorizaran movimiento. Las distintas figuras determinaron distintos tipos de asociaciones. La Figura A, resultó ser la menos propicia para asociar. En la número 1, predominaron las descriptivas. Las número 2 y

número 5, dieron un buen porcentaje de pruebas globales de nivel superior. La número 3, la más fácil de todas, en cuanto a la cantidad de asociaciones que determinaba. La número 4, también se clasificó entre las más difíciles para asociar. La número 6, estimuló asociaciones pero no dió lugar a respuestas de movimiento. En la número 7, se registraron rechazos y la número 8, algo más fácil que la número 7, pero tampoco provocó respuestas de movimiento.

NICOLAS M. TAVELLA.

Nouvelles Littéraires, de París, en su número del 11 de abril de 1957, publica un artículo que Cécile Aubry, su autora, presenta con un sugestivo título: "La poesía de los niños no es la nuestra". De él ofrecemos algunos interesantes párrafos:

"Es seguro que todos tenemos, en nuestro fondo, un pequeño rincón bien escondido donde guardamos el recuerdo de nuestras imaginaciones de niños y, un día, cosas que se creían muertas suben como burbujas desde el fondo de un vaso. Quizá sucede porque se ensaya escribir para los niños.

"Casi siempre son mis pequeños personajes los que aparecen primeramente sobre el papel: comienzan a vivir y relatan su historia. Si mis jóvenes lectores inspiran sus numerosas tonterías, pido perdón a sus padres.

"Tanto como puedo acordarme, reencuentro este hábito, que he proseguido, aun durante mi trabajo en los estudios del cine, por todas partes, a través del mundo.

"Por otra parte, esta manía, considerada como inofensiva, me ha hecho pasar por... ligeramente simple de espíritu.

"En otros tiempos, mis personajes no eran sino para mí sola y todo era fácil. Pero he ahí, desde que tengo mi gentío público, que esto se complica.

"No es fácil, de tal suerte, penetrar en el universo de los niños: tienen sus maneras personales de sentir y de pensar, esa simplicidad maravillosa que los coloca en el centro de todo y les permite afirmar con el pequeño héroe de Kipling: —Yo soy Kim y esto es el vasto mundo.

"Para complicar las cosas, si ciertas maneras de ver se mantienen a través de las generaciones, otras varían según

los cuidados de los mayores: ¡tienen sus modas! De suerte que "el explorador" debe viajar tan bien en lo inmutable como en la actualidad. ¡Es un problema! Pero si, después de muchos sinsabores, se llega a ellos, ¡qué recompensa!

"La imaginación de los niños es un mundo cerrado, bien extraño, y que no tiene nada que ver con lo que llamamos su poesía. De un trozo de madera seca harán un cañón, una escoba para bruja o criada, el revólver de un malhechor o un cetro; de un sofá, una cabaña de esquimales, desde donde se lanzarán para salvar a Pablo Emilio Víctor, en apuros, a menos que, muy contentos sobre la alfombra, se alimenten allí de peces crudos y de plancton, por la falta del doctor Bombard.

"Por la lectura de las crónicas periodísticas conozco jóvenes exploradores que partirían voluntarios al descubrimiento de no se sabe qué isla desierta, problemáticamente situada en alguna parte sobre el río que baña la ciudad de sus vacaciones; pero tal historia de cabaña cuidadosamente construída, de vida de todos los días (pienso en este momento a la vez en la condesa de Ségur, de feliz memoria, y en el querido Robinson suizo de mi infancia) les hará volar en pleno sueño tan fácilmente como al admirable Pequeño Príncipe de Saint-Exupéry.

"Sueño, a veces, con una biblioteca ideal en la que tendríamos la alegría de poder colocar una obra de cada uno de nuestros más grandes poetas; pero una obra que en un día de ternura, hubieran escrito especialmente, únicamente para los niños. ¿No es por esto que Saint-Exupéry ha soñado en pleno cielo su Pequeño Príncipe... para que todos los niños del mundo lo descubran un día, maravilloso entre todos?"

Traducción de Balbanera Raquel Enríquez.

NOTICIAS Y COMENTARIOS

HISTORIAS DE ANIMALES

Es necesario comprender a los animales. — Cuando leemos las novelas animalistas de Jack London, nos sentimos fuertemente atraídos por la conducta singular de sus personajes, con la lenta convicción de que ellos no obran solamente por instinto, sino que los guía una inteligencia y los anima un sentimiento semejante a los nuestros. Vemos en Buck, el perro de "El llamado de la selva" a un ser profundamente comprensivo, que sabe comprender a los hombres, que los distingue perfectamente, que se da cuenta del bien y del mal y que reacciona como un ser humano ante los hechos. Sufre y se rebela contra ciertas actitudes de sus vecinos y termina por abandonar a la civilización para hacerse jefe de los lobos. Vuelve a ser lo que fueron sus lejanos antecesores en la selva. No sólo fué Jack London el que quiso poner en evidencia ante la humanidad la vida interior de los animales, sino que hay muchos nombres gloriosos que hicieron lo mismo. La mayoría tomó en cuenta a los animales salvajes, dejando olvidados a los domésticos, a pesar de que viven más cerca de ellos. Hay casos, como el del caballo en "Betty Smith", que actúa con una conciencia casi humana y sabe distinguir al hombre amigo o enemigo de sus dueños. Es el caso de los perros de Jack London. Es de lamentar que el vasto mundo de los animales domésticos no haya sido bien comprendido. Los caballos, los bueyes, los asnos, las vacas, es decir todas las especies que el hombre ha esclavizado para sus trabajos, ofrecen una inmensa vida emotiva, cuyo estudio abriría horizontes nuevos y conceptos estéticos desconocidos para el hombre. Lo que puede afirmarse es que la literatura animalista gusta apasionadamente a grandes y a pequeños y que podría utilizarse como factor valioso en la educación humana.

Historias de animales. — ¿Quién no ha leído "Los Pájaros", de Michelet, aquel gran historiador de Francia que tuvo una tan fina sensibilidad para captar las emociones de las aves y elevar su propia vida en su contemplación? ¿Quién

no ha gozado con la vida de las termitas, de las abejas y hasta de las palomas de Maeterlinck? ¿Cuántos no sufrieron con las serpientes de Kipling, con sus mangostas y con toda su fauna extraña de la India misteriosa? Todos nos hemos dado cuenta, al leer sus historias de la selva, que sus animales aprenden, es decir tienen memoria de los acontecimientos y adaptan su conducta a los hechos anteriores, de acuerdo con las circunstancias. Aprendemos mucho de nuestro gato casero y lo vemos triste cuando nos vamos, se queja ante nosotros cuando tiene hambre y se deleita cuando le acariciamos el lomo, estirando su cuerpo en un movimiento de paz. Cuando en sus historias de bisontes Roberts nos cuenta la de aquel bisonte solitario que desde una alta loma recuerda el pasado de su raza y cree escuchar el sordo, bramido de una manada que avanza, sentimos la realidad del hecho y descubrimos en el animal una conciencia, porque sufre y siente añoranzas del pasado. La literatura animalista nos descubre, en la selva y en el desierto, en los bosques nevados o en los arenales calcinados por el sol, todo un mundo de seres que aman su libertad, que viven su vida propia, que tienen sus intereses de familia, vicios, virtudes, esperanzas. Es lamentable que la fauna argentina sólo haya inspirado a muy pocos autores, aunque está muy fuertemente representada en nuestro folklore nacional. No hemos tenido aún un Grey Owl, que hizo de la selva su hogar y llegó a comprender profundamente a los animales, creando obras que conquistaron la simpatía humana para ellos.

La historia de Uhara. — La prensa difundió hace poco tiempo la historia apasionante de Uhara, la leona africana que abandonó los suyos para irse a vivir con el hombre. La historia de Kipling nos narra un hecho similar, pero contrario, de un hombre que se fué a vivir con los lobos. El público quedó impresionado con la historia de Uhara y los animales adquirieron actualidad en Buenos Aires. Nos pareció ver, en aquellos días, una mayor aglomeración de público en Plaza Italia, con olas de curiosos que iban angustiados al Zoológico para interrogar a los prisioneros del Jardín sobre sus sentimientos y sus emociones. Fué como si soplaran repentinamente vientos frescos sobre la decadencia del mundo en las ciudades. La naturaleza mostró facetas desconocidas de su embrujo y la curiosidad alcanzó límites desconocidos.

Hasta en las calles la gente se detenía con más interés cerca de los caballos pesados que arrastraban enormes carros, mirándolos largamente, como si se diera cuenta sólo ahora de la tremenda esclavitud que soportaban. Hubo protestas cuando algún pobre cochero fustigaba demasiado su caballo flaco. Fué la sola historia de Uhara, mil veces repetida, la que sembró de nuevas emociones el alma ciudadana, abriendo en su vida pálida una mayor capacidad para sentir el dolor ajeno.

Conocemos apenas los nombres de nuestros animales del bosque. — Cuando E. Morales, aquel gran enamorado de la naturaleza argentina, a la que describió en páginas vibrantes, reunió en un libro una serie de trabajos dispersos de Clemente Onelli, sacó del olvido injusto a un nombre que es todo un símbolo para nosotros. Vemos ahora que una compañía cinematográfica argentina prepara una obra con la vida de Onelli lo que nos lleva a recordar sus emociones frente a la vida animal. Fué un extranjero que se hizo argentino por adopción y que llegó a interpretar nuestra naturaleza con más amor que muchos argentinos. Estudió con gran cariño la vida y las costumbres de nuestra fauna indígena, no sólo en cautividad, sino en sus ambientes naturales. Hay que leer su "Trepando los Andes" y "Los Aguafuertes del Zoológico", para darse cuenta cómo quería a los animales, en qué forma compadecía la suerte de sus prisioneros. En sus conferencias sobre los animales de caza en la Patagonia vibran emociones profundas de un naturalista amalgamado a la vida agreste de la selva. Lamentablemente la mayoría de la fauna argentina está para nosotros en el misterio. Desde los primeros tiempos, cuando los naturalistas españoles publicaron sus observaciones sobre la fauna de América del Sur, poco le hemos agregado. No tenemos la novela de nuestros bosques, ni la de las pampas, ni de los desiertos, ni de la montaña. Horacio Quiroga, uruguayo, fué uno de los pocos que levantó sus ojos hacia sus emociones, que vislumbró el drama oscuro de nuestra vida selvática; él hizo hablar a las serpientes misioneras y en muchos de sus cuentos asoman su cabeza escalofriante las "anacondas" gigantes, esperando, a orillas de los ríos, al carpincho asustadizo o al tapir salvaje. En otros se enroscan las cascabeles pesadas y las yararaes preparan sus resortes para el salto mortal. Son excepciones, pues toda la vasta

fauna argentina sigue desconocida para nosotros y en las selvas norteañas y en los bosques del Chaco, en el monte mesopotámico y en la pradera pampeana, en los bosques serranos y en las estepas patagónicas, en todos los rincones agrestes de la Argentina viven y sufren, luchan y mueren los animales. Tenemos los pumas y los jaguares, los "lobos rojos" veloces como el rayo, los monos aulladores que atruenan la selva en los atardeceres, los zorros colorados, bandidos de la Patagonia ganadera. Ni el libro, ni la fotografía, captan los dramas del interior.

Clemente Onelli, personaje del cine. — Esperemos que algún día aparezca un Onelli real en nuestro cine y que su influencia sea constructiva para el alma nacional, que necesita emociones para agrandarse. Cuando apareció "Aguafuertes del Zoológico", causó sensación en América. Onelli despertó una conciencia dormida. Sus pinturas emocionaron a los corazones sensibles que sienten la belleza de la creación. Dijo cosas nuevas; anotó observaciones reales sobre la vida del interior; contó relatos nocturnos; narró escenas captadas en largas noches de vigilia, el oído atento a las vibraciones del animal en su refugio. La famosa publicación chilena "Los Diez", lo destacó como una notable contribución al conocimiento de los animales, como una obra original plena de belleza y de verdad. Reconoció en Onelli, al mismo tiempo que un hombre de ciencia, a un artista de alto vuelo lírico, con una honda comprensión para los seres de la selva y sus tragedias, con un amor piadoso de poeta por el destino de las vidas obscuras y los dramas silenciosos que nadie conoce. Pero en los "Aguafuertes" hay sólo una mínima parte de la obra de Onelli. Hay que buscar la "Revista del Jardín Zoológico", que dirigió hasta 1924, para descubrir un mundo de nuevas impresiones sobre los sentimientos de los animales y un poderoso aliento de amor por la naturaleza.

La burrita del Zoológico. — Onelli, como el Rey Salomón, comprendía el lenguaje de los animales. Tradujo los relinchos del guanaco en época de celo; puso música al aullido del "aguará-guazú" en el silencio de la noche y al bramido del ciervo cuando arrea a las cervatillas; comprendió los rugidos cavernosos del avestruz cuando inicia sus danzas de amor; sabía por qué no hablan los cisnes cuando preparan su nido. Cuando Onelli camina de noche por las sendas desiertas del Jardín, el aire se puebla para él de canciones

lejanas y de ruidos enigmáticos, plenos de nostalgia hacia la selva nativa. Un día nevó en Buenos Aires y el oso blanco casi enloquece ante la nieve de sus islas árticas, que le trajo quién sabe qué reminiscencias escondidas del pasado y grabadas en su cerebro. Bastó la visión del oso blanco mirando la nieve y golpeándose la cabeza contra los barrotes de la celda, para que Onelli escribiera hermosas páginas de angustia y dolor. Pero nada tan triste como el romance de la burrita del Jardín con los magníficos garañones que un buen día llegaron a la Sociedad Rural para una exposición. Fueron culpables las brisas de la noche, que trajeron al Jardín las ansias de los garañones, expresadas en violentos relinchos y contestados por la humilde burrita. Así se inició el idilio, sin que sus personajes se vieran nunca. La burrita, triste y sola en el Jardín, parecía haber rejuvenecido en aquellos días de resurrección y esperanza. Onelli la observaba con piadosa atención. A la entrada de la tarde se iniciaba el diálogo amoroso. Así pasó una semana, que fué un verdadero "intermezzo lírico" para la burrita gris del Zoológico. Pero el idilio se cortó bruscamente cuando terminó la exposición, quedando sin respuesta los llamados insistentes de la burrita. Enternece la lectura de esas páginas, como si fuera un cuento de Andersen. Onelli encuentra sentimientos nobles en los animales. Los leones siempre juegan con los leones, con una honda comprensión para su vida.

Los animales en su interpretación científica. — Si del mundo novelesco pasamos a la literatura científica, encontraremos también pruebas de que los animales, nuestros hermanos menores, no son solamente máquinas. Hay un enorme literatura sobre la psicología de los animales, con observaciones y experiencias que confunden al hombre. Hay en su vida memoria, inteligencia, reacción, rebeldía, duda, amor y desesperación. El filósofo Bergson no reconoce diferencias esenciales entre instinto e inteligencia. Son para él gradaciones en la evolución de los organismos, en su lenta marcha hacia la superación. En los libros de Fabre hay observaciones de extraordinario interés para el problema y la preocupación maternal es el leit-motiv de la vida. Pocos aceptan hoy como inconscientes los actos de los animales. Todo depende del desarrollo del sistema nervioso. Hasta en los peces se observan actos de memoria y los reptiles se acostumbran a obedecer a un reclamo. Las aves reconocen perfectamente a las personas y los loros son especialmente inteligentes.

Lord Lubbock tenía un perro que sabía leer y entre un montón de carteles impresos elegía, sin equivocarse, el que tenía la palabra pronunciada por él. No hay más que recordar los resultados que obtuvo Carlos Krahl con el amaestramiento de sus famosos caballos de Elberfeld, cuyas reacciones plantearon problemas complejos y provocaron enardecidas discusiones. Cuando un caballo responde a una pregunta de Matemáticas, solucionando perfectamente el problema planteado, sería absurdo pretender que no hay inteligencia en el acto sólo porque se trata de un caballo. Muchos hombres de ciencia reconocieron que hay caballos que piensan como los hombres. Después, los perros "que juzgan", como el célebre Rolf, o los que se dejan morir sobre la tumba del dueño, como el perro de Lord Byron, pusieron en evidencia que la inteligencia y la emoción no eran solamente condiciones humanas, abriendo tremendos interrogantes al pensamiento humano. Si llegamos a las recientes experiencias realizadas con monos por Kohler y otros, entraremos en un mundo enigmático y nos veremos obligados a confesar que sabemos muy poco de los secretos de la naturaleza.

Los jardines zoológicos no serán prisiones, sino selvas y praderas. — Se habló muchas veces en Buenos Aires de trasladar el Jardín Zoológico a otros terrenos, amplios y libres, en las afueras de la ciudad, donde las especies cautivas vivirán en ambientes naturales. Desaparecerán las jaulas estrechas y tristes, donde los animales se sienten prisioneros y agonizan lentamente. En medio de densas arboledas y pastizales sabrosos podrán los animales correr a sus anchas y jugar como lo hacían antes de caer en manos del hombre.

Es un hermoso proyecto, digno de Buenos Aires. Sólo hay que lamentar que ya no exista Clemente Onelli, aquel gran amigo de los animales, el que sabía interpretarlos y comprendía sus gestos y la melancolía de sus ojos. El autor de "Aguafuertes del Zoológico" gozaría inmensamente al ver libres de muros a sus pensionistas; al verlos brincar sobre las lomas verdes, tomar el sol amable en el invierno y dormir la siesta bajo el frescor de los árboles, inseparables amigos de los animales y de la vida en general. Sólo así pondremos en evidencia haber llegado a interpretar la naturaleza en toda su infinita grandiosidad, con la comprensión íntima de que todos somos parte de un universo totalmente unitario, donde sólo hay hermanos mayores y menores, con el mismo derecho a la felicidad y a la justicia.

JOSÉ LIEBERMANN.

EL DESARROLLO INTELECTUAL EN LA ESCUELA MODERNA

Este artículo revela lo inadecuado de la teoría del aprendizaje, sobre la que Arthur Bestor fundamenta su argumento de que la escuela ha abandonado el noble fin del desarrollo intelectual. El fallo de los psicólogos no pedagogos apunta al problema que centraliza los programas y no al programa que centraliza las materias.

El profesor Arthur Bestor dice en el diario "U. S. News and World Report", que "el verdadero propósito de una escuela es el de enseñar a los jóvenes cómo usar sus inteligencias eficazmente". Prosigue diciendo que en la actualidad, este propósito está más lejos de ser llevado a cabo con provecho que en el pasado. El profesor cree que las disciplinas intelectuales fundamentales, están siendo forzadas a salir de los programas por un contenido menos importante. Arguye que es necesario para el desarrollo intelectual de todos, el dominio de la historia, del inglés, de las lenguas extranjeras, de las matemáticas y de las ciencias y que dicho dominio debe incluir una comprensión de la metodología básica para cada disciplina. El estudiante de historia, pongamos por caso, debiera aprender tanto el método histórico como el contenido que se obtiene por este método. Bestor difiere de Dewey y de la generalidad de los pragmáticos, en que no habla de una metodología, el juicio reflexivo, como base de todo nuestro conocimiento. Alguien ha replicado a Bestor, que ha adquirido la costumbre de reñir con sus cifras y que hay más matemáticas en los programas que las que él está dispuesto a admitir. Una solución menos corriente, es la de refutar esta teoría del desarrollo intelectual y esta solución es la última que yo prefiero dar. En otras palabras, creo que es tiempo de que analicemos lo que se proponen los que reconocen al desarrollo intelectual como el propósito más grande de educación en una democracia.

Antes de considerar una concepción pragmática de un programa en el desarrollo intelectual, corregiremos malos entendidos, probando cuán formidable sería la tarea que encaramos si aceptásemos la solución de Bestor. Es una tarea verdaderamente formidable, ya que hasta un doctor en filosofía apenas la lleva a cabo en una disciplina, y el esfuerzo que hace por estudiar un idioma extranjero, debiera aplicarlo a todos los idiomas, como el que hace por la literatura inglesa, debiera

reservarlo para el estudio de las literaturas de todas las naciones del orbe y de cada período histórico de las mismas. El argumento de Bestor, en realidad, si se aplicase con lógica, debiera significar que un intelectual es una persona que comprende todo en su esfera y esto, naturalmente, no es ya un propósito educativo accesible, ni siquiera para nuestros jóvenes más dotados.

Muchos críticos de Bestor han refutado sus estadísticas con éxito, y éste se ha referido, un tanto desdeñosamente, a estas críticas como un juego de números y, por cierto, es un juego de números que Bestor comenzó. El juego tendría algún objetivo, sólo si se probara el hecho de que las cifras de Bestor están deformadas o equivocadas. Se ha establecido bien este objetivo, pero aun así, se nos ha dejado la tarea de determinar si el programa recomendado por Bestor, respaldaría el desarrollo intelectual que se pretende. El desarrollo intelectual de todo joven susceptible de educarse, es un objetivo docente razonable y necesario para una sociedad democrática.

Existe el problema teórico de determinar por qué medios se debe alcanzar este noble fin. Un examen del problema de estos medios-fines incluirá un estudio de teorías sobre la mente y el aprendizaje. Nada hay más práctico que una buena teoría, y una buena teoría sobre programas, se basará en datos obtenidos de investigaciones sobre cómo aprenden las personas. La mayoría de los datos que se aprovechan ahora, han sido reunidos, no tanto por los pedagogos como por los profesores de artes liberales, en departamentos de psicología. Creo que ahora se ha establecido claramente, que la teoría pragmática de la mente y del aprendizaje es más consistente con los datos que ha obtenido la investigación psicológica.

Bestor jamás ha revelado realmente a sus discípulos la verdadera teoría del aprendizaje; pero se hace cada vez más claro que a él no le agrada el pragmatismo, y una gran parte de este disgusto se basa en un conocimiento superficial de la filosofía pragmática. Se expresaron mejor sus puntos de vista sobre el pragmatismo hace casi dos años en la síntesis de un libro que él escribió para el diario "New Republic". Corriendo el riesgo de inexactitud, debo parafrasear un poco su argumento como sigue:

Bestor atribuye a los pragmáticos la noción de que el liberalismo genuino sería posible, sólo si los liberales abjuraran de los absolutos de las filosofías no pragmáticas. Dice luego que cualquier identificación del liberalismo con el pragmatismo,

constituye una traba al liberalismo norteamericano de ahora. Hubo una alianza entre el liberalismo y el pragmatismo en la primera mitad de nuestro siglo, a la que una situación histórica particular puso de manifiesto; pero esta alianza fué casual. Como dice Bestor, los liberales han apelado históricamente al ideal y a los principios inmutables de la ética y de la justicia (ver la Declaración de la Independencia Americana), mientras que los conservadores han desaprobado lo inmutable y lo absoluto en favor de la adaptación realista y pragmática del hombre y de las instituciones. No obstante, estas doctrinas opuestas intercambiaron discípulos en la última parte del siglo pasado, y el pragmatismo de Dewey ayudó al liberalismo a desafiar a los absolutos y las preconcepciones del conservadorismo. El pragmatismo sirvió al liberalismo satisfactoriamente, desde 1890 hasta 1930, pero se hizo evidente que, hacia 1930, el pragmatismo no podía ofrecer al liberalismo ni satisfacciones ni orientación. Le ofrecía una simple metodología más que una filosofía madura. Le ofrecía no un sistema de valores sino, más bien, una aceptación no examinada de las preferencias que los hombres de buena voluntad han estado expresando hace dos o tres generaciones. Luego, según Bestor, hasta Dewey se iluminó y, en uno de sus últimos libros, *La Libertad y la Cultura*, revisó sus puntos de vista hasta el extremo de decir que la democracia es una cosa de valor fundamental, a la que las vicisitudes de los tiempos no afectan. Bestor concluye su argumento con el comentario de que sus puntos de vista revisados constituyen un liberalismo excelente, pero un pragmatismo pobre.

LA HISTORIA DE BESTOR ESTÁ DEFORMADA. — Fuera del hecho de que se denomine cosa a la democracia, hay mucho que no encaja en este argumento. La historia del liberalismo de Bestor está deformada y es esta clase de deformación, la que ocurre frecuentemente cuando los historiadores emplean el llamado método histórico, como base para interpretar libremente el pasado, de modo que racionalice cualquier punto de vista predeterminado que tengan del presente. Empero, la comprensión superficial del pragmatismo que muestra esta síntesis es más apropiada para nuestra discusión. Constituye el típico punto de vista sobre el pragmatismo de un estudiante no graduado. Se pinta al pragmatismo como una filosofía fuera de ideales que no ofrece al hombre nada más que un método por el que examina la verdad de las proporciones prácticas. Dentro de esta filosofía, las preferencias de valor son reflejos, ya sean emocionales o condicionados. Como filosofía, el pragmatismo no tiene

ni teoría de la realidad, ni teoría del conocimiento, ni teoría del valor, y un poco más que una teoría de la lógica. Es interesante advertir que esta síntesis refleja dos significados de lo pragmático, y que éstos se usan recíprocamente, sin que el lector tenga algún indicio de que el autor esté enredado en un juego peligroso. La palabra pragmático se emplea a veces como adjetivo de una filosofía técnica, y otras como sinónimo de práctico, palabra que en este caso significa más bien oportuno que virtuoso. El último empleo del término es corriente entre los historiadores que nunca han tenido tiempo para dominar tanto la filosofía como la historia. Este uso del término es algo que el historiador político olvida, pero que no tiene excusa si le ocurre al especialista en la historia del intelecto. Es la clase de error que, por ejemplo, jamás cometería un historiador de la talla de Merle Curti.

EL QUE NO ES PRAGMATICO ES DOGMÁTICO. — La síntesis deja de lado también el hecho de que es posible que los conservadores queden tan perjudicados como los liberales, y si no importa cuán destruidas pueden quedar las preconcepciones conservadoras en el presente, es factible que el liberalismo obtenga siempre beneficios de una revisión de sus propias premisas. Si el pragmatismo se inclina hacia la continua revisión y reconstrucción de la democracia y de sus premisas, se necesita entonces una reunión de aquella doctrina y del liberalismo, siempre que este último se incline hacia el dogmatismo. Mientras dure una alianza entre estas dos doctrinas filosóficas, se reducirá al mínimo la aparición del autoritarismo dentro de los movimientos liberales. Sorprende más aún el hecho de que Bestor omita reconocer cuán fundamental es el valor de la democracia, el significado actual de la democracia para los que creen que cambiará con los tiempos. Éste es el significado fijo que los conservadores y liberales atribuyen al liberalismo, que traba deliberadamente nuestros esfuerzos para planificar una sociedad más democrática.

El punto de vista de Bestor sobre el pragmatismo, pese a lo deformado y superficial es, por lo menos, compatible con su percepción de la educación progresiva. En su opinión, la educación progresiva alcanzó su apogeo en 1920 cuando intensificó el desarrollo de mejores métodos de enseñanza; pero comenzó a decaer y se desplomó visiblemente dañada cuando invadió la esfera del contenido. Es característico del pensamiento de Bestor separar el contenido del método. El contenido es lo que enseñan los profesores de artes liberales. Los pedagogos ense-

ñan los métodos de enseñanza y por estos últimos él entiende triquiñuelas diseminadas a través del contenido, que todos necesitan para convertirse en intelectuales. Hay muy poco contenido en una serie de métodos y el conocimiento teórico, que yo considero el único conocimiento que tenemos, se está desviando completamente de los cursos sobre educación. En su opinión, este cisma entre el contenido y el método, cuando es tomado seriamente por asociaciones, sindicatos o agencias acreditadas de maestros, tiene un efecto desastroso sobre lo que pensamos acerca de las virtudes de la preparación del docente.

Caemos en el hábito de tratar de resolver cuánto contenido (materias) y cuántos métodos (triquiñuelas) se incluirán en la educación del maestro, sin crear el problema más fundamental que es saber cuánta teoría pedagógica se incluirá. La vieja batalla entre la teoría y la investigación parece haber llegado a una tregua, cuando volvemos a una batalla más vieja aun entre el contenido y el método.

LOS CURSOS DE CONTENIDO DEBEN INCLUIR EL MÉTODO. — En realidad, una serie de métodos a la que le falte contenido, no tiene derecho a ser incluida en el programa de educación de un maestro y una serie de contenidos está igualmente fuera de lugar, si omite desarrollar una comprensión de un método sano de desarrollo intelectual. Una de las razones por la cual los maestros no enseñan un método de desarrollo intelectual, es que ellos no han adquirido uno en sus cursos de contenidos o de métodos. Lo que más necesitamos en la educación del maestro, son programas que incluyan el método del desarrollo intelectual como parte importante de su contenido.

Es cierto que en el párrafo anterior he empleado el término método en dos sentidos diferentes, por lo menos. Un método de desarrollo intelectual es el que seguimos para conocer la verdad y un método pedagógico, es el que sigue el maestro para enseñarla. El método científico es lo que la generalidad de la gente entiende hoy por un método sano de desarrollo intelectual y la discusión es un ejemplo de lo que la gente entiende por método pedagógico. Esta diferencia entre el método de desarrollo intelectual y el método pedagógico, desaparece siempre que la solución que uno busca para la preparación del docente, tenga base pragmática. Un buen pragmático diría que los objetivos intelectuales de la educación podrán alcanzarse sólo cuando los maestros empleen métodos pedagógicos que estimulen y orienten el pensamiento científico de los educandos.

Una gran parte de la enseñanza de los métodos, así como gran parte de la enseñanza de las asignaturas, omite incluir a los futuros maestros en cualquier significado de ciencia y de método científico, con el resultado de que ellos no saben cómo emplear su precioso contenido para fines intelectuales. No eliminaremos este defecto, incluyendo un estudio formal del método científico en la educación liberal. No me opongo a su inclusión, pero comprendo que nuestro conocimiento de las teorías de traspaso sugiera con seguridad que los futuros maestros probablemente no van a utilizar los principios de lógica en su enseñanza, excepto aquellos que estén ejemplificados una y otra vez en sus cursos de asignaturas y los pedagógicos. Si esto es lo que entiende Bestor por enseñanza del método histórico, así como de la historia, estoy en un todo de acuerdo con él, pero me ha ocurrido que el método histórico se enseñe menos frecuentemente en los cursos de historia que en los titulados metodológicos. Un curso que se denomina "Renacimiento" o "La victoria de Occidente", rara vez tiene algo que ver con el método histórico, aun cuando los cursos cambien gradualmente el nivel según su numeración. Yo creo también que insiste excesivamente sobre la originalidad del método básico para cada disciplina. El método es científico, básicamente, y el concepto más generalizado de Dewey, el juicio reflexivo, es el que necesita ser aclarado progresivamente, durante la instrucción de los no graduados y de los graduados.

Estoy de acuerdo con Bestor en que no todos los contenidos estimulan igualmente al intelecto, pero no estoy de acuerdo con la idea de que todos deben dominar un cierto contenido si van a desarrollar los intelectos, y quizá es ir más allá de la cuestión, decir que los que fracasan al dominar este contenido predeterminado, carecen de capacidad intelectual. Se necesitan dos cosas para que se desarrolle la inteligencia: primero, que los estudiantes piensen y segundo, que tenga lugar una concepción del proceso del pensamiento. Si hay un contenido que todos deben dominar, no es el de la historia, sino más bien el contenido del método científico. Comenzamos a adquirir este contenido cuando comenzamos a meditar sobre lo que pensamos y esta práctica de examinar nuestros pensamientos debe afectar toda nuestra instrucción, no la que se imparte precisamente en un curso corriente.

CUANDO LA EDUCACIÓN NO AFECTA A LAS CONVICCIONES. — Los estudiantes tienen muchas convicciones y es

característico que gran parte de nuestra educación deje esas convicciones incontaminadas. Los alumnos que estudian las diferencias raciales, siguen teniendo aversión a los negros. A sus creencias sobre la gente de color le falta una base intelectual, aunque hayan aprendido de la disciplina intelectual de la sociología, que las diferencias socialmente importantes entre las razas, son de origen más bien cultural que biológico. Gran parte de este fracaso reside en el hecho de que hemos prestado poca atención al contenido de las mentes estudiantiles.

Una solución pedagógica de este problema debe abarcar un estudio lógico y científico de las creencias de los estudiantes. El contenido de varias de nuestras disciplinas, debe suministrar a los alumnos la evidencia que ellos necesitan para determinar si sus creencias aun son dignas de ser sustentadas y si les conviene obrar según las mismas. Esta solución apunta más bien al problema que centraliza los programas, que al programa que centraliza la materia que Bestor parece preferir. Las fechas históricas deben enseñarse sólo si aclaran algún problema de interés para el educando. Esta indicación no debe significar que enseñemos a los estudiantes sólo lo que ellos quieren aprender. Éste es un punto de vista deformado sobre la doctrina del interés, que Bestor atribuye a los pedagogos. Un punto de vista más acertado aconseja fomentar el interés en un problema socialmente importante, cuando ese interés no se encuentre en los estudiantes, y que procedamos a ayudarles a resolver el problema en un nivel de entendimiento adecuado a su mentalidad. De acuerdo con esta solución, no debe enseñarse mucha historia, pero, sea como fuere la historia que enseñemos deberá tener valor y significado intelectual para los alumnos que la estudien.

Bestor rechazará este procedimiento como algo gastado, pero no veo nada debilitador en un programa que exige que los alumnos pongan a prueba, en una forma rigurosamente científica, cualquier convicción que mantengan en el terreno de creencias, tales como religión, raza, economía, clases sociales y sexo. La habilidad de la generalidad de los maestros consiste en procurar que los alumnos encuentren este procedimiento tan exigente a veces, que los hace preferir los buenos viejos tiempos de los recitados y de las repeticiones. Quiero aclarar perfectamente lo que significa la novísima solución: significa que encaminamos nuestra instrucción a los problemas vivos y palpitan'es de nuestros discípulos, y requerimos que éstos empleen el contenido y el método como base para resolver dichos problemas. Y aunque

a veces los alumnos no acepten esta exigencia, muchos de ellos comenzarán a comprender el valor de la vida intelectual, rara vez percibido por los alumnos de las convencionales escuelas secundarias.

Si un alumno cree que el matrimonio es un contrato indisoluble, redactado y firmado en el cielo, y si cree también que el guardar promesas que nadie quiere cumplir acarrea un daño positivo, es probable que tenga problemas, ya sean celestiales o terrenales. Yo propongo, humildemente, que todo el que tenga este problema se interese en resolverlo. Propongo, también, que el intento para tratar de resolver dicho problema, sea lo suficientemente firme como para que evite la carga de la educación anticuada, y por último propongo que el método lógico y científico y el contenido de las ciencias sociales, sean los factores esenciales para una solución inteligente de esta clase de problemas. Si Bestor rehusa esta proposición para un programa de desarrollo intelectual, es porque ha creído, durante sus discusiones sobre la teoría y práctica de la pedagogía, que el estudio inteligente de los problemas cotidianos, nada tiene que hacer con el cultivo del intelecto humano.

LAWRENCE E. METCALF.
De la revista Phi-Delta Kappan,
abril de 1957.

Traducción de Emilio J. Ritter.

GOETHE Y LA METAMORFOSIS DEL HOMBRE

En *Cultura y Educación* de Eduardo Spranger, el solo título: "Goethe y la metamorfosis del hombre", despierta ya infinitas sugerencias. Comienza con una evocación del viaje a Italia, que Goethe califica de "segundo nacimiento". En el Sur va desarrollando y perfeccionando los ensayos de su juventud: *Wilhelm Meister*, *Egmont*, *Fausto*. Sus ideas sobre la metamorfosis de las plantas se explican psicológicamente por el movimiento de su propia vida interior. La metamorfosis en el reino vegetal y animal representa un modelo de la ductilidad que debe también tener el hombre: "Si queremos alcanzar en alguna medida la intuición viva de la naturaleza, tenemos que mantenernos también móviles y plásticos, según el modelo que nos da ejemplo". Así Spranger nos hace obser-

var la inconstancia espiritual de esta estadía de Goethe. Este "tenía conciencia de acoger en sí en Italia, desde el centro de una unidad vital semejante, el mundo, y convertirse en un órgano para él". Todo contribuye a captar con sentido profundo esa poesía universal; desde los nudos en las plantas, pasando por los sexos de los animales, hasta la vida de los pueblos. Y todo lo conduce al estudio de la imagen primitiva del hombre en un triple sentido: anatómicamente, en el arte plástico y psicológicamente. Insistiremos una vez más en la importancia de este viaje a Italia, deslumbramiento al que lejanas influencias lo habían preparado. En efecto, en las primeras páginas de sus Memorias (Verdad y Poesía) el mismo Goethe recuerda que el interior de su casa paterna y aun en su tierna infancia, lo que atraía sobre todo sus miradas era "una serie de vistas de Roma, con las cuales mi padre había decorado la antecámara. Allí veía todos los días la plaza del Pueblo, el Coliseo, la plaza San Pedro, por fuera y por dentro, y varios otros monumentos. Estas imágenes se grabaron profundamente en mi memoria, y mi padre, por otra parte muy lacónico, tenía sin embargo complacencia en describir estos objetos. Su predilección por la lengua italiana y por todo lo que se relacionase con Italia era muy pronunciada".

Goethe pretende conocer al hombre, el tipo hombre. Estas ideas, como lo hace notar Spranger, nos colocan en el terreno de la antiquísima mística neoplatónica. La profusión de formas en el mundo es sólo una vislumbre o una alegoría de la desbordante plenitud de la vida en Dios.

Pero una gran ley universal conduce al mundo a través de múltiples metamorfosis del tipo fundamental. El arte auténtico, es para él una segunda naturaleza, una copia del gran universo. No una engañosa apariencia de realidad. El artista que vive en Goethe muestra toda su vida como una fuerte capacidad de variación. Todas sus obras son transformaciones de su propia esencia: son flores y frutos en las que se resumía el follaje de su propia existencia. "Ojalá que mi vida se desenvuelva suficientemente hasta que el pecólo avance más en longitud y las flores se abran más ricas y más bellas", había escrito en Roma. Los caracteres y las figuras de los hombres, que saca de sí mismo, se desarrollan unos de otros por metamorfosis. Su poesía es una continua mutación de formas.

Mas no sólo la poesía de Goethe está regida por una continua metamorfosis, la vida del hombre individual también es una mutación.

¿Cómo llega el hombre a encontrarse a sí mismo en todas las mudanzas de la vida y de su suerte? La metamorfosis natural lleva al hombre por los grados de las edades de la vida. Y más importante aún es la metamorfosis moral que se va operando, por la cual el hombre se conquista a sí mismo.

Pasando por todas las edades, por todas las etapas, el oficio, o sea la acción, va llevando el hombre a sí mismo. Por lo útil a lo bello; "pensar y hacer, hacer y pensar, ésta es la suma de todas las sabidurías". Y en fin Spranger nos muestra en la obra de Goethe esta alentadora conclusión: "sólo las naturalezas activas son las naturalezas que no tienen problemas", "sólo en el trato activo con el mundo, el hombre se encuentra a sí mismo". Por eso Goethe necesitó siempre en torno suyo, un círculo de personas espiritualmente activas. La vida aislada no era para él. El individuo no se basta a sí mismo. Cada hombre es sólo un suplemento para todos los demás. Sólo los hombres constituyen la humanidad. La educación debe llevar al hombre por este camino. Pero no olvidemos que existen los poderes extraños. Se le enseña al niño a encontrarse a sí mismo, a completarse en sus semejantes, mas no obstante no olvidemos que todos obedecemos a los planes y a las tendencias de la época. Una dualidad de fuerzas: carácter y destino. Mas sobre ella Goethe construyó una tercera cosa: lo demoníaco, que es aquello que no se puede resolver por razón y entendimiento. La esencia de este factor misterioso, comparable a la Providencia, pone en libertad enormes efectos dinámicos productivos en el curso natural de las cosas. Lo demoníaco puede imperar en una serie de sucesos, enlazándolos. Para esto elige con especial preferencia épocas oscuras.

Y en este punto del ensayo de Spranger aparece la cita de uno de los puntos de vista más impresionantes en el pensamiento de Goethe y que se resume en esta profunda afirmación: "En mitad de una vida humana significativa aparece con frecuencia un giro que convierte en infortunio lo que hasta entonces era dicha. El hombre tiene que arruinarse de nuevo. Los demonios le ponen una zancadilla. Hay que intentar ganar la causa contra lo demoníaco". La metamorfosis del hombre no termina en el angosto cauce de la naturaleza, y el destino y la historia. Toda entelequia es un trozo de

eternidad, y los pocos años que está unida con el cuerpo terrenal no la envejecen. "Todo hombre tiene una misión que cumplir. En las naturalezas geniales, la misión sobrevivirá al hombre".

Goethe postula la inmortalidad; la metamorfosis se operará en los grados de la purificación, en el seno de la naturaleza infinita. La magia se mezcla estrechamente a las reflexiones del pensador y a las emociones del poeta. Pero no se puede sustraer a la magia. "¡Pudiera yo alejar la magia de mi senda!" La visión del más allá está cerrada para nosotros, pero podemos poetizar el alma humana. El mismo espíritu extraordinario de Goethe luce según sus concepciones en el mundo que él habitó. Sus frases resuenan, llenas de vida y de juventud: "De lo útil por lo verdadero a lo bello". En cualquier forma que permanezca, termina diciendo Spranger:

"La huella de sus días en la tierra
No puede en siglos desaparecer".

FRANCISCO E. MAFFEI.

LA ARQUITECTURA Y EL ESPÍRITU MATEMÁTICO

Para el artista, la matemática no se confunde con las matemáticas. No se trata forzosamente de cálculos, sino de la presencia de una influencia soberana; una ley de infinita resonancia, consonancia, orden. Su rigor es tal, que la obra de arte resulta efectivamente de ella; ya se trate del dibujo de Leonardo, de la sobrecogedora exactitud del Partenón —comparable, en la talla de su mármol, a la talla de los instrumentos—, del implacable e impecable juego constructivo de la catedral, de la unidad que produce Cézanne, de la ley que determina al árbol, el esplendor unitario de las raíces, del tronco, de las ramas, de las flores, de los frutos. No hay azar en la naturaleza. Si se ha comprendido lo que es la matemática en el sentido filosófico, se la descubrirá luego en todas sus obras. El rigor, la exactitud, son el camino de la solución, la causa de la peculiaridad, la razón de la armonía. "Por la garra se reconoce al león..."

Signo de una medida. Dar la medida, tomar la medida, hacer reinar la medida, son los actos inevitables de la operación de poner en orden, los medios del orden.

Las medidas tradicionales del dedo, el pulgar, el pie, el codo, son expresiones de la matemática natural. Se cometió un gran crimen contra la arquitectura de los hombres cuando se impuso la unidad métrica ridícula e invertebrada diezmillonésima parte del cuadrante de meridiano terrestre.

Las medidas y la medida conducen a proporcionar las cosas. Las proporciones que producen los rasgos distintivos están pre-sididas por leyes. En la construcción, la práctica de buscar las proporciones ha declinado desde el Renacimiento hasta el punto de desaparecer. Me siento solidario del ideal de proporcionar, y mi espíritu y mi mano no dejan de buscarlo. En arquitectura, los trazados reguladores; en pintura, también, los trazados reguladores. Podéis llegar a adquirir un dominio tal en esta matemática plástica, que os es posible eximiros de los cálculos y de los planos, porque vuestra mano los realiza automáticamente. Es tarea de nuestro mundo moderno deshacerse de la arbitraria medida métrica en la construcción y sustituirla por los prodigiosos recursos de los números y, particularmente, por la fecunda e inagotable sección áurea...

Desde hace mucho tiempo he soñado con una unidad matemática resultante de una regla de oro aplicada a las empresas urbanísticas, arquitectónicas y mobiliarias de nuestra civilización maquinista.

Después de veinte años de búsquedas, creo haber encontrado no la regla, sino una de las reglas capaces de promover una prodigiosa floración y abundancia de formas armoniosas. Esta regla podría servir, lo mismo en U.S.A. que en Francia, en la U.R.S.S., en Inglaterra y en todas partes, como instrumento de medición para todas las prefabricaciones, para todas las construcciones. Anuncio aquí este descubrimiento para que se aguce la curiosidad de los investigadores y para que esta regla, examinada por todos y ajustada en todo el mundo, pueda, sin que pase demasiado tiempo ayudar a hacer irradiar la unidad y la armonía en las obras de esta segunda era de la civilización maquinista, hoy iniciada. Armonía íntima y universal, en potencia en la época y destinada a borrar el caos en que fué engendrada la civilización maquinista.

LE CORBUSIER.

L'Architecture et l'esprit mathématique.
"Cahiers du Sud", 1948.

Traducción de Enrique Puchet.

CRONICA

EL ANIMAL SALVAJE TIENE EL DERECHO DE VIVIR

"Si hay una causa cuya grandeza sobrepase los horizontes humanos, es ciertamente la de la protección de los bienes eternos de los que somos los detentadores pasajeros y responsables". — *Duc de Brabant.*

La vida animal salvaje es, sin duda, más que cualquier otro factor, el origen de la atracción que ejerce el África sobre todos aquellos que la han conocido. Y es, también, muy comúnmente una de las causas del establecimiento de las poblaciones blancas en ese continente. Los llanos de Venezuela ejercen una influencia similar sobre quienes los hayan recorrido. No es necesario buscar fuera del encuentro de numerosos animales salvajes, las razones de este atractivo.

Todos aquellos que han vivido en África y en las pampas tropicales de América, recuerdan el placer y el interés que la fauna ha despertado en ellos y piensan que debe allí ocupar su lugar. ¿Para el provecho de algunos comerciantes sin escrúpulos es acaso necesario privar a la humanidad de esta alegría?

¿Qué hombre en nuestra época en que los pueblos pierden fe en su destino, qué hombre no sueña con romper las cadenas de este siglo de hierro, con evadirse del marco estrecho de la oficina para internarse en las selvas llenas de sombras, abandonarse a merced de las corrientes de los ríos o de los esteros, escuchar el concierto de los países donde la naturaleza existe aún en su primitiva belleza? Concierto del África, con el llamado lúgubre de la hiena, las quejas angustiosas de niño que llora, del chacal, los choques sordos del tam-tam del cálao de Abisinia, los gritos del leopardo, la tos ronca, entrecortada, poderosa del león. Concierto de la pampa americana, cuyo fondo está sólidamente constituido por el aullido que sube y desciende, engrosa y se calma, tan pronto viento en la selva, tan pronto mar furioso, el canto de los monos aulladores.

Estos espectáculos deben poder ser ofrecidos a todos, en los diferentes países del mundo. Nosotros no tenemos el derecho de dejarlos desaparecer para satisfacer la codicia de algunos que nada aportan a la colectividad.

La protección de la Naturaleza nos está ordenada por un afán estético.

La moral nos hace de ello también un deber.

El "aniquilamiento de un elemento de la creación", decía el duque de Brabante a los miembros de la Sociedad Africana, el 16 de noviembre de 1933, "es una pérdida irreparable, pues el hombre es impotente para hacerlo renacer".

La conservación de la belleza de la Naturaleza y muy particularmente de la vida de las plantas y de los animales, debe ser una de las finalidades de una civilización elevada.

Nosotros no somos más que los detentadores pasajeros de este capital que representa la fauna salvaje. Lo hemos recibido en depósito para usarlo, no para abusar y debemos transmitirlo tan intacto como sea posible a las generaciones futuras. ¿Con qué derecho les privaríamos de lo que nos place? ¿Y con cuánta severidad nuestros descendientes no tendrían el derecho de juzgar nuestra imprevisión, si nuestra generación, sólo ella, causara la desaparición de especies que la Naturaleza alberga desde hace tantos siglos?

La destrucción de la vida animal sería un crimen contra las generaciones futuras. El inglés Dean Inge escribía: "Los legisladores que tengan el coraje de atacar al mal, por la salvaguardia animal, sin prestar atención a las protestas de un pequeño número de personas interesadas, serán considerados por las generaciones futuras como que han dado un paso más en la civilización y que han honrado a su país". "A veces se ha comparado —escribe Roger Heim— la responsabilidad del cazador egoísta o ignorante que no titubea en tirar sobre un okapi o sobre un rinoceronte blanco, ahora rarísimos, con la de un hombre que destruye en un museo una tela célebre". En realidad la supresión voluntaria de una reliquia viviente en la medida en que ella compromete la sobrevivencia misma de la especie, es en el plano filosófico y científico tan grave como el asesinato de un hombre... Agota una parte de la Naturaleza terrestre. Suprime para siempre una prueba de esta naturaleza y tal vez la prueba más crucial de una teoría general. El descubrimiento del "hombre de Java" ha bastado para modificar considerablemente la concepción que los antropólogos se hacían de la humanidad en sus primeras eras. La importancia de los animales enigmáticos como el Ornitorrinco o el pez "Coelacanthé" no puede ser exactamente evaluada. Destruyendo esas pruebas el hombre sacrifica una parte de su propia substancia, que nunca más podrá reencontrar.

¿Esta riqueza de la cual tanto ha abusado el hombre, y de la cual abusa todavía, sabe los servicios que podrá rendirle algún día? ¿Esas especies, de las que pone tan fácilmente la existencia en peligro, quién puede afirmar que un día la humanidad no las rodeará de cuidados?

“Supongamos —escribía A. Chevalier— que en la época del reno cuando la agricultura aun no existía, mientras la vida pastoral estaba instalada en la región mediterránea y provocaba en esta región desmontes abusivos, supongamos que nuestros antepasados de este período hubieran anulado completamente roturando y quemando la espesura, una planta sarmentosa que vivía sólo en estado salvaje sobre el linde de los bosques, planta que los botánicos llaman el *Vitis vinífera sylvestris* de frutos acres, casi incomibles. Nosotros estaríamos privados hoy de todos los vinos, de sus productos destilados, así como de los millares de variedades de uvas suculentas”.

Tal vegetal, o tal animal, que nos parece inútil o nocivo aun hoy, rendirá, tal vez, los más grandes servicios al hombre de mañana. Gramíneas salvajes, leguminosas, son preciosamente transportadas, cultivadas y adaptadas en otros países de clima seco y de vegetación insuficiente para los rebaños “ki-ku-yu grass”, “ray-grass”, hierba de Para, hierba de Guinea, guisante de Angola, “kudzu”.

El Gorila, en peligro de exterminación en los territorios africanos, es de pronto buscado por los sabios americanos por los servicios que brinda al estudio de la parálisis infantil y la preparación de un suero contra esta terrible enfermedad.

Los mamíferos salvajes resisten a los tripanosomiasis. En la región de Komono, en el Congo Medio, hemos encontrado glosinas infectadas en una proporción de 11 % de un tripanosoma que era sin duda *T. vivax*. Por otra parte, esta región está, más o menos, desprovista de animales domésticos. Demuestra que el parásito es común en la sangre de los antílopes y de los búfalos que no parecen por ello incomodados.

Si el gran cabial sufre ataques de *T. venezuelense*, está fuera de duda que las soporta mejor que el caballo; lo mismo que el “carlacou”, portador de *T. vivax*, no parece tener una enfermedad tan grave como el bóvido.

Estos animales nos rendirán tal vez, un día, preciosos servicios para la defensa de nuestro ganado contra los protozoarios. Y nosotros podremos pensar en introducir animales domésticos en esas regiones desheredadas, reservadas todavía a la mosca tsé-tsé. Tristes regiones donde el negro no tiene las materias

azoadas necesarias a su ración; regiones donde las larvas, los insectos, las ratas, las serpientes y los sapos, no pudiendo compensar la privación de carne, existían, no hace mucho, hogares permanentes de antropofagia. “El canibalismo es de regla allí, donde la caza es rara”, decía el explorador Foá. Además el número de los animales salvajes ha disminuído considerablemente y nosotros no hemos podido dar todavía al indígena la posibilidad de criar ganados en esas zonas de tsé-tsé. Los comedores de mandioca, de bananas o de papas tienen hambre de carne, tanto por encontrar la caloría necesaria para un trabajo medio, como por tener la cantidad de ázoe indispensable.

Así las razones morales que nos obligan a la protección de la fauna, se vuelven económicas, y puesto que sabemos bien que el sólo interés sentimental o moral no salvaría al animal salvaje de la condenación que le reserva nuestro siglo despiadado con los débiles, evoquemos los recursos especulativos que su preservación nos aporta.

Además, si no tenemos el derecho de gastar esta heredad que constituye la creación animal, tenemos el de emplearlo ampliamente y de retirar el máximo de beneficios.

El problema de la protección de la Naturaleza, largo tiempo encerrado en un concepto a la vez sentimental y científico, engloba preocupaciones de orden económico. Si el hombre ha advertido bruscamente en América del Norte que no le quedaban más que 500 cabezas de bisontes sobre cincuenta millones, puede desde ahora calcular también lo que le queda de petróleo, de hierro o de carbón.

Los defensores de la Naturaleza, en un principio zoólogos y botánicos, han sido poco a poco conducidos a extender el campo de sus preocupaciones. La protección del animal o de la planta exige la de sus “hábitat”, después la de las formaciones naturales donde se encuentran.

Economistas avisados han podido escribir libros traduciendo su angustia sobre el hambre del Mundo. Y a pesar de la clarividencia y de los medios de que disponían, esos hombres, tal William Vogt, no han logrado detener la fuga de tierras arables de Venezuela, que se deslizan con una rapidez vertiginosa al fondo de los océanos.

Si precisamos el número de visitantes de ciertos Parques Nacionales, podremos tener alguna idea del posible desarrollo de los países que han tenido la prudencia de crearlos. Pues, si hasta entonces el provecho ha sido sobre todo de destrucción, derivado casi exclusivamente de los estragos de la caza, el cine

toma felizmente cada vez más el lugar del fusil, y el film y la fotografía están considerados como trofeos más bellos que los cuernos. Se produce, en suma, en el conjunto de una generación, la evolución habitual que se observa en la vida del cazador, que pasa de la matanza de los animales a la observación de sus costumbres.

En el futuro pues, las entradas dependerán menos de la caza y más del producto de los espectáculos ofrecidos en los Parques Nacionales.

Cuando se observa la atracción ejercida sobre el público por un jardín zoológico se puede comprender el poderoso interés ofrecido por una reserva fácilmente accesible. Existen jardines zoológicos que reciben más de dos millones de visitantes por año.

Otras ventajas económicas de la protección de la fauna, menos visibles y más lejanas, no son despreciables.

La domesticación del elefante africano fué sin duda realizada por los Ptolomeos, antes de Aníbal y para los mismos fines militares. Pero desde hace siglos se había perdido el secreto del adiestramiento de esos carros de guerra. Hacia el fin del último siglo el rey Leopoldo II intentó demostrar que la cosa era posible. En parte lo logró.

Un primer ensayo, hecho por misioneros franceses que, en África ecuatorial, habían domesticado un elefantito y lo habían adiestrado para algunos trabajos de tracción, decidió al monarca a hacer estudiar las posibilidades de utilización de la fuerza considerable de este animal.

El comandante Laplume, encargado de esos ensayos, eligió la estación de Api en el distrito del Uele-Itimbiri, donde vivían numerosos elefantes salvajes.

Ahora viejos elefantes están amaestrados y la cosa es más fácil. Se vale de esos monitores, de servicio desde hace numerosos años, para conducir a los nuevos capturados a la estación.

El elefantito es primeramente familiarizado con la presencia del hombre, al restregado, a las caricias; su monitor no lo abandona. Después se le destina siempre un mismo cornac. Algunos meses después de su captura se deja montar sin dificultad. Entonces comienza el adiestramiento propiamente dicho. La domesticación dura de seis a doce meses.

Esos animales son utilizados para trabajos tales como la tracción de pesos pesados, el descepado, el transporte de los rollos de madera, las labores, en las cuales reemplazan ventajosamente al tractor por más económicos y más sensibles a las causas de detención.

Aun no hemos estudiado suficientemente la utilidad práctica de los diferentes animales. No hemos intentado exactamente su domesticación, la del búfalo africano en particular. El aporte suplementario de este alimento en las regiones poco alimentadas del África, donde la mosca tsé-tsé no permite la ganadería, no sería despreciable.

André Berthelot escribió que, entre los animales domésticos de la antigua África, se contaban, aparte de aquellos que las épocas posteriores han retenido y multiplicado, especies que no vemos más que en estado salvaje.

Es el caso de los antílopes, gacelas, verracos, gamuzas, abandonados por las variedades ovinas y caprinas, mejor domeñadas, que parecen haber sido traídas de Asia y de los países egeos. En tiempos de las primeras dinastías, los egipcios o sus vecinos poseían rebaños de orix, de "addax", de búfalos, de verracos y de gamuzas. Sobre las pinturas murales de las tumbas de Sakkarah, de la VI dinastía, se pueden ver los dibujos de la mayoría de esos animales, al lado de los bueyes, de los cuales varios están sin cuernos, y de bandadas de grandes pájaros, airones, flamencos o garzotas.

¿Quién no recuerda la historia del Faraón que, en una batalla contra los hititas, se desligó de los enemigos que lo acosaban de demasiado cerca, lanzando sobre ellos su león familiar?

Deniker piensa que varios animales carnívoros, aparte el perro, habían debido ser amansados. (La domesticación difiere de la doma en que supone una transformación profunda, con ayuda de selecciones, en la naturaleza del animal: se vuelve en particular, capaz de reproducirse regularmente en cautividad). Es así cómo el tigre, el hurón, la civeta, el gato salvaje, el leopardo y el halcón habían sido adiestrados con vistas a la caza. Pero dos solamente han podido ser domesticados: el gato y el halcón.

Los chinos han logrado domesticar el cornejón y utilizarlo para la pesca.

Pueblos que no conocían más que el cultivo con azada habían, sin embargo, domesticado el cerdo y la gallina en África y en Oceanía, la cabra en África, el pavo, el pato, el cobayo y la llama en América.

Por qué, pues, negarse a intentar la domesticación del búfalo africano, cuando entre los bovinos, aparte del buey, el hombre utiliza todavía el yac (*Poephagus grunniens*) en el Tibet, el buey del Asam y de la Alta Birmania llamado gayal (*Bibos frontalis*), el Banteng (*Bibos sondaicus*) de la Malasia, el Búfalo asiático

(*Bubalus bubalis*), que se reencuentra en las plantaciones de arroz y el Cebú (*Bos indicus*).

Tenemos frente a nosotros un vasto y apasionante campo de experiencias. La Academia de Ciencias coloniales de París, en una sesión de noviembre de 1933, después de la Conferencia Internacional de Londres, sobre la Protección de la Fauna, emitía el voto de "que se proceda en fin, en todas las colonias francesas, a ensayos metódicos de domesticación y empleo de las especies, sin desprestigiar el desarrollo de la ganadería normal".

Y llegaron así a las razones científicas que nos incitan, todavía más, a proteger al animal salvaje.

El acrecentamiento de la vida salvaje nos dará un campo extenso y productivo para las búsquedas biológicas cuyos resultados no dejarán de ser provechosos para el hombre y para sus animales domésticos.

En realidad conocemos pocas cosas sobre el aspecto ecológico de la vida animal, es decir de las relaciones del animal con respecto a su medio. Ignoramos por ejemplo, por qué ciertas especies prefieren un tipo particular de región, cuando sus condiciones de vida les son aparentemente más difíciles. No sabemos exactamente las causas más o menos alejadas de las grandes migraciones, ni aun de las trashumancias. El naturalista Alfredo Jhan nos decía, poco tiempo antes de su muerte, que no había logrado elucidar el problema de la vida de los mamíferos de los llanos de Venezuela durante las violentas inundaciones de la invernada. Parece ser que no hubiera migraciones. Hemos observado que los tatos no viven más en madrigueras en esta época, pero se construyen nidos de hierba y hojas. Pero ignoramos el comportamiento de la mayoría de esos animales en condiciones tan particulares.

¿De dónde proviene la sequedad que se renueva desde hace algunos años y que transforma el lago Tchad en inmenso pantano cortado con raros espejos de agua libre, donde echa a los animales salvajes? En el silencio de la maleza asoleada, donde no pasan más que escasos humanos, pitones, cocodrilos, tortugas, hipopótamos, rinocerontes, jirafas, antílopes seguidos de leopards y de leones, facóqueros, pájaros acuáticos, y aun de elefantes, acuden desde que el lago reocupa la totalidad de su hoya y que es el "gran Tchad" por emplear la expresión del general Tilho? ¿Dónde se refugian durante los años de "pequeño Tchad"?

En el ambiente excepcionalmente favorable de un Parque Nacional, numerosos problemas pueden ser estudiados y uno de los más importantes es sin duda el del equilibrio biológico, resultado de la lucha entre el poder multiplicador de una especie y los factores que tienden a destruirla. Además la característica absoluta de santuarios como el Parque Nacional o la Reserva Integral que más adelante definiremos, es la no intervención absoluta del hombre.

El mundo animal es conocido a medias. Nos basta recordar que las investigaciones limitadas casi únicamente a la anatomía, habían inducido al error a los promotores del evolucionismo y que las ideas tradicionales relativas a la transformación de los seres se encontraron modificadas a fondo cuando se conoció que las relaciones entre el órgano, la función y el ambiente, no estaban regidas por una pretendida adaptación al medio.

Nos parecen ahora muy alejadas de la razón las explicaciones mesológicas de los antropólogos que hacían depender la encrepatura de los cabellos, propia de las razas negroides, de la humedad de los climas ecuatoriales, bajo el pretexto de que entre los europeos, los cabellos tienden a rizarse bajo la acción del vapor de agua!

¿Qué científico osaría todavía sostener, con Buffon, que "el hombre blanco en Europa, negro en África, amarillo en Asia, rojo en América, no es más que un mismo hombre teñido del color del clima"?

Pero, si el medio no tiene el poder de crear un tipo propio, si los factores externos no tienen ninguna acción sobre la morfología de un individuo, no influyen menos sobre su fisiología y su metabolismo. Y esas modificaciones químicas pueden secundariamente ocasionar cambios de forma y de estructura en las diversas partes del cuerpo, pero aquéllos no corresponden en general a nada útil.

¿A qué lógica, en efecto, obedecen las transformaciones sufridas por la drosófila, cara a los biólogos, cuando se hace variar el estado químico, o físico del medio en el cual evoluciona? ¿Por qué el abdomen de la artemia salina se alarga o se contrae según aumente o disminuya el tenor de sal marina del agua en la cual vive ese crustáceo? ¿Por qué a ciertos pulgones les crecen alas cuando se riega con sales de magnesio los rosales sobre los cuales se encuentran?

Un inmenso campo queda aún abierto a los sabios que se proponen la observación de los fenómenos biológicos, que desean completar la vieja zoología anatómica por una nueva zoología

funcional. Pero aun para ello es preciso que los animales no hayan desaparecido.

Notemos aún que la morfología se ha revelado impotente para resolver la discriminación de las especies. "La apreciación de las semejanzas y de las diferencias no reposa sobre ninguna regla precisa". La noción de especie es uno de los elementos fundamentales de toda clasificación zoológica. Geoffrey Saint-Hilaire decía que el día en que nosotros fuéramos dueños de la palabra especie, no tardaríamos en ser dueños de la ciencia zoológica.

Ignoramos muchas cosas de las sociedades de animales y de asociaciones Pájaros-Mamíferos. Y no sabemos casi nada de las enfermedades que sufren los mamíferos salvajes, ni cuáles son sus parásitos.

El inventario de las especies animales de una región determinada ha constituido el primero de los estudios zoológicos. Ese trabajo de escombramiento era indispensable.

Pero este inventario no es más que un punto de partida. Conduce a nuevos problemas desde que se desciende a la escala infra-específica. Su distribución geográfica impone ya el descenso al piso subespecífico. Es preciso saber de dónde salen las variedades observadas en el interior de la especie. Sin este estudio geográfico fundado sobre abundantes cosechas, es imposible apreciar el carácter banal o excepcional de cada una de las variaciones.

La ecología constituirá el segundo escalón en esta progresión de un conocimiento más profundo del animal salvaje, de sus hábitos, de sus relaciones con el medio físico y el medio biológico que lo rodean.

La lista de los biotopos en los cuales vive una fauna tan poco conocida como la fauna africana, por ejemplo, permite tener en cuenta su extraordinaria diversidad: selvas bajas y húmedas hasta el desierto absoluto, pasando por las selvas de montaña, las galerías forestales, las sabanas de las altas mesetas, las sabanas descubiertas a diversas altitudes o las sabanas arboladas.

La modificación de esos medios acarrea desplazamientos fantásticos en las poblaciones animales; y los cambios geográficos continúan en nuestros días. Así es cómo el retroceso de las selvas, la transformación de ciertas sabanas, proveen a los zoólogos ocasiones únicas de búsquedas biodinámicas.

En fin, los etólogos deben tener la extensión de la latitud para efectuar sus búsquedas sobre las organizaciones comunitarias o la sociología de los mamíferos.

Todas esas búsquedas tienen además una repercusión sobre la sistemática que se comprende infinitamente mejor cuando está apuntalada sobre otras bases fuera de la morfología pura.

RAYMOND FIASSON.
L'homme contre l'animal.
P.U.F. París. 1957.

Traducción de Mireya Vecchioli.

GRANDES Y CURIOSAS FIESTAS DE AMÉRICA

Perduran aún en América una serie de fiestas que conservan sus características originales sin que el tiempo haya borrado una sola de sus imágenes, especialmente las que tienen por escenario rincones en que un natural aislamiento geográfico le ha conservado el carácter de regionales. La grandiosidad o el simbolismo de algunas de ellas las ha incorporado en ciertos casos a la literatura costumbrista con páginas plenas de colorido y emoción.

Determinadas celebraciones son comunes a todo el continente, como las del Carnaval o la Navidad; otras son propias de determinados países, no tienen carácter nacional sino simplemente local, pero con tanta repercusión que sirven para caracterizar una aldea o un pueblo, como ocurre con ciertas fiestas religiosas, paganas o pagano-religiosas.

El conocimiento de las fiestas tradicionales de un pueblo, nos permite comprenderlo mejor, ya que en ellas se ponen de manifiesto caracteres que sólo afloran en ese momento y que permanecen ocultos posteriormente, un año a veces, hasta que una nueva celebración vuelva a despertarlos.

Se ha considerado y con razón, que las fiestas en la vida de los pueblos son una prueba de la tolerancia y mejora de costumbres, desapareciendo en ellas la hostilidad o el recelo, aumentando la cortesía y creando un cierto ceremonial amistoso. Por otra parte, no está de más señalar que las fiestas se consideran como uno de los factores más importantes de la sociología.

Algunas fiestas se caracterizan por la solemnidad, otras por el número de participantes o por el simbolismo que encierran y otras en fin, por lo curiosas que son. Éstas generalmente son menos conocidas, y en América hay muchas de ellas. De unas pocas, pero interesantes, nos ocuparemos.

En Iquitos, Perú, el Carnaval se celebra de manera muy diferente de lo que ocurre en otras partes del mismo país y aun en el resto de América. Son días de locura y de alegría desenfundada los que se viven para esa fecha. Con todo, se preparan para celebrar dignamente su muerte. Varios mozos fornidos, algunos de los cuales ejecutan monótonos sonos en pifanos, tambores o bombos, seguidos de otros que integran una nutrida comparsa y provistos de machete, inician por la mañana del domingo o lunes de Carnaval, la marcha hacia la selva de Punchana, Nanay, Morona, Cocha o de San Juan donde eligen un ejemplar alto y fuerte de palmera, que rápidamente es abatida por los golpes incisivos de las filosas armas.

Desnudan de hojas ese gigante de la maraña y sólo le dejan la copa como un elegante penacho. Lo cargan sobre sus hombros y emprenden el regreso al pueblo, donde son recibidos por chicos y grandes que se agregan bulliciosos como un extraño y abigarrado cortejo.

Llegados al lugar de partida, depositan el tronco transportado, y de inmediato, los mismos que lo trajeron cavan un foso bien profundo, y, después de llenar de espejitos, collares, banderines, pañuelos, frasquitos de gomina y otras fantasías y chucherías, la alborotada cabellera de aquél, lo introducen verticalmente en la tierra, donde queda como un mástil exótico y peregrino ante los gritos, aplausos e imprecaciones del pueblo entero que esperará ansioso la hora suprema de este Carnaval loreto. Así permanece un día empavesada la humisha, que es el nombre de la palmera que tendrá la efímera gloria de anunciar la muerte del Carnaval.

Llegado el martes, poco después de mediodía, todo el mundo se da cita ante aquélla y allí se organiza rápida y ágilmente la pandilla, flor de las sierras peruanas. En columnas de a dos, tomados del brazo jubilosamente, hombres y mujeres recorren todas las calles del pueblo, atrayendo e incorporando a su vibrátil columna a todo aquél que se asoma aunque sólo sea para ver. Un verdadero reguero de emoción va dejando a su paso, y, prendida en los muros y en los suelos,

las agudas y cálidas notas de los charangos y las quenás, al decir de Jiménez Borja.

Y cuando ya no queda nada por recorrer, la pandilla regresa, y enloquecida rodea a la embanderada humisha bailando y jadeando cada uno de sus integrantes, achispados por el licor (chicha) que alguien suministra para que no decaiga el entusiasmo. Alguno se acerca entonces y entrega a la moza que en ese momento pasa delante de él, un hacha pequeña, que ella de inmediato da a su compañero, quien rápidamente hace a la palmera la primera herida. Pasa el hacha de mano en mano y caen certeros los golpes sobre el tronco, hasta que por fin, comienza a temblar el gigante de la selva, mientras un fuego de locura creciente invade a los pandilleros y a los que contemplan el espectáculo. El último golpe está reservado a la pareja que el próximo Carnaval tiene obligación de preparar y presidir la fiesta.

Cimbra el tronco y cae estrepitosamente levantando una nube de polvo que oscurece el rostro sudoroso de los bailarines. Éstos y los mirones se precipitan sobre la copa abatida tratando de obtener algo de lo que allí pendía, defendiendo a mordiscos, pellizcos y empujones lo que ávidas las manos ligeras han desgarrado de aquélla.

Cuando el remolino se aquieta, se ven aquí y allá ropas esparcidas por el suelo, sombreros aplastados, y más allá, deshechos el tambor y el bombo que levantaron durante varias jornadas el entusiasmo de todos los habitantes del lugar.

Poco a poco, un silencio impresionante cae con las sombras de la noche sobre el pueblo que esperará un año entero para quebrarlo y volver a vivir unos días de locura, evadidos de la monotonía de días grises, de luchas por el vivir cotidiano, ásperas y angustiosas.

En Panamá tiene lugar también, una fiesta tan curiosa como poco conocida. La celebran los "indios valientes" que viven en el valle del río Cricamola, diezmada en parte por sus seculares luchas con los "indios mosquitos", terror de las islas del Caribe. La tribu celebra anualmente, cuando está próxima a finalizar la cosecha del pisbae (fruto de una palmera), la gran fiesta de la balsería, en la que se pone de manifiesto el valor y la resistencia física de los hombres que en ella participan.

La fiesta dura tres días. Durante el primero se concentran los indios que provienen de las aldeas próximas. Un aspecto pintoresco ofrecen, ya que se presentan con los rostros pin-

tados diabólicamente, cubiertas las espaldas con pieles de animales feroces y adornado el cuello con collares hechos con colmillos de tigres o jabalíes. Su deseo es inspirar terror a sus rivales y admiración en las muchachas solteras que comienzan a merodear el campamento y que denuncian su estado civil con la pintura negra que embadurna sus rostros.

Al segundo día tiene lugar la fiesta. Un ambiente de alegría reina en el lugar, encendida con abundantes libaciones de chicha y el consumo de puercos asados. Contribuye la música a mantener encendido el entusiasmo, arrancada a múltiples tambores y flautas hechas con caña bambú.

Por la tarde se celebra la balsería. Diez o veinte indios de un lado se enfrentan con otros tantos del lado opuesto. Todos esgrimen en sus manos varas de balsa. A una señal convenida, comienzan a golpearse con furia las piernas y los muslos. Vuelan las varas ensangrentadas con velocidad y saña increíble. Nadie musita un ¡hay! de dolor, nadie se lamenta. Bárbaro en su grandeza es el espectáculo. Comienzan a caer algunos, inconscientes o imposibilitados de sostenerse y la noche sorprende a los que el valor, la resistencia o la habilidad para eludir el castigo aún permanecen en pie. Se suspende el juego y se reanuda el ataque a la chicha y a los platos típicos que se han estado preparando para agasajar a los luchadores. Se baila siempre al compás de tambores y flautines hasta que el cansancio silencia el campamento.

A la mañana siguiente se reanuda la lucha. Es el tercer día y debe terminar la balsería. Van cayendo los vencidos y sólo quedan en pie unos pocos que resisten firmemente las alternativas finales. Por fin rueda por el suelo el último combatiente de uno de los bandos, incidencia con que termina la ensangrentada lucha. Una algarabía infernal sucede a esta escena. Los vencedores, tres o cuatro a lo sumo, jadeantes, son levantados en andas y proclamados. Pocos instantes después aquéllos se dirigen hasta el lugar donde están las mozas solteras. Y allí, como premio a su fuerza y a su valor, eligen esposa entre las bellas indias. Si éstas son más que los jóvenes vencedores, no importa. Ninguna quedará desairada, ya que el caso está previsto y cada uno de los balseros puede llevarse dos o tres esposas o más según las circunstancias. Una fiesta semejante, pero menos romántica, tiene lugar en Bolivia. Se la conoce con el nombre de taripaco, y ya ha sido prohibida por las autoridades, aunque siempre hay algún lugar en las sierras para eludir la vigilancia oficial.

Es también una fiesta indígena, fiesta del valor y de la resistencia física, como la balsería. Pero donde los que caen o los que quedan en pie al final de la lucha presenciada por una multitud enardecida, no tienen como premio más que las piernas laceradas, cuyas cicatrices les acompañan hasta la muerte.

Convenido el taripaco entre dos comunidades o ayllus, cada uno de ellos designa entre veinticinco a cincuenta representantes, elegidos entre los mozos más fuertes y valientes. Se proveen éstos de látigos finos y largos que ensayan repetidamente mordiendo el aire con su cimbreante ondear. Otros que no participan en la lucha, atan a la altura de sus tobillos finas tiras de cuero, las que harán las veces de verdaderos y agudos espolones. Dispuestos a iniciar la lucha se colocan unos frente a otros mientras los ojos centellean algún escondido rencor.

Dada la orden de iniciar el combate, al unísono, los de un bando estrellan sus látigos en las piernas desnudas de sus rivales que inmutables absorben el castigo. Restallan después los látigos de éstos en las piernas de aquéllos dejando en el surco sanguinolento la huella de la cruel acometida. Alternan los contrincantes y van sucumbiendo de dolor ante los chicotazos que producen verdaderas hemorragias, los menos resistentes. La lucha puede durar horas y aun una noche entera. Cuando alguien cae vencido, es porque ya realmente no le queda la más mínima energía para prolongar el duelo, o porque el dolor ha sido tan grande que la inconsciencia arroja la pesada carga del cuerpo contra el suelo salpicado de sangre. Por fin, uno de los bandos ha vencido al tender a todos sus contrarios. Gritos ensordecedores que el eco multiplica en las serranías vecinas señala el fin del combate. Los vencedores y sus amigos se alejan por los caminos de piedra entonando canciones alegres, mientras que los vencidos, si no reaccionan pasarán la noche a la intemperie sin que una sola queja escape de sus labios apretados de dolor. Sólo un pensamiento está en la mente de todos: en el próximo taripaco, aunque el *tatita cura* se oponga, y lance sermones desde su púlpito, se cobrarán con creces de esta derrota humillante.

Así se llena la soledad de hombres montañeses, con emociones fuertes, más fuertes aún que el dolor de las piernas sajas y a veces perdidas para siempre.

FÉLIX COLUCCIO.