

# HUMANIDADES

PUBLICACIÓN  
DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DIRIGIDA POR

RICARDO LEVENE

SECRETARIO DE REDACCIÓN CARLOS HERAS

TOMO XIX

## Filosofía y Educación

C. Bouglé, Sociología y Filosofía.  
Ricardo Levene, Nota sobre la escuela sociológica de Durkheim.  
Charles Blondel, La actividad automática y la actividad sintética.  
Lorenzo Luzuriaga, La reforma escolar en Europa.  
Mariano Ibérico, El viaje del espíritu.  
Alfredo Franceschi, Nota sobre el concepto de realidad.  
Alberto Palcos, Lugar de la ciencia en la historia del pensamiento.

Enrique Mouchet, La humanización del proletariado por la enseñanza técnica profesional.  
Juan E. Cassani, La didáctica de la enseñanza media.  
Alberto J. Rodríguez, Doctrina de la justicia.  
Francisco Romero, Índice de problemas.  
W. Jakob, Sobre la investigación del derecho.  
J. Rodríguez Cometta, Epicuro su teoría de placer.  
J. Pichon Revière, Principios sociológicos.

## SECCIÓN BIBLIOGRÁFICA

LIBROS Y FOLLETOS. — Tomás D. Casares, *Jerarquías espirituales*. Romón G. Loyarte, *Discurso de apertura de los cursos*. Ernesto Quesada, *Lateinamerikanische Probleme der Gegenwart*. J. S. F. Hegel, *Filosofía de la Historia Universal*. M. A. Virasoro, *Una teoría del yo como cultura, precedida de otros ensayos*. A. Restanio, *Tratado de higiene escolar y principios de higiene general*. Heinz Heimsoeth, *Los seis grandes temas de la metafísica occidental*. Francisco Brentano, *El origen del conocimiento moral*. R. Bielsa, *Cuestiones universitarias. Política y cultura. Administración y jurisdicción*. Georges Dwellshauvers, *Traité de psychologie*. Karl Haeberlin, *Fundamentos del psicoanálisis*. Maurice Boucher, *La philosophie de Keyserling*. A. Carlini, *Aristóteles: La metafísica*. Augusto Messer, *El realismo crítico*. Herman Keyserling, *Diario de viaje de un filósofo*. *Guía de estudios superiores en la República Argentina*. *El Instituto Internacional de Cooperación Intelectual*. *Guía del estudiante extranjero en los Estados Unidos*. A. Reyna-Almandos, *Bahía Blanca y sus escuelas. Reseña histórica*.

ARTÍCULOS. — J. Ortega y Gasset, *La « Filosofía de la historia » de Hegel y la historiología*. T. D. Casares, *La naturaleza de la vida según Hans Driesch*. N. Besio-Moreno, *La Universidad contemporánea. Necesaria evolución de la Universidad argentina*. J. Ortega y Gasset, *Hegel y América*. H. Massis, *La declinación del bergsonismo*. E. Herrero-Ducloux, *Los argentinos vistos por los argentinos*. *El hombre de ciencia*. C. Guillen de Rezzano, *Conferencia sobre la escuela activa*. A. Salvadores, *La Revolución de Mayo y la reforma de la enseñanza primaria*. Coriolano Alberini, *Ortega y Gasset en la Facultad de Filosofía y Letras*. F. V. Sauguinetti, *Universidad y universidad cultural*. R. Abadie-Soriano, *Cómo se realiza la formación de los maestros en Francia, Italia, Suiza, Bélgica, Inglaterra y Alemania*. J. M. Manzanilla, *Informe de la Universidad Mayor de San Marcos sobre la reforma universitaria*. A. Ballesteros, *Principios que caracterizan el método Decroly*. T. Caust, *El sentido pedagógico de la historia*. « G. Mistral », *El doctor Decroly, reformador de la escuela Belga*. L. R. D. Weld, *La base empírica de la teoría de los errores*. O. L. Reiser, *La materia y las perspectivas actuales de la ciencia*. E. Mac Donagh, *La difícil teoría de Hans Driesch*. B. Sanin-Cano, *La escuela y la vida*. J. Mantovani, *La preocupación contemporánea por los problemas educativos*. C. L. Sifontes, *Las asociaciones de padres y maestros en los Estados Unidos*. G. Roobin, *Lo que ha hecho el municipio socialista de Viena por la infancia*. V. Mercante, *Conferencia sobre José María Torres*. L. Luzuriaga, *La escuela nueva pública*. E. Diez-Canedo, *Escritores españoles: Luis Bello, visitador de escuelas*. G. C. del Mazo, *Primera Convención Internacional de Maestros*. J. Mantovani, *Discurso*. O. L. Trespaillhié, *El problema educativo del sur*. M. Falcao-Espalter, *La enseñanza de la historia*. A. Ferrari, *Cómo debe enseñarse la historia en las escuelas primarias*. P. Otlet y A. Olerfeld, *El material didáctico*. P. A. Pizzurro, *¿ Por qué andan mal las escuelas? Algunos puntos de vista*. E. Kriek, *Pedagogía y ciencia de la educación*. C. Washburne, *Las escuelas públicas de Winnetka*. « G. Mistral », *Libros escolares complementarios*. J. Domingo Berrueta, *La mística ante el pensamiento laico actual*. C. E. Pico, *Los fantasmas del vitalismo*.

## NOTICIAS SOBRE ESTUDIOS FILOSÓFICOS Y PEDAGÓGICOS

Max Scheler (1874-1928). José Ortega y Gasset. Bergson y el premio Nobel. Boletín de la Sociedad Filosófica Italiana. Congreso internacional de Psicología de Yale. Congreso internacional de Psicología aplicada. Bibliografía ardighiana. Creación de la Universidad nacional en Guatemala. Homenaje al doctor Ernesto Quesada. Nuevo Plan de estudios de los colegios secundarios anexas a la Universidad. Nuevo plan de estudios de la Escuela superior de comercio « Carlos Pellegrini ».

## NOTICIAS DE LA FACULTAD

Acto en la Escuela graduada « Joaquín V. González ». Conferencias para los maestros primarios de la provincia. Creación de los profesorado para el estudio de la lenguas y literaturas francesa e inglesa. Biblioteca Humanidades. Anuario bibliográfico. Publicaciones de los cursos de Seminarios y lectura y comentario de textos. Conferencias de cultura general.

LA PLATA

REPÚBLICA ARGENTINA



# HUMANIDADES

Imprenta y Casa editora «CONI», Perú 684, Buenos Aires

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

# HUMANIDADES

PUBLICACIÓN  
DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DIRIGIDA POR

RICARDO LEVENE

SECRETARIO DE REDACCIÓN : CARLOS HERAS

TOMO XIX

Filosofía y Educación



LA PLATA  
REPÚBLICA ARGENTINA

1929



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

---

## *Presidente*

DOCTOR RAMÓN G. LOYARTE

## *Vicepresidente*

INGENIERO JUAN A. BRIANO

## *Secretario general*

SEÑOR SANTIAGO M. AMARAL

## *Miembros del Consejo superior*

- Instituto del Observatorio : director, doctor Juan Hartmann.  
Instituto del Museo : director, doctor Luis María Torres; delegado, doctor Roberto Lehmann-Nitsche.  
Facultad de química y farmacia : decano, doctor Carlos Sagastume; delegado, doctor Alejandro Oyuela.  
Facultad de ciencias físicomatemáticas puras y aplicadas : decano, ingeniero Juan A. Briano; delegado, ingeniero Evaristo Artaza.  
Facultad de ciencias jurídicas y sociales : decano, doctor David Lascano; delegado, doctor Alfredo L. Palacios.  
Facultad de agronomía : decano, ingeniero agrónomo Alejandro Botto; delegado, doctor Emilio D. Cortelezzi.  
Facultad de veterinaria : decano, doctor Agustín Pardo; delegado, doctor Alfredo Marchisotti.  
Escuela de ciencias médicas : director, doctor Eugenio Galli; delegado, doctor Frank Soler.  
Escuela superior de bellas artes : director, señor Carlos López Buchardo; delegado, señor Rodolfo Franco.  
Facultad de humanidades y ciencias de la educación : decano, doctor Ricardo Levene; delegado, señor Pascual Guaglianone.





## FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

---

### *Decano*

DOCTOR RICARDO LEVENE

### *Vicedecano*

DOCTOR JUAN JOSÉ NÁGERA

### *Delegado al Consejo superior*

Señor Pascual Guaglianone

### *Secretario*

Profesor Carlos Heras

### *Consejeros académicos*

Rafael Alberto Arrieta, doctor Alfredo D. Calcagno, doctor Tomás D. Casares, doctor Juan Chiabra, José Rezzano, Fernando Marquéz Miranda.

### *Delegados estudiantiles*

Elena Morzone y Carlos F. García

## CUERPO DOCENTE

### SECCIÓN FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

*Historia de la filosofía* : profesor titular, doctor Alejandro Korn ; suplente, profesor Ernesto L. Figueroa.

*Lógica* : profesor titular, doctor Alfredo Franceschi ; suplente, profesor S. Raskovski.

*Psicología* : profesor titular, doctor Enrique Mouchet ; suplente, señor Alberto Palcos.

*Biología y sistema nervioso* : profesor titular, doctor Christofredo Jakob.

*Teoría e historia de las Ciencias* : profesor interino, Alberto Palcos.

*Higiene escolar* : profesor titular, ingeniero Antonio Restanio.

*Psicopedagogía* : profesor titular, doctor Alfredo D. Calcagno.

*Legislación escolar* : profesor titular, doctor Juan E. Cassani.

- Gnoseología y Metafísica* : profesor titular, profesor Coriolano Alberini; suplente, doctor Luis Juan Guerrero.
- Didáctica general* : profesor titular, profesor José Rezzano, adjunto, profesor Juan Mantovani.
- Filosofía contemporánea* : profesor interino, doctor Enrique Mouchet.
- Introducción a la filosofía* : profesor titular, profesor Coriolano Alberini; suplente, doctor Tomás D. Casares.
- Seminario de ciencias de la educación* : profesor, doctor Alfredo D. Calcagno; jefe, *ad honorem*, profesor, Carmelo V. Zingoni.
- Seminario de filosofía* : profesor, doctor Tomás D. Casares; jefe, profesor Ernesto L. Figueroa; ayudante, profesor José Rodríguez Cometta.
- Lectura y comentario de textos filosóficos* : jefe del seminario a cargo del curso, profesor Ernesto L. Figueroa.
- Profesor extraordinario, profesor Francisco Legarra.

#### SECCIÓN HISTORIA

- Prehistoria argentina y americana* : profesor titular, doctor Luis M<sup>a</sup> Torres; suplente, profesor Fernando Márquez Miranda.
- Historia argentina contemporánea* : profesor interino, señor Carlos Correa Luna.
- Historia argentina* : profesor titular, doctor Ricardo Levene; adjunto, profesor Mateo Heras.
- Historia de la civilización antigua* : profesor titular, señor Pascual Guaglianone; suplente, doctor José M<sup>a</sup> Monner Sans.
- Historia de la civilización moderna* : profesor titular, profesor José A. Oría.
- Historia de las religiones* : profesor interino, señor Pascual Guaglianone.
- Geografía económica y política* : profesor suplente, profesor Romualdo Ardissonne.
- Geografía económica y política argentina* : profesor suplente, doctor Juan José Nágera.
- Geografía matemática* : profesor suplente, doctor Enrique Loedel Palumbo.
- Introducción a los estudios históricos argentinos y americanos* : profesor titular, señor Rómulo D. Carbia; suplente, señor Carlos Correa Luna.
- Sociología* : profesor titular, doctor Ricardo Levene; suplente, doctor Walter Jakob.
- Director del seminario* : señor Rómulo D. Carbia; jefe, *ad honorem*, profesor Carlos Heras.

#### SECCIÓN LETRAS

- Seminario* : profesor, doctor Carmelo M. Bonet; jefe, doctor Augusto Cortina Aravena.
- Composición y gramática* : profesor titular, señor Arturo Marasso; suplente, doctor Carmelo M. Bonet; jefe, *ad honorem*, del seminario, doctor José R. Destéfano.

- Literatura contemporánea* : profesor interino, José A. Oria.
- Literatura castellana* : profesor titular, señor Arturo Marasso; suplente, señor Juan Millé Jiménez.
- Literatura de la Europa Meridional y Septentrional* : profesor titular, señor Rafael Alberto Arrieta, suplente de Literatura de la Europa Septentrional : doctor Pedro Henriquez Ureña.
- Literatura argentina y de la América española* : profesor titular, doctor Arturo Capdevila; suplente, doctor Arturo Vázquez Cey.
- Literatura griega y latina* : profesor titular, doctor Leopoldo Longhi; adjunto, doctor José R. Destéfano.
- Griego* (1<sup>er</sup> curso) : profesor titular, doctor Leopoldo Longhi; suplente (2<sup>o</sup> curso), doctor Ramón Miguel Albesa.
- Latín* (1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup> curso) : profesor titular, doctor Juan Chiabra; suplente (1<sup>er</sup> curso), doctor Enrique François; suplente (2<sup>o</sup> curso), señor Ángel Licitra.
- Lectura y comentario de textos literarios* : jefe del seminario a cargo del curso, doctor Augusto Cortina Aravena.

#### INSTITUTO BIBLIOGRÁFICO

*Director* : Ricardo Levene.

*Secretario* : Augusto Cortina Aravena.

*Miembros* : Alfredo D. Calcagno, Tomás D. Casares, Rómulo D. Carbia, Carmelo M. Bonet, Carlos Heras, Ernesto L. Figueroa, José R. Destéfano, Livia C. Alesso, Rosa Donatone y María Sara Pinto Álvarez.

#### ESCUELA GRADUADA « JOAQUÍN V. GONZÁLEZ »

*Director* : profesor Vicente Rascio.

*Secretaria* : profesora Romilda P. de Mendióroz.

*Profesores* : Matilde E. de Blanco, Zulema Briasco, Rosa Castells, Arminda B. de Casterán, Isabel Castro, Cristina M. de Ceppi, Margarita B. Godoy, Adela M. de Heras, Camille Liengme, María E. L. de Desmarás, Emilia B. de Pérez Duprat, Otilia I. P. de Izurieta, Magdalena Quijano, Lidia B. de Raymond, Idalia G. de Sagastume, Amelia N. de Silva, Elvira Vicentini, José V. Caselli, Jorge Garbarino, Federico Garbet, Arturo M. González, Eduardo Szelagowsky.

*Instituto de higiene escolar* : director, profesor Antonio Restanio.



# HUMANIDADES

---

## SOCIOLOGÍA Y FILOSOFÍA (\*)

---

*Para « Humanidades ».*

Quisiéramos precisar las relaciones de la filosofía con la sociología utilizando, sobre todo, los resultados obtenidos por la escuela que se ha agrupado en Francia en torno de Emilio Durkheim, fundador de *L'Année sociologique*.

Bien cierto es que, para alcanzar la debida precisión, correspondería definir con exactitud esos dos términos. Y con ello aparece la primera dificultad, especialmente al tratarse de la filosofía, de su objeto y de su método. Definir es elegir : hasta podría decirse que definir es concluir.

Sin embargo, no corremos mucho riesgo de extraviarnos si, al retener los rasgos comunes a las grandes teorías clásicas, observamos que las verdades filosóficas son aquellas que versan de preferencia sobre el todo y sobre los principios, sobre el sistema del mundo y sus relaciones con el espíritu.

La primera función del filósofo es una función sintética. Resulta claro, por otra parte que, para obtener síntesis validas, se ve aquél obligado, de más en más, a reflexionar sobre el valor y el alcance de los conocimientos humanos: a la función sintética se agrega la función crítica.

La sociología es, por definición, menos ambiciosa. Su reflexión no abarca el todo del mundo : se limita al orden humano.

(\*) Conferencia dada en el Aula Mayor el 22 de agosto de 1928, traducida por el profesor de la Facultad doctor Alfredo D. Calcagno.

Ella conserva, no obstante, un afán de síntesis, que justamente la distingue de las diversas disciplinas particulares aplicadas al estudio de los hechos humanos.

Podría decirse que la sociología es, ante todo, *el estudio comparativo y sintético de las instituciones humanas en sus relaciones con la vida de los grupos*.

Decimos *estudio comparativo*; esto, desde luego, nos distingue del historiador, por cuanto nosotros conservamos la ambición de constituir tipos y extraer leyes, a lo cual no puede llegarse sino confrontando series de hechos análogos.

Decimos *estudio de las instituciones*, a condición de que « institución » se entienda en el amplio sentido de hábito colectivo: una moda es institución tanto como lo es un rito; una práctica económica, lo es tanto como una regla jurídica.

Pero los que estudian aisladamente reglas jurídicas o prácticas económicas o ritos religiosos, pueden olvidar el sistema que constituyen estas series, el conjunto del que forman parte, el grupo cuya vida mantienen.

Justamente, este sentimiento de la vida colectiva lo conserva siempre el sociólogo. Y he ahí por qué decimos: *estudio sintético*.

Pero, tan sintético como sea, este estudio procura ser y seguir siendo *positivo*. Quiere fundar sus investigaciones sobre una observación comparativa de los hechos, tan objetiva como sea posible. ¿Qué quiere decir esto, si no es que él piensa romper todos los vínculos con las especulaciones filosóficas, cualesquiera que ellas sean?

Y, en efecto, el progreso de la sociología debería ser el triunfo del positivismo. El cumpliría la predicción de Augusto Comte: a medida que las diversas ciencias se constituyen, cortan el cordón umbilical que las retenía unidas a la filosofía. La sociología, debido a que su objeto es más complejo, conquista esta autonomía más tarde que las otras ciencias, cuyo desarrollo, por otra parte, lleva a suponer. Pero ella sigue el mismo camino real que han recorrido la física, la química, la biología. Y este camino la conduce a las antípodas del estado metafísico.

Y, así, no hay duda de que llegará el día en que no habrá ya razón alguna para que la sociología sea considerada como una rama de la filosofía, para que los filósofos sean los encargados

de enseñarla. Puede concebirse muy bien la constitución de un lote de verdades objetivas, atinentes a las instituciones religiosas o políticas, jurídicas o económicas, que establezcan la relación de estas instituciones con la vida de los grupos, sin que sea necesario para ello vincular esta ciencia más estrechamente que las otras a consideraciones referidas a la totalidad del mundo y su relación con el espíritu.

A pesar de todo esto, hay que reconocer que, en el estado actual, la filosofía presta servicios a la sociología y que la sociología, a su vez, presta servicios a la filosofía. Es lo que nos proponemos establecer.

Si consideramos la lista de los colaboradores de *L'Année sociologique*, cuyos trabajos guían en este momento nuestras reflexiones, comprobaremos que, a excepción de tres o cuatro especialistas del derecho o de la lingüística, ellos son, casi todos, *agrégés* de filosofía. ¿Cómo se explica esta preponderancia?

Es que la ambición de la generalización persiste en el corazón del filósofo hasta cuando abandona la filosofía, propiamente dicha, y esta ambición no es inútil hasta nueva orden, para el adelanto de la sociología. Sin ella, correríamos el riesgo, al atenernos al estudio objetivo de los hechos, de dejarnos seducir por el gusto del detalle, de convertirnos en eruditos y seguir como tales. « Las diferencias, decía no ha mucho Ch. Seignobos, he ahí el objeto propio del historiador ». Lo particular le interesa como tal. Pero la sociología tiene necesidad de las analogías. Y para extraerlas, para hacer brotar tipos y leyes del caos de los hechos particulares que la erudición saca a luz, no es superflua la colaboración de los temperamentos filosóficos.

Agreguemos que el objeto propio de la sociología no es visible a ojo desnudo, no puede destacarse, como en los campos ya trabajados por otras disciplinas, de la historia al derecho o a la economía política.

Para la sociología, la batalla de las fronteras continúa. A fin de que haga reconocer el punto de vista que le es propio, importa que ella distinga entre los diferentes tipos de explicaciones de que se sirve el espíritu humano; que ella discierna lo que es institución y lo que no es más que acontecimiento; que ponga aparte lo que es debido a la iniciativa de los individuos y lo que

depende de la constitución de las sociedades. En esta selección necesaria, son útiles toda clase de reflexiones críticas, para las que el espíritu del filósofo está habitualmente preparado. ¿ Quiérese un espécimen de los servicios que esta preparación puede prestar ?

Que se piense solamente en las reflexiones que el viejo teorizador del azar, Cournot, ha consagrado a la *Concatenación de las ideas y de los hechos en los tiempos modernos*, se comprenderá por qué su « etiología » — como él se complace en decir — sus reflexiones sobre las causas, las razones, las ocasiones, no ha sido menos útil a nuestra sociología que la sistematización de Augusto Comte.

Pero ya es tiempo de ver el otro lado de la medalla : los servicios que desde ahora la sociología puede prestar a la filosofía, las cuestiones que ella le plantea, las soluciones que ella le sugiere.

Saliendo de sí mismos para estudiar los hábitos colectivos y sus relaciones con las representaciones que dominan en las sociedades, E. Durkheim y sus colaboradores han sido llevados, en más de un punto, a renovar la concepción que podemos formarnos de la naturaleza humana, de sus potencias y de sus tendencias. Es lo que resulta sensible en toda la psicología, más especialmente en la teoría de los valores y en la teoría del conocimiento.

Se repite, a veces, que Durkheim, para constituir la sociología, había empezado por negar la psicología. Fiel en ello al pensamiento de Augusto Comte — que no deja lugar alguno a la psicología en su clasificación de las ciencias — él desconfía de la introspección, nos invita a estudiar los hechos sociales « como cosas », a observarlos desde afuera.

Lo cual quiere decir que, para explicar la formación y las funciones de una institución como el matrimonio o la comunión, no basta en modo alguno que nos interroguemos nosotros mismos cuando experimentamos la necesidad de una efusión mística o de una aproximación sexual. Instituciones como el matrimonio o la religión tienen otras raíces, que la conciencia individual del hombre blanco, adulto y civilizado — como decía Ribot — es impotente para descubrir por sí sola.



Eso está lejos de significar que las instituciones en cuestión puedan explicarse sin la acción de cualquier especie de representaciones. Durkheim sabe muy bien que los vínculos que unen las conciencias entre sí no son vínculos materiales: los hechos sociales son, pues, a sus ojos, en último análisis, hechos psíquicos.

Pero los hechos psíquicos, que nacen de la vida en común, productos de una especie de síntesis, poseen propiedades de imposible previsión al análisis de la conciencia individual.

Los hombres, agrupados, piensan de modo distinto al que piensan cuando están aislados. Y lo más a menudo, la manera como cada uno, aislado, piensa, depende de la manera cómo sus semejantes, agrupados, han pensado.

De estas concepciones puede resultar toda una renovación de la psicología, y la prueba se encontrará fácilmente en el *Tra-tado de psicología* que publica Georges Dumas. Se nota en él que la influencia de E. Durkheim se conjuga con la de Th. Ribot, el autor de las *Enfermedades de la memoria*, que lo es también de la *Lógica del sentimiento*. Th. Ribot nos advierte que los hechos de conciencia, si bien tienen su raíz en el organismo, no se desarrollan sino en la atmósfera social. Observa, además, que es vano querer estudiar la evolución de los sentimientos del hombre haciendo abstracción de las instituciones mismas y de todo el movimiento de la civilización.

G. Dumas y sus colaboradores son fieles a este doble programa: en toda la extensión de su *Traité*, después de haber descrito los antecedentes o concomitantes físicos de los hechos de conciencia que estudian, indican las modificaciones que estos sufren bajo la influencia de la vida en grupo, modificaciones tanto más profundas cuanto más complejos son en sí los hechos de conciencia.

Es notable que esta influencia de la vida social no se extienda solamente a los sentimientos superiores: hasta sobre facultades que parecen eminentemente personales se pretende descubrir su acción. Es así como M. Halbwachs bosqueja una teoría sociológica de la memoria y M. Blondel una teoría sociológica de la voluntad.

M. Halbwachs da aquí la réplica a la fórmula clásica: « No

se recuerda más que de sí mismo ». Si nosotros recordamos realmente, si podemos fechar y localizar nuestros recuerdos y reconstruir nuestro pasado, es porque tenemos a nuestro alcance toda clase de jalones dispuestos por la sociedad. Ella nos dicta su cronología. Los acontecimientos salientes de su historia marcan los períodos de la nuestra; las fechas de nuestras diversas incorporaciones — entrada al colegio, primera comunión, conscripción — tórnanse para nosotros fechas axiles. De mil modos diversos la vida de la ciudad se mezcla estrechamente a la nuestra para escandirla.

Más audaz todavía, M. Ch. Blondel pretende demostrar que es la sociedad la que mejor nos ayuda a llegar a ser personalidades enérgicas. Cree observar que aquellos que pretenden libertarse completamente de los conceptos que les serían comunes con sus semejantes, en realidad se empobrecen. Agotándose en la contemplación de un inefable incomunicable, vuélvense, en efecto, incapaces de una actividad coordinada. ¿ No es la locura una soledad exasperada ?

El hombre de acción, por el contrario, sabe apoyarse sobre cierto número de consignas. Se apoya contra un muro. La energía personal se alimenta de aportes sociales. Henos aquí en los antípodas de Emerson. La sociología diríase, osa atacar, el reducto más interior de la personalidad: la voluntad misma.

Más fácilmente se admitirán, sin duda, los perfeccionamientos que la sociología propone a la teoría de los valores. Estamos hoy habituados a la idea de que existe un mundo de los valores distinto del mundo de las realidades. Todas las cosas, todos los seres, todas las actitudes tienen su cota. Elaboramos sobre ellos, no solamente juicios de existencia, sino juicios de apreciación, así sean éstos de orden económico, ético, o estético.

Ahora bien; es digno de notarse que estas apreciaciones no expresan solamente nuestras impresiones personales, como tampoco expresan las solas propiedades materiales de las cosas. Estas apreciaciones son, por una parte, consignas. Tienden a imponerse. ¿ Qué quiere decir esto sino que ellas traducen una fuerza que no es individual, ni material ? Es la fuerza hiperespiritual que nace de la aproximación de las conciencias, de las acciones y reacciones que ellas ejercen las unas sobre las otras,

del esfuerzo que ellas hacen de mancomún para unificarse. En resumen, los juicios de valor — objetivos a su manera, objetivos por imperativos — son otros tantos mandamientos de lo que Durkheim llama la conciencia colectiva.

Según se ve por ahí, él ofrece una teoría genética de lo que Renán llamaba la categoría del Ideal. Las sociedades no pueden durar, hace notar Durkheim, sin creer y renovar perfectamente al Ideal. Bajo su influencia, las almas convergen. Pero esta influencia no cae de lo alto. Ella surge de abajo. Es una emanación de la realidad social. Planta trepadora y no ya aerolito.

Pero Durkheim va más lejos todavía, por cuanto nos ofrece una teoría nueva de la génesis de la razón misma; y su sociologismo se desliza, como un ingenioso intermediario, entre el innatismo y el empirismo.

Para el empirismo, como se sabe, todo lo que hay en el espíritu — conceptos, categorías, principios — deriva de la experiencia sensible. Y la experiencia sensible es el conjunto de impresiones que el mundo exterior provee a la conciencia individual. En este preciso sentido, Durkheim no es empirista, por cuanto él no admitirá que todo en nuestro espíritu derive de nuestras sensaciones. Más bien, con su amigo Hamelin, incluirá entre los *Elementos principales de la representación* cierto número de cosas que dominan el caos de lo sensible. Sólo que a estas formas no se contenta él con plantearlas *a priori*, como tampoco ensaya de deducirlas de la esencia misma de la razón eterna. Él las ve constituirse en la historia bajo la influencia de esta misma potencia intermediaria entre la naturaleza material y la conciencia individual, a la que atribuye, desde luego, la creación del mundo de los valores, o sea la sociedad. ¿No es acaso bajo la influencia de esta fuerza hiperespiritual, nacida de la aproximación de las conciencias, que se producen esas concepciones religiosas imperativas que distinguen entre lo sagrado y lo profano, fijando lugares y fechas para las ceremonias, repartiendo las cosas como los hombres en clanes que son otras tantas clases, elaborando, en fin, la noción de substancia lo mismo que la de causa? Estas consignas son tantos otros conceptos que dominan, en efecto, el ir y venir de las sensaciones como la roca domina el ir y venir de las olas.

En su ensayo sobre las *Formas elementales de la vida religiosa*, Durkheim llega hasta allí: es por la religión, nacida ella misma de la vida social, que se yergue la razón del hombre. Es bajo la influencia del lenguaje, en el que se cristalizan las primeras adquisiciones de la conciencia colectiva, que el hombre aprende a pensar. Por donde se ve que siempre, en el diálogo eterno entre la naturaleza y el espíritu, Durkheim hace intervenir, en realidad, una especie de *tertius gaudens*, un mediador plástico de potencia ilimitada. Extiende así el campo de nuestras investigaciones filosóficas, bosqueja teorías intermediarias entre las teorías clásicas, invitándonos a fijar nuestra atención sobre sus propiedades originales.

Teorías bosquejadas, decimos, más bien que acabadas. Por nuestra parte, no pretendemos en modo alguno que, en los cuadros así construídos, Durkheim y sus discípulos hayan insertado hasta ahora suficientes hechos como para que se pueda hablar de verdades positivas científicamente establecidas. Pero, para el objeto que hoy nos proponemos, basta que uno se encuentra efectivamente en presencia de teorías que, a propósito de las facultades del alma o de las formas del ideal o de los principios de la razón, planteen la cuestión en una forma nueva y obliguen al filósofo de volverse sobre el lecho de las teorías clásicas: eso basta para que podamos concluir que la investigación sociológica ha sido, para la reflexión filosófica, un principio de rejuvenecimiento.

Esta situación podría hacernos recordar una institución que los sociólogos conocen bien. En muchas sociedades, antes de conducir la mujer a su casa, el hombre debe trabajar algún tiempo al servicio de la familia a que ella pertenece. Que se diga, si se quiere, que el sociólogo no ha traído aún a su casa su conquista, que la sociología no figura todavía, pura y simplemente, entre las ciencias positivas; eso no quita que, durante el tiempo que habrá pasado en el reino de la filosofía, el sociólogo no se haya mostrado capaz de prestar algunos servicios: habrá labrado profundamente el campo de su suegro.

C. BOUGLÉ.

## NOTAS SOBRE LA ESCUELA SOCIOLOGICA DE DURKHEIM (\*)

---

La enseñanza de la sociología ha pasado por un largo período de crisis en América, en cuyas universidades se profesaba aquella disciplina, confundiéndola, a veces, con una pseudo filosofía de la historia, que abarcaba el estudio presuntuoso de las leyes del proceso de un pueblo, y otras, subordinándola a la política o a la economía, en vista de un plan de reformas sociales.

Sin desconocer sus fecundas relaciones con la historia genética moderna y con las ciencias sociales particulares, notábase las deficiencias de una cultura filosófica y humanística, que es la que sirve de base para comprender el problema de la sociología erigida en ciencia autónoma de la convivencia organizada humana.

Entre nosotros, fueron Ernesto Quesada en la Facultad de filosofía y letras y Antonio Dellepiane y Juan Agustín García en la Facultad de derecho, quienes supieron dar una orientación a esta enseñanza, que hoy continúan Raúl Orgaz en la Universidad de Córdoba, José Imbelloni en la del Litoral, y el profesor que habla.

La preocupación por el contenido y forma de la sociología como ciencia pura, constituye una de las manifestaciones más brillantes del pensamiento europeo.

Omito la especial referencia al estado actual de estos estudios en América, porque como ya dije, están en renovación y

(\*) Discurso leído en el acto de presentación del profesor C. Bouglé.

aún en crisis, así en los Estados Unidos, con unilateral orientación pragmática y en América hispánica, con sentido historicistas exclusivo o predominante.

En Alemania, una escuela filosófica ha elaborado la nueva concepción de la sociedad, combatiendo el historicismo jurídico y el materialismo histórico con Stammler, cimentando la investigación sobre la estructura y materia de la organización con Simmel, y elevándola en carácter normativo y teleológico con Max Sheler, para no citar sino algunos nombres.

En Francia, la escuela fundada por Emilio Durkheim, no sólo ha logrado fijar el campo de las investigaciones propias de la sociología, sino que ha creado el método, desacreditando el absurdo uso y abuso de los procedimientos analógicos, que tuvieron auge en un momento en que se estudiaba la sociedad armado del prejuicio de su identidad con el organismo individual, subordinando la especulación sobre las instituciones sociales, que es obra humana, a la entidad biológica, que es estructura de la naturaleza.

Si ahora recuerdo a René Worms, mi ilustre colega muerto en 1926, que estaba en la última tendencia señalada, no es precisamente para insinuar una crítica, sino para reconocer en él a uno de los moderados organicistas y sobre todo, al estudioso, animador de los congresos internacionales de sociología y director de los *Annales de l'Institut international de sociologie*.

Figura el profesor Célestin Bouglé, que hoy nos honra con su enseñanza y cuyo nombre es familiar a los alumnos de esta casa, en la dirección que concibe los hechos sociales como exteriores y anteriores a la conciencia individual, objetivos y coactivos respecto de ella. Esta escuela, eminentemente francesa, se caracteriza porque su creador le imprimió un enérgico rumbo cimentándola con la propia obra original.

« No negamos la existencia de una sociología general — escribió el director de *L'Année sociologique* en 1899 — que vendrá a ser como la parte filosófica de nuestra ciencia; reconocemos sin dificultad que la sociología, en sus comienzos, no podía ni debía tener otro carácter. Pero ha llegado el momento de salir de esas generalidades y de especializarse. »

Él había dado el ejemplo y lo siguió dando con sus libros *De la division du Travail social*, *Le suicide*, *Les formes elementaires de la vie religieuse*, *L'education morale* y tantos otros en que el maestro penetró en la investigación de temas concretos, satisfaciéndose con *Les règles de la méthode sociologique*, como declaración de principios generales.

Su actividad no tuvo tregua hasta su muerte, acaecida en noviembre de 1917, dejando una valiosa obra inédita como lo ha consignado Marcel Mauss destacando el valor de aquéllos originales sobre *Physiologie du droit et des mœurs*, *La famille*, *Le socialisme* (de este trabajo, las primeras lecciones vieron la luz en la *Revue de metaphysique et de morale*, el volumen, con la parte no conocida, acaba de publicarse, Alcán, 1928).

Sus compañeros trabajaron con igual empeño, y en la serie *Travaux de l'Année sociologique*, fundada por Durkheim, publicaron sus obras fundamentales: Bouglé, *Essais sur le regime des castes*; Hubért et Mauss, *Melanges d'histoire des religions*; Levy Bruhl, *La mentalité primitive*; Halbwachs, *La classe ouvrière y et les niveaux de vie*; Fauconnet, *La responsabilité* y Davy, *La foi jurée*.

Los que integran esta escuela son exponentes en el estudio de las ciencias sociales, cada uno de ellos auténtico maestro que ha fundado su autoridad explorando y sembrando parcelas en este territorio del saber. Los ya nombrados y otros, pues no se pretende citar a todos — he dejado de nombrar, por ejemplo, al profesor y colaborador de *Humanidades*, Charles Blondel que acaba de publicar *Introduction a la Psychologie collective* — son los constructores de esta concepción sociológica que tiene su autorizado órgano en *L'Année sociologique*, reaparecido desde 1925, brillante cuerpo de investigadores que se impone a nuestro juicio por la obra que realiza y el espíritu de solidaridad intelectual que asocia a sus miembros, sin perjuicio de exteriorizarse entre ellos, las fecundas diferencias en los puntos de vista de observación y apreciación de los hechos a que conduce el amor y dedicación a la ciencia pura.

Me parece admirable, con ser tan simple, el justo elogio que hace de estos sociólogos Henri Berr, en *La synthèse en histoire*, diciendo que constituye un grupo de trabajadores, cuyo esfuer-

zo metódico y prudente hace contraste con la actividad temeraria y confusa de los demás. No sólo se hace justicia a esta escuela, que ha combatido por igual las divagaciones del biología sociológico y del materialismo histórico, y que ha reconstruido los orígenes de la vida social primitiva, desde los puntos de vista religioso y jurídico, sino que se califica como se merece la labor sin rumbo de tanto disperso sociólogo, de los que, como dije al comienzo, han identificado esta disciplina con otras, confundiendo los sujetos, o la han utilizado a los fines de una sentimental filantropía social. Tal es, en efecto, el mérito por excelencia de esta escuela, que ha reconocido la autonomía de la sociología y definido el sujeto propio de la investigación, sin que todo lo expuesto anteriormente signifique mi adhesión a las conclusiones de Durkheim y sus discípulos, pues mucho tendría que exponer en la crítica, dirigida especialmente a no admitir esta especie de divinidad de la sociedad, como única fuente de toda la vida, y especialmente ante la necesidad de reconocer el valor activo de la vida del individuo pues que lo social no se opone a lo individual, sino que se funden en una nueva síntesis.

Crítica que apenas se insinúa en esta oportunidad y nunca iría hasta donde la ha llevado apasionadamente Simón Deploige, para quien toda la Sociología de Durkheim, además de ser inconsistente, apenas tiene alguna afirmación que no pueda atribuirse a alguien.

Ya dije que los alumnos de esta Facultad conocen la obra de Celestin Bouglé, maestro que domina la ciencia que profesa y el arte de la exposición que es modelo de claridad, pero maestro también por su sólida labor de investigación concretada en substanciosos libros como *La démocratie devant la science*, *Ou'est ce que la sociologie?*, *Les idées égalitaires*, *Essai sociologique sur le régime des Castes* y *Leçons de Sociologie sur l'évolution des valeurs*. En nombre de la Facultad le presento el saludo respetuoso que nos inspiran su talento y su obra.

RICARDO LEVENE.



## LA ACTIVIDAD AUTOMÁTICA Y LA ACTIVIDAD SINTÉTICA (\*)

*Para « Humanidades ».*

Las nociones de actividad automática y actividad sintética son todavía comunes en psicología, y la asiduidad y familiaridad con que se emplean no aseguran, de ningún modo, su rigor. Todos los psicólogos, en efecto, hablan de automatismo y de síntesis. Aún más, estas ideas tienden a dominar, en nuestros días, toda la psicología, tanto la moral como la patológica. El más reciente de nuestros manuales ve en ellas dos de las tres « grandes direcciones de la psicología » (Dwelshauvers, B, 99), y en el Congreso de alienistas de 1927, el « lugar importante » (Lévy-Valensi, 116), que ocupa en psiquiatría el automatismo mental fué consagrado por una importante discusión. Pero, si las nociones de síntesis y de automatismo son de « las más em-

(\*) El profesor de psicología de la Universidad de Estrasburgo, doctor Charles Blondel, nos ha remitido, para su publicación en *Humanidades*, un trabajo, que constituye un capítulo de la nueva edición, en prensa, del *Traité de psychologie*, confeccionado, como es sabido, bajo la dirección del profesor doctor Georges Dumas. En una carta, nos autoriza a seleccionar los párrafos que, a nuestro parecer, puedan ser de mayor interés para nuestros lectores. El doctor Enrique Mouchet, a quien hemos solicitado dicha tarea, como asimismo la traducción del trabajo del profesor Blondel, ha juzgado de mayor interés los que insertamos aquí, si bien, nos ha manifestado, es de lamentar que no hayamos podido publicarlo completo dada su extensión. Todo el trabajo consta de los siguientes párrafos : I, Introducción ; II, El aspecto finalista y organizado de la vida mental ; III, El aspecto espontáneo de la vida mental ; IV, El aspecto mecánico o mecanizado de la vida mental ; V, Síntesis mental y actividad sintética ; VI, El automatismo mental y la actividad automática ; VII, Reflexiones críticas. Bibliografía. — *La Dirección*.

pleadas en la psicología contemporánea», como nada gana la precisión de las palabras con la diversidad de su uso, «a fuerza de ser empleada» la noción de automatismo, como asimismo la de síntesis, «corre el riesgo de volverse una noción vaga» (Dwelshauvers, B, 101). Para no caer con ellas en la vaguedad, antes de usarlas es menester, pues, examinarlas cuidadosamente y empezar dicho examen con la descripción de los aspectos de la vida mental que justifican su uso en psicología, antes de proceder a la exposición crítica de las teorías que encuentran en ellas su punto de partida.

#### SÍNTESIS MENTAL Y ACTIVIDAD SINTÉTICA

De estos tres aspectos de la vida psíquica (el aspecto finalista y organizado, el espontáneo y el mecacanzado), el primero es el que los teóricos de la síntesis mental han tomado en consideración, preocupados por justificar la constante integración de todas las manifestaciones de la actividad humana en la unidad de la persona. Testigo de ello es Paulhan, para quien la finalidad es «la gran ley del espíritu» (A, 402), el «carácter principal de nuestra actividad», aquel «sin el cual el espíritu no sería el espíritu» (id. 404); y es, al mismo tiempo, «asociación sistemática» (id., 402), coordinación, organización, esto es, síntesis (id., 214).

La finalidad, la organización de la vida mental, no presentan inconvenientes para las psicologías metafísicas, que sostienen la existencia y la unidad del alma. Los efectos de su actividad irradian del alma como de su centro y forman a su alrededor un sistema, cuya unidad es el sello fijado sobre ellos por su propia unidad. El alma de Descartes, por ejemplo, o el poder personal de Jouffroy, resultan así principios de coordinación y de unificación, y no es el orden del pensamiento, sino sus desfallecimientos eventuales que piden aquí explicación.

No queriendo sino oír hablar de hechos, la psicología empírica no ha reconocido en un principio sino los estados mentales que se destacan en la conciencia clara o que un ensayo de reflexión invita a construir sobre el modelo de los precedentes. Por

ejemplo, la percepción visual de un objeto, que se perfila tan netamente sobre el horizonte mental como el mismo objeto sobre el horizonte físico, era un hecho, como asimismo la sensación visual del objeto, si bien nuestras conciencias de adultos sean incapaces de aislarla de la percepción, pues su existencia parece psicológicamente necesaria, porque, sin ellas, no se ve cómo habría percepción. En desquite, la constante intimidad que se comprueba entre nuestros estados mentales; el modo como cada uno de ellos se refiere al conjunto de los otros; su unidad, en una palabra, no era un hecho, pues no se capta directamente en ella misma y fuera de ellos. Era, pues simplemente uno de sus caracteres, cuya explicación debía encontrarse en sí mismos o en las leyes de sus combinaciones.

Así, el asociacionismo durante mucho tiempo se esforzó para reconstituir la vida mental partiendo de los átomos psíquicos que constituirían sus elementos. La tentativa, manifiestamente, ha fracasado. La prueba la encontramos en la misma confesión de Hume y Stuart Mill, renunciando a dar cuenta: el primero, de la identidad personal, el segundo de la memoria, y detenidos ambos por esta unidad de la vida mental, en cuya explicación su esfuerzo había prometido llegar. James ha resumido con nitidez (195) las razones de este fracaso.

Nada más discutible que hacer «de los estados superiores otros tantos estados compuestos de unidades». Nada más peligrosamente ilusorio que imaginar «átomos psíquicos», «ideas simples», «sensaciones elementales» de las cuales «no tenemos, en absoluto, ninguna intuición inmediata» y «de las cuales no sabríamos, desde entonces, contralorear las combinaciones». Así es como se rehusa a adoptar el método «sintético», como en «la mayor parte de los tratados de psicología», que después de haber confeccionado la lista de los estados mentales elementales, le aplican fórmulas de «asociación», de «integración» o de «fusión» para construir «los estados superiores de conciencia, así como se construye una casa fijando ladrillos». La reacción contra el asociacionismo, precisamente, ha encontrado, a fines del siglo anterior y comienzos del presente, una de sus principales expresiones en las teorías fundadas más particularmente por Höffding (1882), Pedro Janet (1889), Paulhan (1889)

y Dwelshauvers (1908), sobre la hipótesis de la actividad sintética y de la síntesis mental. Estas teorías llegaron a su hora, como lo comprueba su rápido y brillante éxito: « Parece, escribía Boutroux a partir de 1908 (A, 152), que, de modo general, el punto de vista asociacionista o atomístico es el que más ha sido juzgado insuficiente, y que hay tendencia a substituirlo por la idea de la forma sintética, de la unidad viviente y compleja como característica del fenómeno psicológico ».

La noción de síntesis mental se opone, pues, a la de atomismo mental. La lengua tiene sus fantasías. Una psicología atómica, necesariamente se elabora sobre el modelo de la química. Ahora bien, la química se propone realizar el análisis de los cuerpos para llegar así a determinar sus elementos, y también realizar la síntesis de los elementos, para determinar las combinaciones. Todo cuerpo, en efecto, es simple o compuesto; los cuerpos compuestos son combinaciones de cuerpos simples y las combinaciones tienen propiedades diferentes a las de sus componentes. Este es el ejemplo más patente y la idea más clara que la ciencia positiva nos aboca a la síntesis, y a tales síntesis se ha dedicado el asociacionismo. Pero, sin embargo, si ha sido posible levantar contra esto el estandarte de la síntesis mental, es porque, apenas tomada la palabra de la química, se ha desviado bajo la pluma de los psicólogos, de su sentido inicial, para conformarse a las particularidades de las nuevas circunstancias. Por el contrario de las síntesis químicas, « la síntesis conciente no puede nacer por la sola asociación de las partes separadas. Es precisamente en esto en lo que consiste la diferencia entre la conexión mental y la material » (Höfding, 178). Es así como la síntesis mental — nos convenceremos a cada paso de ello — no tiene, en efecto, de común nada más que el nombre con las síntesis con que se esfuerza el asociacionismo.

Asimismo, ha terminado por desbordar singularmente el dominio psíquico en el cual han encontrado su primera aplicación estas « funciones superiores de atención, de coordinación, de crítica y de contralor que designamos con el nombre, un tanto vago, de funciones de síntesis » (Dumas, 814), estos « fenómenos de la voluntad y de la atención », « que son los opuestos

de los hechos de automatismo» y en los cuales se realiza « más o menos completamente » « la unidad, por lo menos relativa, del espíritu » (Janet, A, XVII). Es ahora toda la vida mental que presenta un « carácter sintético » (Dwelshauvers, A, 73) y « descansa... sobre la síntesis » (id. 173). La actividad sintética no se manifiesta solamente en los fenómenos intelectuales y voluntativos donde primero se ha revelado, sino que también interviene en los estados afectivos, aún elementales, en las asociaciones de las ideas, en los recuerdos, en las percepciones y hasta en las mismas sensaciones (Höfding, Paulhan, Dwelshauvers). Quien dice conciente, dice sintético. « La síntesis se traduce por los procesos concientes. Conciencia y síntesis mental son sinónimos » (Dwelshauvers, B, 108). La actividad de la conciencia « desde sus comienzos » es « antes que nada, una actividad sintética » (Janet, A, 483-4). El fenómeno mental es « una síntesis » y la « esencia misma » de la conciencia es « ser una síntesis » (Hannequin, 31, 38).

Esta actividad sintética de la conciencia tiene, por lo menos, doble efecto. Por una parte, integra los estados mentales en la unidad de la persona. Si, como James lo hace notar (198) « los únicos estados de conciencia a que naturalmente tengamos que referirnos pertenecen todos a conciencias personales, a espíritus, a *yos* y a *vosotros* concretos e individualizados », es que la tendencia « a la síntesis y a la personalidad es el carácter general de los fenómenos psicológicos » (Janet, A, IX), que « ninguna sensación, representación, etc., existe de otro modo que como elemento de una síntesis de este género (yo) » (Höfding, 185) y que, finalmente, esta « unidad íntima, sin analogía en la esfera de nuestra experiencia, que une sus diversos elementos » es « una manifestación típica de la naturaleza de la conciencia » (id. 174). Así, la existencia espiritual tiene... como forma fundamental... la síntesis; y la síntesis supone la individualidad » (id. 88). Fórmulas que dan, quizá, más calor que claridad, sobre todo la última, de un acentuado sabor metafísico, aunque todas muy significativas de la doctrina.

Por otra parte, no solamente todo estado mental está incorporado por la conciencia a una síntesis más vasta, sino que, además, es en sí mismo — lo hemos visto — el producto de una

síntesis. Ahora bien, esta síntesis no podría resultar del solo encuentro de los elementos. Necesita la intervención de la conciencia y de su actividad sintética; guarda sus caracteres. En psicología, en efecto, el todo no difiere solamente de la suma de sus partes en que, como en química, posee propiedades diferentes. No se explican sus partes, pero, por el contrario, son estas partes que hallan en él su razón de ser. « En la vida mental, es una ley sin excepción que, en toda su extensión, en la más obscura sensación como en el razonamiento más complejo, *el todo domina las partes* y que sólo la consideración del todo permite comprender las partes ». (Dwelshauvers, B, 104). Es, pues menester que lo esencial sea aquí, no ya las partes y sus reacciones recíprocas, sino la actividad original y autónoma, independiente de estas partes y de sus reacciones, que las compone según sus fines y las coordina en un todo. « El acto mediante el cual se reúnen elementos heterogéneos en una fórmula nueva, no está dado en los elementos » (Janet, A, 484). « Numerosos psicólogos afirman que en un proceso tomado en su totalidad, o en una representación considerada como dada conciente, *hay algo más* que la suma o la fusión de sus partes » (Dwelshauvers, B, 29). Este algo más, sin el cual la vida mental se desharía en polvo, es la actividad sintética del sujeto presente. « La síntesis mental implica finalmente, que el sujeto domina las diferentes manifestaciones de su vida espiritual; es actividad subjetiva que se liga a un ser que es *una realidad* y no una reunión de fenómenos objetivos, físico-químicos y fisiológicos » (id. 105). Por lo tanto, la síntesis mental, como Dwelshauvers se complace en repetirlo (por ejemplo A 36, 81, 89), es « acto de espíritu ». Fórmulas, esta vez tan claras como cálidas, pues ya no se trata sólo del acento sino del fondo netamente metafísico.

En todo caso, el sentido muy particular que así toma la palabra síntesis, en psicología se nos presenta más asequible. Si la vida mental ofrece siempre y por doquier un carácter sintético, no es que sea analizable en elementos que no habría más que combinar luego para reproducirla. Tiene ese carácter del acto sin cesar renovado, que lo unifica orientándolo según fines y subordinándole el orden y el contenido de los momen-

tos en los cuales la descompone. La síntesis mental no es combinación; es organización. Ahora bien, si toda combinación supone elementos, toda organización necesita un agente. En la síntesis mental, los elementos, pues, no son nada, y el agente es todo. He aquí por qué ser « sintético », a modo como lo son « toda realidad de orden psíquico, todo hecho de alcance mental » es ser « algo más que la composición de los elementos descubiertos después del análisis » (id. 355). Por consiguiente, si no entiendo mal, en química, para efectuar la síntesis del agua, es menester, sin duda, hacer pasar una corriente eléctrica por una mezcla de oxígeno y de hidrógeno; pero la corriente eléctrica no produce tal efecto sino en razón de las afinidades recíprocas del hidrógeno y del oxígeno, y, a falta de hidrógeno, de oxígeno y de sus afinidades, todas las corrientes eléctricas del mundo jamás podrían producir agua. Por el contrario, la actividad sintética, tan poco semejante en este caso, al menos en apariencias, a la corriente eléctrica, no tendría más que hacer elementos y afinidades elementales para componer los estados elementales, pues, si los elementos son descubiertos después, no es porque preexistieran y hubiesen pasado inadvertidos para nosotros, sino que realmente carecían de existencia, y que, productos ellos mismos de la síntesis mental, nacen bajo la mirada activa de la conciencia a medida que se orienta sobre su descubrimiento.

En efecto, la síntesis mental es tan poco combinación de partes que, a pesar de su nombre, se lleva a cabo, en realidad, sin elementos. « Su carácter propio es no estar compuestos de elementos » (Dwelschauvers, A, 36). Hay más, todo estado mental, siendo por definición sintético, nada consciente podría ser simple. « Todo hecho psíquico es un sistema, una síntesis de elementos más o menos coordinados (Paulhan, A, g) y, en tales condiciones, los elementos del espíritu, muy diferentes por su complejidad, son, en todo caso, « siempre compuestos » (id. 84). « La psicología encuentra ya una organización y una síntesis en todos los elementos de la conciencia a los cuales puede llegar ». (Janet, A, 484). « Hay, en realidad, síntesis en toda la extensión de la vida mental y en ninguna parte elementos ». (Dwelschauvers, B, 39). Y aun los elementos, siempre comple-

jos, a los cuales nuestro análisis cree llegar, no son, en realidad, aislables de los conjuntos de los cuales forman parte y, como ya lo hemos visto, comienzan sólo a existir cuando son descubiertos. « Los pretendidos elementos no son productos del análisis; se obtienen aislando ciertos aspectos de los complejos psíquicos (id. 355). Los « pretendidos elementos » de la percepción « no tienen existencia ». Fuera de la percepción no existen. No los descubrimos jamás, a no ser que descompongamos *después* una percepción para someterla a la experimentación. El hecho mismo de aislar uno de dichos « elementos » le confiere una realidad *de la que anteriormente carecía*, una existencia *de la que carecía »* (id. 114).

Esta síntesis, que no es ni combinación ni composición; esta síntesis que carece de partes; esta síntesis anterior a los elementos aparentes, esta síntesis cuyo análisis persigue en vano a los elementos reales, esta síntesis que no tiene ya nada de síntesis; esta síntesis, que para empezar a conocerla es menester comenzar por olvidar primero su nombre, nos es presentada como la llave de toda la psicología. Continuando sus consideraciones sobre la percepción. Dwelshauvers concluye así, en efecto: « He aquí una cosa de suma importancia. Podemos afirmar que aquel que no comprenda eso jamás será psicólogo, exactamente como el alumno que se detiene ante el *pont aux ânes* no conocerá jamás la geometría euclidiana. Es por eso que insistimos. Es de suma importancia comprender, *con la máxima precisión posible*, lo que es la síntesis mental para poder comprender cualquier cosa en la ciencia psicológica ».

Nada estimula tanto a hacer el tonto como la amenaza de ser tratado de imbécil. Pero no cedamos aún, si es posible, a este deseo, ya que la síntesis mental ofrece para él una tan gran importancia; terminemos aquí por la definición que Dwelshauvers mismo ha dado: « Carácter estructural y sintético de todo producto mental y de todo proceso mental; originalidad de la síntesis mental, que quiere que todo hecho de la vida psíquica sea algo más que los elementos que encuentra el análisis; imposibilidad de explicar los procesos mentales por un mecanismo por más complejo que sea; carácter de interpretación de los procesos de la vida mental; dominación de la totalidad sobre todo



estudio fragmentario de las funciones del espíritu ; y finalmente, necesidad de relacionar la actividad psíquica a un sujeto, a una individualidad que es un ser real : tales son los caracteres que definen la síntesis mental » (B, 105).

Esta definición hace recordar, por varios aspectos, la visión de la vida psíquica inmortalizada en *Los datos inmediatos de la conciencia*. La síntesis, sin combinaciones ni elementos, de Dwelshauvers, qué ¿ es, efectivamente, a fin de cuentas, sino la multiplicidad interna, indistinta y móvil a la cual, según Bergson, tendremos que volver a través de los estados mentales que ocupan y dan solidez en su superficie a las necesidades de la vida práctica, para volver a aprehender la actividad del espíritu en sus rasgos originales ? Pero, para traducir esta realidad profunda, que nuestra lengua pasada por el molde espacial es incapaz de expresar directamente, Bergson se ha cuidado de concretarse a una sola metáfora, temeroso de aprisionar en ella su pensamiento o de ver la imagen desvanecerse realizándose. Sus émulos no han tenido la misma habilidad. Queriendo, al encuentro del atomismo asociacionista, poner de relieve la finalidad, la sistematización y la unidad característicos de la actividad mental, han hablado ellos también en químicos y, sin tocar el fondo de su doctrina, podemos desde ya comprobar que su metáfora, a fuerza de doblegarse a las exigencias del objeto sobre el cual se encarnizaba, ha terminado por perder toda consistencia.

#### EL AUTOMATISMO MENTAL Y LA ACTIVIDAD AUTOMÁTICA

La consideración de la actividad psíquica, bajo sus aspectos espontáneo y automático, ha echado luz sobre los conceptos de automatismo mental, de actividad automática.

Es automático todo lo que actúa, se hace y se mueve de por sí. Quien dice espontáneo, dice, por lo tanto, automático ; y, de hecho, en biología, automatismo equivale, de modo general, a espontáneo. « La palabra *vida* significa, antes que nada, *movimiento automático* » (Broutroux, B. 78), y los automatismos, según Bechterew (170), son movimientos de la misma natura-

leza que los reflejos, pero cuya causa reside, no ya en una excitación venida de afuera, sino en el estado de nutrición o equilibrio interior del órgano interesado, tales, por ejemplo, en los protozoarios, los movimientos pseudópodos y de los apéndices celulares; y, en los metazoarios, los movimientos de los glóbulos de la sangre, las variaciones del tono muscular y las modificaciones espontáneas del sistema circulatorio.

Pero la palabra *automático* encuentra también su empleo en mecánica y, entonces, cuando decimos de una máquina que es automática, tenemos menos en cuenta la espontaneidad con la cual su movimiento se produce una vez empezado que el mecanismo donde este movimiento tiene su condición y que asegura, por el juego regular de sus rodajes, la inevitable aparición, el implacable desarrollo y la rigurosa repetición, cada vez que es convenientemente solicitado. Lo que nos llama la atención en el automatismo mecánico es su carácter maquinal. Los autómatas son máquinas capaces de un cierto número de movimientos, siempre los mismos, y, entonces, cuando decimos que hemos actuado como autómatas, queremos expresar que lo hemos hecho maquinal y no espontáneamente. La lengua corriente hace aquí perfectamente bien la diferencia. Un gesto espontáneo es un gesto en el que la reflexión y la voluntad se han dejado sorprender, pero en el cual reconocen parte de las intenciones que las animan; un gesto maquinal es un gesto en el cual el espíritu no ha contado para nada, sea que ya no tiene nada que hacer con él, sea que no pueda admitir nunca la intromisión. Así, la palabra automático no tiene, en biología, la misma significación que en mecánica, y, cuando se trata de actos humanos, *espontáneo* y *maquinal* no tienen el mismo sentido en la lengua de todo el mundo. Sin embargo, hablando como biólogo o como mecanicista y aún, con frecuencia, como biólogo y mecanicista a la vez, los psicólogos y los psiquiatras han creído poder englobar bajo el único término de automatismo la actividad espontánea y la mecánica.

Frecuentemente, automático es para ellos espontaneidad. «La actividad del espíritu está compuesta por la actividad de un cierto número de elementos variados: ideas, tendencias, imágenes, percepciones, que se atraen y se rechazan, se asocian

y se separan, se combinan y se disuelven (Paulhan, A, 14). Esta actividad de los elementos y sistemas psíquicos puede tanto llamarse « actividad espontánea e independiente » (id. 37) como « actividad automática independiente » (id. 45). Lo automático se define por su propiedad de surgir espontánea e involuntariamente en la conciencia (Petit, 26, 149). Si la alucinación se produce fuera de toda excitación exterior « es porque en el trayecto nervioso ascendente, que va de los órganos de los sentidos a las asociaciones neuronales las más elevadas del eje cerebro-espinal, la máquina nerviosa ha actuado en ausencia de su excitante normal, al parecer por su propia cuenta, *automáticamente* » (Nayrac, 125).

« He dicho cómo, desde lo subconciente, surgen automáticamente ideas, imágenes, sentimientos, actos de los más contrarios a la mentalidad, a la moralidad, a los intereses del sujeto » (Lévy-Valensi, 95).

Esta espontaneidad, que convenga o no llamarse automática, la conocemos hace mucho. Ella corresponde a la actividad autónoma que Jouffroy, como lo hemos visto, concedía ya a las facultades, y Renouvier atribuye, no sin motivos, a la antigüedad el honor de haberla descubierto: « Los antiguos, muchas veces profundos por ir directamente al hecho, han definido al alma una cosa que se mueve de por sí. Quitemos el prejuicio de la substancia o de la fuerza substancial; queda esta verdad de experiencia: en el curso de las representaciones que se agrupan o se suceden para constituir lo que somos, cuando creemos poseer lo que llamamos nuestra propia dirección, identificamos nuestra conciencia con la de estas representaciones que, a cada instante, parecen producirse sin causa eficiente anterior, es decir, que parecen primero producirse y luego determinar a las demás » (1, 191).

En todo caso, tomado el término automático para significar espontáneo, no hay nada de extraño que se coloquen bajo el título de automatismo, todas las formas de nuestra actividad que, para nosotros, pueden tomar las apariencias de la espontaneidad, y es así cómo la actividad del artista se llama automática (Antheume et Dromard, 19), así como también la expresiva movilidad de nuestra mímica y de nuestras actitudes o las reac-

ciones motrices más inconcientes, como las que intervienen, por ejemplo, en la experiencia del péndulo de Chevreul.

Pero, para psicólogos y psiquiatras, automático es, frecuentemente, también sinónimo de mecánicamente montado, concatenado y repetido, de mecanizado y aun de maquinal. El automatismo es a la voluntad lo que la rutina es a la invención (Paulhan, B, 4). Es la « oposición entre la actividad creadora del espíritu y la actividad reproductora la que merece realmente el nombre de automatismo » (Janet, A, XI). « La sucesión automática de las imágenes y de los actos » es el resultado o, mejor dicho, la continuación de una síntesis ejecutada anteriormente y que hoy, cuando la volvemos a empezar, tiende a completarse (id., 365). La actividad automática « conserva las organizaciones del pasado » (id., X); es « *conservadora* » (id., 485). « El automatismo es la conservación y la repetición de lo adquirido, en todos los dominios: sensación o movimiento, memoria, experiencia de las cosas » (Dwelshauvers, B, 101). « Hábito, tiene por sinónimo automático » (id., 155).

Así, desde este punto de vista, son automáticas todas las manifestaciones, mentales o físicas, de nuestra actividad que, a fuerza de repetición, y de ejercicio, vienen a ejecutarse con una perfección mecánica, sin el concurso de la voluntad o aun de la conciencia. Lo que llama la atención e interesa en estos automatismos, no es la espontaneidad posible de su intervención, sino su analogía con las máquinas automáticas, capaces de reproducir indefinidamente la misma serie de movimientos, a pesar de que la fuerza motriz, liberada por su funcionamiento, pasa de uno a otro rodaje. Por ejemplo, recitar de memoria con toda exactitud una poesía, es lo mismo, en efecto, que hacer funcionar un fonógrafo interior; la prueba la hallamos en las innumerables anécdotas de bastidores, que prueban con cuán gran desatención los actores pueden, sin parecer demasiado inverisímiles, abocarse a la tarea de representar un papel.

En estas condiciones, demás está decirlo, como tienen dos sentidos, el mismo autor, en el mismo pasaje, emplea las palabras automatismo y automático sucesivamente en uno u otro de ambos sentidos y aún en sus dos sentidos a la vez.

Así Paulhan (A. 169), para mostrar cómo el « automatismo

(espontaneidad y mecanización), y la independencia de los elementos psíquicos se encuentran al comienzo y al término de una evolución mental, pero con diferencias importantes »; toma como ejemplo la escritura, y trata de automáticos (espontáneos) los movimientos incoordinados del niño que aprende a trazar sus letras, y le opone la independencia mecánica finalmente adquirida por el acto de escribir, mediante el ejercicio. Asimismo (id., B, 7), el automatismo psíquico nos está dado como abarcando una cantidad de actos complicados «que se llevan a cabo casi con la misma regularidad y la misma finalidad que los reflejos». «Irritando el amor propio de un hombre vanidoso, uno puede estar casi seguro de provocar reacciones instintivas casi tan fatales y tan fáciles de prever como los movimientos de la rana» decapitada. Estos «reflejos psíquicos», como dice Richet, son «numerosísimos». Y Paulhan añade en seguida: «Los hábitos que tomamos espontáneamente y los que se nos hace adquirir dándonos ejemplos variados de continuo», sin desconocer la muy grande diversidad presentada por las reacciones de los reflejos psíquicos en razón de la multiplicidad de las condiciones susceptibles de provocarlos (id., 10).

Este acercamiento de los efectos del amor propio y del hábito nos pone sobre el camino de la razón que ha llevado a los psicólogos a agrupar y a identificar de hecho, dándoles el mismo nombre, la espontaneidad y lo mecánico. Es que el riguroso determinismo del segundo pertenece también al primero. Lo espontáneo es el fruto de nuestras tendencias, y lo mecánico de nuestros hábitos; pero tendencias innatas, como hábitos adquiridos, son igualmente determinados en sus manifestaciones y de ahí que se asimile automatismos, tendencias y hábitos: «Bajo diversos nombres: reflejos, reflejos psíquicos, tendencias, automatismo, instintos, hábitos, sistemas psicológicos, complejos, muchos autores han puesto en evidencia la existencia en el individuo viviente y pensante de disposiciones a reaccionar siempre del mismo modo ante ciertas modificaciones producidas en la superficie de su cuerpo» (Janet, B, 920). Así, la tendencia es un automatismo primario innato, y el hábito un automatismo secundario adquirido (Poyer, 37). La segunda se ingerta sobre la primera, pues el hábito encuentra su causa «en las disposicio-

nes del ser vivo » (Dwelshauvers, B, 15), y la analogía comprobada entre ambas se legitima por la identidad de su naturaleza y de sus condiciones: « De buena gana sometería el hábito al grupo de los hechos inconcientes en los cuales he clasificado las predisposiciones, las *vocaciones*. Entre predisposición y automatismo hay un carácter común, cual es la naturaleza psicofisiológica de ambos y el papel que llena el organismo en ellos ». (A, 110). Puede decirse que el espíritu « constituido por un conjunto de tendencias, esto es, por disposiciones a producir series de movimientos determinados a continuación de estimulaciones sobre la periferia del cuerpo » (Janet, C, I, 208), y la actividad del espíritu son igualmente automáticos. Pero el determinismo de la tendencia no es exactamente el mismo que corresponde al hábito. El hábito, propiamente dicho, todo conservación y repetición, a través de las circunstancias persigue la serie de sus efectos previamente fijada. Los movimientos surgidos de una tendencia no están solamente determinados por dicha tendencia, sino también por las circunstancias a que va a adaptarse. El automatismo de la tendencia no es, por lo tanto, únicamente conservación del pasado, porque es, hasta cierto punto, capaz de iniciativa y creación. Así, en los recuerdos traumáticos « los trastornos aparecen por un mecanismo « que Janet ha designado bajo el nombre de *automatismo psicológico* » (id., II, 211). En su antigua concepción, el recuerdo traumático estaba constituido por un sistema variado de imágenes y movimientos: « Este sistema, persistiendo en el espíritu, no tardaba en invadirlo todo, anexándose, por asociaciones, una multitud de imágenes y de movimientos al principio extraños. Enriquecido de este modo, a costa de un conjunto de otros pensamientos debilitados por la depresión general, se realizaba por sí mismo, automáticamente, sin pasar por el intermediario de la idea y de la sugestión y daba nacimiento a actos, actitudes, sufrimientos y diversas especies de delirio ».

Así, los recuerdos traumáticos y los demás fenómenos del mismo género, distinguiéndose menos por la exactitud con la cual reproducen el pasado que por el rigor con el cual desenvuelven sus consecuencias, resultan ligados al automatismo, precisamente en razón de dicha espontaneidad y de este rigor.

« Designamos, efectivamente, automático un movimiento que presenta dos caracteres. En primer lugar, debe tener algo de espontáneo, por lo menos en apariencia; tener su origen en el objeto mismo que se mueve y no provenir de un impulso exterior... Además, es menester que dicho movimiento permanezca muy regular, y esté sometido a un riguroso determinismo, sin variaciones ni caprichos » (Janet, A, 2).

La actividad automática así definida representa « la actividad humana en sus formas más simples, más rudimentarias » (id., I) porque « los primeros esfuerzos de la actividad humana tienen precisamente estos dos caracteres » (id., 2): de espontaneidad — por lo menos aparente — y de rigurosa determinación. Esta actividad elemental es, pues, para Janet, anterior a la reflexión y a la voluntad, como el juego autónomo de las facultades, según Jouffoy, y los hábitos, según Dumont, con este importante correctivo, sin embargo, que sería ella misma « la consecuencia de otra actividad muy diferente », sintética y novadora, que trabaja « al principio de la vida » (id., 486-7).

Las aplicaciones que la noción de automatismo mental ha recibido en psicología normal y patológica, son notables por su amplitud.

En primer lugar, unida a la actividad sintética, la actividad automática realza toda la actividad mental. Afectividad, pensamiento y conducta normales resultan de su interacción y de su concurso armonioso. « No solamente estas dos actividades: una que concierne a las organizaciones del pasado; la otra que sintetiza, que organiza los fenómenos del presente, dependen la una de la otra, sino que también se limitan y se regulan recíprocamente » (Janet, A, X). « Lo que importa, desde el punto de vista del individuo, es el buen equilibrio a guardar entre los diferentes hábitos, como asimismo entre todos estos, tomados en su conjunto, y la síntesis superior de la personalidad » (Dwelshauvers, B, 158). Estamos tan ciertos de que todo acto mental es ya sea sintético, ya automático, que esta certidumbre sirve de premisa mayor a ciertos silogismos: los fenómenos medianímicos, nos dice Flournoy (191) no son voluntarios, ya que el sujeto no se los atribuye a sí mismo; son, pues, automáticos. Por lo tanto, el automatismo mental será la llave de toda la psi-

quiatria. « Más observo a los alienados, más me convenzo de que es en el ejercicio involuntario de las facultades que hay que buscar el punto de partida de todos los delirios » (Baillarger, I, 563). « Toda la historia de la locura — como lo ha sostenido Baillarger, y después de él muchos alienistas — no es más que la descripción del automatismo psicológico librado a sus propias fuerzas » (Janet, A, 478). « Es imposible no ser sorprendido por la claridad que proyecta sobre el mecanismo de los diversos modos de la actividad psíquica anormal la noción del automatismo mental » (Petit, 66). El problema del automatismo « engloba casi toda la medicina mental » (Poyer, 8).

La exposición, aún sumaria, de las teorías psiquiátricas del automatismo mental, de sus variedades y de sus variaciones exigiría un lugar de que no disponemos. Contentémonos, por lo menos, con conocer su principio y con repartirlas, desde este punto de vista, en dos grupos esquemáticamente opuestos.

El primero está constituido por el conjunto de autores que, siguiendo a Baillarger, ven el origen de los trastornos psíquicos en la disminución o la supresión de los poderes superiores de síntesis y de control y la liberación correlativa de los procesos automáticos inferiores, cuyo estado cerebral puede reforzar aun los efectos: por ejemplo, el ejercicio involuntario de la memoria y de la imaginación, ayudado por la suspensión de las impresiones externas, da la alucinación; pero, si hay, además, excitación interna de los aparatos sensoriales, es la alucinación psicosensores que aparece (Baillarger, I, 443, 475, 487). « El automatismo psicológico librado a sí mismo..., en todas sus manifestaciones depende de la debilidad de la síntesis actual, que es la debilidad moral misma, la miseria psicológica » (Janet, A, 478). Séglas ha enseñado que las ideas delirantes, las alucinaciones, los actos del enfermo no son más que la manifestación de un estado de automatismo psicológico que resulta de la debilitación de la actividad mental voluntaria. Gilbert-Ballet, Binet y Simon han sostenido el mismo punto de vista, y Rivers ha dádole recientemente una expresión sumamente precisa : « Todos los trastornos mentales, tan diversos, que en nuestros días son designados con el nombre de psiconeurosis,



se vuelven claros e inteligibles si los referimos a la acción de un doble proceso. Por una parte, parecen debidos al desfallecimiento o a la debilitación de ciertas funciones mentales y, por otra resultan de la actividad anormal de un segundo grupo de funciones, normalmente inhibidas por un mecanismo de supresión y de contralor » (300).

En consecuencia, el automatismo mental no tiene, en sí mismo, nada de patológico. Pero sus manifestaciones pueden volverse patológicas si se producen en condiciones anormales. Hay, pues, identidad entre el automatismo normal y el automatismo patológico (Lévy-Valensi, 109). « El automatismo es útil en tanto cuanto obedece a la síntesis. Se vuelve nocivo, abandonado a sí mismo: « Este resultado de los trabajos de la patología mental está de acuerdo con las observaciones y los preceptos de los moralistas » (Dwelshauvers, B, 158). Útil o nocivo, como se ve, se trata siempre del mismo automatismo. Pero hay, por definición, tantas manifestaciones mórbidas de la actividad automática como trastornos mentales. Esto evidencia su gran variedad. Toda variedad es confusión, y toda confusión requiere un esfuerzo de clasificación. Es así cómo numerosas clasificaciones han sido propuestas. Como ejemplo, mencionaremos dos, que se caracterizan por su simplicidad y claridad.

Petit (68), de acuerdo con su fórmula psicológica, distingue dos modalidades de automatismo mental:

1° El « automatismo mental, primitivamente sintético », « ideativo » o « ideo-afectivo », « que desenvuelve progresiva o bruscamente ideas generales, tendencias, sentimientos (deseos o temores, principalmente) » y rematan en « la constitución de una personalidad delirante, nueva, que continúa o transforma la personalidad antigua o se pone en oposición con esta ».

« De este modo se constituiría *primitivamente* la convicción mórbida, la creencia patológica, propiamente dicha, irreducible las más de las veces, o muy lentamente soluble. Tal sería, parécenos, la causa psicopatológica esencial y primitiva de las formas puras de los delirios que podríamos llamar de creencia; propiamente dicho: delirios de interpretación y delirios de imaginación, en los cuales la creencia mórbida se satisface

ampliamente en si misma o, por lo menos, busca secundariamente las justificaciones que, por lo demás, son aceptadas sin mayores exigencias por el espíritu. »

2° « Un automatismo primitivamente analítico o elemental », « que atañe a elementos más simples; no sistematizados o agrupados primitivamente; procesos psíquicos como: tendencias, voliciones o ideas simples, representaciones simples, automáticas, aperceptivas o alucinatorias, que, podríamos decir, surgiendo aisladas y sin lazo aparente en la conciencia sorprendida del sujeto, no suscitan, a no ser secundariamente, explicaciones o interpretaciones de la parte restante de la personalidad. »

Así podríanse explicar, nos parece, los fenómenos ideoafectivos simples que encontramos en los obsesionados y los impulsivos, o los hechos de automatismo alucinatorio o pseudoalucinatorio observados en los alucinados llamados concientes o en los enfermos que padecen de alucinaciones. »

Poyer (23) distingue el automatismo total (sonambulismo, personalidades sucesivas y alternantes) que deja de lado en razón de las discusiones que ha provocado y de las dudas que han hecho surgir hasta acerca de su propia existencia, y el automatismo parcial que, a su vez, comprende tres órdenes de trastornos: 1° los trastornos de inhibición, por defecto (fuga de ideas, obsesiones, impulsos, raptus) y por exceso (retardo, inhibición y entorpecimiento de la voluntad y del pensamiento); 2° los trastornos de la conciencia (palabras y escrituras automáticas, anestias y parálisis histéricas); 3° los trastornos de la personalidad (sentimientos de extrañeza, de ya visto, de pérdida de la libertad, de automatismo, de dominación; ideas de influencia física y psíquica; desdoblamientos de la personalidad de los perseguidos y de los poseídos).

Asociados, los trastornos de la inhibición y los de la personalización dan además de los fenómenos de la personalidad, los trastornos psíco-sensoriales, alucinatorios y pseudoalucinatorios.

Esta primera teoría del automatismo mental, así como él mismo lo reconoce (I, 444, 495) fué inspirada a Baillarger por Jouffroy y sus concepciones de la actividad autónoma de las

facultades y de la acción del poder personal. El poder personal no vigila ni dirige sin interrupción el ejercicio de las facultades. Memoria, imaginación, entendimiento, trabajan, mientras tanto, sin su consentimiento. Los desfallecimientos del poder personal son, en general, parciales; sin embargo, pueden ser generales y, en este caso, « todas nuestras capacidades se mueven con su movimiento propio y según sus leyes, no según las nuestras y por nuestro impulso » (Jouffroy). A pesar de todo, Baillarger nos dice, acerca del automatismo de la inteligencia, que « está caracterizado por el ejercicio involuntario de la memoria y de la imaginación » (I, 496); es, pues, el producto de una abolición o de una disminución de la influencia de la voluntad sobre la dirección de las ideas, el resultado de la incapacidad del sujeto para dirigir sus facultades, cuya independencia se ha substraído a la acción del poder personal. Pero no basta comprobar que Baillarger ha sido influenciado por Jouffroy y que ha atribuído la locura a la pérdida del libre albedrío para tener el derecho de decir, con Nayrac, que su *automatismo filosófico*, « no tiene, en nuestros días, sino un interés histórico » (123). Porque el automatismo, así estigmatizado para muchos parece comprobado por la neurología: « Los trabajos iniciados en el curso de estos últimos cincuenta años en patología nerviosa, particularmente los de Huglins Jackson, han establecido que el principal efecto de la enfermedad es el de sorprender las funciones de contralor de los centros superiores, permitiendo manifestarse a funciones tenidas normalmente bajo contralor. Hoy admitimos la existencia de un proceso semejante en la génesis de los síntomas psiconeuróticos. Este paralelismo es natural. « En este pasaje (300) Rivers no piensa más que en Freud y en el psicoanálisis, pero su observación vale también para Baillarger y su teoría del automatismo.

En desquite, ya que, según ellos, el automatismo patológico no es más que el automatismo normal excepcionalmente abandonado a sí mismo, parece ser que Baillarger y los autores que le han seguido hubieran tenido que particularizarse en las manifestaciones demenciales, confusionales y epilépticas, que en oportunidad hemos señalado y en las que reconocemos fácilmente nuestros propios automatismos. Por el contrario, sin de-

jarlos, sin embargo, totalmente de lado, como, lo diremos nuevamente, por definición tenían por automático todo trastorno mental, se han visto obligados a sumergirlos bajo una masa de manifestaciones bien diferentes, más o menos desconocidas por la conciencia normal y de las cuales nuestra experiencia no nos da sino equivalentes lejanos. La existencia de tales síntomas comprueba que el automatismo patológico es capaz de modificar extrañamente los efectos del automatismo normal y, quizá también, de substituirlos por otros. Pero, aún cediendo a las excéntricas de la actividad automática un lugar siempre más importante, las teorías que caben en nuestro primer grupo continúan afirmando que los dos automatismos son fundamentalmente idénticos. Las teorías que pertenecen al segundo grupo, por el contrario, discuten esta identidad en razón de la evidente disparidad que se comprueba entre los productos del automatismo normal y los del automatismo patológico.

Las concepciones de Mignard sirven, en cierto modo, de puente entre ambos grupos de teorías. En efecto, después de haber, con Toulouse y siguiendo a Baillarger, ligado las psicosis a trastornos de la auto-conducción, es decir, de la síntesis personal, ha venido a oponer a la auto-conducción normal la subducción mental mórbida, en cuyo estado ya no se trata del desfallecimiento de la actividad sintética sino de la exageración de su propia actividad la que determina la emancipación de las funciones inferiores.

Pero es en la obra de Clérambault, a pesar de que actualmente ya no usa el término automatismo, donde mejor se pone de manifiesto el punto de vista característico del segundo grupo de teorías. El enfermo no presenta ningún trastorno inicial de la síntesis personal y las manifestaciones mórbidas le sorprenden en plena neutralidad afectiva, en plena quietud intelectual. Son el resultado, original y espontáneo, de un trastorno cerebral localizado; como tales, nada tienen que ver con el juego regular del cerebro y son inasimilables para el pensamiento normal. Sobre esta base, Clérambault ha edificado todo un conjunto de hipótesis patogenéticas, histopatológicas y psicopatológicas cuya audacia, quizá excesiva, no debe hacer olvidar lo que hay de serio y de sólido en su punto clínico de partida.

Así, según las teorías de este grupo, los trastornos de la síntesis mental ya no intervienen en la producción de las manifestaciones mórbidas, y, en rigor, no desempeñan ningún papel, a no ser en su desarrollo.

Los trastornos mentales ya no dependen de la liberación anormal de funciones en sí normales y que, apenas puestas bajo la dependencia de la actividad sintética, volverían a su juego normal. Dependen de la entrada en juego de actividades en sí mismas anormales, del automatismo mental, del automatismo patológico. En estas condiciones, por una parte, si este automatismo es patológico, en el fondo no es mental; son, efectivamente, siempre más frecuentes los casos en que es posible imputarlo a una infección, una intoxicación o una lesión, « y es lógico considerar que, probablemente, siempre hay una base orgánica » (Nayrac, 164). Lo que se produce por sí mismo, lo que es automático, es el desorden fisiológico que resulta de dicha lesión. El desorden mental no es más que la proyección de este desorden fisiológico sobre la pantalla de la conciencia. La causa, por lo tanto, no es de naturaleza mental. « Las psicosis alucinatorias crónicas, llamadas sistemáticas, cualquiera sea su género, son resultados de procesos mecánicos extraconcientes, y no productos de la conciencia. Estos mismos procesos son secuelas de lesiones infecciosas, tóxicas, traumáticas o esclerozantes. Estas psicosis, entran de este modo en la neurología » (Clérambault, A, 206).

Por otra parte, si no existe diferencia de naturaleza entre un órgano sano y otro enfermo, y si ambos funcionan de acuerdo a las mismas leyes generales, este funcionamiento, por los menos, está lejos de permanecer el mismo. Por ejemplo, un centro psicosensores, normalmente jamás entra en juego por sí mismo automáticamente, sino únicamente bajo la influencia de una excitación de afuera transmitida hasta él. Sin embargo, si una alucinación se produce, es porque la enfermedad ha vuelto al centro correspondiente susceptible de actuar automáticamente, y es para él, realmente, un nuevo modo de actividad, ya que su actividad normal jamás presenta este carácter. Por su parte, un centro cerebral normalmente automático, si está lesionado y trastornado en su funcionamiento, se volverá el sitio de una ac-

tividad automática anormal, cuyos productos no podrán ser sino los de su actividad normal. Por consiguiente, el pretendido automatismo mental, el automatismo patológico, no es idéntico al automatismo normal y comporta otros efectos que la conciencia normal ignora. «Trae a la psicosis un elemento nuevo, que no existía en la psicología normal; es así cómo, empleando una expresión de M. Hesnard, podríamos llamarlo «automatismo neoproductor» (Nayrac, 125).

Bien se ve que las teorías del automatismo mental del tipo Clérambault difieren de las del tipo Baillarger: un automatismo extraño a la vida psíquica y rico en neoformaciones; una actividad automática natural, auxiliar de la actividad sintética y cantonada, en principio, en la utilización y, aun quizá, en la producción del pasado, no tienen de tal sino apenas el nombre.

A pesar de la boga de que goza, el automatismo mental no pertecece, pues, desgraciadamente, a esos jardines a la francesa tan bien ordenados que resulta imposible extraviarse en ellos. Sería más bien un laberinto retocado por tantos arquitectos, que, para orientarse en él, se necesitaría un número igual de guías. A los pies de la torre de Babel, los hombres ya no se entendían por no hablar ya la misma lengua. Aquí, emplean el mismo vocabulario y le dan un sentido diferente: es otro modo de llegar al mismo resultado.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ANTHEAUNE et DROMARD, *Poésie et folie*, Doin, París, 1908.
- BAILLARGER, *Recherches sur les maladies mentales*, 2 vol., Masson, París, 1890.
- BALLET (GILBERT), *La psychose hallucinatoire chronique et la désagrégation de la personnalité*, in *L'Encéphale*, I, 501, 1913.
- BECHTEREW, *La psychologie objective*, Alcan, París, 1913.
- BINET et SIMON, *Définition des principaux états mentaux de l'aliénation*, en *Année psychologique*, Masson, París, 1910.
- BOUTROUX, a) *La philosophie en France depuis 1867* (1908), en *Nouvelles études d'histoire de la philosophie*, Alcan, París, 1927.
- b) *La contingence des lois de la nature*, 2<sup>mo</sup> éd., Alcan, París, 1895.
- CELLIER, *Recherches sur l'automatisme psychique*, in *L'encéphale*, 1927.

- CLÉRAMBAULT, a) *Psychoses à base d'automatisme et syndrome d'automatisme*, in *Annales médico-psychologiques*, I, 193, 1927.  
b) *Syndrome mécanique et conception mécaniciste des Psychoses Hallucinatoires*, in *Annales médico-psychologiques*, II, 398.  
c) *Intervention dans la discussion sur l'automatisme mental*, Congrès des médecins aliénistes et neurologistes de France et de langue française, XXXI<sup>me</sup> session, Blois, juillet, 1927, in *Comptes rendus publiés par le docteur M. Olivier*, Masson, Paris, 1927.
- CONDILLAC, *La Logique*, in *Oeuvres complètes*, XXII, Houel, Paris, VI<sup>me</sup> année, 1798.
- DUMAS, GEORGES, *La pathologie mentale*, Traité de psychologie, publié sous la direction du professeur Georges Dumas, II, Alcan, Paris, 1923.
- DUMONT, *L'habitude*, in *Revue philosophique*, I, 1876.
- DWELSHAUVERS, a) *La synthèse mentale*, Alcan, Paris, 1908.  
b) *Traité de psychologie*, Payot, Paris, 1928.
- FLOURNOY, *Espries et médiums*, 1911.
- FONTENELLE, *Sur l'instinct*, in *Oeuvres*, V, Bastien-Servières, Paris, 1790.
- GARNIER, *Traité des facultés de l'âme*, 3 vol., Hachette, Paris, 1852.
- HANNEQUIN, *Introduction à la psychologie*, 1890.
- HÖFFDING, *Esquisse d'une psychologie fondée sur l'expérience*. trad. fr., 4<sup>me</sup> éd., Alcan, Paris, 1909.
- JAMES, WILLIAM, *Précis de psychologie*, Rivière, Paris, 1909.
- JANET, PIERRE, a) *L'automatisme psychologique*, 2<sup>me</sup> éd., Alcan, Paris, 1894.  
b) *La tension psychologique et ses oscillations*, traité de psychologie publié sous la direction du professeur Georges Dumas, I, Alcan, Paris, 1923.  
c) *Les médications psychologiques*, 3 vol., Alcan, Paris, 1919.
- JOUFFROY, *Des facultés de l'âme humaine*, in *Mélanges philosophiques*, nouvelle éd., Hachette, Paris, 1866.
- KÖHLER, *L'intelligence des singes supérieurs*, trad. fr., Alcan, Paris, 1927.
- LÉVY-VALENSI, *L'automatisme mental dans les délires systématisés chroniques, d'influence et hallucinatoires, le syndrome de dépossession*, Comptes rendus du Congrès de Blois (voir Clérambault).
- NAYRAC, *L'automatisme mental*. Comptes rendus du Congrès de Blois (voir Clérambault).
- OZORIO DE ALMEIDA, MIGUEL, *Sur le rôle des excitations d'origine cutanée dans le maintien de l'activité du système nerveux*, in *Journal de psychologie*, 1926.
- PAULHAN, a) *L'activité mentale et les éléments de l'esprit*, Alcan, Paris, 1899.  
b) *La volonté*, Doin, Paris.
- PETIT, *Essai sur une variété de pseudo-hallucinations. Les auto-représentations aperceptives*, thèse, Paris, 1913.
- POYER, *Le sommeil automatique*, thèse, Paris, 1914.
- QUERCY, *Intervention dans la discussion sur l'automatisme mental*. Comptes rendus du Congrès de Blois (voir Clérambault).

- RENAN, *L'avenir de la science*, Calmann Lévy, Paris, 1890.
- RENOUVIER, *Traité de psychologie rationnelle*, 2 vol., Colin, Paris, 1912.
- RIVERS, *L'instinct et l'inconscient*, trad. fr., Alcan, Paris, 1923.
- SÉGLAS, *Leçons cliniques sur les maladies mentales et nerveuses*, Asselin et Houzeau, Paris, 1895,
- SPAIER, *La pensée concrète*, Alcan, Paris, 1927.
- STERN, *La psychologie de la personnalité et la méthode des tests*, in *Journal de psychologie*, 1928.
- VAN DER VELDT, *L'apprentissage du mouvement et l'automatisme*. Études de psychologie publiées sous la direction de A. Michotte, professeur à l'Université de Louvain, vol. III, Louvain, Paris, 1928.
- WALLON, a) *La conscience et la vie subconsciente*, traité de psychologie publié sous la direction du professeur Georges Dumas, II. Alcan, Paris, 1923.
- b) *La maladresse*, in *Journal de psychologie*, 1928.

D<sup>r</sup> CHARLES BLONDEL,

Profesor de psicología  
en la Universidad de Estrasburgo.



## LA REFORMA ESCOLAR EN EUROPA (\*)

---

*Para « Humanidades ».*

La instrucción pública se halla en todas partes bajo el signo de la reforma. La atmósfera pedagógica está tan cargada de electricidad innovadora, que raro es el país que ha podido sustraerse a este influjo. No parecerá, pues, inoportuno que nos ocu-

(\*) Conferencia leída en el Aula Mayor de la Facultad el 28 de septiembre de 1928. El profesor de didáctica señor José Rezzano presentó al doctor Luzuriaga en nombre del señor decano con el discurso que va a continuación :

Señor decano,  
Señoras, señores :

Esta tribuna honrada tantas veces por eminentes personalidades de las ciencias y de las letras que, desde ella, nos hicieron conocer el fruto de sus estudios y de sus afanes, va a ser ocupada hoy por el profesor español don Lorenzo Luzuriaga.

La vida pedagógica de España desde los últimos lustros del siglo pasado se halla toda ella iluminada por los destellos de ese astro de primera magnitud que fué don Francisco Giner de los Ríos. La luz que irradiara fué mantenida por su sucesor indiscutido, don Manuel Cossío, a cuyo lado actuaron también como grandes maestros orientadores Barnés, Zulueta, Santullano y Castillejo. Estos, como en las carreras griegas de las lampadoforías — en las cuales el viejo Lucrecio simbolizaba el curso incesante de la vida — se aprestan ya a pasar la lámpara simbólica a las manos de un grupo de educadores jóvenes y animosos, entre los cuales destaca, en primer término, su vigorosa personalidad Lorenzo Luzuriaga.

Sus títulos para ese puesto de honor y de alta responsabilidad ; una acción incesante y ejemplar de estudio y de trabajo traducido en una obra de publicista ya copiosísima : libros, folletos, disertaciones, dirección de la publicación de series escolares y metodológicas, de textos y manuales, difundidos rápidamente en España y fuera de ella ; y por sobre todo ello,

pemos en esta conferencia de las reformas que se han llevado a cabo últimamente en la educación europea.

Pero antes de hablar de las reformas, conviene que meditemos sobre lo que significa una reforma educacional o escolar. Contra lo que ordinariamente se cree, una reforma, cuando tiene alguna trascendencia, no es obra de una sola persona, como puede serlo una obra artística o científica. Ninguna reforma pedagógica importante ha salido, por decirlo así, de la cabeza de un ministro, ni siquiera de las de sus consejeros o colaboradores. Por el contrario, para que una reforma escolar sea duradera tiene que haber sido creada : primero, como idea, por los pensadores o teóricos de la pedagogía; después ha de ser recogida por los profesionales y políticos, que la hacen suya; y, por último, ha de ser objeto de una activa propaganda en el organismo social para que arraigue en la vida de la nación. Cuando se ha preparado así el terreno, la reforma tiene probabilidades de ser llevada a cabo con éxito.

Pero esto mismo no basta. Una vez llevada la reforma a la

la *Revista de Pedagogía* que dirige desde 1922, la más seria de las publicaciones de su género en su país, bien conocida en América y que puede figurar dignamente entre las mejores de todas partes.

Pero la personalidad de Lorenzo Luzuriaga ha trascendido ya las fronteras españolas y es vasta y favorablemente conocida y apreciada en el resto del mundo. Representante de la Liga Internacional de la educación nueva en su patria, es uno de los *leaders* del movimiento de la nueva educación que, inspirado en las exigencias ineludibles e impostergables de la hora presente, se ha propagado con rapidez y fuerza incontenibles y trata de realizar los deseos insaciables de renovación y de superación espiritual para asegurar, por obra de las nuevas generaciones, el advenimiento de una humanidad mejor. La orientación de la *Revista de Pedagogía* y su actuación eficiente en los Congresos internacionales de educación, así como su comunicación constante con los pensadores, pedagogos y centros intelectuales de todo el mundo, le señalan como uno de los hombres más y mejor informados acerca de la actividad pedagógica en este momento histórico que vivimos.

Nadie más capacitado que él, pues, para hablarnos como conocedor profundo y verdadero maestro, de « las direcciones de la pedagogía contemporánea » en momentos en que los maestros de nuestro país están empeñados y llevan tenazmente adelante, la tarea de renovación de nuestra escuela pública.

Profesor Luzuriaga : Estáis aquí, sin eufemismos, en vuestra casa al

legislación de un país, es necesario realizar aun un gran trabajo de propaganda para su aplicación acertada. Los hombres que han de aplicar la reforma son los mismos que había antes de ella, y no se puede esperar que de la noche a la mañana cambien sus hábitos mentales y de trabajo. Es necesario, pues, preparar bien a estos hombres. Finalmente, hay que advertir que toda reforma honda no puede ser considerada como definitiva hasta ver sus resultados en la práctica. De aquí que toda reforma deba tener un carácter experimental, es decir, debe poder ser modificada según las exigencias de la realidad social misma.

Una vez hechas estas indicaciones preliminares, vamos a tratar de las reformas educacionales introducidas en Europa después de la guerra, y que actualmente se hallan en el período experimental de aplicación, a que antes hemos aludido.

Como es sabido, a toda gran conmoción histórica ha seguido siempre una profunda reforma en la educación nacional del

hablar de los asuntos pedagógicos de vuestra predilección porque en ella se os conoce bien y porque la Facultad de humanidades y ciencias de la educación habrá de ostentar siempre como una honrosa y limpia ejecutoria el haber nacido de la Sección pedagógica de la Universidad de La Plata. Podéis tratar, sin ambages, del niño, tema central de vuestras preocupaciones, como del mayor de los valores, porque esta Facultad se honra contándolo en su seno, como parte integrante de su organismo, en las aulas llenas de vida de su Escuela primaria anexa.

Considerad, además, que, si la voz de los pensadores de países diversos ha sido siempre escuchada en esta casa con igual anhelo de saber y con evidente provecho para todos, cuando esa voz es la de un pensador español nos parece que llegará a nosotros realizada en sus valores de sugerencia y en su eficiencia didáctica. Las palabras no resultan entonces la mera traducción de cosas o ideas sueltas, despegadas. Tienen la fuerza aperceptiva que dijera el viejo maestro y filósofo Herbart. Llegan a nuestro espíritu grávidas de acepciones y relaciones diversas y hacen remontar desde el fondo de lo subconsciente, todo un mundo — para cada uno distinto y original — de ideas afines.

Con esto os quiero decir que, aun cuando vuestra voz no se levantara con acento altisonante y nos hablarais quedamente, aguzaríamos el oído y, en todo caso, nuestros pechos servirán de simpática caja de resonancia a vuestras palabras.

Profesor Luzuriaga : En nombre y por encargo del señor decano, tengo el honor y el placer de cederos la cátedra.

pueblo respectivo. Así ha ocurrido en Europa con las grandes reformas escolares del siglo último. No hay más que recordar la situación en que se hallaba Alemania después de las guerras napoleónicas, que la dejaron desangrada y atomizada. Pues bien, el camino que siguió para su reconstrucción no fué otro que el señalado por Fichte en sus célebres *Discursos a la nación alemana*: el de la educación pública, simbolizada en la creación de la Universidad de Berlín. O el estado en que se encontró Francia, después de la guerra del 70, y que la llevó a la reforma de su instrucción pública, con las grandes leyes escolares de Ferry y Buisson, de 1886. La misma Inglaterra, que por su posición insular se había visto libre de guerras en el siglo XIX, sufrió, a mediados de él, una gran conmoción social al desarrollarse el industrialismo moderno y emprendió también la reforma de su enseñanza por medio de la *Education Act* de 1870.

La última gran guerra, que ha sido de una trascendencia infinitamente mayor que todos los acontecimientos históricos anteriores, no podía dejar de producir sus efectos en el campo de la educación, y, en realidad, así ha ocurrido. Ninguno de los pueblos que han intervenido activamente en la guerra ha dejado de reformar su instrucción pública a la terminación de aquella, y aun algunos, como Inglaterra, durante ella misma.

A pesar de que todas las reformas tienen un mismo motivo: la necesidad de reconstruir lo perdido en la guerra y de aumentar las energías nacionales, cada una de ellas presenta su carácter propio, inconfundible, respondiendo a las necesidades de los pueblos respectivos. De aquí que no se pueda hablar de una unidad ideal en ellas. Pero, si esto es cierto, no lo es menos que a través de todas las diferencias se puedan percibir ciertos rasgos comunes, nacidos de los principios pedagógicos que existían ya en el ambiente antes de la guerra. Pues ésta, en efecto, contra lo que se ha dicho, ha creado muy poco nuevo en el campo ideológico, o al menos en el pedagógico; lo que ha hecho la guerra es acelerar la aplicación de ideas que sin ella hubieran tardado más tiempo en llevarse a la realidad, aunque al cabo también se hubieran impuesto en una u otra forma.

Las dos ideas esenciales que a nuestro juicio han inspirado, en general, las reformas educacionales de la postguerra son las

que hemos denominado, sintéticamente, de la « escuela activa » y de la « escuela unificada ». Aquélla afecta a la estructura interna de la educación, ésta a la organización exterior. Aunque de la primera hemos hablado ya en otra conferencia, no estará de más decir algo acerca de su desarrollo en Europa.

Dejando aparte los precursores — Rousseau, Pestalozzi, Fichte, Froebel — para nosotros el movimiento activista en la educación tiene su origen en dos pedagogos modernos : Dewey, el pragmatista norteamericano, y Kerschensteiner, el gran maestro alemán. Aquél con su fórmula de la « educación por la acción » (*learning by doing*); éste con su idea de la « escuela del trabajo » (*Arbeitsschule*). El primero aplica el principio activista de su célebre *University Elementary School* de Chicago, en 1897; el último en la organización escolar de Munich, que venía dirigiendo desde 1896.

Los franceses, o mejor los suizofranceses — Bovet, Ferrière, Claparède — difundieron en Europa la idea de la « escuela del trabajo », de Kerchensteiner, bautizándola con el nombre de « escuela activa », más adecuado al temperamento latino. Poco después empezaron a aplicarse en Europa ciertos métodos escolares basados en la idea de la actividad del niño, los principales de los cuales son los de Montessori y Decroly; y, en América, el de Proyectos, Dalton, etc.; todos los cuales pueden considerarse como aplicaciones o variaciones de la « escuela activa ».

La difusión de ésta a través de libros y revistas, y los ensayos realizados en el campo de la enseñanza privada y pública, fueron esporádicamente tan rápidos que, no obstante sus pocos años de existencia, gran parte de las ideas en que se basa la escuela activa pudieron ser recogidas en las últimas reformas escolares, sobre todo en la alemana y austriaca, que son las más completas en este sentido, como veremos después.

La otra idea, común a la mayor parte de las reformas educacionales, es la que denominamos de la « escuela unificada ». El nombre y la idea proceden de Alemania, donde el movimiento había alcanzado ya gran desarrollo antes de la guerra. Los franceses tradujeron excesivamente el término *Einheitsschule* por *escuela única*, contrario o por lo menos distinto de aquél, que no quiere expresar nada exclusivo y único en materia de institucio-

nes escolares, sino sólo la unificación y coordinación de éstas.

Las principales aspiraciones contenidas en el concepto de la « escuela unificada » son: de un lado, facilitar a cada alumno el máximo de oportunidades para su educación que permitan sus aptitudes y preferencias, conforme a la fórmula « vía libre al talento »; de otro, realizar la unidad espiritual del pueblo, por encima de las diferencias sociales, económicas o religiosas, según la frase de Fichte: « un pueblo, una escuela ».

Estas aspiraciones, al parecer tan elementales, encuentran, sin embargo, grandes dificultades para su realización en el momento actual. A pesar del régimen democrático en que vive hoy el mundo, la educación pública, es prácticamente, una educación de clases. La escuela primaria está ciertamente abierta a todos; pero, en Europa, es una escuela de niños pobres, o, a lo más, de clase media; los ricos mandan sus hijos a las escuelas privadas. En cambio en Europa, como también en América, la escuela de segunda enseñanza es prácticamente una escuela de niños ricos, por no tener acceso a ella los pobres, a causa de los honorarios que perciben y por el tiempo que restan sus estudios al trabajo remunerado de los muchacos no pudientes.

Pero había más aún. En Europa, los mismos estados sostenían escuelas primarias públicas para niños de familias bien acomodadas, y eran las escuelas preparatorias anexas a los institutos de segunda enseñanza (*Vorschulen, classes élémentaires, etc.*) que por percibir retribuciones a sus alumnos y por acomodar sus planes a los de los institutos de segunda enseñanza, excluían prácticamente de sus clases a los alumnos de las escuelas primarias públicas.

Otro de los motivos de separación entre los alumnos de un mismo pueblo, en muchos países de Europa, era y es la educación religiosa dada en las escuelas públicas desde un punto de vista confesional, y que exige clases, y aun escuelas especiales, para los pertenecientes a la religión católica, otras para los de la protestantes y otras, en fin, para los hebreos. Esta dispersión trata de evitar la escuela unificada, bien con el establecimiento de la enseñanza religiosa extraconfesional, bien con el alejamiento de la enseñanza confesional del plan de estudios ordinario.

Finalmente, el tercer motivo de secesión en la enseñanza contemporánea, es la educación separada de uno y otro sexo, sin más razón que la puramente histórica, y que mantiene a la educación femenina, al menos en Europa, en un plano inferior cualitativa y cuantitativamente a la masculina. La escuela unificada aspira también a desterrar esta separación, abogando por la coeducación de los sexos o, por lo menos, suprimiendo ese estado de inferioridad en que aún se halla la educación de la mujer.

Esto por lo que se refiere a los alumnos. Hay otro aspecto de interés, en la escuela unificada, que afecta más particularmente al personal docente. Actualmente este se halla dividido en castas o, mejor dicho, en compartimentos estancos, que impiden todo paso de un grado a otro de la enseñanza. De un lado están los maestros primarios, con su preparación normalista, cerrada, de callejón sin salida; de otro, están los maestros secundarios y universitarios con su preparación en la universidad. La escuela unificada quiere romper estas barreras, sacando a los maestros de la vía muerta de su preparación actual y llevándolos como las demás, a la Universidad, pudiendo así tener acceso a todos los grados de la enseñanza y gozar, por tanto, de los mismos derechos y deberes que sus demás compañeros en la profesión docente.

Por último, hay otro aspecto en la organización de la enseñanza actual que los defensores de la escuela unificada quieren también modificar. Hoy, el régimen y dirección de la instrucción pública está exclusivamente en manos de los políticos (ministros, parlamentos), o de autoridades impuestas (directores, inspectores, etc.), sin que el personal docente tenga, como tal, la menor participación en ella. Pues bien, la escuela unificada aspira, por lo menos, a que los problemas técnicos sean resueltos por los mismos técnicos de la enseñanza, es decir, por el profesorado, dejando sólo a los políticos el aspecto general y nacional de la instrucción pública y aspira también a que las autoridades técnicas sean elegidas por el mismo personal docente y no impuestas a él, como ocurre actualmente.

Estas son, sintéticamente, las principales aspiraciones de la escuela unificada en lo que se refiere a los alumnos, a los maestros y al régimen actual de la enseñanza. Algunas de ellas han

sido también recogidas en las reformas educacionales de la post-guerra.

Aunque, como hemos dicho, casi todos los países que participaron en la guerra europea han modificado, más o menos, la estructura de su enseñanza nacional, las reformas más interesantes a nuestro juicio, son las de Francia, Italia, Alemania, Austria, Inglaterra y Rusia. Dentro de la peculiaridad de cada uno de ellos, pueden reunirse, por las semejanzas que ofrecen, las reformas en tres grupos: el primero, de carácter más nacionalista, está constituido por Francia e Italia; el segundo, más pedagógico, por Alemania y Austria, y el tercero, de carácter más social, por Inglaterra y Rusia. Véamos ahora las características de las reformas de cada uno de estos grupos y países.

#### LA REFORMA ESCOLAR EN FRANCIA E ITALIA

Aunque los dos países quedaron victoriosos en la guerra, la victoria de Francia fué más plena y satisfactoria que la de Italia. De aquí que, aunque los dos pueblos ofrezcan semejanzas en cuanto al carácter de las reformas escolares respectivas, presenten también algunas diferencias, la principal de las cuales es el haber sido más honda y radical la reforma italiana que la francesa.

Pero, no obstante las diferencias que se perciben en ellas, las dos reformas tienen ciertos puntos comunes. En primer lugar, estar inspiradas en un sentido marcadamente nacionalista, y aunque parezca paradójico, humanista o, mejor, clasicista. Luego, el haberse realizado casi simultáneamente, en 1922, con pocos meses de diferencia. En tercer lugar, ser ambas obra de hombres de gran relieve en el mundo intelectual: Gentile y Berard, ministros de Instrucción pública en Italia y en Francia respectivamente. Y, por último, en que las dos abracen a la 1ª y 2ª enseñanza, y, dentro de cada una de ellas, a los mismos elementos: planes de estudio, horarios, instrucciones didácticas, etc. A pesar de estas coincidencias no creemos que pueda hablarse de prioridad o influjo de una sobre otra; sino que las dos han nacido bajo el mismo clima intelectual y en el mismo momento histórico.



a) *La reforma escolar en Francia*

Como hemos dicho, la reforma escolar francesa afecta a la 1ª y 2ª enseñanza. En aquella tomó parte muy activa el fallecido M. Paul Lapie, a la sazón director de 1ª enseñanza; la última ha sido obra más personal de M. Leon Berard. Por falta de tiempo, nos limitaremos hoy a la primera.

Como es sabido, la enseñanza francesa se caracterizaba antes de la guerra por su organización marcadamente centralista y su enseñanza predominantemente intelectual. Ambos caracteres provienen de la Revolución francesa y del régimen napoleónico, y los dos han sido conservados fielmente a través del tiempo.

La reforma Berard-Lapie, aun dejando intactas las líneas generales de la organización francesa, cuya última gran reforma fué hecha con las leyes de 1887, en que se apoya todo el edificio escolar actual, modifica algunos de sus principios.

En primer lugar, suaviza algo el excesivo reglamentarismo de la organización oficial, dejando mayor libertad al maestro para la aplicación de las prescripciones didácticas, que antes tenía que seguir estrictamente y que han sido reducidas. « De esta simplificación dicen, las *Instrucciones*, resultará para el maestro *una mayor libertad*. No guiamos cada uno de sus pasos. Le concedemos confianza. Según el nivel de su clase, podrá abordar o descartar tal o cual pormenor podrá, por otra parte, y aun deberá hacerlo, variar su enseñanza, según las necesidades de sus alumnos, adaptarla a las condiciones de la vida local. De análoga libertad gozarán todos aquellos que tengan que guiar a nuestros maestros: autores de manuales escolares, inspectores de todo grado ».

Es cierto que la enseñanza conserva en la reforma su carácter intelectualista pero se ha dado mayor intervención a los métodos nuevos en todas las materias. Así, al recomendar la adopción de éstos, dicen las *Instrucciones*: « Método intuitivo e inductivo, partiendo de los hechos sensibles para ir a las ideas; método activo, apelando constantemente al esfuerzo del alumno y asociándole al maestro en busca de la verdad. Método inspirado en la gran tradición de los pensadores franceses que

se han ocupado de la educación, desde Montaigne a Rousseau... A la enseñanza por el *aspecto*, forma interesante del método concreto, que no ha dicho todavía su última palabra y que la cinematografía escolar va a renovar, hay que superponer otra forma del mismo método, que no está todavía más que en sus balbucesos, pero que duplicará la eficacia del arte pedagógico: la enseñanza *por la acción* ». Hay que observar que, aún aquí, se habla siempre de enseñanza y no de educación activa.

Los dos ejes en que descansa la enseñanza primaria francesa son: la instrucción moral y cívica y la enseñanza del idioma. Aquélla queda en la reforma sobre la misma base laica en que la habían colocado las leyes del 87. No ha habido retroceso en este sentido. Las *Instrucciones* dicen así: « La enseñanza moral laica se distingue de la enseñanza religiosa sin contradicirla. El maestro debe insistir en los deberes que acercan a los hombres, y no en los dogmas que los separan. Toda discusión teológica o filosófica le está prohibida ».

La enseñanza del idioma conserva, y aun aumenta, toda la atención del legislador francés. Los diversos aspectos de aquélla: lectura, escritura, composición, etc., ocupan nada menos que la tercera parte del horario total. A pesar de los excelentes resultados obtenidos en esta materia en las escuelas francesas, la reforma encarece todavía los métodos activos. « De una manera general dicen las *Instrucciones*, todo método es malo sino inspira al niño el deseo de traducir sus impresiones y de buscar, por esta traducción, la expresión adecuada. Todo método es bueno, si le inspira este mismo deseo. Y es perfecto, si este deseo desenvuelve en el escolar hasta la pasión o el entusiasmo ».

En la reforma se ha intensificado también la educación física que se hace obligatoria para todos los niños, salvo en caso de incapacidad comprobada con certificado médico. Y si se ha disminuído las horas dedicadas a los trabajos manuales, en cambio se recomienda su aplicación a todas las enseñanzas que por su carácter, se presten más a ello.

En cuanto al principio de la escuela unificada, Francia no ha realizado muchos progresos, sin duda por las dificultades económicas de la postguerra, y por la falta de preparación en

la opinión pública, que ve en ella sólo un principio socialista, y no una exigencia nacional.

b) *La reforma escolar en Italia*

Como la francesa, la reforma escolar italiana afecta a la 1ª y a la 2ª enseñanza: aquélla, realizada principalmente por el conocido pedagogo G. Lombardo Radice; ésta, por el filósofo G. Gentile; ambos inspirados en la filosofía idealista hegeliana.

La reforma de la 1ª enseñanza ha sido más profunda en Italia que en Francia; no se limita allí al aspecto puramente didáctico, sino que se extiende también a la organización general de la enseñanza primaria.

En ella se acentúa fuertemente el espíritu nacional, y aun nacionalista, buscando como fuente de inspiración para la educación, por un lado, la tradición popular en arte, literatura, etc., y, por otro, el estudio y el culto a los grandes hombres italianos y sus obras.

Al maestro se le concede un papel importante en la reforma, dejándole gran libertad para la aplicación didáctica, lo mismo que ocurre con la reforma de Francia. Así dicen dichas *Prescripciones*: « Los programas de estudio que aquí se describen quieren tener más que nada, un carácter *indicativo*. Se indica al maestro el resultado que el Estado espera de su trabajo en cada año escolar, dejándole, sin embargo, en libertad de usar, para lograrlo, los medios oportunos, los cuales, por muchas razones, son siempre varios y mudables en relación con la situación concreta en que se halla el maestro, en un ambiente escolar dado, y en relación con su cultura personal y con la forma particular que aquellos logran dar, a través de una experiencia vigilante, al propio espíritu del educador ».

A cambio de esta libertad didáctica, se le exige un mayor esfuerzo cultural, una preparación más sólida, y se le incita a su continuo e incesante perfeccionamiento. En este sentido las recomendaciones que hacen las *Prescripciones* son ejemplares y deben ser meditadas por todos. En aquellas se dice en efecto: « Sobre todo, el maestro perfeccionará la propia labor didáctica, viviendo con ánimo cálido la vida de su pueblo; reescuchando

insaciado la voz de los grandes, ya intensa en los años de instrucción del magisterio, y buscando nueva guía a su alma en buenos libros antes no leídos. Así llegará a sentirse mejor y llevará a la escuela el eco vibrante de su estudio. No tenga más reparo el maestro de niños en acercarse a las obras de los grandes; no tema que su enseñanza pueda ser fastidiosa y llegar a ser, como se dice *difícil*. Nada como el estudio de los libros más arduos y menos mortales da al maestro la conciencia de sus límites cuando se encuentra ante los niños. Sólo la cultura media, las lecturas mediocres, la adquisición fragmentaria y superficial del saber, pueden hacer al maestro un vanidoso exhibidor de doctrinas, e inducirlo a sobrecargar con rellenos de pésimo gusto sus lecciones ».

No es fácil encontrar, en documentos legislativos, palabras de mayor elevación y espiritualidad que las que hemos transcrito. Se ve en ellas la mano de los pensadores, que no se limitan a modificar la rutina escolar, sino que quieren dar un nuevo espíritu a la educación entera.

Uno de los puntos esenciales y más discutidos de la reforma ha sido el restablecimiento de la enseñanza religiosa desde un punto de vista estrictamente confesional, cuando la escuela italiana era antes prácticamente laica. Merecen ser conocidas las frases del decreto reformador sobre este punto, que dice así: « Como fundamento y coronación de la instrucción elemental en todos sus grados, se coloca la enseñanza de la doctrina cristiana según la forma recibida en la tradición católica ».

Dentro ya de la parte relativa a los programas, la reforma acentúa el aspecto artístico y estético de la educación del niño, basándola en la tradición popular en todas sus manifestaciones: música, canto, artes plásticas, literatura, etc. Este aspecto de la reforma nos parece el más completo y acertado e introduce innovaciones, sobre todo en el dibujo y el canto, que deberían ser imitadas.

En cambio, la educación intelectual propiamente dicha, sobre todo en lo que se refiere al estudio de las ciencias, aparece menos atendida, y aun en pérdida con relación a la situación anterior. La historia recibe un carácter marcadamente nacionalista, comenzándose su estudio por la parte moderna y ocu-

pándose especialmente de la última guerra. Muy interesantes nos parecen las llamadas «ocupaciones intelectuales recreativas» en las que se cuentan los juegos de inteligencia, charadas, acertijos, cuentos, leyendas populares, etc., encaminados a despertar el ingenio y la inventiva de los niños.

Desde el punto de vista de la educación moral, la reforma italiana recoge algunas experiencias y ensayos de las escuelas y métodos innovadores, al recomendar por ejemplo el *Calendario de la Montesca*; al autorizar, tímidamente, los procedimientos Montessori para la preparación de la lectura y la escritura, y al facultar a los grandes municipios para crear y sostener escuelas de ensayo y de experimentación de nuevos métodos pedagógicos.

En cambio, desde el punto de vista de la escuela unificada, la reforma no constituye ningún progreso, dejando las cosas como estaban, y aun retrociendo, en algunos aspectos, al acentuar el carácter jerárquico y autoritario en la educación.

Pero, a pesar de esto, la reforma, desde el punto de vista didáctico está en general, muy bien inspirada, y recoge mucho, de los principios de la escuela activa.

#### LA REFORMA ESCOLAR EN ALEMANIA Y AUSTRIA

Antes de la guerra, los países germánicos, especialmente Alemania, eran pedagógicamente los más progresivos de Europa. Alemania ha sido siempre, en efecto, el país clásico de la pedagogía como ya lo reconocía Víctor Cousin a mediados del siglo último.

Pero si esto era cierto en el aspecto teórico y especulativo, no ocurría otro tanto en la realidad escolar. La administración de la enseñanza se hallaba en manos de los burócratas y estaba sorda a las aspiraciones de sus maestros y profesores. La enseñanza era perfecta en cuanto al mecanismo; todo funcionaba sin la menor fricción. La obligación escolar se cumplía escrupulosamente como en ninguna otra parte del mundo; el analfabetismo era prácticamente inexistente; el material y los edificios escolares eran perfectos, lo mismo que todo lo que se refiere a

la higiene escolar; la misma enseñanza, en su aspecto tradicional instructivo, había alcanzado un alto nivel. Pero a todo esto le faltaba espíritu, inspiración ideal, pedagógica, innovadora; el pueblo estaba también ausente del régimen de la enseñanza. Era una enseñanza impuesta de arriba a abajo por ordenanzas ministeriales, sin la menor colaboración de los técnicos ni de la vida social. Alemania, creadora de las dos ideas esenciales de la educación moderna: la « escuela unificada » y la « escuela activa », tenía que reducirse a hacer ensayos tímidos en este sentido y sin el menor apoyo por parte de los administradores de la enseñanza. Sólo las « escuelas nuevas » del tipo de los « Landerziehungsheimen » del doctor Lietz, o de las « Comunidades escolares libres » de Wickersdorf y Odenwald, y algunos ensayos de unas pocas ciudades, como Munich, Hamburgo, Leipzig, etc., representaban el espíritu de la educación nueva, no obstante el enorme trabajo de propaganda y difusión de este hecho por los maestros alemanes en sus asambleas anuales y en sus reuniones locales. La guerra, y sobre todo la revolución de 1918, han facilitado el advenimiento de un nuevo régimen escolar más libre y más social.

• a) *La reforma escolar en Alemania*

La reforma escolar alemana había comenzado, internamente, antes de la guerra y de la revolución, por el movimiento innovador iniciado por sus maestros y concretado en las aspiraciones presentadas a raíz de sus asambleas anuales. Precisamente, el año mismo de la guerra se reunió en Kiel una de estas asambleas donde se aprobaron unas conclusiones sobre la escuela unificada, que después fueron recogidas, en gran parte, en la Constitución de Weimar. Dichas conclusiones, redactadas por Kerschensteiner, dicen así:

« 1ª La escuela general pública debe facilitar a todo niño, sin excepción, aquella educación a que tiene derecho por su capacidad.

« 2ª Toda diferenciación de las escuelas públicas por consideraciones económicas o sociales es una transgresión del estado jurídico y cultural.

« 3ª Todo establecimiento de enseñanza debe ser gratuito, y los alumnos que lo necesiten han de ser auxiliados por el estado.

« 4ª Las diversas instituciones de enseñanza, desde la escuela de párvulos a la universidad, deben formar una unidad graduada e ininterrumpida.

« 5ª El magisterio de estas instituciones debe ser también único y preparado en la universidad, con las diferencias en su formación, no de clase o cantidad, sino de calidad, que la diversidad de su trabajo requiere.

« 6ª Por último, en la organización educativa deben tener representación aquellas instituciones (religión, moral, ciencia, arte, técnica) cuyo fin sea el cuidado de la cultura. »

Estas ideas siguieron abriéndose camino durante la guerra y aun realizándose en parte; pero no pudieron llevarse íntegramente a la realidad hasta la revolución de 1918 que las recogió en la Constitución de Weimar de 1919.

La Constitución de Weimar es uno de los documentos políticos que mayor interés pedagógico ofrecen. Fruto de un compromiso entre socialistas y católicos deja bastante que desear en lo que se refiere al aspecto político-religioso de la educación pública; pero, en lo que afecta a la parte social, es quizá la constitución más progresiva, de nuestro tiempo, respecto a educación.

Los principios esenciales de la constitución referentes a la educación pública, son los siguientes:

1º Intervención del Reich en materias de instrucción pública, antes reservada a los Estados particulares (art. 143,2: « Se ha de cuidar de la educación de la juventud por medio de instituciones públicas, y para establecerlas, el Reich, los estados y los municipios cooperarán estrechamente »).

2º Preparación universitaria de los maestros conforme con los principios de la escuela unificada (art. 143,2: « La preparación profesional de los maestros y profesores debe ser uniforme e igual en todo el Reich y de conformidad plena con los principios generales de la enseñanza superior »).

3º Inspección de la enseñanza ejercida por funcionarios del estado, suprimiéndose la inspección eclesiástica, tan desarro-

llada antes de la guerra y concediendo a los maestros el carácter de funcionarios públicos (art. 143,3 : « Los maestros y profesores de las escuelas públicas tienen los derechos y obligaciones de los funcionarios del estado. Art. 144 : La instrucción pública, en su totalidad, está bajo la inspección del estado, el cual puede hacer participar en ella a los municipios. La inspección es ejercida por inspectores profesionales técnicos »).

4° Fijación de la obligación escolar durante ocho años para la enseñanza primaria y cuatro para la de ampliación o perfeccionamiento (art. 145 : « Se establece la asistencia obligatoria para la enseñanza general. Para su cumplimiento sirven las escuelas primarias con ocho años de estudio, por lo menos y, en conexión con éstas, las de ampliación o perfeccionamiento hasta los 18 años de edad cumplidos »).

5° Creación de la escuela básica para todos los niños alemanes conforme también con los principios de la escuela unificada (art. 146 : « A la instrucción pública se le ha de dar, sistemáticamente, una configuración orgánica. Sobre la escuela básica ha de levantarse la enseñanza media y superior. Lo decisivo en esta organización escolar es la diversidad y variedad de las profesiones. La matrícula o inscripción de los alumnos en distintos cursos o categorías de escuelas ha de depender de sus aptitudes e inclinaciones y no de la posición económica o social o de la confesión religiosa de los padres »).

6° Facilidades para el acceso a la enseñanza superior a los niños capaces no pudientes, conforme también a la idea de la escuela unificada (art. 146,3 : « Para facilitar el acceso de los niños no pudientes a las escuelas medias y superiores, el Reich, los estados y los municipios dispondrán de recursos públicos con qué poder ayudar especialmente a los padres de aquellos alumnos que se consideren aptos para la enseñanza superior, hasta que hayan terminado sus estudios »).

7° Limitación de la enseñanza privada y supresión de las escuelas preparatorias para la enseñanza secundaria, siempre dentro de la misma orientación anterior (art. 147 : « Las escuelas privadas, destinadas a substituir a las públicas, deben ser aprobadas por el estado y sometidas a su legislación. La autorización



sólo será concedida cuando las escuelas privadas no sean inferiores a las públicas en cuanto a sus programas, instalación y preparación científica del personal docente, y no favorezcan ni den preferencia a los alumnos por la posición económica o social de los padres. Se rehusará la aprobación si no está suficientemente garantizada la situación económica y legal del personal docente. Quedan clausuradas las escuelas preparatorias privadas para los institutos secundarios »).

8° La enseñanza religiosa es dada de acuerdo con los deseos de los padres y de los maestros, pudiendo crearse escuelas confesionales y extraconfesionales según la legislación ulterior, que ha de regular esta materia (art. 146 y 149).

Tales son, sucintamente expuestos, los principales conceptos de la Constitución de Weimar relativos a instrucción pública. Como era de esperar, su aplicación por las leyes correspondientes ha encontrado viva oposición por parte de los interesados en conservar el *statu quo* en esta materia. Ello no obstante, muchos de esos principios han sido llevados ya a la realidad escolar y otros esperan aún ser aplicados.

Veamos, rápidamente, unos y otros. Por lo pronto, en abril de 1920, la misma Asamblea nacional de Weimar que aprobó la Constitución, dictó una ley estableciendo la escuela básica en todo el Reich y suprimiendo las escuelas preparatorias anejas a los centros de segunda enseñanza. Dicha ley, dice así en sus dos artículos primeros : « La escuela pública, en sus cuatro primeros años de estudio, debe ser considerada como la escuela básica (*Grundschule*), comun a todos, sobre la cual se edificará la enseñanza secundaria y superior. Las clases de esta escuela, aun teniendo en cuenta su misión esencial como parte de la escuela primaria, deben dar al mismo tiempo la educación preparatoria para el ingreso en una escuela secundaria. Las escuelas o clases preparatorias (*Vorschulen*) públicas, deben quedar en breve suprimidas »).

Esta ley ha sido ya aplicada en todo el Reich, en sus dos partes esenciales, quedando de hecho establecida en Alemania la escuela unificada en este respecto.

En cuanto a la preparación de los maestros, los diversos estados alemanes han procedido, sin esperar a la ley del Reich, a

suprimir sus seminarios o escuelas normales. En la actualidad se exige a todo candidato al magisterio la asistencia a una escuela secundaria, con nueve años de estudio (de los 10 a los 17); y, luego, o bien a las universidades, como se ha hecho en Hamburgo, Sajonia, Turingia; o bien a unas academias pedagógicas, que son una especie de transición entre la escuela profesional y la universidad, como en Prusia. A pesar de las dificultades económicas actuales, la preparación del magisterio alemán, en la actualidad, es mejor que la de cualquier otro país de Europa o América y tiene el mismo carácter superior que la de las profesiones liberales (abogados, médicos, etc.).

Otros principios de la Constitución han sido también aplicados total y parcialmente. Pero aún queda por resolver uno de gran trascendencia social y política, más que pedagógica; nos referimos a la educación religiosa. Como dijimos, la Constitución de Weimar dejó indeciso este punto por el compromiso contraído entre católicos y socialistas. La Constitución anunciaba la publicación de una ley del Reich regulando este asunto. En consecuencia, los gobiernos que se han sucedido en el Reich, desde 1920, han presentado ya tres proyectos de ley sobre este asunto, pero los tres han fracasado por su carácter marcadamente confesionalista, opuesto al espíritu amplio y nacional de la Constitución. El fracaso del último ha sido nada menos que la causa de la caída del gobierno alemán el año pasado, de la disolución del Reichstag y de la convocatoria de las elecciones generales que se han verificado este año y en las que han tenido mayoría los partidos democráticos, que seguramente presentaran un proyecto de ley más de acuerdo con los principios constitucionales.

Por lo que se refiere a la organización interior de las escuelas, los diversos estados han empezado a reformarla de acuerdo con los principios de la escuela activa. En este sentido son especialmente interesantes las «Directivas» de Prusia, de 1921 y 1922, para la organización de la escuela básica y ulterior. Son bien característicos los pasajes de estas directivas respecto a la finalidad de la escuela básica por cuya razón creo deben darse conocer. Dicen así : « En toda la enseñanza de la escuela básica se aplicará el principio de que no se trata de adquirir externamente

materias y destrezas sino de que todo lo que aprendan los niños sea vivido lo más íntimamente posible y adquirido autónomamente por ellos. Por esto, toda instrucción tiene que cultivar cuidadosamente las relaciones con el ambiente local del niño y partir del tesoro espiritual que ha adquirido ya antes de ingresar en la escuela, y autorizar el dialecto de su localidad. Se ha de utilizar en gran medida para los fines de la enseñanza la autoactividad de los alumnos en el juego, en la observación de los procesos naturales y biológicos, especialmente en los paseos y excursiones escolares, y además en el ejercicio de actividades manuales, con el modelado de plastilina o arcilla, construcciones, dibujos en color, corte, etc. ».

Y así siguen las Directivas, inspiradas en la idea de la escuela activa o del trabajo, recogiendo las conclusiones de la «Reichschulkonferenz» celebrada en Berlín para deliberar sobre este tema, y en las que colaboraron los elementos más representativos del magisterio.

No podemos extendernos sobre otros aspectos muy interesantes de la reforma escolar alemana por apremios de tiempo. Baste decir, como conclusión, que la mayoría de los estados alemanes han realizado aquella en un sentido muy innovador, con excepción de Baviera, y que en la hora actual existe un movimiento y una realización de los principios de la educación nueva del mayor interés pedagógica y socialmente.

#### *b) La reforma escolar en Austria*

La reforma escolar austriaca se ha realizado sobre las mismas ideas básicas que la alemana, pero con mayor flexibilidad que ésta y con un espíritu más fino en lo que se refiere al aspecto interno y social de la obra educativa.

Al constituirse el primer gobierno nacional de la república austriaca o mejor al formarse el gobierno de la coalición, como consecuencia de las primeras elecciones legislativas en 1919, se confió la cartera de Instrucción pública a un maestro de escuela, socialista, Otto Glöckel, de gran espíritu organizador, que inmediatamente comenzó la reforma escolar en la república, la que le ha dado justo renombre en todo el mundo. Durante año

y medio que duró el gobierno de coalición realizó aquél una labor formidable. cuyos pasos más esenciales son :

1° Reorganización del ministerio de Instrucción pública dando entrada en él a los técnicos y profesionales, en substitución del antiguo burocratismo, y creando una « sección de reformas » (*Reformabteilung*) compuesta por algunos de los pedagogos más afamados de Austria y encargada de preparar todo lo concerniente a la reforma educacional. El periódico oficial del ministerio fué transformado publicándose en él trabajos pedagógicos junto a las disposiciones oficiales.

2° Creación de asociaciones de padres en cada escuela para colaborar con los maestros en la acción social de ésta, y formación de cámaras de maestros (*Lehrerkammern*) para el estudio técnico de los asuntos docentes a para representar los intereses profesionales del magisterio. Los miembros de estas cámaras se reunían por separado según los grados de la enseñanza y conjuntamente para no romper la unidad de ésta.

3° Creación de clases de ensayo (250) para comprobación y experimentación de los nuevos métodos activos en la enseñanza. A estas clases tenían acceso los maestros de las demás escuelas con objeto de extender el radio de acción de su influencia. Las clases de Viena solamente fueron visitadas en un año por 4570 maestros.

4° Organización de los afamados « Establecimientos federales de educación » (*Bundeserziehungsanstalten*), sobre la base de las suprimidas academias militares o de cadetes, como escuelas medias o secundarias de ensayo, inspiradas en los principios de las llamadas « escuelas nuevas » y con alumnos reclutados en todo el país por medio de pruebas psicológicas y gran parte de ellos becarios de los diversos estados.

5° Publicación de nuevos planes de enseñanza primaria y secundaria, aprobados por las asambleas de maestros preparados por la sección de reforma del ministerio, planes que pueden considerarse como los más acertados e innovadores de Europa, y que han merecido el aplauso de todos los expertos en materias pedagógicas. Los principios en que se apoyan son los de la escuela activa, siendo de especial interés todo lo que se refiere a la educación artística de los niños.

6° Con objeto de difundir las ideas de los nuevos planes de enseñanza se organizaron en toda la república cursos de perfeccionamiento para los maestros, a los que asistieron centenares de ellos y en los que se expusieron teórica y prácticamente los principios y métodos preconizados en los planes.

7° Además se llevaron a cabo otras mejoras e innovaciones como la transformación de la inspección de la enseñanza en un sentido pedagógico y profesional; la reforma de los textos escolares encomendados al ministerio de educación, la reforma de la enseñanza de los niños anormales, etc.

En suma puede decirse que en el año y medio que estuvieron al frente del ministerio Otto Glöckel y sus colaboradores llevaron a cabo la transformación más honda de la enseñanza que se haya llevado a cabo en ningún país desde el punto de vista estrictamente pedagógico.

En octubre de 1920 las nuevas elecciones al *Nationalrat* dieron mayoría a los cristianos sociales; se deshizo el gobierno de coalición y tuvieron que abandonar al ministerio de Instrucción pública Glöckel y sus colaboradores, refugiándose en la ciudad de Viena donde han continuado la reforma emprendida en la república, haciendo de esta ciudad un verdadero laboratorio de reforma escolar y la primera de Europa en el aspecto pedagógico.

No es posible exponer en todos sus pormenores la organización escolar de la ciudad de Viena. Baste decir que aquélla se extiende a toda la vida del niño desde los jardines de infantes y la protección antes de la edad escolar hasta la enseñanza de perfeccionamiento, y que su presupuesto escolar pasa hoy de 50 millones de pesetas, no obstante las difíciles circunstancias porque atraviesa la ciudad y toda la república. Viena ha aplicado los principios de la escuela unificada y de la escuela activa con más intensidad que ninguna otra ciudad. Es especialmente interesante la escuela media común que facilita el paso a la segunda enseñanza a los alumnos de las escuelas primarias, manteniendo la unidad de la enseñanza y autorizando la especialización sólo cuando los intereses y aptitudes de los niños se han manifestado realmente.

## LA REFORMA ESCOLAR EN INGLATERRA Y EN RUSIA

Aunque pueda parecer extraño reunir en un epígrafe estos dos países que constituyen hoy los dos mayores antagónicos en la política, hay una razón esencial para hacerlo, y es que, a pesar de todas las diferencias que los separan, las reformas escolares llevadas a cabo por ellos tienen un punto esencial de coincidencia: el aspecto social, es decir, la tendencia a ampliar y generalizar las posibilidades educativas del pueblo. Claro es que cada uno de estos dos países ha llevado a cabo esta aspiración de manera bien distinta, conforme a sus respectivas idiosincrasias: Inglaterra por evolución, Rusia revolucionariamente. Pero, miradas en el fondo, las dos reformas tienen de común la tendencia antes señalada de generalizar la educación. Otro punto de coincidencia entre ambas reformas es su carácter peculiarísimo que las hace punto menos que intransferibles a otros pueblos europeos, por la particular estructura política social. Veamos ahora en qué consiste cada una de estas reformas.

### *a) La reforma escolar en Inglaterra*

Inglaterra fué el primer país de Europa que emprendió la reforma de su enseñanza, hasta el punto que la llevó a cabo en plena guerra sin esperar a su terminación, como hicieron los otros países europeos.

Para ello tenía varios motivos que hacían urgente la reforma por los defectos que la guerra descubrió en la organización de la enseñanza. Uno de ellos fué la necesidad de aumentar la capacidad técnica del pueblo, algo descuidada hasta entonces y que hacia necesaria la futura competencia mundial en cuestiones industriales y económicas. Otra razón fué la necesidad de intensificar la conciencia nacional, el sentimiento patriótico, debilitado por las luchas sociales y por la escasa intervención del estado en la enseñanza nacional. Finalmente, la última razón para la reforma fué el propósito de dar satisfacción a los deseos populares de ampliar su educación teniendo acceso a la

enseñanza secundaria y superior, patrimonio, hasta entonces, de las clases sociales más elevadas.

Estas razones hicieron que en plena guerra, se presentara al Parlamento un proyecto de ley que fué aprobado en agosto de 1918 y que lleva el nombre de « *Fishe Act.* », el ministro que lo redactó.

Los puntos esenciales de esta ley son los siguientes: *a)* ampliación de la enseñanza escolar con toda clase de trabajos y materiales de carácter práctico y técnico (trabajos manuales, jardinería, economía doméstica, etc.); *b)* creación de clases u oportunidades para la educación de los alumnos más capaces mayores de 14 años; *c)* fomento de la salud y de la educación física de los alumnos por medio de las instituciones y disposiciones correspondientes (campos de juego, inspección médico-escolar, sanatorios, clínicas, etc.), y *d)* creación de clases y enseñanzas de perfeccionamiento para los alumnos mayores de 14 años que abandonan la escuela primaria.

Estas disposiciones las tomó el Parlamento, pero dejó su aplicación a las autoridades locales, subvencionadas, con este fin, por medio de auxilios que no pueden ser menores del 50 por ciento de los gastos.

Las dos medidas esenciales de la reforma son: *a)* la creación y ampliación de la enseñanza de perfeccionamiento (*continuation education*). La ley, impone a las autoridades, locales la obligación de atender a la educación de los alumnos que dejan la escuela primaria y no van a la secundaria, hasta los 18 años, durante 320 horas al año. Estas horas deben ser tomadas de la jornada legal del trabajo, y no pueden ser ni antes de las 8 de la mañana ni después de las 7 de la tarde, sin perder por ello la parte del salario correspondiente. La distribución de las horas queda a cargo de las autoridades locales, y en ellas se debe comprender el tiempo necesario para ir a las respectivas escuelas, no pasando, en total, de dos horas; *b)* las facilidades dadas para el acceso a la enseñanza secundaria y superior han hecho que el estado imponga a las escuelas secundarias que subvenciona la obligación de conceder el 25 por ciento de sus matriculas gratuitamente a alumnos no pudientes. Esto ha tenido por consecuencia el aumento de los

alumnos en éstas, hasta constituir hoy un grave problema.

Además de estas medidas la ley contiene otras no menos interesantes, aunque no de tanta trascendencia, como son: la autorización concedida a las corporaciones locales para elevar la obligación escolar hasta los 15 años; para crear escuelas de párvulos o jardines de la infancia, para colaborar con los padres y los técnicos en la redacción de los estatutos locales, sobre educación ampliada; para crear talleres, jardines y en las escuelas primarias, etc., etc.

Tales son los puntos principales de la reforma escolar iniciada con la ley de 1918 y no terminada todavía, pues cada día se está llevando a cabo alguna modificación. Las dificultades económicas que ha experimentado Inglaterra después de la guerra han sido causa de que no haya podido aplicarse aún en toda su extensión la mencionada ley; pero así se ha hecho con principios esenciales de ella, así como con otros que han venido a incorporarse después, como son la reducción del número de alumnos por clase en las escuelas con matrícula recargada; la construcción de nuevos edificios escolares, etc. Al mismo tiempo, el ministerio de Educación ha publicado una serie de «sugestiones didácticas» para la marcha interna de las escuelas, que son del mayor interés y que, en gran parte, están orientadas en los principios de la nueva educación.

#### *b) La reforma escolar en Rusia*

Las ideas políticas en favor y en contra de la actual constitución social de Rusia han sido causa de que no podamos ver con toda la claridad necesaria el sentido y el estado actual de la reforma escolar llevada a cabo por la revolución rusa. Esto no obstante, y ateniéndonos a las informaciones más objetivas que poseemos, no podemos por menos de reconocer que Rusia ha llevado a cabo, en los últimos 10 años, su reforma escolar en una extensión e intensidad como no lo ha hecho hasta ahora ningún país europeo. Que los resultados hayan respondido o no a los propósitos, es cosa que no podemos afirmar con pleno conocimiento, aunque parece que, en gran parte, han sido satisfactorios.



Según todos los testimonios, la revolución de 1918 se ocupó, desde los primeros momentos, de mejorar la triste situación en que desde el punto de vista educativo se hallaba el pueblo ruso, que contaba con un 80 por ciento de analfabetos.

Los primeros años, de 1918 a 1921, se dedicaron principalmente a la propaganda de los nuevos métodos activos de educación para hacer desaparecer los librecos antes existentes, incitando a los niños al trabajo personal de experimentación e iniciándolos en los principios del autogobierno o autonomía escolar. Las dificultades económicas de la readaptación y de las guerras civiles, impidieron al principio llevar a cabo reformas que supusieran gran cantidad de medios económicos. Pero, una vez desaparecidas éstas, hacia 1922, la obra reformadora del comisario para la educación, Lunatcharsky, y de sus colaboradores, pudo ser llevada a cabo, con la creación de escuelas e institutos científicos y pedagógicos, universidades populares, etc.

En la actualidad, el sistema escolar ruso consta de los siguientes grados, accesibles a todos: *a)* preescuela o kindergarten para niños de 3 a 7 años; *b)* escuela propiamente dicha, con dos grados: el primero de 8 a 12 años; el segundo de 13 a 16 años; *c)* universidad, de 17 a 21 años. Como se ve, responde en general a las organizaciones europeas, con la diferencia de ser todos los grados accesibles a todos los alumnos, o al menos a los más capaces.

Mayor originalidad demuestran los principios que inspiran a la educación rusa y que, según la señora Rojdestvenskaya, son: *a)* la combinación de la educación general con el trabajo productivo y la participación en la vida político-social; *b)* la adaptación de las condiciones de trabajo y de vida a las de los trabajadores a que afecta y a los requerimientos especiales del distrito en que se halla; *c)* la incitación a los obreros y a los alumnos mismos a participar en la organización de la educación del pueblo; *d)* el establecimiento de continuidad e interdependencia entre los diferentes tipos de escuelas.

El profesor Pinkevitch, de la Universidad de Moscou, sintetiza así, por su parte, los principios de la nueva educación rusa: educación para el colectivismo; autoactividad; materialismo y laicismo; posición central de la educación técnica; conexión

íntima entre la educación y la vida del trabajo; coeducación e igualdad de la educación del hombre y la de la mujer; cultura nacional como parte de la cultura mundial.

Pero, sobre todos estos fines parciales, el objetivo principal pedagógico es el que representa el nombre oficial de la escuela pública rusa: «escuela unificada del trabajo», es decir, la unión de las dos ideas que hemos considerado como inspiradoras de las reformas en toda Europa.

Esto es lo que se refiere a la educación. Pero no debemos ocultar que la reforma escolar rusa tiene, sobre todo, un objetivo político: la creación de una cultura obrera proletaria, y la preparación de la clase trabajadora para el poder. El marxismo es el evangelio de la educación rusa, y, en tal sentido, nos parece ésta tan vieja como la educación tradicional europea con sus enseñanzas confesionales y patrióteras.

Lo más nuevo, al parecer, en la educación rusa, aparte de su organización, exterior son los métodos de educación que, en resumen, constituyen una especie de fusión de los métodos Decroly y de Proyectos, por medio de los llamados « complejos » y con todas las formas de la educación activa.

Especialmente atendidas parece ser que están la educación protectora de la infancia y la educación de los adultos: aquélla con los kindergartens y centros de protección, y ésta con las escuelas de fábrica, facultades obreras, etc. Se han fomentado los clubs de padres, se ha dado a éstos y a los alumnos participación en el régimen escolar; se han creado escuelas y centros experimentales de educación; se han organizado escuelas para analfabetos en toda partes, etc. En suma, parece que todos tienen interés en fomentar el bienestar y la cultura del pueblo, aunque siempre con un fin y una organización claramente políticos, y opuesto al régimen antes imperante, en lo que se refiere a las clases sociales, es decir, favoreciendo a la clase obrera sobre todas las demás.

Y aquí tenemos que terminar esta rápida exposición de las reformas escolares en Europa que, si hubieramos querido estudiarlas con el detenimiento que se merecen nos hubieran llevado un tiempo de que no disponemos. Sirvan, pues, las palabras anteriores como una especie de plano o mapa, para una primera

exploración. De todas suertes, creo que ustedes habrán podido percibir todo el interés que ha despertado la reforma de la educación en Europa después de la guerra, como el camino más seguro para la reconstrucción de los pueblos.

A nosotros, sin embargo, este camino de las reformas en bloque, por la vía legislativa y gubernamental, no nos parece el más eficaz. Más creemos en las reformas parciales y experimentales, llevadas a cabo en algunas pocas instituciones con personal y medios adecuados. Sólo después de este trabajo obscuro de experimentación, pueden ser generalizadas con éxito las ideas y los métodos innovadores. El ideal sería, pues, que los gobiernos o las autoridades locales fomentaran la creación de estos centros de ensayo, y que sus resultados los difundieran después a todo el país o toda una región. En tanto que esto se haga tendremos que conformarnos con estas reformas legislativas generales que más bien constituyen un marco que un cuadro propiamente dicho. A nosotros los profesionales de la educación nos queda ahora la misión de pintarlo. Y, para ello, disponemos hoy de medios bastante eficientes, que son los que nos ofrecen las ideas de la *educación nueva*, objeto de la anterior conferencia.

LORENZO LUZURIAGA.



# EL VIAJE DEL ESPÍRITU

INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA ESPIRITUAL CONTEMPORÁNEO

---

*Para « Humanidades ».*

Viajar es el tiempo, llegar es la eternidad. Viajar es la inquietud, la posibilidad, la esperanza; llegar es el reposo, la realización, la paz. Viajar es el devenir, llegar es el ser. Se viaja para llegar, se deviene para ser. Es decir, que el reposo, el fin, el acto, que diría Aristóteles, presiden, y en cierto modo determinan, la agitación, la inquietud, la ansiedad del devenir. El viaje, pues, y naturalmente el devenir, implican un punto de llegada, una posición absoluta, substraída al movimiento y apta, por lo mismo, para orientarlo y dirigirlo.

Para los viajes del cuerpo, esos puntos de llegada son los lugares del espacio en que termina el movimiento; para los viajes del espíritu son cierto número de certidumbres que al mismo tiempo estimulan y disciplinan la aspiración y la inquietud. Intentemos ahora, a través de la figura de un viaje en el espacio, descubrir lo que ocurriría con el espíritu si desaparecieran de su horizonte todas las certidumbres que lo guían.

Y para ello preguntemos ¿qué pasaría en el alma de un navegante si el mar fuera devorando uno a uno todos los puertos de su rumbo? Tal vez, desesperado, se suicidaría; quizá en la inacción dejaría consumirse las horas de su lenta agonía acaso, presa del delirio haría rumbo a una tierra inexistente. A no ser que, enamorado de su destino, no encuentre un obscuro placer en ver hundirse las tierras al punto de tocarlas, en desflorar apenas una playa para lanzarse en pos de otras igualmente inasequibles, en vivir con el deseo de partir y con el deseo de

llegar, con el anhelo de la tierra final y el anhelo contradictorio de que no llegue nunca, para asegurar, de esta suerte, la perpetuidad de la absurda aventura. ¿Cómo describir entonces, el sentimiento de ese extraño viajero, en busca de mil tierras diferentes, objetos de amor y de temor que él no se atreve a suprimir del todo de su esperanza pero que no quisiera abordar tampoco, porque, de hacerlo, aboliría la suprema realidad del viaje? Tarea difícil, pero que debe ser acometida por todo el que quiera comprender el estado espiritual de la hora presente; pues el espíritu también ha visto hundirse todas las tierras de su rumbo y, enamorado de su destino, como nuestro imaginario navegante, sigue su viaje interminable.

¿Hacia dónde viajaba el espíritu? Hacia la felicidad, la belleza, la armonía...Cosas todas que se resumen en la perfección y que postulan, de modo necesario, la existencia de un ser absoluto e inmovil, fundamento substancial del mundo y centro intemporal de atracción para las almas. Y, en efecto, toda la labor de la cultura reposaba sobre la creencia en ese ser. Y como quiera que Él era, no sólo el fin sino el principio de las cosas, resultaba que el mundo en general, y especialmente el hombre, viajaban a través de una como odisea metafísica en busca de la patria perdida. Y de esta suerte el pensamiento, así en la práctica como en la filosofía, se esforzaba por determinar la técnica y el itinerario del retorno.

El pensamiento filosófico, y con él todas las altas expresiones de la cultura griega, revelan ese profundo anhelo de retorno metafísico. A él responden ya, sin duda, los eleáticos al consagrar la existencia única y solitaria del ser inmóvil y al denunciar el movimiento y la multiplicidad como puras apariencias. A él responden también Platón, Aristóteles y el neoplatonismo de la decadencia helénica.

Platón imagina la esfera intemporal de las ideas que son arquetipos, modelos imperturbables y distantes que el mundo de los sentidos imita desde lejos y que apenas si el sabio, emancipándose de la sensación y del deseo, puede contemplar en su inmóvil armonía. Aristóteles, arrancando las ideas de su lejana trascendencia, las convierte en *formas* y procura

incorporarlas al movimiento de la vida. Pero, estableciendo la prioridad lógica del acto, es decir, de la forma misma, pone en un principio inmóvil: Dios, la forma de las formas, así el fundamento como el último fin de la realidad. Platón quiere volver a contemplar las ideas puras cuya reminiscencia se conserva latente en lo más profundo y en lo más esencial del alma. Aristóteles, divinizando la forma de las formas, el espíritu activo, puro, superior al cuerpo y al espíritu pasivo, traiciona la misma nostalgia platónica no obstante la moderación mundana de su ética, el deseo de superar la movilidad y la corrupción de la materia para incorporarse en la inmovilidad de la forma. Cada uno a su modo preconiza la reintegración del alma en su patria ideal, el retorno, la vuelta.

Pero fueron los neoplatónicos quienes llevaron a sus últimos extremos tanto las tendencias especulativas como la nostalgia mística encerradas en la filosofía que hace del ser inmóvil así el fundamento ontológico de la realidad como el supremo objeto del valor. El neoplatonismo, en efecto, estableciendo que el ser inmóvil excluye de sí toda diversidad, llega a identificarlo con el *Uno puro* y exaltando hasta el vértigo el anhelo del retorno señala, como la suprema aspiración del alma, su disolución en ese ser primordial y absoluto. La fórmula de Proclo: « El ser es, sale de sí, vuelve a sí » marca las etapas del viaje metafísico y determina la meta final para el espíritu quien, a través de los diferentes grados de la existencia, debe retornar al *Uno puro*, abismarse, morir. Mística del anonadamiento, fascinación del vacío... Porque el *Uno puro* despojado de toda determinación, no es sino el nombre de la infinita Ausencia.

Y es así como, descendiendo por su pendiente natural, el pensamiento griego debía llegar a la zona indefinible en que la afirmación extrema del ser se confunde con la muerta vaciedad de la nada.

Mas un designio extraño había dispuesto que el neoplatonismo proporcionara un aparato ideológico y confiriera un sentido cósmico a la persona y al mensaje del Cristo. Destino extraño porque el neoplatonismo era el anhelo de la vida por la muerte, la transfiguración mística del vacío, mientras que el

cristianismo fué, esencialmente, un ímpetu apasionado de vida. Por eso, la síntesis neoplatónico-cristiana contenía, así en el aspecto doctrinario como en la esfera del sentimiento, dos categorías de elementos irreductibles. En el aspecto doctrinario, encerraba dos teologías: la teología estática, racionalista del pensamiento griego y la teología voluntarista de los hebreos. En la esfera del sentimiento, contenía: por una parte, el anhelo de anonadamiento que caracteriza el neoplatonismo y por otra; el entusiasmo vital del mensaje cristiano. Tendencias contradictorias porque, lo que la una afirma, a saber: la preeminencia de lo inmóvil impassible, la otra lo niega afirmando, a su vez la preeminencia de la vida, es decir, del movimiento, del dolor, del cambio.

Sin embargo el catolicismo — que es la expresión más alta de la síntesis neoplatónico-cristiana, pone el acento, no sobre la vida móvil y angustiada, sino sobre lo inmóvil. Con ello, pronunciándose en favor de una teología esencialmente griega, y en especial neoplatónica, el catolicismo consagra también la nostalgia del retorno y proclama, en el fondo, la absorción en el ser primordial como el supremo fin de la vida (1).

Y el catolicismo domina toda la evolución espiritual de la edad media.

Finalmente, los pensadores modernos—cualesquiera que sean, por lo demás, el contenido de su sentimiento cósmico y la forma de su especulación — coinciden en admitir: 1º que el substento metafísico de la realidad es el ser, lo inmutable y 2º que la vida espiritual se funda en un conjunto de tipos o formas o moldes o ideas anteriores a la experiencia, y que, como determinaciones del ser, orientan, dirigen y confieren validez y eficacia al esfuerzo cognositivo, moral y estético.

Descartes, con su ideal de perfecta evidencia racional y de sumisión práctica a las leyes universales, consagra la adecuación a un orden intemporal y la contemplación de la verdad

(1) Santo Tomás, dice en *la Suma Teológica* (Cuestión II, art. 3): « Todo lo que es variable debe ser referido a algún principio inmóvil y necesario por sí mismo. » Y en la mística, tanto el falso Areopaguita como el maestro Eckhart, consideran la absorción en el ser primordial, substraído al cambio, como la suprema elevación del alma.



eterna como los fines supremos del espíritu. La armonía preestablecida de Leibnitz es, al mismo tiempo, la armonía por conquistar, como si el principio y el fin de la existencia se condensaran en un único designio inmutable. Spinoza con su contemplación *sub specie aeternis* y su anhelo místico de fusión en el ser absoluto, más allá de la diferencia y del cambio, manifiesta idéntico culto de lo inmóvil; y Kant, por último, postulando la posibilidad de Soberano Bien y dirigiendo hacia él toda la aspiración humana, revela la vieja nostalgia platónica, el viejo anhelo de reposo final en el seno del ser absoluto, trascendente e inmóvil.

En resumen, toda esta historia denuncia la persistencia del mito de la caída que postula una perfección primitiva y una como defección de la realidad que se mueve en el esfuerzo contradictorio de rechazarla y de desearla al mismo tiempo. Ese pasado perfecto se convierte en el futuro perfecto. El pasado y el porvenir no son sino expresiones equivalentes de algo intemporal que, en la perennidad de su plenitud, es el paraíso perdido y el paraíso por conquistar. La vida es un grado inferior de la existencia, algo como el desarrollo de una ecuación destinada a abolirse en una identidad absoluta y final: A es A.

Entre el ayer y el mañana viaja el espíritu con el designio parodógico de suprimirse en la universalidad inmóvil del ser. El espíritu es el viaje, la Odisea; pero quiere llegar a Itaca, donde con su aventura terminará su realidad hecha de inquietud y de esperanza.

Y así, la fórmula de Proclo: « El ser es, sale de sí, vuelve a sí » es, como decíamos al principio, el esquema supremo de la historia metafísica de la realidad. Algo así como una fulguración que entre dos eternidades de sombra, palpita y se extingue.

Y en todo esto había una gran falacia, porque los hombres creían que el ser, la perfección absoluta y eterna eran « algo ». Imaginaban que, al conquistarlos, alcanzarían no sólo el supremo reposo sino también la suprema realidad; no sólo la perfección sino también la vida; y se equivocaban porque la realidad es oposición, la vida lucha y porque el reposo como la perfección

son falsos conceptos, meras formas verbales en que el alma vierte a veces su entusiasmo, a veces su fatiga, pero nunca su verdadera experiencia interior. En el reposo no encontraremos realidad ni en la perfección vida. Eso lo ha aprendido el espíritu, y así ni cree en un principio inmóvil, ni sueña con la absorción final.

El proceso en que esa falacia se revela ofrece tres fases principales. En la primera, la crítica va corroyendo una a una todas las formas de lo inmóvil. En la segunda, un poderoso movimiento místico substituye al ser inmóvil por un impulso a la vez creador y devorante. En la última, el espíritu (Nietzsche) que ha abolido de su horizonte toda esperanza final, se refugia en un trágico amor por la vida. Estas fases no son rigurosamente sucesivas. Más que etapas históricas, son los momentos ideales de un vasto proceso a la vez negativo y positivo. Negativo, porque en él se resuelven las viejas formas en que reposaban la existencia y el valor; positivo, porque en él se genera una nueva exaltación.

Berkeley y Hume en Inglaterra y Kant en Alemania, trabajan por demostrar que, las formas bajo las cuales concebimos la realidad, no son inherentes a ésta sino disposiciones subjetivas, cuadros mentales. Así la Causa, la Substancia, el Ser absoluto y perfecto — otras tantas denominaciones de lo inmóvil — dejan de ser cosas en sí para convertirse en « categorías del entendimiento », en « ideas de la razón ». Con ello desaparecen el fundamento metafísico y el fin último de la realidad; y el espíritu tiene que recurrir a una intuición mística para salir de la perspectiva ilusoria en que se mueve.

El romanticismo alemán es, en su más importante aspecto, la tendencia mística que cree encontrar un alimento para su sed de absoluto en la interioridad irracional del yo. Irracional, es decir, más allá de la lógica, más allá del principio de contradicción; fondo obscuro, turbado, anhelante, cuyas modalidades transfieren los románticos alemanes al ser universal y llegan de esta suerte a concebir el mundo como *voluntad*, como división íntima, como una ansia insaciable en cuyo seno, cual las imágenes de nuestra fantasía, se condensan, pasan y desaparecen las perspectivas fenoménicas. Cuando Goethe escribía: « al princi-

pio era la Acción y no el Verbo », enunciaba la fórmula inaugural del nuevo sentimiento de la vida. El Verbo era la perfección racional, estática. La acción es la aventura, la voluntad, el movimiento.

Sobre este fondo romántico, levántase el pensamiento contradictorio y grande de Federico Nietzsche. Como en todos los románticos, es nostálgico y profético. Su nostalgia es la Grecia de los trágicos; su profecía anuncia el advenimiento de una nueva civilización. Pero su nostalgia es futurista y en la Grecia que ella evoca prevalece el genio trágico de Dionisos sobre el plácido equilibrio de Apolo. Por eso su obra, lejos de ser un anhelo platónico de retorno a la paz, es toda ella un voto de continuar sin término el ímpetu dionisiaco de creación y destrucción.

Dionisos es el viaje, el más allá, el furor de vivir en que el hombre asume, junto con la suprema exaltación, la suprema tragedia de la vida. Nietzsche se reclama de Dionisos y, en su nombre, sacrifica todo lo que él quisiera « consagrar, amar, adorar ». Así se lanza en un mar sin bordes en que cada isla es un peligro porque puede adormecer al viajero en la quietud de una contemplación estéril.

Pero si cada isla es un peligro, cada reposo un enemigo ¿para qué la actividad, la vida, el viaje? Nietzsche tiene conciencia de la terrible soledad de su desesperado heroísmo. La vida por la vida, el esfuerzo por el esfuerzo, el viaje por el viaje. Pero una vida sin norte, un viaje sin término, un esfuerzo sin objeto, son inútiles, vanos. Nietzsche, con su nihilismo radical, ha suprimido las viejas ilusiones, todos los viejos objetivos de estilo platónico que orientaban el esfuerzo humano y ponían más allá de su angustia un horizonte de esperanza. Él ama la vida integral, la vida que no sirve para otra cosa que no sea ella misma, y por eso consagra la suprema importancia y, al mismo tiempo, la Augusta inutilidad de la vida.

« He liberado las cosas de la tiranía del fin », proclama Zarathustra (1). Con lo cual quiere decir que las cosas ni proceden

(1) *Ainsi parlait Zarathustra*, traducción francesa, página 238, París, 1919.

de un ser perfecto ni aspiran a él. Incluidas en un proceso incabable, las cosas carecen de sentido y en ese tumulto el hombre es una expresión trágica de la contradicción, del absurdo, del contrasentido universales. Y como todo su ser se movía espolado por una insaciable, por una imperiosa exigencia de vida, Nietzsche proyecta, en un futuro lejano, el símbolo confuso y patético de su voto más íntimo y crea el Superhombre. Y así él, que creía haber libertado las cosas — y con ellas al hombre — de la tiranía del fin, recomienda el nuevo ascetismo, la nueva disciplina, la nueva tensión, destinados a preparar el advenimiento del tipo superior, más rico, más fuerte de vida. Y de ese modo vuelve a insinuarse el espectro del Fin, aunque transfigurado por el ardor de una juventud indeclinable.

De todos modos, ya no prevalece el deseo de volver sino el anhelo de seguir (1).

La revolución de Nietzsche era una revolución de la sensibilidad. Arruinando los ideales de origen platónico, proclamando el supremo valor de la vida, dividida y trágica, Nietzsche, a la vez que respondía al voto más íntimo de su temperamento, expresaba una disposición del alma humana. Mas, a pesar de la revolución que Nietzsche consuma en el dominio de la sensibilidad, subsiste en gran parte, aunque envuelta en nuevos ropajes, la vieja ontología, y con ella, la inclinación platónica a negar, en cierto modo, la experiencia del viaje y a reintegrarse en la unidad estática del Ser. Y esa vieja ontología consérvase en la concepción estrictamente cuantitativa y mecánica de la ciencia moderna.

La ciencia moderna disuelve todas las manifestaciones de la existencia en determinaciones de carácter geométrico. Es decir que para ella los cambios, los fenómenos cualesquiera que sean — físicos, químicos, biológicos, etc. — se explican en último análisis, como cambios de posición de elementos homogéneos e invariables. Con ello suprime la diversidad cualitativa disipándola

(1) Nietzsche considera la aceptación del Eterno Retorno como la mejor prueba de fidelidad hacia la vida. El Eterno Retorno es, pues, un destino que se acepta y no un ideal que se persigue.

en la homogeneidad de movimientos calculables. Con ello, además, deduce o pretende deducir matemáticamente todas las manifestaciones de lo real; y como deducir es derivar lo vario de lo uno, lo diverso y cambiante de lo uniforme y permanente, resulta que la ciencia moderna tiene que postular la existencia de una entidad universal persistente a través de todos los cambios y equivalente, por lo tanto, al ser de los antiguos.

Esa entidad que en la ciencia moderna asume la suprema representación ontológica, es el espacio. Y como este encierra todas las posibilidades de la existencia, al igual que una expresión matemática todos los desenvolvimientos de que es capaz, resulta que el sucederse de las cosas, el mudar de las apariencias no son sino desarrollos de una equivalencia eterna. Equivalencia ante cuya realidad, presente siempre, el fluir del tiempo es una mera ilusión. Y de aquí un nuevo misticismo, el misticismo del espacio, y una nueva embriaguez matemática que quisiera borrar toda diversidad y todo cambio para ascender a la suprema identidad : A es A.

« La fe en la posibilidad misma de la ciencia, dice Whitehead, es una inconsciente derivación de la teología medioeval » (1). El medioevo concebía la deductibilidad de la naturaleza en forma silogística. La ciencia moderna la concibe en forma matemática. Ambas coinciden en considerar que la naturaleza es racional. Todo el esfuerzo de la especulación medioeval debía explicar las cosas como miembros de una organización divinamente planeada, como determinaciones de una inteligencia universal. El esfuerzo de la ciencia moderna quiere explicar las cosas considerándolas como casos particulares de una ley. Uno y otro pretende reducir la diversidad a la unidad. Mas resulta que esa unidad pura a que aspiran la teología medioeval y la ciencia moderna es, a su vez, la anulación final de su esfuerzo. La unidad pura es infecunda como la nada, por eso el espíritu debe restablecer lo *irracional*, y moverse así en el empeño paradójico de alcanzar la unidad y de excluirla, porque sabe que toda su actividad se disiparía si la llegara a realizar.

(1) *Science and the modern World*, página 16, Cambridge, 1928.

Entre las formas de lo irracional, o entre los *irracionales*, como los llama Meyerson (1), están la diversidad en el tiempo, la diversidad en el espacio y la realidad irreductible de la organización biológica. Esos irracionales son una cuestión de hecho y no podrían ser deducidos ni por vía matemática ni por vía silogística. Ellos, al par que impiden la racionalización total del universo, oponen un no definitivo a la veleidad de absorción en la unidad, y brindan, además, a la aventura del espíritu, un horizonte de perspectivas innumerables.

La obra de Bergson es, desde luego, la reivindicación de lo heterogéneo frente a la pretensión racional, y especialmente científica, de reducir a una homogeneidad de carácter lógico o matemático todas las diferencias cualitativas. Por eso Bergson se reclama de la «experiencia inmediata» que es la «heterogeneidad pura» no deformada todavía por la intervención del pensamiento lógico (o matemático). Y, por eso, su especulación muévase en el esfuerzo de restituir a la existencia, de volver a crear, a semejanza de lo que el arte realiza, la individualidad concreta e inexpresable de las cosas.

La heterogeneidad se nos da de manera evidente en el dominio de la conciencia, al estudiar ésta, muestra Bergson, de modo admirable cómo fracasan todas las tentativas encaminadas a expresar los hechos concientes en términos de cantidad; cómo lo que en tales hechos parece aumentar o disminuir es, en realidad, una pura variación cualitativa; cómo desde los procesos más humildes hasta los más complejos y profundos, todo en la conciencia es un brotar incesante de realidades nuevas. Sucesión de formas, de matices, de imágenes que aparecen, pasan y desaparecen en un fluir interminable.

Pero la obra de Bergson es esencialmente la reivindicación del tiempo. Su crítica demuestra que los conceptos de la inteligencia son inadecuados para aprisionar la movilidad de la conciencia y prueba que esa inadecuación se origina en el hecho de que la inteligencia es de naturaleza especial. Facultad de delimitación, la inteligencia instituye, en el confuso dominio de la

(1) *De l'explication dans les sciences*, París, 1927.

vida interior, demarcaciones geométricas. Facultad mensuradora, pretende encontrar una unidad de medida para la inagotable variedad de los hechos de conciencia. Todo porque la inteligencia cree que, así como las figuras de la extensión pueden yustaponerse unas a otras o incluirse unas en otras, sin perder por eso sus contornos, los estados de conciencia pueden también yustaponerse unos a otros o incluirse unos en otros permaneciendo, sin embargo, separados y distintos. Con ello, la inteligencia se da la ilusión de definir, de explicar, de medir los hechos de conciencias cuando lo que ha hecho es falsear el devenir sometiéndolo a la fatalidad de las determinaciones espaciales, es decir, geométricas. Así queda intacta la verdadera realidad interior que es el tiempo. Ahora bien, ese tiempo no es, desde luego, el medio homogéneo en que los hechos de conciencia se alinearían, como los objetos materiales, en el espacio. El tiempo que Bergson reivindica se confunde con el cambio con la inestabilidad misma de los hechos de conciencia. Cambio, inestabilidad, movilidad, que todos podemos sentir de modo evidente si nos libertamos de los hábitos intelectuales que, desplegando el devenir en el espacio, convierten lo que es cambiante, inestable y móvil, en un conjunto mensurable y estático.

El espacio es la homogeneidad pura o, más exactamente, la homogeneidad geoméricamente divisible. El tiempo (*la durée réelle*) es la heterogeneidad pura, indivisible geoméricamente, refractaria a toda determinación cuantitativa. Los objetos situados en el espacio se pueden contar porque, a la vez que se conservan distintos, coexisten en un total definido y fijo. Los estados que se suceden en el tiempo no se pueden contar porque, o bien pasan para siempre, o bien se conservan unos en otros constituyendo un todo irreducible como una melodía o como un poema. Y he ahí otro carácter esencial del tiempo : el tiempo es heterogeneidad pura pero es también penetración recíproca, fusión en que el todo se condensa en cada una de las partes y en que cada una de éstas, a la vez que contiene el todo, le agrega algo absolutamente imprevisible y nuevo.

Esta intuición del tiempo aclara con una luz muy viva el problema de las relaciones entre el alma y el cuerpo, entre la memoria y la materia. La memoria es conciencia, es tiempo, es de-

cir, heterogeneidad y a la vez conservación del pasado en el presente; la materia es extensión, es decir, divisibilidad geométrica, pura instantaneidad, puro presente. ¿Cómo entonces en ese complejo de alma y cuerpo, de materia y memoria que es el hombre, se ponen en relación el tiempo con el espacio? Es que el hombre es un centro de indeterminación, es decir, que su cuerpo lejos de dejarse atravesar pura y simplemente por las acciones del mundo exterior, las retiene en parte para responder a ellas en forma imprevisible, libre. En ese proceso, la percepción ilumina la zona material dejada al ejercicio de nuestra actividad, la memoria, condensando el pasado, en el presente; pone la experiencia al servicio de nuestra iniciativa y el cuerpo actúa como el instrumento de acción de nuestra libertad, instrumento eficaz porque, gracias a la extraordinaria complicación del aparato nervioso, puede ofrecer infinidad de salidas a la actividad de la conciencia. En resumen : «el espíritu toma de la materia las percepciones de donde saca su alimento y las devuelve en forma de movimiento en el que ha impreso su libertad (1) ».

Pero lo que confiere a la doctrina bergsoniana de la percepción y de la memoria un particular interés metafísico, es que ella introduce la diversidad cualitativa en el propio dominio de la realidad exterior, material. Mi acción no puede moverse en lo irreal; y puesto que la percepción ilumina en el mundo exterior la zona en que mi actividad puede ejercitarse, es claro que me entrega una parte de la materia misma. Así, a la diversidad cualitativa de mis percepciones corresponde una heterogeneidad en la materia, heterogeneidad menos condensada que la que se ofrece a mi espíritu por obra de la memoria que contrae, en un instante de la duración, todas las incontables percepciones puras en que mi conciencia coincide con la materia, pero, en todo caso, heterogeneidad indudable.

Y lo que aún más importante, es desde el punto de vista en que ahora contemplamos la filosofía de Bergson es que éste, al reivindicar la heterogeneidad para la materia, reivindica también para ella el tiempo. Porque lo que en la materia corresponde a

(1) *Matière et mémoire*, página 279, París, 1919.



la diversidad cualitativa de nuestras percepciones, « no es sino el movimiento concreto capaz, como la conciencia de prolongar su pasado en su presente » es decir, de durar, « capaz al repetirse de engendrar las cualidades sensibles ». Movimiento concreto que sería nuestra misma sensación diluída, repartida en número infinitamente más grande de momentos, nuestra misma sensación « vibrante en el interior de su crisálida » (1). De este modo Bergson ilustra el admirable pensamiento del viejo Bohme que, haciendo derivar *cualidad* de *Quelle* (2) sugiera que toda cualidad es movimiento, cambio, impulso. Y así, progresando de su posición provisional, en que casi identificaba a la materia con el espacio, llega ahora a libertarla de éste y a afirmar que, entre ella y el espíritu, hay tan sólo una diferencia de tensión, de ritmo.

El tiempo, no sólo es la realidad de la conciencia, es la realidad de toda vida. La vida, en efecto, en cualquiera de sus formas — vegetal, animal, humana — es esencialmente cambio, heterogeneidad, creación, conservación del pasado en el presente; por eso, la vida no puede ser explicada ni por el mecanismo, que pretendiendo deducir matemáticamente todas las manifestaciones de la existencia, desconoce por modo sistemático la acción del tiempo real, ni por el finalismo que, admitiendo la existencia de un plan inmóvil y acabado, la desconoce también — puesto que somete todas las cosas, así las vivientes como las inanimadas, a un designo intemporal y eterno. Y es que en el fondo tanto para el mecanismo como para el finalismo, *todo está ya dado*: para el mecanismo, en el sistema inicial de elementos invariables cuyas combinaciones, cuyos movimientos calculables constituyen todas las manifestaciones de lo real; para el finalismo, en el plan universal y perfecto donde nada puede ser alterado.

La vida aparece, como la aventura imprevisible de un impulso creador, en pugna con la resistencia de la materia. Y así se dibuja un dualismo que queda absorbido por la unidad del conjunto universal que, al igual que una conciencia, vive, dura y

(1) Ob. cit., página 276.

(2) *Quelle*, en alemán, fuente, manantial.

prodiga sin término, en el espacio y en el tiempo, la riqueza inagotable de sus formas.

En suma, promovido el tiempo a la categoría de absoluto metafísico (1) y eliminadas, en consecuencia, las explicaciones mecanistas y finalistas, la realidad se nos presenta como un fluir incesante, como un devenir inagotable e imprevisible. No tiene ningún término, no tiene ningún fin. No hay ni una armonía preestablecida ni una armonía final. Es como una catarata que cae en el abismo. Y el alma humana, incluida en ese torrente, es también un devenir imprevisible, un fluir sin término, sin objeto, sin fin.

Todas las filosofías anteriores al bergsonismo, puede decirse que eran escatológicas. Eran una reflexión sobre el fin. Y es curioso observar que eran escatológicas porque eran esencialmente una reflexión sobre el principio. Suspendida entre el principio y el fin la vida, o más simplemente el alma, debía reintegrarse, volver al origen, reabsorberse en el principio. Y así, el principio es el fin, porque ambos se equivalen y son la misma cosa: Ser, Eternidad, Inmovilidad. Bergson ha abolido el término último, y como al mismo tiempo instituye la absoluta irreversibilidad de la vida, proscribire todo anhelo de reabsorción en el principio. Así lanza al espíritu en una aventura interminable y así la ontología de Bergson realiza lo que Nietzsche creía haber hecho cuando decía por boca de Zarathustra: « He librado las cosas de la tiranía del fin ».

Pero Nietzsche sabía lo que Bergson parece ignorar: que la vida no se concibe sin la muerte, es decir, sin un elemento que, al negarla, la promueva. « Se tiene la impresión, observa con justicia Simmel, de que Bergson no ha percibido nunca lo que hay de profundamente trágico en el hecho de que la Vida, para poder existir, debe convertirse, desde luego, en No-Vida (2). Y es

(1) En su libro *Durée et simultanéité*, París, 1922, Bergson manifiesta que la teoría de Einstein no compromete el carácter absoluto del tiempo real (*durée réelle*).

(2) Citado por Jankelevitch en *Georg Simmel philosophe de la vie*, *Revue de Met. et de Mor.*, julio y setiembre de 1925, página 273.

que el esfuerzo de Bergson tendía fundamentalmente a liberar la vida de los cuadros estáticos en que la razón la aprisionaba y por eso insiste en el carácter creador, expansivo de la vida y deja en la sombra su aspecto destructor, devorante. Olvida que, como la llama, la vida lleva en su seno un mundo de cenizas y olvida sobre todo que el contenido, el movimiento, el impulso de la vida, sólo se dan en el empeño absurdo por aquietarse en una forma, es decir : en la muerte.

Y he ahí la situación espiritual de la hora presente : no queremos volver, queremos seguir ; aceptamos la inquietud y el dolor, pero rechazamos la muerte, la no vida, la nada. Por eso denunciamos el Ser, la Perfección, el Principio y el Fin como otras tantas figuraciones de la nada. Y nuestra deficiencia está ahí. Ignoramos el impulso que lleva a los ríos a perderse en el mar, que los lleva a la muerte, pero que es, al propio tiempo, la fuerza de su corriente, es decir, su vida. Ignoramos el anhelo sagrado que lleva a los místicos a abolirse en la nada. « En esa nada que, según el maestro Eckhart, se confunde con el verdadero ser de Dios ».

« Y el alma, escribe Unamuno, mi alma al menos, anhela otra cosa, no absorción, no quietud, no paz, sino eterno acercarse sin llegar nunca, inacabable anhelo, eterna esperanza que eternamente se renueva sin acercarse del todo nunca » (1). Acercarse, pero ¿adónde? Si se concibe un punto de llegada, un fin último y supremo, por lejano, por remoto que se le suponga, es que se admite un absoluto inmóvil, situado fuera del conflicto y del tiempo y hacia donde quisiera dirigirse el devenir inquieto, corruptible y discorde. Y si, por otra parte, se sostiene que toda realidad es lucha, es que se identifica el absoluto inmóvil con la nada y que, por lo tanto, se denuncian todos los ideales que bajo los nombres de belleza, de verdad o de bien prometen la armonía, la adecuación, la paz ; pues todos ellos tienden a suprimir el conflicto y son, en consecuencia, formas en que se disimula la misma amenaza de muerte. Y, sin embargo, no debemos suprimir esos ideales porque, de hacerlo, eliminaríamos un término necesario en la dialéctica vital. No podemos, pues, ni conservar-

(1) *Del sentimiento trágico de la Vida*, página 251, Madrid.

los, ni destruirlos. Y debemos anhelar dos cosas opuestas al mismo tiempo : anhelar que el fin se aproxime y alejarlo, para que pueda proseguirse sin término ese misterio sagrado y cruel de la vida.

Esta contradicción ha existido siempre pero no ha sido percibida. Hoy la percibimos, y en esta conciencia están toda la dificultad y todo el drama de nuestro problema espiritual.

MARIANO IBÉRICO.

Lima, setiembre de 1928.

## NOTA SOBRE EL CONCEPTO DE REALIDAD

---

Nos proponemos en esta breve nota analizar la palabra, o si se quiere, el concepto *realidad*. Cuando afirmamos de algo (no importa qué): *es real* ¿qué entendemos decir? ¿Qué sentido encierra este predicado máximo que está en boca del vulgo, del hombre de ciencia y del filósofo?

1. Aunque el origen de la palabra *realidad* es bien conocido, no está demás indicarlo porque en él se encierra ya un significado fundamental. De *res*, cosa, viene, *realitas*, término de baja latinidad o medioeval. Es decir, realidad es condición de ser concreto. Si esta acepción fuera única, inútil sería realizar un análisis, pues lo concreto es para todos claramente pensable; concreto, esto es, motivo de experiencia, o, desde otros puntos de vista, individual y actual. Pero el hecho es que no hay tal unanimidad. Por lo mismo que *res*, cosa, admite, sobre su acepción básica, una serie de significaciones cada vez más alejadas y divergentes de igual modo, *realidad*, ha venido a significar muchas veces, precisamente lo opuesto de concretez.

2. Una base de análisis la encontramos en la oposición de *realidad* y *apariencia* que se encuentra aun en el uso más común. *Appearance and Realty* es el título de una obra de Bradley y ¡qué bien elegido! No puede ser si no éste el punto de partida de todo filosofar.

Pero, si la *realidad* es lo opuesto de la *apariencia*, lógico sería preguntarse qué es ésta, o mejor — dado que son términos correlativos — en qué relación están. *Apariencia* tiene, a nues-

tro modo de ver, tres significados o, mejor, usos fundamentales: 1° lo que simplemente se presenta a nosotros (*ad pareo*), sin calificarlo de existente o no; 2° *ilusión*, aquello que presentándose, no es, sin embargo, existente o real; 3° cosa real que se nos presenta. El término común que unifica estos tres usos es el hecho de presentarse a nuestra experiencia; sólo que, en el primer caso, pensamos en la simple presentación, sin referirla a ninguna otra condición; mientras que, en los otros dos, pensamos esa experiencia, positiva o negativamente, en relación a la realidad.

Estos tres usos, dan ambigüedad, al término correlativo *realidad*, y determinan este grave inconveniente: si hay acepciones de la palabra *apariencia* que implican ya el concepto de *realidad* ¿cómo pensar éste por aquél? Nótese que en las distinciones que se acaba de hacer no hay rebuscada sutileza. Quien lo dude, piense en las apariencias que atañen a nuestra sensibilidad. Es sabido que se distingue, por ejemplo, entre percepción, por una parte, e ilusión y alucinación por la otra, aun cuando *como apariencia* (simple acto de aparecer, primer significado) sean la misma cosa. Sólo que se introdujo, como medio de diferenciación, precisamente el concepto de realidad (o de verdad, si miramos esa experiencia, como un acto de conocimiento). Un análisis parecido puede hacerse con el término o concepto de *fenómeno*, de tantos significados. Fenómeno, etimológicamente, es lo mismo: lo que aparece (de φαίνω, mostrar, hacer brillar, etc.). Es decir: 1° el aparecer, acto complejo de experiencia; 2° lo que aparece, o se muestra (realidad fenoménica); 3° lo que, apareciendo, es signo o muestra de una verdadera realidad interior. En este tercer uso, el fenómeno puede ser valorado de distinta manera, según la especial posición filosófica, pero nunca es considerado como una realidad en el sentido pleno de la palabra, transfiriéndose la condición de ser real, al noumeno, por ejemplo.

Podría suprimirse la dificultad de pensar la realidad como el opuesto de esa apariencia que ya la implica, adoptando uno sólo de esos significados. Pero ¿cuál entonces? ¿La apariencia pura y simple? No, evidentemente. ¿A título de qué la opondríamos a lo real? Apariencia, como acto simple de experiencia ¿por qué oponerla a la realidad, cuyo significado básico, ya lo

hemos dicho, es precisamente concretez? De adoptar esta oposición, tendríamos que modificar profundamente el significado de lo real, convirtiéndolo en algo en sí, *detrás* de la apariencia o del acto. Pero esto lo veremos después.

¿Opondremos lo real, a la apariencia que hemos llamado real? Esto sería inconcebible.

¿Opondremos, por fin, lo real a la apariencia ilusoria, a lo que en un sentido peyorativo podríamos llamar, lisa y llanamente, apariencia o ilusión (por ejemplo los entes de los sueños)? Aquí sí hay una oposición efectiva. Pero no es de creer que la clave de lo que es la vigilia, mejor dicho, la realidad de la vigilia, resultará de definir la ilusión de los sueños. Por el contrario, llamamos ilusorios los sueños, queriéndolos llamar no reales. O si admitimos como base de análisis, y en un pie de igualdad, las dos experiencias fundamentales de la vigilia y del sueño, las dos que *como* simples experiencias se equivalen ¿por qué la una nos da la pauta de la realidad y la otra la de la ilusión? ¿No tendría razón Mach en considerar esta doble calificación sin sentido?

Tal camino de análisis nos da, sin embargo, a través de un aparente fracaso, una luz importante. Si sueño y vigilia *como experiencia* se equivalen, y si sobre ella sin embargo se elabora la distinción entre lo real y lo ilusorio, quiere decir que esta distinción surge de una interpretación o, mejor dicho, que es una interpretación. Como hechos, son fundamentalmente iguales, serían, pues, indiscernibles. Y si los discernimos, es prueba de que los vemos, no como simples hechos, sino en relación a algo que no es la experiencia misma.

Vemos dibujarse aquí un segundo significado fundamental del concepto *realidad*, diametralmente opuesto al anterior. En su significado primitivo, *real* es *lo concreto*, lo que es materia de experiencia, la experiencia misma. Real, ahora, es un *quid*, un algo que distingue dos series de hechos, pero que no es, él mismo, un hecho, y no ya materia de experiencia, sino de concepto. Por más que quiera buscarse un criterio empírico para distinguir sueño y vigilia, este criterio es, teóricamente, inhallable. Se llegará a encontrar diferencias de grado (coherencia, homogeneidad, etc.), pero no una que sea esencial y neta. Ya en el

viejo Heráclito encontramos una primera tentativa para distinguir las dos esferas, pero su solución es racional y no empírica. « Los que están en vigilia tienen un mundo común, pero los que duermen se desvían hacia su mundo particular ». Como si dijéramos : la vida es un sueño, pero es un sueño común a todos los hombres. En este carácter de comunidad, de conciencia general, como dirá muchos siglos después la filosofía, está el único criterio diferencial posible.

3. Podríase seguir este camino : relacionar, de un modo u otro, la idea de *realidad* con la de *verdad*. Afirmar, por ejemplo, que lo real y la verdad coinciden, o más simplemente, que cuando decimos *esto es real* no queremos decir sino *esto es verdadero*. Pero, identificando en absoluto dos términos, uno de los dos se vuelve superfluo, y habría que censurar en los filósofos esa misma ambigüedad de lenguaje que ellos reprochan en el vulgo. En realidad, el caso no es éste, y no hay para qué suponer que una de las dos palabras sea proscrita. Realidad y verdad podrán ser identificadas, pero sólo desde el particular punto de vista de alguna determinada orientación filosófica. Fuera de la misma, y aun en ella, si nos atenemos a los problemas eternos y esenciales del espíritu, cada uno de los dos conceptos tiene su esfera propia.

Lo mismo, aunque en menor grado, debe decirse de aquellas posiciones en las que se tiende un puente entre realidad y verdad : la concepción aristotélica, la adecuación de los escolásticos, la identidad de la conexión entre las cosas y las ideas de Spinoza, y tantas otras fórmulas. En todas ellas la relación entre los dos conceptos, no excluye, por supuesto que tengan una esfera propia.

4. Es interesante examinar el uso del concepto que nos ocupa por parte de las ciencias físicas. Aun aquí aparecen las dos formas fundamentales que hemos mencionado.

Sea, por ejemplo, el movimiento relativo en que se encuentran los astros de nuestro sistema planetario. Decimos que el movimiento diurno de la esfera celeste es aparente ; decimos también que es aparente el movimiento anual del sol. En cambio, llamamos real el movimiento de la tierra alrededor de su



eje, y real también el movimiento de traslación de la tierra y demás planetas alrededor del sol. ¿Qué significado asumen estas palabras *apariencia* y *realidad*?

Hay, dentro del mundo científico, una solución radical de este problema, y es la antimetafísica de un Mach, por ejemplo. Los términos *realidad* y *apariencia*, tomados del pensar común y de la filosofía, deben ser desterrados, o, por lo menos (en el caso de que quiera usárselos), desposeerlos de todo significado esencial.

« En el discurso y en el pensar vulgares la apariencia es contrapuesta a la realidad. Cuando miramos un lapicero que se encuentra delante de nosotros en el medio «aire» lo vemos recto; si lo sumergimos en el medio «agua» lo vemos quebrado. En este último caso se puede decir: el lapicero parece quebrado, pero en realidad es recto. Pero ¿qué es lo que nos autoriza a llamar apariencia al primer caso y realidad al segundo? En ambos casos estamos en presencia de hechos que representan relaciones diversamente condicionadas de elementos. El lapicero, sumergido en el agua es, efectivamente, a causa del medio, ópticamente una cosa quebrada, mas para el tacto y la medida es recto... En tales casos, el hablar de apariencias sólo tiene un sentido práctico, no científico ». (Mach, *Análisis de las sensaciones*, cap. I, pág. 5).

Hemos hecho esta larga transcripción, porque refleja, por boca de uno de los representantes más autorizados, el sentir de muchos hombres de ciencia. Sólo que, en este caso, no debemos ver una simple concepción científica, sino, más bien, la afirmación filosófica que mencionamos al comienzo: real es lo concreto, real es el acto de experiencia. *Vemos* el lapicero torcido, como antes, en el aire, lo veíamos recto. He aquí dos realidades. Mach, más que los dos términos suprime uno: toda apariencia, por serlo, es realidad. El criterio implícito, en su concepción, es que todas las llamadas apariencias son igualmente hechos, es decir, complejos de sensaciones, que no podrían ser de otro modo y detrás de los cuales no hay ningún soporte o realidad superior, ni material ni espiritual. Y si algo hay de ficticio para la ciencia, no han de serlo las apariencias, sino los elementos conceptuales, como la idea de causa o de función, cuyo valor está, no en su realidad, sino en su utilidad coordinadora.

Contra esta concepción se levanta otra, que funda la oposición entre *realidad* y *apariencia*. Enunciémosla en relación a aquellos movimientos astronómicos que mencionábamos más arriba. No es ya el hecho en sí, como hecho, lo que interesa, sino su significado substancial o extraconcreto. El movimiento de la tierra, aun cuando no lo vemos, es considerado como real, de conformidad con el punto de vista copernicano. En cambio el sol, cuyo movimiento vemos, es reputado inmóvil, o bien le atribuimos otros movimientos, inferidos pero no vistos. El movimiento, según esta otra concepción, no es ya un simple hecho, una apariencia, un variar de sensaciones, sino algo interno, casi una substancia o una realidad. Se mueve el tren en que viajamos y vemos moverse el otro, que *en realidad* está inmóvil. Poco importa aquí registrar las razones que nos hacen creer en cualquiera de los dos máximos sistemas astronómicos. Pero, aceptar uno, por razones que no sean puramente económicas o de comodidad, es admitir la distinción entre apariencia y realidad, y poner la realidad, no en las cosas que aparecen sino en la causa, en la substancia, en el movimiento en sí, o en entidades análogas. En el ejemplo del lapicero, esta concepción diría, contra Mach, que su forma real es recta, pues imagina, detrás de las múltiples apariencias, una entidad realmente recta. Así encontramos también en la ciencia la oposición entre dos acepciones fundamentales de lo que es la realidad. Real es el hecho para la una; real es el principio para la otra.

5. Idéntica oposición encontramos en las múltiples soluciones de los filósofos.

1° Real es lo inmediatamente dado, lo que nos muestra la experiencia interna o externa; poco importa el carácter de esta experiencia y cómo se desenvuelve en nosotros. *Real* es pues *lo concreto*. « Si se prueba que un concepto es inaplicable a la realidad, o sea, que carece de concretez, se lo refuta en el acto mismo, en cuanto concepto verdadero y propio » (Croce, *Lógica*, pág. 28). Realidad, es pues, para Croce, sinónimo de concretez, si bien para él, este concreto que nos da la sensación, adquiere recién valor teórico mediante el concepto.

Una filosofía tan profundamente opuesta a la del concepto,

como lo es la de Bergson, coincide sin embargo con ella en este punto: *lo real* es también *lo concreto*, sólo que no se llega a ella mediante el concepto, es decir, desde afuera, sino por intuición, introduciéndose. Por ejemplo, en lo que atañe al movimiento, dice Bergson: «... il doit pénétrer (el metafísico) a l'intérieur des choses; et l'essence vraie, la réalité profonde d'un mouvement ne peut jamais lui être mieux révélée que lorsqu'il accomplit le mouvement lui même, lorsqu'il le perçoit sans doute encore du dehors comme tous les autres mouvements, mais le saisit, en outre, du dedans comme un effort... ». (Dureé et simultanéité, pág. 39). He aquí el movimiento absoluto o real, definido de un modo distinto de aquel que mencionábamos. Antes era real, en cuanto explicativo y substancial; ahora, es real cuando es vivido, cuando corresponde a una experiencia interna.

2º Sea, en cambio, la concepción platónica de las ideas. Justamente, se ha hablado aquí de un realismo, pues Platón postula, como se sabe, una realidad trascendente y anterior a las cosas singulares. Son éstas sólo sombras o remedos de las ideas, y si lo concreto tiene alguna realidad, contra la extrema posición eleática, esta realidad le viene por participación a las ideas, que son ellas, sí, la plena realidad. El triángulo, objeto de concepto, es más real que este triángulo objeto de visión. El hombre es más real que este hombre. Y dado que la idea es un antes de las cosas concretas, claro está que la realidad es superior a la concretez. Ya en Aristóteles este concepto se mitiga, pues, como se sabe, a veces lo real es para él la forma (universal, objeto de concepto), a veces, en cambio, la unión de materia y forma: el individuo mismo. Pero mitigado y todo, subsiste todavía el concepto substancialista de lo real.

Postular cualquier substancia, sea ésta la materia o la energía, o, también, Dios, o el alma, y pensarla como realidad, es el rasgo general de un sinnúmero de sistemas filosóficos. La substancia, es decir, etimológicamente lo que está debajo (*sub stat*), o dentro de sus apariencias, lo invisible para los ojos pero visible para la razón, eso sería la realidad. No puede haber ciencia sino de este ser en que, de un modo u otro, alienta la vieja concepción eleática. Las apariencias son fugaces, condicionadas, superficiales; algo así como un velo que muestra y oculta a la

vez la verdadera realidad, que es el núcleo, lo interno, lo que no cambia, lo que está en sí y no depende de condiciones. Todo lo que atañe al mundo de lo concreto : cualidades sensibles, multiplicidad, movimiento mismo, es, o pura ilusión, o realidad subordinada.

De aquí, como consecuencia, una teoría del conocimiento que deprime a los sentidos frente a la razón, y una teoría del método que es, al fin de cuentas, un utilizar cada vez más los conceptos empíricos hasta convertirlos en géneros máximos, vacíos de cualidades sensibles, pero, y por lo mismo, absolutamente reales. A veces, como ocurrió con los pitagóricos, y como ocurre en la India, se necesita cumplir un largo camino de purificación, para poder respirar el aire raro de esa realidad abstracta.

6. Podrían plantearse otras oposiciones ilustrativas de lo que entendemos por realidad, pero nos parece que, mediante ellas, llegaríamos también a las dos acepciones fundamentales que estamos comentando. Nos concretaremos pues con mencionarlas : lo real, opuesto a lo artificial o construido (en el fondo, es el concepto de lo real como concreto, pues lo construido, es lo que el hombre mismo aporta con el libre poder de su pensamiento); lo actual, opuesto a lo virtual o potencial (que se resuelve en los dos sentidos fundamentales, esto es : lo real como acto o experiencia, o bien lo real como poder interno, como fuerza o virtud); lo real y lo ideal; lo simple y permanente, por un lado, lo múltiple y fugaz por el otro; etc. Oposiciones que se resuelven en las dos más profundas de lo concreto y de lo substancial.

7. Otra manera de ver el problema consistirá en distinguir muchas esferas de realidad y no una. Pero es evidente, que la dificultad no disminuye, pues si a todas ellas las llamamos esferas de la realidad, querrá decir que tienen de común o idéntico, precisamente esa realidad cuyo concepto buscamos.

Resulta asimismo evidente que iguales reparos pueden formularse al análisis que hemos realizado. No ya distintas esferas de la realidad, pero si dos acepciones fundamentales en el uso de esta palabra, hemos distinguido. Y bien, ¿son conciliables entre sí? ¿Puede pensarse algún punto de vista desde el cual lo

concreto e individual, por una parte, y lo substancial y abstracto, por la otra, puedan ser unificados?

8. Considerando las dos acepciones desde el punto de vista teórico exclusivamente, claro está que no pueden ser reducidas a unidad siendo, como son, contrarias. En cambio, acaso sea posible hacerlo, viendo esos dos términos en el hombre, mejor dicho, en relación a lo que valen para el hombre. Partiendo de esta base, encontramos un aspecto no teórico del concepto de realidad, particularmente sugerente, y es el respeto, y la fuerza y el énfasis con que lo pensamos y enunciamos. Lo que no es real, es vacío, insignificante, indigno de nuestra atención. Por el contrario, decir : esto es real, implica el mayor homenaje que pueda rendir el hombre. La filosofía es el más alto interés humano, en cuanto su objeto es el más real. Y cuando un hombre de ciencia, realmente tal, oye esto, y afirma además que su ciencia no es simple métrica o artificiosa organización de conceptos útiles, proclamará, con énfasis, que ella también, la ciencia que cultiva, es meditación de lo real. Y, al decirlo, siente que la dignifica y enaltece.

Así, lo que mueve profundamente nuestro ser, eso es lo real, lo que podríamos llamar la serie fuerte de nuestra vida. Y llamaremos real, desde nuestro particular punto de vista, a esto o aquello, siempre que incida con fuerza en nuestro vivir. Realidad es, desde este aspecto no teórico, lo mismo que intensidad o fuerza. Lo opuesto es fugacidad, inestabilidad de lo que no atañe a nuestro vivir. Para Platón, espíritu matemático, la realidad está en las ideas, porque las ideas viven en él. En el polo opuesto, la realidad coincidirá con la afección, con la sensación, es decir, con lo concreto. Se puede *sentir* intensamente la idea como se puede sentir la sensación; y, en el fondo, estos dos términos tan opuestos se unifican en ese término común : los dos nos afectan.

Kant extrajo la categoría de la realidad, de los juicios afirmativos. En el fondo, la realidad para el hombre no es sino esto : lo que *afirma* profundamente.



## LUGAR DE LA CIENCIA EN LA HISTORIA DEL PENSAMIENTO (\*)

---

Es para mí una satisfacción incorporarme al ejercicio activo de la docencia en esta casa de estudios en la cual una juventud promisoría, bajo la dirección de prestigiosos profesores, disciplina su inteligencia y aprende, en la tranquilidad auspiciosa de sus cátedras, a investigar, a fortalecer el juicio y la personalidad, y a buscar la unidad y la armonía del saber.

La asignatura a mi cargo es nueva en el plan de estudios de esta facultad. Por primera vez se dicta en el país. Y al punto agregó que no figura todavía en muchas instituciones análogas de naciones adelantadas, por más que se haya señalado como grave error tan sensible ausencia. He aquí un legítimo timbre de honor para nuestra Facultad de Humanidades: haberse adelantado a introducir la nueva disciplina, hecho que está muy de acuerdo con las bellas bases de la Universidad platense.

Las ciencias son creaciones genuinas del espíritu humano. El papel vital que llenan en la era moderna, su enorme desarrollo, la intensa actividad mental que suscitan, las fecundas concepciones que sugieren, todo señala la necesidad, ya impostergable, de una materia que las estudie especialmente en sus fundamentos, en sus relaciones y en su historia.

Vamos a ocuparnos ahora, a título de introducción muy general y sumaria a nuestro curso, del lugar que ocupa la ciencia

(\*) Conferencia inaugural del curso de *Teoría e historia de las ciencias*, pronunciada en el aula mayor de la Facultad, el 2 de abril de 1928.

en la historia del pensamiento. Casi no haré otra cosa que recoger, coordinar y completar elementos y conceptos esparcidos en anteriores publicaciones mías, ya que siempre me han seducido los estudios de carácter epistemológico e histórico.

Con anterioridad a la aparición de la filosofía y de las ciencias como disciplinas orgánicas, eran familiares a muchos hombres la observación de las astros y las propiedades curativas de algunas hierbas. Hechos exactos iban mezclados con burdos errores. La curiosidad por saber, por penetrar en el secreto de las cosas, posiblemente es casi tan antigua como el hombre. De esa curiosidad, depurada, metodizada, surgen ulteriormente la filosofía y las ciencias.

Una y otras, favorecidas por la carencia de trabas políticas y teológicas, cobraron magnífico vuelo en la Grecia antigua. Las ciencias se amamantaron en el seno de la filosofía: son sus hijas dilectas. Poco a poco crecieron y cada una formó su propio hogar. Todas las direcciones del pensamiento encuentran, en aquel pueblo inmortal, su germen remoto.

Un filósofo sutilísimo y algo socarrón lanzó en Atenas, como al desgaire, su famosa sentencia: *solo sé que nada sé*. Se ha querido ver en esa frase una modesta confesión de ignorancia por aquel cuyo profundo saber pareció inspirado por los dioses. Los textos platónicos contienen la expresión bajo cien formas diversas y permiten afirmar que Sócrates echó con ella los fundamentos sobre los cuales reposan por igual las ciencias y la filosofía.

Cuando se va a emprender la investigación de la verdad, debe procederse como si nada se supiera del punto a estudiarse, poner de lado todo preconcepto, toda superstición o todo interés creado capaces de torcerla o deformarla: tal parece ser su sentido equivalente al de la *duda metódica* cartesiana. El punto de vista socrático, renovado por el filósofo francés, lo mismo que por Bacon, Galileo y Leonardo de Vinci, permitió la fundación de la filosofía y de las ciencias modernas, dotando a éstas últimas de su insustituible instrumento de investigación: el método.

Desde entonces, las ciencias han ido en progreso continuo, vertiginoso, tanto que el ilustre sabio alemán Du Bois Reymond ha podido decir que la historia de las ciencias no está sometida



a los *corsi e ricorsi* de Vico: tiene un curso ininterrumpido, regular y rápido.

Al ir tomando cuerpo aparte y adquiriendo proporciones considerables, las ciencias, emancipadas ya de la metafísica, aspiran a renovarla con el aporte de sus puntos de vista. Andando el tiempo, aparecen sabios y filósofos que proclaman la esterilidad de la última y no falta quien la relega a un período ya superado en la evolución del pensamiento.

En los mismos comienzos de las ciencias modernas, estimulados por las esperanzas que los investigadores del Renacimiento permitían alimentar, Bacon atacó a los mayores filósofos de la antigüedad, Platón y Aristóteles, mientras elogiaba a Empédocles, Heráclito y especialmente a Demócrito. Desdeñó la metafísica especulativa; comparóla « a la araña que saca de sí misma toda su obra : es un tejido maravilloso pero sin solidez ».

En el siglo XVIII, las ciencias son lo suficientemente importantes como para que los pensadores anuncien una nueva edad fundada en sus luces. Enciclopedistas y filósofos levantan en Francia un monumento a la labor intelectual y política de los ingleses, difunden con ardor la obra de Bacon, Newton y Locke y determinan una profunda revolución en los espíritus que, a su vez, influye poderosamente en el desencadenamiento de la Revolución Francesa.

Las ciencias no interrumpen su curso. Lavoisier funda la química. Y Condorcet, hasta el momento mismo de su triste fin, afirma con más lucidez y energía que nunca, su fe en el progreso humano, encendida por el amor a la ciencia y a la filosofía. La revolución trae un caos en las ideas. Más tarde, Augusto Comte intenta poner un poco de claridad y de orden, funda la sociología y da a luz su sistema de filosofía positiva. Éste figura en germen en un escrito suyo de 1822, cuyo título es sobradamente elocuente, acerca del papel directivo de las ciencias: *Plan de los trabajos científicos necesarios para reorganizar la sociedad*. Tal función orientadora, en puridad, le habría asignado el maestro de su juventud, Saint-Simon, cuyas doctrinas ejercieron tan notoria influencia sobre la revolución del 48 en Francia, como también sobre la formación mental de la generación argentina de Echeverría, Sarmiento, y Alberdi, bebidas es-

pecialmente a través de Pierre Leroux. Saint-Simon proclama a la ciencia la fuerza esencialmente revolucionaria de la sociedad. Incita en los más diversos tonos a concentrar todos los esfuerzos en el incremento de las riquezas, preocupación céntrica de la era industrial que, en su opinión, inaugura la Revolución Francesa. Con antelación a Comte y otros pensadores, confía a los hombres de ciencia, en la sociedad que planea con el auxilio de su generosa imaginación, la dirección espiritual de la humanidad, mientras que la dirección material y económica corre a cargo de una suerte de patriciado industrial.

El poder de las ciencias es tan grande, a la sazón, que por todas partes encuentra eco el supuesto de la completa inutilidad de la metafísica. La invectiva de un filósofo inglés se abre paso: los metafísicos son poetas que equivocaron el camino. Y Comte, en su sistema, los elimina totalmente. El estado metafísico ha pasado. Estamos en el estado positivo.

En el segundo tercio del siglo pasado, el triunfo de las ciencias parece completo y definitivo. Hasta Alemania, la tierra predilecta de la metafísica, prescinde de los grandes sistemas. Sólo presta crédito a las ciencias.

Desde entonces acrece fantásticamente el número de sus devotos. Sabios ilustres creen haber resuelto, con su único auxilio, que suponen omnímodo, todos los enigmas del universo. Diríase que en los dominios de la sabiduría las ciencias son como un joven Hércules jactancioso de sus fuerzas y dueño absoluto del porvenir.

¿ Cuáles son los fundamentos de esa convicción ? Las ciencias modernas cuentan apenas con cuatro siglos, y tan sólo en los últimos dos se investiga de manera sistemática y continua. En tan corto lapso renuevan totalmente la visión del mundo y de la vida; ensanchan de modo considerable sus límites, enriquecen prodigiosamente sus cuadros con incesantes aportes y dan lugar a aplicaciones maravillosas que someten la naturaleza al dominio del hombre en un grado jamás sospechado.

Tan enormes fueron sus progresos que, quienes más confiaron en ella, se quedaron cortos en la previsión de sus posibilidades. Comte, por ejemplo, cuidadoso de fijarle límites precisos, creía imposible que se llegara a conocer todas las cosas que ya se

conocen respecto de los astros, y desconfió, en biología, de ese instrumento maravilloso que es el microscopio, gracias al cual ha adelantado tanto el conocimiento de la fina estructura de los tejidos animales y vegetales.

El sistema de Copérnico destruyó, en hora memorable, el prejuicio geocéntrico, y los conceptos evolucionistas de Lamarck y Darwin pulverizaron, en el siglo XIX, el prejuicio antropocéntrico. Las ciencias de la Naturaleza cobraron, de golpe, inaudita importancia. Darwin era el modelo de los hombres de ciencia, el pináculo de la sabiduría. El concepto de evolución pasó de la biología a la historia, a la sociología, a la moral, y dió lugar a todo un sistema filosófico. Las ciencias triunfaron. Se habló de una ética científica y de la reorganización científica de la humanidad. Renan daba, a la sazón, la medida del punto a que llegaron a sugestionar las ciencias de la Naturaleza cuando se lamentaba de haberse dedicado a las ciencias históricas en lugar de consagrarse a aquéllas, especialmente a la fisiología comparada, las cuales en el seminario de Issy, antes de los veinte años, le apasionaron. Más : prevé, sin que tal cosa le apene, la extinción de la belleza. «La belleza — escribe — desaparecerá con el advenimiento de la ciencia; pero el engrandecimiento de ésta y del poder del hombre son también cosas bellas». No se trata de una humorada. Fué una convicción que perduró. En 1878 le escribía a Berthelot, desde Florencia, egregia ciudad del arte : «Todo es vanidad, excepto la ciencia; el arte mismo comienza a parecerme un poco vacío» (*Correspondance*, 3ª ed. pág. 467). Dos grandes actividades del espíritu — el arte y la filosofía — están condenadas a perecer o a reflejarla, y tal hecho constituye para Renan, un adelanto digno de ser saludado jubilosamente!

La ciencia ejerce tanta fascinación por dos motivos capitales : porque en el campo de la teoría sirve de fundamento a valiosas construcciones filosóficas, y porque aplicaciones suyas son los descubrimientos e invenciones que transforman fundamentalmente el aspecto material de la vida. Se diría obra de otros tantos magos. Lo previó el Estagirita : las ciencias tienen las raíces amargas pero dulces los frutos. Las aplicaciones del vapor y de la electricidad, sin contar las más recientes del radio, centuplican la potencia del hombre, crean riquezas fabulo-

sas, permiten la extensión cada vez mayor de comodidades — otrora lujos de reyes — a la masa del pueblo, estrechan las distancias que separan a naciones y continentes y permiten vivir la vida de manera más intensa. Contemporáneamente, las conquistas de la medicina y de la higiene prolongan la duración media de la existencia. Aumenta indudablemente, gracias a las adquisiciones científicas, el coeficiente de salud y de bienestar generales.

En el campo de la producción, determinan metamorfosis de extraordinaria magnitud. Los productos circulan de un extremo a otro del globo; la escala nacional parece reducida y se produce en una escala internacional; se exploran y explotan los últimos rincones del planeta. En la fiebre por producir y abrir mercados a sus productos, las fuerzas hostiles chocan, se despedazan e incendian al mundo, cuando los incesantes perfeccionamientos técnicos están en situación de asegurar, sobre la base de la mutua comprensión y la colaboración internacional de los pueblos, la difusión pacífica de una mayor suma de bienestar entre todos ellos.

Aquí tocamos un problema que llama poderosamente nuestra atención. Conforme al pregón de sus panegiristas entusiastas todo es flor en las ciencias. Y no es así. La planta tiene espinas, no arrancadas, hasta ahora, por los solícitos jardineros. La técnica productiva, los recursos de la medicina y de la higiene modernas, levantan el nivel de la vida colectiva, pero la técnica destructora no es menos poderosa. Y nos encontramos con que, mientras por un lado las ciencias aplicadas contribuyen a incrementar la vida y a mejorar la salud, por el otro, la técnica formidable del aniquilamiento tiende a segarla. Un año de guerra moderna mata centenares de miles de seres más que las largas contiendas bélicas de otras edades. Las ciencias colocan en manos del hombre un poder inmenso, tanto para el bien como para el mal. ¿Hay que renegar entonces de ella? Sería insensato. Leonardo de Vinci, en sus notables estudios científicos, llegó, según parece, a inventar el submarino y negó su publicidad por sospechar que los hombres lo emplearían en destruirse mutuamente. ¿Es responsable la ciencia de que todos los que la explotan no posean la fina conciencia moral de Leonardo de Vinci?

Urge evitar que las fuerzas ciegas gobiernen al mundo. Urge acompañar el cultivo de las ciencias de una firme educación ética.

La ciencia contribuye a esclarecer las nociones morales, a renovar la filosofía, a ofrecer sugerencias al arte, pero no debe desplazarlos. Ocupa un amplio lugar en los dominios del pensamiento sin ser todo el pensamiento y menos toda la vida. También llena, en la historia del pensamiento, un sitio importante la filosofía, que subsistirá mientras haya hombres dados a la reflexión superior, y las concepciones del arte y la literatura, que embellecen y dulcifican la existencia. Ciertamente es que el arte, como la religión, es hijo acendrado del sentimiento, pero el artista no deja por eso de pensar y, a veces, con tremenda intensidad. Allí donde el hombre de ciencia o el filósofo se expresan por conceptos, el artista traducirá el mismo pensamiento por imágenes. La aserción recíproca es igualmente exacta. Se afirma de las catedrales de la edad media que son « metafísica en piedra ». Dante y Petrarca reflejan en sus poemas la ciencia y la filosofía de diez siglos cristianos. Las obras de Goethe sugieren una concepción del mundo y de la vida que ha inspirado a más de un filósofo y de un pensador y, recíprocamente, es bien sabido cuánto le debe Schiller a Kant. La común admiración que de jóvenes sintieron por Schopenhauer unió en fraternal amistad a dos grandes espíritus : Federico Nietzsche y Ricardo Wagner. Rompieron luego ruidosamente, después de fecundar el alma en la fuente común.

Sería fácil multiplicar los ejemplos. Basta con observar que arte, ciencia y filosofía, productos de la actividad espiritual del hombre, van casi siempre unidos. En la Grecia de Pericles llegan sincrónicamente a su punto culminante. Durante el Renacimiento retoñan en todo su esplendor. Espíritus universales — señaladamente Leonardo de Vinci — las cultivan por igual con todas las potencias de su alma. En el Siglo de Oro de las principales naciones europeas florecen con parecida magnificencia. Durante las últimas centurias el fenómeno se reproduce. La postrera que señala el apogeo victorioso de las ciencias y de las industrias, asiste al estupendo desarrollo de la más emotiva de las artes, la música. Sugeridora concomitancia que obedece

a profundas razones de orden psicológico, destruye de por sí el pronóstico de la muerte o del sojuzgamiento del arte por las ciencias y el de la desaparición de la metafísica. El espíritu humano huye de la unilateralidad deformadora. Cultiva por igual las tres actividades. Así únicamente hallan pleno desarrollo las exigencias de la razón y las expansiones del sentimiento.

El hombre aspira a la unidad. Las ciencias particulares sólo suministran de ella idea fragmentaria. Sus puntos de vista se unifican en la filosofía, la cual, sin ser mera dependencia de las ciencias ni ejercer, a su vez, sobre ellas hegemonía absoluta, toma conocimiento de sus resultados, los armoniza y los completa con sus hipótesis racionales para ofrecernos una interpretación del universo. Entre ciencia y filosofía no hay antagonismo. Mutuamente se suponen. Por algo los grandes filósofos poseyeron a fondo las ciencias de su tiempo. Algunos como Descartes, Leibnitz y Kant son recordados en la historia de las ciencias y en la de la filosofía. Matemáticos y físicos fueron Descartes y Leibnitz y, el primero, fisiólogo y psicólogo además. Kant fué físico, geólogo, geógrafo, naturalista y astrónomo y, en su último libro, la *Antropología*, psicólogo. Se adelantó a Darwin en ciencias naturales y, en astronomía, expuso, con medio siglo de anticipación, a pesar de algunos errores parciales, en su *Tratado del Cielo*, el sistema de Laplace, denominado, con toda razón, de Kant-Laplace.

Las ciencias y la filosofía están de tal manera enlazadas que resulta históricamente difícil a menudo, separar la labor de una y de la otra. Por dispares y opuestas que sean las conclusiones que se propugnen acerca de la naturaleza íntima del conocimiento, y en lo tocante a las relaciones entre las ciencias y la filosofía, — todo lo cual analizaremos en la primera parte de nuestro curso, — ora se suponga que las ciencias y la filosofía se mueven en esferas distintas, ora se admita que se penetran y se suponen mutuamente, ya se sostenga que la filosofía es una mera dependencia de las ciencias o que, al contrario, la metafísica se encuentra en las bases mismas de las ciencias, resulta una verdad inconcusa cuando nos guiamos por los hechos que registra la historia del pensamiento, que el investigador que se

eleva en la ciencia que cultiva y contempla su ubicación en el cuadro de los conocimientos, sus relaciones o la sigue hasta sus raíces recónditas, hace filosofía. A su turno, el filósofo que quiera conocer la estructura probable del universo tendrá que informarse en las ciencias particulares que la estudian, si no para aceptar siempre sus resultados, a lo menos para no contradecirlos en sus construcciones.

Es un lugar común que únicamente lo conocido es capaz de proyectar alguna claridad sobre lo desconocido : la ciencia constituye un fanal de vívida luz que ilumina un radio día a día ensanchado. Su lumbre, con ser intensa, sólo aclara una faja del tenaz misterio. La superficie iluminada acrece, mas fuera su poder el del mismo sol y posiblemente subsistirían dilatadas zonas sumergidas en la penumbra. El metafísico dogmático insistirá en creerse dueño de todo el campo. Y el escéptico, con la sonrisa en los labios, abroquelado tras el tercero y el cuarto tropo de Agripa, demandará con un dejo irónico, ¿conocemos la íntima esencia de las cosas y del universo? ¿Demuestran algo las hipótesis? La filosofía encerrará siempre un margen, jamás del todo irreducible, de creencia, de subjetivismo, de fe intelectual. Esto explica por qué interesan y apasionan tanto los filósofos y sus sistemas, bien que, desde otro punto de vista, se considere un desideratum lograr la recia objetividad y la rigurosa impersonalidad de las ciencias, rasgos que comunican a sus demostraciones y a sus leyes valor universal. Cada filósofo tiene su sistema mientras que la ciencia no es sino una, en continuo perfeccionamiento, sin alcanzar nunca, como el arte, la completa perfección. La filosofía no es sólo la hija predilecta de la razón. En todo filósofo hay un hombre que medita con hondura pero que también siente y vibra; y ese hombre, con su índole afectiva, su carácter y hasta con su temperamento, se asoma a menudo entre las líneas arquitectónicas de sus construcciones, cuando no se vuelca por entero en ellas, según ocurre con los que llevan consigo a un poeta. Sócrates, Platón, Epicuro, Zenón, Schopenhauer, Nietzsche, viven en sus sistemas, no sólo con el cerebro sino con el corazón y, si cabe el término, con todas las entrañas.

El cultivo intenso de las ciencias particulares no ha disminuido

el afán filosófico. Antes bien lo ha aumentado. Probablemente lo aumentará mucho más todavía. Todo hombre de ciencia dotado de fina curiosidad intelectual y de imaginación creadora pasa, con relativa facilidad, al mundo de la filosofía. Se convierte cuando menos, en filósofo de la ciencia. La atracción de la filosofía sobre los espíritus selectos es irresistible. Tal vez la mayor suma de filósofos, en los últimos tiempos, salieron de las ciencias particulares.

De la física y de la química vinieron Berthelot, Mach y Ostwaldt, aunque el segundo rehuse el título de filósofo y no crea salir de las fronteras de la ciencia. De la fisiología pasó Wundt a la psicología y después a la filosofía. De la psicología llegaron igualmente: en Estados Unidos, William James y Baldwin y, entre nosotros, José Ingenieros. De las ciencias naturales provinieron Darwin, Wallace, Haeckel y Ameghino. *Mi Credo* pertenece a un filósofo de las ciencias. Le Dantec fué un filósofo de la biología como lo son Loeb y Driesch, a más de metafísico el último. De las matemáticas arrancaron Poincaré y Bertrand Russell. De las ciencias físico-matemáticas el formidable Einstein, quien ha suscitado una fecunda actividad filosófica, al lado del mundo científico que ha descubierto. Aquella actividad es reflejada por una muy estimable bibliografía, siendo particularmente significativo el libro que a su edad ha escrito Bergson sobre la duración y la simultaneidad. Claudio Bernard también fué filósofo científico. En su preciosa *Introducción a la medicina experimental*, valiéndose de las adquisiciones de las ciencias modernas, ha ratificado numerosos puntos esbozados por Bacon. Por otra parte, él y Pasteur escribían admirables memorias científicas — verdaderos trozos de antología. — Tanto que Renan, al reemplazar en la Academia francesa a Claudio Bernard, disertó sobre el estilo, tomando por modelo clásico al de su antecesor. Y Renan sabía lo que aseguraba, pues no en balde era el mejor estilista de lengua francesa del siglo pasado. Las letras y las ciencias se hermanan en los hombres superiores. Las ciencias parecen como humanizarse en los frescos manantiales literarios, a la par que el espíritu literario adquiere, en la frecuentación de las ciencias, cierta profundidad y solidez. Las ciencias, según la afortunada expresión de Anatole Fran-



ce en su último libro, son la sustancia misma de las letras.

Hoy más que nunca, con la fragmentación del estudio de la realidad por las ciencias particulares — que torna difícil el dominio por un solo cerebro de algunas, como las matemáticas, la física o la fisiología, ciencia de ayer, puede decirse — y con la creciente división del trabajo y la rigurosa especialización — elemento esencial de progreso en las investigaciones científicas — el hombre de ciencia necesita poseer ideas generales para preservarse contra la estrechez de criterio, el dogmatismo y la unilateralidad, y lograr así, conforme a la bella metáfora de Goethe, profundizando un punto, tocar el infinito. De tal guisa, las especialidades no serían páramos espirituales sino panoramas de dilatadas perspectivas. Con mirada considerablemente enriquecida el científico contemplaría un mundo desde el oculto rincón de la más modesta especialidad, de la misma manera que el sumo poeta veía palpitar el Cosmos en la tierna hierbecilla y en la humilde gota de agua.

¡Hay tantos cultivadores de las ciencias que no sienten de verdad el espíritu que las anima y las reducen a un mero catálogo de hechos! ¡Craso error! Los hechos son el punto concreto de partida del investigador, jamás las ciencias mismas. Deben agruparse en forma homogénea. Requieren una interpretación teórica que los una y les dé cohesión, ser enunciados, según los casos, bajo forma de hipótesis, principios o leyes. El coleccionista de hechos se detiene en los umbrales de la ciencia. El científico necesita, en un primer tiempo, observar y anotar todo, no dejar sin escudriñar detalle, por insignificante que sea, del fenómeno que analiza.

En un segundo momento, es menester que explique lo observado, desentrañe la ley a que obedece. Las ciencias no pueden detenerse en la mera descripción. Una necesidad del espíritu humano las conduce, por manera irresistible, a la explicación. El intento de eliminarla resulta infructuosa. Desde un mirador histórico esta aserción surge como inconcusa. El prolijo Meyerson la corrobora con una muehedumbre de antecedentes de la mejor calidad. En esta fase explicativa entra ya en juego la capacidad crítica y razonadora y la imaginación constructiva. La crítica, se ha escrito acertadamente, es la sangre viva de

la ciencia. Sin imaginación no se avanza en las ciencias. Declara Pearson que si tuviera que indicar los nombres de los creadores ingleses de más poderosa imaginación dejaría de lado a los novelistas — entre ellos artistas de imaginación tan rica y feliz como Walter Scott, Tackeray y Dickens, — e indicaría a dos hombres de ciencias: Darwin y Faraday. Hemos tenido la satisfacción de señalar en un libro nuestro ese papel de la imaginación y también el del elemento subconsciente en la creación científica. Montmasson, en su recientísima obra acerca del papel del inconsciente en la invención científica, insiste en el mismo concepto con riquísimo acopio de datos.

La historia ofrece, entre otros, un ejemplo concluyente acerca de la necesidad, en el creador científico, de aptitudes críticas e imaginativas. Nos gusta insistir en él por su valor ilustrativo. Nos referimos a Tycho Brahe. El astrónomo danés observó el mundo celeste durante veinte y un años seguidos. Su vida fué la de un asceta. Casi no salía de su observatorio. Logró reunir una cantidad de datos extraordinariamente interesantes sobre los movimientos de los astros. Hizo innumerables cálculos y meticulosas observaciones. Pero no acertó a formular la teoría que vincula a ese imponente conjunto de hechos. Kepler le sucede en el cargo de astrónomo real. Queda pasmado ante el enorme caudal de datos acumulados por su ilustre predecesor. « Tycho — exclama Kepler — está cargado de riquezas (sus observaciones) pero, como la mayoría de los ricos, no hace uso de ellas ». Y sobre la base de los datos reunidos por aquél, después de años de empeñosa investigación, en medio de desgracias domésticas y de incurable miseria económica, prosigue su heroica labor hasta descubrir las tres leyes que llevan su nombre y explican la revolución de los astros en el mundo sideral.

Ejemplo decisivo. Es preciso amar a los hechos, sin adorarlos como a fetiches, apreciarlos mucho, pero no por sí mismos sino por la verdad que explican o que concurren a explicar.

La historia destruye otro error funesto, muy generalizado: el aprecio exclusivo de la ciencia útil, de aplicación inmediata. Ese sentimiento hasta suele ser abrigado por personas que se dedican totalmente a actividades desinteresadas. El padre de

la filosofía positiva, por ejemplo, le escribía a Valat: «Tengo una soberana aversión por los trabajos científicos en los cuales no percibo claramente su utilidad directa o lejana».

El error es más grave en países sin tradición científica ni filosófica, como el nuestro, donde casi todos los esfuerzos convergen en las carreras prácticas, lucrativas. Existe un contraste muy llamativo entre la preparación y destreza profesional de nuestros médicos, ingenieros y abogados, y su contribución original al progreso de las ciencias respectivas. Por suerte, hemos empezado a tener algunos sabios eminentes dedicados a actividades desinteresadas. Ameghino es el prototipo de todos ellos. La filosofía, la ciencia pura, no son industrias que enriquezcan. El mejor salario está en su pleno ejercicio, en las satisfacciones intelectuales y hasta estéticas que provoca. El que crea, según se ha dicho, comparte la alegría de los dioses. Lo cual no quita que se plantee el problema de mejorar las condiciones económicas del productor desinteresado. Es loable que éste se consagre en cuerpo y alma a su heroica vocación, pero ¿qué menos puede hacerse en su beneficio que garantizarle cierto mínimo de bienestar e independencia?

Verdad es que nada ha sido tan fecundo en consecuencias como las aplicaciones de las ciencias. Ellas han puesto al servicio del hombre, fuerzas prodigiosas. En estos últimos lustros algunos sabios preven el fantástico poder que adquirirá la especie el día en que los investigadores logren liberar la energía intraatómica. Ahora viene una comprobación histórica de inmenso valor: los descubridores de fuerzas tan colosales, fueron cultivadores de la ciencia pura, amantes apasionados de la verdad, no mentalidades utilitarias, obsesionadas por intereses materiales. Haciéndolas exclusivamente prácticas, las ciencias disminuyen de manera considerable el rendimiento útil. Proponiéndose, en cambio, un objeto intelectual satisfacen la sed de saber, y más tarde, se resuelven en creaciones portentosamente útiles nada desdeñables, como que afirman el predominio del hombre sobre la Naturaleza. Una sana lección idealista fluye de este hecho. Diríase una paradoja: el mejor aliado de lo útil viene a ser el desinterés científico, la noble y como alucinada prosecución de la verdad pura.

Poseemos afortunadamente algunas instituciones que investigan silenciosa y fructíferamente. Necesitamos cuanto antes que esas y otras que con el tiempo seguramente se fundarán, puedan entregarse de modo predominante, si no exclusivo, a las tareas investigadoras, emancipando a los que demuestren aptitudes notables para la creación original de las obligaciones de la enseñanza o, cuando menos, evitando su total absorción por las labores pedagógicas o profesionales. Instituciones análogas son la gloria de algunos países del viejo continente. Prestarían al progreso científico de la república un servicio inmenso. Por lo demás, se está sintiendo en todas partes, aun en las naciones de más rica cultura, la insuficiencia de los incentivos a la labor creadora. El estado realiza un encomiable esfuerzo por difundir, por agencia de sus altas instituciones de enseñanza, las nociones científicas y en poner al alcance del mayor número los métodos de las ciencias, pero no lleva a cabo un esfuerzo, ni remotamente equivalente, en los dominios de la creación superior, también necesitada de estímulos eficientes para que la vocación del sabio halle en la sociedad ambiente propicio. Alguna vez insistiremos más sobre este agudo contraste entre el sitio elevadísimo que toda creación verdadera ocupa en la jerarquía de los valores y el escaso acicate que se presta a su incremento. Palparemos así la entraña de un grave problema, cuyo descuido perjudica muy seriamente el desenvolvimiento de la producción intelectual.

Hasta los Estados Unidos, país de miras utilitarias, si los hay, tuvieron que rendirse a la evidencia. Durante la última centuria impartían en sus universidades lo que suele reclamarse de las nuestras: una enseñanza exclusivamente técnica. Después de la guerra de Secesión las cosas cambiaron a extremos que un historiador de las ciencias anota, como el acontecimiento destacado de los últimos treinta años del siglo, la entrada de los *yanquis* en los dominios de la investigación. Se interesaron, dice, por la teoría pura « y se dieron el lujo de una clase sabia que puede rivalizar con la del viejo mundo » (*Tannery*, en *Histoire générale du IV siècle à nos jours* de Lavissee et Rambaud, tomo XII, pág. 558). Nuestra América habrá de formar sabios, filósofos y artistas si quiere realizar el supremo ideal de forjar

un sistema de vida y una cultura propias coherentes consigo mismas, esto es, libres de las trágicas contradicciones que turban a cada paso el desenvolvimiento armonioso y pacífico de las naciones europeas.

La historia de las ciencias de la naturaleza y de los problemas generales de la misma, tal vez sea la parte más novedosa de nuestro curso. No se puede estudiar a las ciencias aisladamente, en su estado actual, con total prescindencia de sus antecedentes. Ya que hablamos de la ciencia, debemos decir que esa actitud sería profundamente anticientífica; como se ha afirmado, las ciencias no son criaturas sin madre o árboles sin raíces. Se estudia la historia de la política, la historia de las religiones, la historia del arte, la historia de la filosofía. Falta la historia de las ciencias, no menos cautivadora e ilustrativa. Es singular que desempeñando las ciencias un papel tan grande en la historia del pensamiento e influyendo de modo tan manifiesto en el desarrollo de la humanidad se haya descuidado el estudio de su pasado. Y, sin embargo, la historia de las ciencias no es menos fecunda que la historia de cualquier otra actividad. Sin ella queda trunca, lastimosamente trunca, la historia misma del hombre. Y luego, ¿cómo, llegar a las profundidades del saber sin contemplarlo desde un punto de vista histórico? Una idea es aclarada por su pasado. Descubrir su filiación, tarea nada fácil muchas veces, equivale a arrojar torrentes de luz sobre ella. La labor de los hombres de ciencia se eslabona. Ninguno surge como venido de un aerolito: la obra de sus antecesores, el estado de la ciencia en el momento de aparecer, las circunstancias del « clima histórico » y, con frecuencia, del país en que se desenvuelve son elementos que es preciso tener en cuenta tanto como las aptitudes nativas para explicar su obra y el sucesivo encadenamiento, la trabazón de los acontecimientos científicos. El hombre de ciencia no se explica a sí mismo, no ha brotado de la noche a la mañana a impulsos soberanos de su genio. Solamente la historia puede explicarlo y explicar el origen y la germinación de sus descubrimientos. Y es por cierto un bello espectáculo asistir al gradual y firme desarrollo de las ciencias. Ocurre que el mismo poseedor de un arte o de una ciencia desea

conocer su pasado. Y este deseo, multiplicado y creciente de día en día, constituye un síntoma fehaciente del valor que va adquiriendo la nueva disciplina y de cómo viene a responder a una honda necesidad intelectual. Tal afán histórico coincide, de modo muy llamativo, con la preocupación de los hombres de ciencia por profundizar en los fundamentos del saber que cultivan, convencidos de aquella verdad que Helmholtz expresaba en un escrito célebre diciendo que así como el sabio estudia el mecanismo del microscopio, debe estudiar el mecanismo y la naturaleza de ese otro sutilísimo aparato que es el conocimiento. Existe, pues, una razón de fondo que nos explica la concomitancia del interés despertado por los estudios de la teoría con los de la historia de las ciencias, tan bien enlazadas en la asignatura a nuestro cargo : ambas concurren al mismo objeto de ahondar en la doctrina que supera y armoniza los meros datos empíricos en una construcción de líneas puras y severas, sólo perceptible a los ojos de los que persiguen, si se nos permite la expresión, una cultura de cimientos, vale decir, una cultura que desciende a las bases mismas del saber. Ningún hecho se sustenta sólo : se conjuga, enraíza y enrama con una multitud de otros y todo reposa sobre un firme fundamento, oculto en las profundidades subterráneas. El empírico lo olvida, no tiene en cuenta aquella construcción interior y profunda sin la cual la ciencia no existiría.

Y después de la teoría del saber científico viene la historia de ese saber y la historia de la misma teoría, pues al tiempo que el saber científico se dilata, se ensancha y enriquece su teoría ; he aquí otra verdad que surgirá, con acopio de antecedentes, cuando terminemos el desarrollo de nuestro curso.

La historia de las ciencias contiene lecciones admirables que ilustran la mente o iluminan el corazón. Es una fuente de tolerancia, un surtidor de esperanzas. Sus orígenes, como todos los orígenes, son humildes. En ocasiones, hasta son quiméricos : de la vieja alquimia, cuyos rastros ha perseguido tan cuidadosamente Berthelot, deriva la química moderna. Apenas se entrevén, en un comienzo, parcelas de verdad cual efímeras lucecillas en un mar de tinieblas. El afán, la tenacidad que se puso en dar con ellas, edifican y conmueven. ¡ Cuántas equivocaciones, cuántos tropiezos, pero también cuántos esfuerzos inmensos y

cuántos atisbos certeros! La historia de las ciencias ostenta algo así como una serena belleza. En realidad, constituye la historia de la paulatina toma de posesión de la naturaleza por el hombre. Esta reconfortante historia ascensional tiene el movimiento y la amplitud de una inmensa epopeya, y adquiere todo su sabor cuando se la enlaza a la historia de las otras actividades espirituales del hombre.

La historia de las ciencias nos inmuniza contra la creencia de que todo ha sido dicho — repitiendo la melancólica reflexión de La Bruyère según la cual llegamos tarde al mundo después de tantos miles años que los hombres piensan — y contra la opinión, harto difundida, que los grandes científicos poco tienen que ver con el pasado y con el momento en que cumplieron su labor.

El pasado de las ciencias, revela que ningún esfuerzo sagaz se pierde: hay quienes aportan un hecho bien observado o quienes corrijen un error, que es como contribuir con un ladrillo al vasto edificio, en permanente construcción, y hay los que levantan, dentro del mismo, toda una dependencia. Arquitectos y obreros realizan una obra de fecunda colaboración, aun cuando los últimos no se interesen por el plan del vasto conjunto ni de sus relaciones con los otros compartimentos. La historia recuerda el nombre de los grandes arquitectos, pero implícitamente cada uno de ellos resume el de innumerables y abnegados obreros y suscita, a su vez, el trabajo de muchos otros, contentos de saber que su labor algo ayuda a la formación de concepciones más exactas, siquiera sea en algún detalle. Y esto, claro está, no impide, antes bien favorece, la eclosión de la obra genial, que se presenta con todos los caracteres de una mutación. Hace un siglo trabajaba un puñado bajo la dirección de insignes arquitectos. Hoy forman imponente legión, inmenso enjambre.

La obra del hombre de ciencia, se dice, es pasajera: mañana será rectificad. La ciencia nunca termina su tarea. Cada día surgen problemas inesperados, cada descubrimiento plantea cien cuestiones insospechadas. La ciencia está en continuo perfeccionamiento. El que la hace avanzar un jalón conquista un lauro imperecedero.

La ciencia tiene por delante extensos continentes que explorar. Ofrece un horizonte al afán de investigación y a la origina-

lidad y perspicacia de los sabios. Cada uno de éstos cuenta con precursores y anuncia a los que vendrán. A lo largo de los siglos se hallan diseminados los gérmenes de concepciones innovadoras. Son como lucitas imperceptibles en un comienzo, pero que se suman y anuncian la gran luz. A veces, el hombre de ciencia ignora muy sinceramente a sus antecesores. No importa: existen, Y si no influyen directamente en la formulación de sus descubrimientos, influyen sobre la atmósfera intelectual e histórica en que aquéllos se gestan. ¿Quita esta comprobación valor original al descubrimiento del sabio? Es lo que podría deducirse oyendo a algunos eruditos. ¿No significará, más bien, que las ideas yacen enterradas hasta que circunstancias propicias y especiales aptitudes personales las sacan a luz?

Una cosa grande, indudablemente, es ser precursor de una teoría y otra cosa es desarrollarla por entero, sistemáticamente, destacar sus contornos originales. Quien lee la historia del pensamiento griego, expuesto por autores tan notables como Gomperz o Zeller, puede sentirse tentado de afirmar que, apenas se columbra una doctrina nueva por descontado tendrá por antecesor a algún filósofo helénico. La teoría de los átomos, pongamos por caso, fué en Demócrito una intuición genial. Escéptico de las construcciones basadas en los datos de los sentidos, se remonta a ella por una como feliz alianza de las finas especulaciones de la razón con las vislumbres adivinatorias del instinto creador. Epicuro la perfeccionó. Lucrecio le dedica estrofas admirables en su magnífico poema didáctico. Galileo y el abate Gassendi la renuevan en la ciencia y en la filosofía modernas. La teoría no ha permanecido inmutable. Ha ido modificándose gradualmente con el perfeccionamiento de las ciencias. Actualmente se va más allá del átomo. Se llega al mundo interesantísimo de los electrones. Se empieza a entrever en él la solución del dualismo de la física: materia y energía. La materia no sería otra cosa que una forma de la energía. La concepción mecánica del universo, aspiración secreta o confesada de la mayoría de los hombres de ciencia y de no pocos filósofos, se remoja bajo la sugestión de este descubrimiento.

Las *formas* en que se plantean los grandes problemas son limitadas, lo mismo que sus posibles *soluciones*. De ahí que los



griegos las intuyeran. Un sabio ilustre les reprocha haber adivinado la ciencia en lugar de hacerla y demostrarla. El cargo, a su vez, parece infundado. Sabían observar con ojo atento y mirada límpida. Aristóteles fué un verdadero naturalista, y su criterio científico puede notarse en otras obras: así en su *Política* examina, con criterio objetivo, 158 constituciones simples o confederadas. Los más admitieron a los sentidos como testimonio verídico del conocimiento: no es de creer, entonces, que no supiesen observar. Con todo, cumple reconocer, en seguida, que la ciencia helénica estaba en pañales. El vuelo incomparable adquirido por las ciencias en los tiempos modernos no se debe a aptitudes que no poseyeran los sabios antiguos: se debe a la maravillosa ampliación que, a sus sentidos, comunican algunos inventos, y a la triunfal expansión del método experimental, casi no ensayado entonces. La ciencia antigua se valió predominantemente de la especulación mental. Más que demostrar, afirmaba. La moderna es experimental. En la antigüedad se era dueño de admitir o no a las átomos. Al paso que se fué avanzando en los tiempos modernos, era más difícil rechazarlos: con su concurso se explicaban satisfactoriamente multitud de fenómenos. Hoy día, los físicos están entregados a prolijos trabajos de medición atómica. Los átomos han pasado de la región encantada de los ensueños filosóficos, a una existencia real y visible. No es esta la única vez que las adquisiciones científicas sobrepasan y empalidecen los vuelos más osados de la razón.

La ciencia, elaboración impersonal e internacional, no excluye que las modalidades nacionales se manifiesten, en ocasiones, en el aspecto de ella desarrollado. Así, Duhem observa que el gusto de los ingleses por lo concreto se puede notar en muchos de sus físicos contrastando con la capacidad analítica y el gusto por la abstracción de los investigadores alemanes del tipo de Helmholtz. La teoría de la lucha por la existencia y la selección natural venía como abonada por la tradición utilitaria de la filosofía británica. La prolijidad y paciencia teutónica puede admirarse, tramo a tramo, en el edificio de la teoría celular. La lógica certera, las miradas de conjunto y el buen gusto francés resplandece en la obra de sus hombres de ciencia. — en Lavoisier y en Lamarck, en Pasteur y en Ber-

thelot. Con todo, fuera prudente no exagerar el principio: el genio se evade a menudo de las modalidades étnicas y nacionales.

El alma de un pueblo sobrevive, únicamente, cuando henchida de una esencia universal y eterna anima por entero su existir colectivo, el arte y las instituciones, la ciencia y la filosofía. El alma americana perdurará si elabora una cultura original y un armónico sistema del humano convivir. Para ello el concepto claro y la consagración intensa de un sector de la intelectualidad a la ciencia pura y a la filosofía son premisas insustituibles. Sirvan las postreras palabras de esta rápida plática vespertina para recordar a nuestra juventud que al emprender con amor la investigación de la verdad, tenga presente las palabras de oro que un egregio comentarista escribiera al margen de un poema milenario, como surgiendo del fondo de su alentadora sabiduría: « La ciencia es una cosa joven y supone frescura de alma. Cuando llena la vida del hombre éste deja de envejecer. »

ALBERTO PALCOS.

# LA HUMANIZACIÓN DEL PROLETARIADO

POR LA ENSEÑANZA TÉCNICA PROFESIONAL

---

A través del siglo XIX ha ido cimentándose, hasta adquirir las características de un axioma, la idea de que nada contribuye en mayor grado a la prosperidad de los pueblos y al bienestar general como la educación de los individuos. Además, el progreso de las ideas democráticas determinó un movimiento general de la política europea, americana y japonesa hacia la extensión de los beneficios de la escuela, especialmente de la elemental, a las capas populares de la estructura social, movimiento que se polarizó en las leyes de instrucción obligatoria, que rigen en la mayor parte de las naciones modernas.

Ese movimiento plantea muy serios problemas en el campo de la política, de la ciencia y de la filosofía que requieren el concurso de todas las personas bien intencionadas y capacitadas. Los hombres estudiosos de nuestra época no deben olvidar que ningún problema filosófico es más importante que el educacional, si es que la filosofía se considera no como vana especulación sobre asuntos inasequibles a la inteligencia del hombre sino como la síntesis esplendorosa de la cultura orientada hacia una mayor espiritualización de la humanidad. Y ninguno tampoco requiere el concurso de mayores esfuerzos individuales y colectivos, ni más profundos conocimientos sobre la naturaleza psicológica del hombre y acerca de la estructura social de los pueblos contemporáneos.

A cada época de la evolución sociológica de las naciones corresponden ideas y sistemas educacionales propios. De ahí

que, en nuestra república, se plantean hoy nuevos problemas y aparecen nuevas ideas en el campo pedagógico.

Desgraciadamente, la educación elemental es, aún en nuestros días, un asunto resuelto a medias. Es obligación ineludible de todos los hombres de gobierno argentinos propender a su rápida solución. ¿No debiera avergonzarnos el elevado porcentaje de analfabetos existente en el país? En la capital de la república, territorio en el cual la educación ha llegado a un desenvolvimiento muy superior al alcanzado en el resto del país, sobre una población de 331.000 niños en edad escolar, es decir, de 6 a 14 años, sólo asisten a la escuela 250.800, ó sea el 75.7 por ciento. Claro está que el 24.3 por ciento restante no permanece sin asistir a la escuela, pero resulta un elevado número de niños que van tarde a la misma o que salen de ella prematuramente. De ahí que el analfabetismo, que en algunas provincias llega a un porcentaje bochornoso, se agrava con la insuficiente escolaridad de una porción considerable de la población infantil; de ahí que una gran proporción de los habitantes que engruesan el número de los que se han beneficiado con la escuela solamente han cursado algunos de sus grados. Además, a medida que el gobierno nacional lleva sus escuelas a los territorios de las provincias, éstas abandonan las suyas alegando falta de recursos para sostenerlas, pues desgraciadamente, para muchos políticos del interior, el problema educacional no es fundamental y aprovechan los beneficios de la ley 4874 para disminuir los gastos que ocasiona a los presupuestos provinciales el fomento de la educación popular.

Sin embargo, debido especialmente a la acción del gobierno nacional y de algunos gobiernos provinciales, la educación elemental ha realizado innegables progresos, que fueron acentuándose a partir de la caída de la dictadura de don Juan Manuel de Rosas. En 1925, el país contaba con 10.542 escuelas, comprendiendo las nacionales, las provinciales, las de niños débiles de la Capital federal, las de adultos, las que funcionan en las cárceles y en los cuarteles y 258 escuelas privadas de Buenos Aires. Asisten a ellas 1.328.000 alumnos y cuentan con 45.360 maestros. El estado invierte en su sostenimiento pesos 130.107.211 al año, de los cuales corresponden a los presumpues-

tos provinciales pesos 50.550.000 y el resto al presupuesto nacional.

En nuestros días, la cuestión educacional se complica sobremanera; el actual progreso económico plantea nuevos problemas y nuevas orientaciones. A medida que el país va dejando de ser exclusivamente agropecuario y se abre una época de progresos insospechados para el comercio y la industria fabril, se hace más necesaria la intensificación de la instrucción técnica comercial y profesional.

Hay que abrir nuevos horizontes a la juventud. En los últimos cien años se han desarrollado de modo extraordinario las actividades industriales y comerciales de los países europeos y americanos. El comercio internacional de Francia e Inglaterra se multiplicó por 14.

En nuestro país, en los últimos 50 años el comercio internacional se acrecentó 22.7 veces. En 1878, con una población de 2.353.000 habitantes, la importación alcanzó a 43.759.000 pesos oro y la exportación a 37.524.000, lo que representaba un total de 81.283.000 para todo el intercambio internacional, y por habitante 34.5. En 1927, la población alcanzaba a 10.647.000, la importación a pesos oro 857.000.000, la exportación a 1.009.000.000, el intercambio total a 1.866.000.000, y, por cada habitante, a 175.3.

Es menester, en consecuencia, orientar la juventud hacia el ejercicio de las actividades comerciales e industriales, comprendiendo éstas las industrias campesinas y las fabriles.

Por otra parte, la instrucción es aún, en gran medida, un privilegio, pues la gran mayoría de los habitantes del país apenas si recibe los beneficios de la instrucción primaria, y digo apenas, porque la gran mayoría de los niños no llegan a cursar los últimos grados de la escuela elemental.

La cultura no puede ya ser un privilegio; hora es de que sea el patrimonio de todos.

Hay que hacer desaparecer el abismo que separa en nuestros días el trabajo manual y el intelectual.

Hay que destruir el funesto prejuicio de que el trabajo manual es denigrante. Hay que dignificar toda labor útil a la sociedad.

Ya los obreros organizados en sindicatos y partidos han abierto un profundo surco en el campo de la nueva y buena doctrina desde la segunda mitad del siglo XIX, conquistando mejores condiciones de trabajo. La legislación social — que asegura una mejor retribución del esfuerzo, mejores condiciones de higiene, el seguro de accidentes y vejez y la jornada de 8 horas — ha levantado, en manera considerable, el nivel de vida de los trabajadores.

Lo que más ha contribuido a cimentar el prejuicio popular de que el trabajo manual es denigrante han sido las condiciones inhumanas en que se trabajaba en épocas anteriores.

Es incalculable lo que la clase obrera ha hecho en pro del progreso humano. Pensemos que solamente la jornada máxima de 8 horas representa una de las más bellas conquistas de la higiene social. Las largas jornadas agotadoras mantenían a la gran mayoría de la humanidad en un estado de fatiga crónica que roía las raíces mismas de la raza. Si a esto añadimos los exiguos jornales y la incultura de los obreros, se tienen las causas del desprestigio de las labores manuales. Es la misma familia proletaria la que, con su esfuerzo organizado, ha contribuido a prestigiar el trabajo y las ocupaciones útiles.

Falta suprimir la valla que separa el esfuerzo físico y el intelectual, espiritualizando la vida del obrero, para llegar a la glorificación del trabajo.

Ha llegado la hora de realizar la síntesis de la idea y la acción, de la ciencia y el trabajo.

Ya en el siglo XVII el filósofo Juan Locke, en sus *Pensamientos acerca de la educación*, sostenía la necesidad de enseñar un oficio a pesar de que « no he pretendido educar — decía — sino a un caballero cuya condición no parece compatible con un oficio. Y, sin embargo, no vacilo en decir que quisiera que mi gentilhombre aprendiese un oficio, sí, un oficio manual : hasta quisiera que aprendiese dos o tres, pero uno especialmente » (1). ¡ Con cuánta mayor razón podemos nosotros pedir la enseñanza de un oficio para todo joven, sin excepción alguna !

La República Argentina es actualmente una gran democra-

(1) Traducción castellana de D. Barnés, página 273.

cia; es el momento oportuno para educar a todos sus hijos, hombres y mujeres, en la práctica de un oficio. Ha llegado la hora de orientar la instrucción pública hacia la enseñanza técnica profesional. Todo joven de 14 años, al abandonar los bancos de la escuela elemental debiera dedicar tres años a la instrucción técnica. En Francia, el congreso de la Liga francesa de la enseñanza profesional, reunido en 1905, votó pidiendo que la enseñanza profesional fuese obligatoria para todos los jóvenes menores de 18 años, de uno y otro sexo. Por el momento, no pediría una ley de enseñanza técnica obligatoria, ya que habría que empezar por fomentar dicha enseñanza, creando escuelas-talleres apropiadas. Habría que poner todas las fuerzas morales y económicas del país al servicio de este gran ideal, que convertiría a la Nación Argentina, en pocos años, en uno de los pueblos más hermosos y progresistas del mundo.

Lo que el país ha hecho hasta hoy, en cuanto a instrucción técnica, es muy poco. Es la rama de la enseñanza más descuidada, que menos ha preocupado a los estadistas argentinos, como asimismo a la población, como lo demuestra el siguiente cuadro del estado actual de la instrucción pública :

Establecimientos	Nº de alumnos
46 colegios nacionales.....	17.000
85 escuelas normales, incluida una de lenguas vivas (gradúan anualmente a 3.500 individuos)...	14.000
10 escuelas comerciales.....	3.400
5 escuelas industriales.....	2.000
29 escuelas de artes y oficios para varones.....	1.500
1 escuela de industrias químicas.....	30
18 escuelas profesionales de mujeres .....	5.500
1 instituto del profesorado secundario.....	800
1 instituto superior de educación física.....	250
2 institutos de sordomudos.....	400
1 instituto de ciegos .....	150
1 academia nacional de bellas artes.....	576
1 escuela nacional de artes .....	167
1 conservatorio nacional de música y declamación.	300
5 universidades nacionales con 25 facultades y 24 establecimientos de enseñanza secundaria, normal o especial, con :	
Las Facultades .....	14.000
Los Institutos anexos.....	8.500

Las escuelas de agricultura, que dependen del Ministerio de Agricultura, son :

4 escuelas especiales de agricultura .....	} 400
6 escuelas prácticas de agricultura.....	

Además, existen en el país :

1 Escuela de agronomía y ganadería, dependiente de la Universidad de La Plata .....	52
1 Escuela de capataces rurales, dependiente de la Universidad del Litoral.....	80

Este cuadro evidencia la poquísima preocupación de nuestros estadistas — salvo honrosas excepciones — para fomentar la enseñanza práctica profesional, y la no menos poca vocación de nuestros jóvenes por esos estudios. Hay un verdadero contraste entre la enorme cantidad de inscriptos en colegios nacionales, escuelas normales y universidades, que suman en total 53.500, y la inscripción en las escuelas industriales, profesionales, agrícolas y comerciales, que reúnen 12.962 alumnos, de los cuales 5.500 son mujeres que asisten a las escuelas profesionales; lo que vale decir que es insignificante el número de varones — 7.462 — que reciben esa instrucción. Llama sobre todo la atención que en un país agrícola-ganadero, como lo es el nuestro, las escuelas de agricultura y ganadería tengan sólo 532 alumnos !

La existencia de ganado el 31 de diciembre de 1922, según una planilla que ha tenido la amabilidad de enviarme el Director de economía rural y estadística del Ministerio de Agricultura de la Nación, era :

Ganado vacuno.....	37.000.000
» lanar.....	36.200.000
» porcino.....	1.400.000
» caballar .....	9.400.000
» mular .....	600.000
» asnal .....	289.000
» cabrío.....	4.800.000

La agricultura está en pleno desarrollo, como puede apreciarse por el siguiente cuadro de la tierra cultivada, en que aparece el número de hectáreas sembradas en los dos años 1912-13 y 1925-26 :



	1912-1913	1925-1926
Área total cultivada.....	20.917.656	23.908.719
Cereales .....	12.110.073	13.964.969
Plantas industriales.....	2.131.423	2.982.807
Hortalizas y legumbres....	185.430	229.963
Alfalfa.....	5.834.330	6.021.500
Frutales y otros árboles....	656.400	629.530

En el siguiente cuadro puede apreciarse el área sembrada con los distintos cereales y la cantidad de toneladas de producto en los mismos años :

	1912-1913		1925-1926	
	Hectáreas sembradas	Reducción a toneladas	Hectáreas sembradas	Reducción a toneladas
Trigo .....	6.918.450	5.100.000	7.768.000	5.202.000
Maíz .....	3.830.000	4.995.000	4.297.000	8.170.000
Lino.....	1.900.000	1.130.000	2.509.000	1.907.989
Avena ....	1.192.400	1.100.000	1.292.530	1.167.484
Cebada....	107.950	24.494	364.200	371.316
Centeno...	39.900	14.028	202.590	120.231
Totales....	13.988.700	12.363.522	16.433.320	16.939.020

Sin embargo, como decía, la inscripción de alumnos en las escuelas de agricultura y ganadería apenas pasan de 500.

La Municipalidad de Buenos Aires, posee las siguientes instituciones populares de instrucción profesional:

*Escuela de música*, para jóvenes de 10 a 18 años; sus egresados varones se colocan frecuentemente en bandas militares. Cuenta actualmente (1928), con la siguiente inscripción : 324 varones, y 139 mujeres.

*Escuela de jardineros*, dependiente de la Dirección general de paseos públicos; sus egresados son ocupados para el cuidado de los jardines municipales. Se da preferencia en el ingreso a los hijos de los peones y capataces de la Dirección de paseos. Inscripción : 60 alumnos.

*Escuela de agricultura*, dependiente también de la Dirección de paseos; para el ingreso se exige tener 14 años. Inscripción : 61 varones y 7 mujeres. Ha sido inaugurada en 1928.

*Escuela de enfermeras y masagistas*, para mujeres de 17 a 35 años; prepara personal competente para los hospitales. Inscripción: 159 en el curso de enfermeras y 15 en el de masagistas.

*Escuela de artes y oficios*, para formar obreros de la industria. Consta de los siguientes cursos para varones de 12 a 18 años: ebanistería, herrería, cincelado, grabado y modelado; y de los siguientes para niñas: corte y confección, puntillería y encaje, tejidos e hilandería. Inscripción 112 alumnos.

*Escuela de telares Clemente Onelli*. Inscripción 70 alumnos.

*Escuela de avicultura*, que funciona, como la anterior, bajo la dirección del Jardín zoológico. Inscripción: 25 varones y 9 mujeres.

La inscripción total, en estas escuelas municipales, es: 594 varones y 511 mujeres (1).

Existen en el país institutos privados de educación profesional (la mayor parte funcionan en la ciudad de Buenos Aires), como asimismo cursos de perfeccionamiento cultural. Los principales — por lo menos los que conocemos o recordamos — son: el *Instituto Argentino de Artes Gráficas*, que funciona desde 1907 y que, según el acta de fundación « se dedicará a la instrucción teórico-práctica de todas las ramas gráficas, estableciendo al efecto las clases convenientes, en local a propósito, para la escuela del Instituto ». En esta escuela funcionan los siguientes cursos: dibujo, con 60 alumnos; gramática castellana, con 10 alumnos; linotipo, con 58; composición tipográfica, con 65; impresión tipográfica, con 58; transportes litográficas, con 11; impresión litográfica con 3; encuadernación, con 51 (datos correspondientes a 1923). La *Sociedad de Educación Industrial*, con diversos cursos profesionales. Las 10 escuelas de artes y oficios de los salesianos, situadas en distintas partes del país, con numerosos alumnos (2). Las compañías de tranvías de la Capital federal tienen escuelas de conductores.

(1) Estos datos, acerca de las escuelas municipales de Buenos Aires, me han sido facilitados por el señor Intendente doctor Horacio Casco.

(2) Según el inspector señor Ernesto Nelson, estas escuelas contarían con una inscripción de unos 10.000 alumnos (*Educational Yearbook of the international institute of Teachers College*; Columbia University, 1925, pág. 40).

Funciona también, en Buenos Aires, una escuela privada para mecánicos y pilotos de marina mercante. La universidad popular *Sociedad Luz*, dirigida por el concejal doctor Ángel M. Giménez, organiza anualmente varios cursos culturales y también profesionales para obreros con la cooperación de profesores secundarios y de la Universidad. Existen también en Buenos Aires, la *Universidad de la Boca* y la *Universidad Popular de Boedo*, instituciones privadas y con fines análogos. En la Casa del pueblo, de Buenos Aires, funciona una *Comisión de Cultura*, presidida por el autor de estas líneas, cuya finalidad es organizar actos populares de cultura superior, científica y artística, con la colaboración de los profesores de la Universidad, intelectuales de renombre y artistas. En la misma Casa del pueblo funciona, desde este año (1928), una *Escuela libre de estudios sociales* para obreros.

Funcionan cursos profesionales en las cárceles, en los reformatorios para menores, en los asilos de alienados, en los institutos de ciegos y de sordomudos. Están las escuelas para mecánicos del ejército y la armada, dependientes de los ministerios de Guerra y Marina. La Facultad de ciencias médicas de Buenos Aires, posee cursos para preparar visitadoras de higiene, enfermeros, masagistas y parteras. Además, las distintas facultades universitarias del país organizan actos de cultura popular, especialmente la Facultad de humanidades y ciencias de la educación de la Universidad de La Plata.

A pesar de todo lo hecho, la mayor parte de la masa ciudadana no recibe los beneficios de la enseñanza técnica profesional. Sin embargo, ha sonado la hora de la movilización de la juventud para las fecundas artes de la paz!

El estado debe aprovechar todos sus talleres, todas sus usinas para hacer funcionar en ellas escuelas profesionales. En éstas, los aprendices adquirirían la práctica profesional en los mismos talleres, lo cual es el ideal, pues así dichas escuelas estarían siempre en contacto con la realidad social, vale decir, con las necesidades del comercio, de las industrias y de los servicios públicos, y evolucionarían paralelamente con ella. La enseñanza teórica — científica y artística — se impartiría en aulas anexas o en edificios cercanos. Los aprendices podrían estar

obligados a asistir a esos cursos por disposiciones ministeriales o por ley. Así, cada taller o usina del estado — nacional, provincial o municipal — se convertiría en una escuela profesional.

Es menester proponerse seriamente impartir instrucción profesional a todos los jóvenes del país, sin excepción. Ninguna nación ha resuelto de modo integral este gran ideal cultural; sin embargo, las naciones más cultas de Europa han realizado un esfuerzo considerable en ese sentido.

Alemania es el país donde más se ha perfeccionado y extendido la enseñanza técnica profesional para el comercio y la industria. Ese es el secreto de la gran capacidad técnica de la población alemana; además de haber sido el fundamento de su prosperidad económica, lo fué también de su culminación en la ciencia experimental y en las más elevadas y desinteresadas especulaciones filosóficas y en un esplendoroso florecimiento de su cultura artística.

Por ley de 1891, el estado alemán faculta a las municipalidades para establecer por ordenanza la obligación para los industriales de enviar a sus aprendices menores de 18 años, en horas adecuadas, comprendidas dentro del horario de la jornada de trabajo, a las escuelas de perfeccionamiento profesional, que generalmente dependen del gobierno municipal.

En Berlín, por ordenanza municipal de 1905, se declara obligatoria la asistencia a los cursos de perfeccionamiento para todos los aprendices menores de 18 años.

¡En Alemania, más de 500.000 jóvenes son alumnos de las distintas escuelas técnicas, sin contar los que asisten a las escuelas de comercio! Al principio del siglo, ya contaba esa nación con 11 universidades o altas escuelas técnicas (Technische Hochschulen) con 15.000 alumnos regulares y numerosos oyentes; 6 universidades o altas escuelas comerciales, con 200 a 500 alumnos cada una; 547 escuelas industriales con 42.000 alumnos; 85 escuelas comerciales con 7 a 8000 alumnos; 2313 cursos de perfeccionamiento industrial, con 300.000 alumnos; 522 cursos de perfeccionamiento comercial, con 40.000 alumnos.

La guerra europea desorganizó esta hermosa obra cultural, como en todos los países que tomaron parte en ella; pero, actualmente, ya está adquiriendo su antiguo esplendor.

En Francia, la enseñanza técnica no ha adquirido el gran desenvolvimiento alemán. Antes de estallar la guerra, sobre una población de 600.000 jóvenes menores de 18 años, de uno y otro sexo, empleados en el comercio y en la industria, sólo el 10 por ciento asistía a cursos de perfeccionamiento técnico. A partir de 1919 se viene realizando un gran esfuerzo en ese sentido. La enseñanza técnica industrial y comercial se imparte actualmente en los siguientes establecimientos dependientes de la Subsecretaría de estado de la enseñanza técnica:

1 escuela normal de enseñanza técnica (París).

1 conservatorio nacional de artes y oficios (París).

1 escuela central de artes y manufacturas (París).

6 escuelas nacionales de artes y oficios (Aise, Angers, Chalons, Cluny, Lille, París).

16 escuelas superiores de comercio (París, 2; Lille, 2; Alger, Bordeaux, Dijon, Le Havre, Lyon, Marseille, Montpellier, Nancy, Nantes, Rouen, Toulouse, Clermont-Ferrand).

5 escuelas nacionales profesionales (Armentières, Nantes, Vierzon, Voiron, Epinal).

2 escuelas nacionales de relojería (Clauses, Besançon).

7 escuelas profesionales de París para varones.

8 escuelas profesionales de París para niñas.

20 escuelas prácticas de comercio y de industria para niñas.

1 escuela nacional de horticultura y cestería, de Fayl-Billot.

1 escuela práctica de comercio, de Boulogne-sur-Marne.

65 escuelas prácticas de comercio y de industria para varones.

16 escuelas prácticas de industria para varones.

Funcionan, además, los siguientes establecimientos reconocidos por el estado, en los cuales la Subsecretaría de Estado de la Enseñanza técnica mantiene un cierto número de becas:

5 escuelas prácticas de relojería.

4 escuelas de oficios.

8 escuelas en París de electricidad, mecánica, dibujo industrial, etc.

7 escuelas en provincias, de ingeniería, electricidad, pintura, comercio, etc.

Las siguientes escuelas son ayudadas por el estado:

1 escuela municipal del comercio exterior y de representación, en Lyon.

1 escuela de hilandería y tejidos del Este, en Epinal.

1 escuela francesa de curtiduría, en Lyon.

La Subsecretaría de estado de la Enseñanza técnica mantiene becas en once escuelas privadas, comerciales e industriales, de las cuales seis funcionan en París y las otras en provincias.

Desde que entró en vigor la ley Astier, las comunas han organizado numerosos cursos de perfeccionamiento. Las comisiones locales son las que determinan los cursos que deben ser creados. Su asistencia se declara obligatoria por decreto ministerial. Además, los sindicatos patronales y obreros organizan también cursos de perfeccionamiento profesional; existen también cursos creados por iniciativa privada individual. Entre los sindicatos patronales que merecen mención a este respecto podemos citar el de mecánicos, caldereros y fundidores de Francia, según el cual la enseñanza práctica debe ser dada en el mismo taller, y la teórica comprenden: *a)* cursos técnicos que proporcionen conocimientos relativos a cada profesión; y *b)* instrucción complementaria dada en el mismo taller por los jefes, contramaestres, etc.; la Cámara sindical de carroceros de París, el Sindicato profesional de las industrias eléctricas, la Cámara sindical de constructores y fundidores del Este, y el Sindicato de constructores-mecánicos, caldereros y fundidores de Ysère y departamentos vecinos, la Comisión sindical metalúrgica de Lille, Sindicato de metales del Limousin, Sindicato de construcciones mecánicas y navales de Nantes y de Loira inferior, Comisión Sindical de las industrias metalúrgicas y anexas del departamento del Rhona.

Entre las iniciativas privadas podemos citar las de los grandes establecimientos metalúrgicos de Schneider & Compañía: la usina del Creusot, las canteras de Chalon-sur-Saône, las usinas de Champagne-sur-Seine, del Havre, de Harfleur y del Hoc. La usina del Creusot mantiene escuelas primarias, escuelas preparatorias para ingresar en las de artes y oficios y cursos pre-profesionales preparatorios para el ingreso en el taller en calidad de aprendiz. El aprendizaje dura tres años y, durante

los dos primeros, los alumnos asisten a los cursos, que comprenden: trabajos manuales, tecnología del taller, dibujo industrial y cultura general.

Desde la sanción de la ley Astier se han abierto muchos cursos para los aprendices en grandes establecimientos industriales, especialmente metalúrgicos.

La ley Astier, de 25 de julio de 1919, rige actualmente en Francia la enseñanza profesional. Consta de 52 artículos que fijan las bases reglamentarias de todo lo referente a la materia: define la enseñanza técnica, clasifica los establecimientos en públicos y privados, determinando su régimen administrativo y la constitución de su cuerpo docente, enumera las personas que no pueden dirigirlos, como ser los condenados por crímenes comunes, los privados judicialmente de la patria potestad, etc.; determina su régimen de gobierno, a cuyo frente está el Consejo superior de enseñanza técnica, presidido por el ministro del Comercio y de la industria; la constitución de los comités departamentales y cantonales de enseñanza profesional, etc.

El artículo 38 declara obligatoria la asistencia a los cursos de perfeccionamiento profesional a medida que ellos funcionen. El 45 establece la obligación patronal de exigir y vigilar la asistencia de sus aprendices a los mismos, a cuyo efecto estarán munidos de una libreta en la cual el profesor anotará las asistencias. El artículo 47 establece que el aprendiz que haya asistido asiduamente a los cursos podrá presentarse a examen para optar al certificado de aptitud profesional. El jurado para estos exámenes está formado por el inspector departamental de enseñanza técnica, profesores y delegados obreros y patronales.

En Inglaterra, en 1905, frecuentaban los cursos diurnos y nocturnos de perfeccionamiento técnico industrial y comercial, unos 700.000 alumnos, a pesar de que no existe obligación legal.

En Suiza, para una población de 3 y medio millones, hay :

1 politécnico (Zurich).

53 escuelas industriales.

30 escuelas comerciales.

43 escuelas de economía doméstica.

En muchos cantones la ley establece la obligación para los

aprendices de asistir a los cursos de perfeccionamiento, a los cuales concurren unos 40.000 jóvenes.

El politécnico de Zurich es el único que depende directamente del gobierno federal. Comprende las siguientes secciones : un escuela de agricultura, una de ingenieros, una de técnica mecánica, una de química, una división para bosques y agricultura, una escuela normal de maestros, una escuela de filosofía y de economía política y una de ciencias militares. Como se ve, es un establecimiento de enseñanza superior. Cuenta con 1300 alumnos y numerosos oyentes libres, y los estudios duran de 2 a 4 años.

Hay escuelas superiores de bellas artes en Ginebra y otras ciudades. Seis *Technicums*, en Ginebra, Fribourg, Bienne, Berthou, Winterthur y Le Locle, para formar ingenieros civiles y de industrias, ingenieros mecánicos y electricistas, empresarios de obras, jefes de trabajos y caminos, dibujantes-constructores, etc. Sus estudios son de grado intermedio entre los del *Polytechnicum* y los de los otros establecimientos anteriormente enumerados y cuya finalidad es dar instrucción técnica a la clase obrera.

En Hungría, la enseñanza es obligatoria para los aprendices menores de 18 años por ley de 21 de mayo de 1884.

En Bélgica, en 1910, para una población de 6 y medio millones de habitantes, había 672 institutos profesionales, industriales y comerciales, con 67.000 alumnos.

En Dinamarca, la ley de 30 de marzo de 1889 obliga a los patronos a enseñar con esmero el oficio a los aprendices y a permitirles asistir a los cursos de perfeccionamiento. La mayor parte de las escuelas técnicas son privadas, atendidas por particulares, sociedades y sindicatos obreros. En 1904, sobre una población de dos y medio millones, había 121 escuelas industriales, con 18.000 alumnos, y 57 escuelas comerciales, con 4000 alumnos.

En Noruega existe una ley de aprendizaje muy semejante a la de Dinamarca, con las mismas obligaciones para la clase patronal con respecto a sus aprendices (ley de 15 de junio de 1881).

Los estadistas de todos los países importantes de Europa han



comprendido que existe una estrecha relación entre el desarrollo de la enseñanza técnica y la prosperidad del comercio y la industria. Es evidente que la preparación técnica de los individuos, no sólo aumenta la capacidad económica de los mismos, sino que es factor fundamental para el engrandecimiento de las naciones.

En nuestro país, no sólo debemos propender a fomentar la instrucción técnica de la juventud, sino que también debemos proponernos llegar a cumplir este gran ideal pedagógico : que ningún joven deje de aprender un oficio.

La preocupación de los estadistas del porvenir en materia de instrucción pública, deberá ser propender a perfeccionar y desarrollar la enseñanza técnica, imbuídos de la convicción de que no hay nada más eficaz para engrandecer a la nación.

Las escuelas técnicas tienen sus enemigos. Sostienen que los obreros desdennan una enseñanza que encuentran demasiado teórica, y además — dicen — muchos egresados están, al comienzo de su labor profesional, en desventaja con respecto a los que se formaron empíricamente en los talleres de la industria. Es evidente que una instrucción técnica demasiado teórica puede ser de resultados negativos; más aún, puede alejar a los jóvenes de las tareas manuales, creando una detestable orientación burocrática. Pero esto no sería más que la consecuencia de una mala educación. En cambio, una buena educación técnica aumenta mucho la capacidad del obrero, pues a la práctica del taller se aúna una mayor ilustración general que no puede adquirirse, salvo casos excepcionales de autodidaxia, fuera de la escuela. El economista Carlos Gide atribuye a la gran difusión de las escuelas técnicas la superior capacidad económica de la nación alemana. Aún admitiendo que los jóvenes egresados no pudiesen competir, en los primeros tiempos, con los viejos obreros hechos en la experiencia cotidiado de las fábricas, no tardarían en aventajarlos con el andar del tiempo.

Ya desde las escuelas primarias hay que despertar en los niños el amor al trabajo fecundo ; esto es lo que hace excelente el tipo de escuela activa, que fué la creación genial de Pestalozzi y que tanto éxito y difusión ha alcanzado en los Estados Unidos de Norte América.

Además, es menester que los jóvenes se decidan, al ingresar en una escuela técnica, por un oficio que corresponda a sus condiciones orgánicas y mentales a fin de evitar posteriores fracasos. De ahí la necesidad de la *selección profesional* en dichos establecimientos, efectuada por médicos, y también la necesidad de las llamadas oficinas de *orientación profesional*, con consejos de orientación formados por médicos, psicólogos, comerciantes y representantes de los sindicatos industriales y obreros, a fin de que los jóvenes puedan elegir mejor la profesión de acuerdo a sus facultades mentales, a sus condiciones orgánicas, a la capacidad económica de sus padres y a las necesidades del comercio y la industria.

La tendencia a la división del trabajo — siempre más acentuada en nuestros tiempos — dificulta enormemente la adquisición de los oficios a los aprendices de los talleres industriales. En la industria de la cerrajería, por ejemplo, unos obreros no hacen sino agujeros en las chapas de metal, y esta tarea puede repetirse durante años, es decir, hasta que el obrero cambie de destino, en cuyo caso lo más probable es que pasará a practicar una operación no menos especializada en la misma industria, o quizá pasará a otra para también efectuar alguna operación particular de las múltiples que requiere la confección de un objeto, como ser, si va a una fábrica de relojes, contribuir a confeccionar las agujas. Así, jamás sabrá fabricar una cerradura y menos confeccionar el más sencillo aparato de relojería. No hay que asombrarse si en una fábrica de calzado, sobre millares de obreros no haya uno sólo capaz de confeccionar un par de botines. No es el caso de discutir si es eso conveniente o no, pues es el resultado forzoso de la evolución técnica industrial en nuestros tiempos; pero, indudablemente, desde el punto de vista psicológico es un grave inconveniente para la formación de la personalidad del obrero. Éste resulta así sin mayores horizontes mentales. La enseñanza técnica en escuelas-talleres capacita al joven obrero en el dominio total de un oficio complejo y lo pone en condiciones de optar indistintamente a cualquiera de las múltiples especialidades de una industria. Esto aumenta su capacidad económica, pero no es lo esencial: amplía los horizontes mentales del individuo, perfeccionando

armónicamente sus aptitudes intelectuales y su gusto artístico.

En el campo comercial, la especialización no es menos acentuada. Lo mismo sucede en la administración del estado : un empleado queda destinado durante años a llenar siempre el mismo tipo de formularios, a escribir a máquina notas que le dicta su jefe, a pasar al libro copiador estas mismas notas o a escribir direcciones. Así, vemos con frecuencia que antiguos empleados de oficina son realmente inútiles para realizar cualquier tarea, más o menos compleja, que no se haya automatizado por la rutina.

En la solución del problema de la instrucción técnica de la juventud deberán colaborar : el gobierno central, los gobiernos de provincia y las municipalidades. Éstas podrán ser, en realidad, las autoridades más indicadas para organizar la enseñanza técnica del proletariado, ya que son las que mejor pueden conocer las necesidades locales del comercio, de la industria y de la agricultura. Los gobiernos provinciales podrían organizar establecimientos modelos en los grandes centros de población.

Al problema de la organización de la enseñanza técnica profesional converjen otros de orden político y económico ; así, por ejemplo, una mayor división de la tierra, aumenta el interés de los hijos de los campesinos por lo que atañe a su cultivo ; y un exceso de protección aduanera pone trabas casi insalvables al desarrollo industrial, terminando por bloquear las industrias y el comercio en los límites de cada país ; otras veces, ese mismo exceso proteccionista fomenta industrias parasitarias e impide el libre desenvolvimiento de otras.

Afortunadamente, nuestro comercio internacional no tiene — como por desgracia el europeo, aunque ahora algo menos que antes de la guerra — un carácter belicoso. No existen rivalidades entre la producción nacional y la de los demás países de América, ni con la de los países europeos y asiáticos, lo cual es gran fortuna, pues la historia nos dice, con la elocuencia de los hechos, que esas rivalidades de orden económico, que se revelan bajo la forma de batallas de tarifas aduaneras, terminan, tarde o temprano, a cañonazos. El kronprinz Federico, en ocasión de la inauguración del Museo de las artes industriales de Berlín, en 1871, decía : « Hemos vencido al enemigo sobre los

campos de batalla de la guerra; ahora venceremos sobre los campos de batalla del comercio y de la industria». Los campos de batalla del comercio y de la industria europeos se transformaron bien pronto — ¡a los 43 años del Tratado de Francfort! — en los horrorosos campos de batalla de la conflagración mundial.

Nuestro deber de hombres de la bella y generosa América del Sur — gran corazón del mundo — es preparar las nuevas generaciones en los fecundos esfuerzos de las artes de la paz, para que nuestro suelo, nuestro cielo y nuestro sol den tranquilidad y seguro hogar a todos sus hijos y a los hijos de todas las patrias que quieran compartir con nosotros los tranquilos goces que proporciona el trabajo.

Grande es el porvenir de nuestro país, pues cuenta con los factores físicos y humanos necesarios para llegar a ocupar un puesto preeminente en el conjunto de las grandes naciones modernas. Su enorme extensión y la feracidad general de sus tierras, unidas a sus variados climas, desde el subtropical de las regiones nórdicas hasta el frío de la Patagonia, pasando por las zonas templadas intermedias, aseguran la subsistencia a una población muchas veces superior a la actual. Sus habitantes, en su gran mayoría de origen europeo, son natural y generalmente de buena constitución física e inteligentes. Los niños de nuestras escuelas y los jóvenes de colegios y universidades son, por regla general, de inteligencia vivaz y no exentos de belleza física. El pueblo es trabajador e imbuído de un noble espíritu de sacrificio. ¿Qué mejores dones podríamos pedir a la madre naturaleza para nuestro país? Falta sólo orientar sabiamente el curso de nuestra historia para aprovechar, sin malgastar energías, tan propicios factores de progreso económico y cultural.

La miseria degrada actualmente a una enorme proporción de individuos de uno y otro sexo que, en condiciones más holgadas de existencia, gozarían de los dones propios de la naturaleza humana: la salud, la energía física y mental, la dicha de vivir.

Nada contribuye más a la elevación cultural y económica de las masas que la ilustración general y la capacitación para las actividades industriales.

Imaginémonos lo que sería el espíritu colectivo de nuestra

nación el día que la cultura no fuese privilegio de una minoría de individuos.

Imaginémonos las grandiosas fuerzas morales que ostentaría el país — hoy en estado latente — el día que todos los trabajadores de las actividades del taller, del campo o del comercio fuesen hombres o mujeres cultos.

Cierto día, presenciando la labor de un herrero, admiraba la gallardía de su porte y el recio golpear sobre el yunque un hierro rojo al blanco; admirábame la precisión con que su musculoso brazo manejaba un pesado martillo y cómo la pieza de metal iba retorciéndose a los dictados de su voluntad. La llama de la fragua y los carbones incandescentes daban al ambiente una belleza incomparable. A cada golpe de martillo saltaban por doquier gruesas centellas que evocaban en mi espíritu, no sé por qué maravillosas y misteriosas asociaciones de imágenes e ideas, las fuerzas escondidas en el Universo, que dan vida y calor lo mismo a los seres más insignificantes de la creación que a los astros que pueblan los espacios inconmensurables. Alejado de allí, no pude evitar de reflexionar en las desarmonías que, por nuestra culpa, empañan las más excelsas expresiones de las fuerzas humanas creadoras. Faltaba a ese hombre, cuya vigorosa contextura y bondadosa mirada eran un rico símbolo de humanidad, la cultura científica y artística que hubieran hecho de él la más bella expresión de lo que debiera ser, de lo que será el hombre de nuestra patria en el porvenir.

Quiero precisar bien mi tesis en cuanto a la enseñanza técnica comercial, industrial y agrícola, a fin de evitar falsas interpretaciones de mi pensamiento.

Es menester enseñar un oficio a todo joven que ha alcanzado los 14 años, que ha terminado el ciclo de las primeras letras. En esa enseñanza, ocuparán un lugar muy importante los trabajos prácticos relacionados con el ejercicio de la profesión elejida por el aspirante a obrero técnico. Habrá que tener especial cuidado de evitar que la práctica en el taller o en el cultivo de la tierra sea insuficiente, pues de otro modo formaríamos falsos técnicos, esto es, personas que no tendrían éxito en el desempeño de su oficio. Esos fracasados no tardarían en engrosar el numeroso ejército de los aspirantes a empleos en las oficinas

del estado. Ellos, tomaríanle bien pronto horror a un oficio frustrado, y la obra de la escuela-taller no tardaría en derrumbarse ante los fáciles ataques de sus contrarios y de los eternos enemigos de la elevación cultural y económica del pueblo en masa, es decir, de los que siguen creyendo, a pesar de los vientos frescos del nuevo espíritu del siglo, que el progreso y el poderío de las naciones puede basarse sobre la miseria de los más y la felicidad de los menos.

La enseñanza técnica deberá apoyarse sobre la práctica misma de las actividades peculiares del oficio. Pero necesito completar mi idea: no es mi pensamiento que dicha enseñanza sea exclusivamente práctica; de otro modo no se justificaría el título de mi trabajo: *la humanización del proletariado por la enseñanza técnica profesional*. Es menester acompañar la enseñanza práctica de la científica y artística. Habremos humanizado al proletariado el día que el ebanista o el herrero sean capaces de crear espiritualmente, vale decir, cuando puedan — de modo general y no excepcionalmente como sucede en nuestros días — concebir la obra a realizar y dar una representación concreta y perfecta a dicha concepción mediante el dibujo. Y esta perfección no será puramente artística, sino también científica, porque nuestro aprendiz sabrá bastante aritmética y poseerá los necesarios conocimientos geométricos como para calcular las dimensiones de la obra y también las proporciones de las diversas partes de que estará constituida a fin de que, no sólo llene las finalidades para que se le crea, sino también para que sea la expresión de una construcción eurítmica. Para ello, claro está, tendrá que conocer la historia de los estilos, según épocas y lugares, con lo cual — en posesión de un claro concepto de la evolución del arte — podrá remontar el vuelo de su imaginación sin apartarse, empero, de las necesidades prácticas y de los gustos de sus contemporáneos y mucho menos caer en el espíritu de rutina.

Si se trata de un aprendiz de agricultor, será esencialísimo que dedique especial cuidado al cultivo de la tierra; pero no tendrá que menospreciar las nociones de las ciencias naturales que le permitan conocer los procesos biológicos que él mismo provocará con sus actividades profesionales y que le capacita-

rán para realizar inteligentemente la selección de las especies y variedades más adecuadas a la naturaleza del terreno. La botánica, la zoología, la física, la química y la biología, no sólo darán dignidad a sus ocupaciones cotidianas, sino también aumentarán su capacidad creadora de riqueza a la par que proporcionarán a su vida espiritual fuerza y belleza. Así tendremos un proletariado realmente humanizado.

Quiero precisar el sentido de esta neología que aquí empleo: *humanización*, vale decir, exaltación de la vida espiritual del hombre por la enseñanza integral: intelectual, moral, física e industrial. Las bases las da la escuela elemental; su coronamiento lo encontrará el joven en las escuelas técnicas, que le enseñarán un oficio y, al mismo tiempo, le darán cultura artística y científica. Un hombre sin ninguna cultura, sin ningún refinamiento espiritual, que tampoco conoce integralmente un oficio, es un ser *deshumanizado*; es un espectáculo lamentable, la más desagradable expresión de la miseria. Apresurémonos a encender las luces de todas las conciencias; apresurémonos a vivificar el fuego escondido en toda naturaleza humana con el hálito del arte y la ciencia; apresurémonos a capacitar las manos, los corazones y los cerebros para que reine soberana la unidad y la armonía en la compleja contextura de la vida individual y social; apresuremos la humanización del hombre! Afortunadamente, en nuestra época se va haciendo carne en la conciencia de los pueblos que la felicidad de una nación no puede basarse en la de unos pocos individuos, sino en el bienestar general. De ahí que, toda acción privada o pública que tienda a elevar el nivel de vida de la masa de la población, tiende a engrandecer a la nación misma. Las personalidades descollantes, vale decir, los hombres representativos en las artes, las ciencias y demás actividades que requieren el ejercicio de las más altas aptitudes de la inteligencia, del sentimiento y la voluntad, las únicas aristocracias que hoy podemos tolerar — las del cerebro y del corazón — son el orgullo de las naciones porque concurren con su esfuerzo al mejoramiento cultural, embelleciendo la vida, y al mejoramiento material, acrecentando las fuentes de riqueza y de salud, esto es, contribuyen al bienestar general y al perfeccionamiento del alma colectiva.

¿ No sería poner el país a la vanguardia de las naciones cultas realizar este ideal de progreso ? Nada llevaría más directamente a la Argentina a un alto nivel de prosperidad económica y adelanto cultural como esta obra de educación. Nada tampoco sería más eficaz para dar formidable impulso al desenvolvimiento de las manifestaciones desinteresadas y excelsas de las fuerzas creadoras del espíritu humano, pues no habría suelo ni atmósfera más propicios para la ciencia, las bellas letras y las artes. Sobre el terreno firme de la cultura general y la prosperidad colectiva todas esas bellas eflorescencias de la mente bien pronto alcanzarían un esplendor extraordinario ; entonces podríamos sentirnos gozosos de ser hijos de una nación pletórica de vida espiritual.

ENRIQUE MOUCHET.



## LA DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA MEDIA

---

La didáctica de nuestra enseñanza media carece de organización.

En el campo de la doctrina sólo poseemos ensayos aislados, en los que predomina el criterio de trasplante de la didáctica del ciclo elemental. Por otra parte, se refieren, casi siempre, a materias determinadas o a detalles de la actividad docente que preocupan hasta hacer perder la visión de las necesidades básicas de la enseñanza media.

En el terreno de la práctica, contamos con algunos proyectos fracasados y con instrucciones al final de programas en vigor, y es fácil advertir las dificultades con que se tropieza para darles unidad y correlación. El carácter excesivamente analítico de algunos programas recientes, que llegan, a veces, hasta la transcripción textual de contenidos, puede resultar plausible como medida de gobierno ajustada a las circunstancias; pero constituye una prueba de la falta de conclusiones y, más aún, de puntos de partida definidos en lo que a principios generales de la didáctica media se refieren.

La dirección administrativo-técnica de esa enseñanza ha recibido muy poca ayuda de parte de los centros que deberían tener a su cargo la orientación general de la didáctica del ciclo. En los institutos medios del país no se siente la influencia pedagógica, ni tampoco la cultural, de las cuatro altas instituciones que forman el profesorado. La obra de sus ex alumnos — los que actúan no son muchos — se pierde por el aislamiento en que trabajan.

La situación general a que me he referido crea, para las altas instituciones aludidas, una grave responsabilidad y las coloca en el deber de afrontar con empeño el estudio y soluciones del problema.

No veo solución acertada, en este asunto, si no se contempla el aspecto fundamental de la enseñanza media, es decir, lo que debe haber como unidad cultural en toda ella. Al hablar de enseñanza media, me refiero a todos sus aspectos: «secundaria», industrial, comercial, agrícola, normal, naval, militar etc.

Todos estamos de acuerdo, cuando se habla de la importancia que la cultura del espíritu de la adolescencia tiene, para la formación de la unidad de conciencia nacional, para obtener en cada alumno el esfuerzo educativo personal y para estimularlo a que se decida por la orientación moral que más convenga. Se reconoce, además, que la escuela primaria no alcanza a obtener las finalidades que se le encomendaron. Algunas legislaciones contemporáneas han intensificado ya la obra educativa del estado apoyándose en esa convicción. Entre nosotros, la deficiencia se agrava por falta de cumplimiento de la obligación escolar en extensas zonas del interior.

No siendo suficiente la escuela primaria, y resultando indispensable, para el Estado y los individuos, la formación cultural en la adolescencia, esta formación cultural viene a resultar la función más importante de la enseñanza media. Esto da valor primordial a las tareas escolares encaminadas a la «formación del hombre», a facilitarle el conocimiento de sí mismo y de la línea de acción a seguir en su vida. Tales funciones educativas no pueden obtenerse sin lo que denominamos «contenido de cultura general», contenido que debe ser previo a todo otro de carácter técnico-profesional.

La creencia en la posibilidad de determinar vocaciones firmes antes de que el sujeto se conozca, sugirió más de una distribución de contenidos en que la formación de precoces técnicos sacrificó los dos aspectos — general y profesional — de la cultura y fué causa de descrédito para las instituciones encargadas de ensayar la aplicación de tales contenidos.

Resultando esencial la formación del hombre antes que la

del técnico, se presenta como problema importante y no resuelto, el de la reorganización de nuestros institutos de enseñanza media técnico-profesional. Por inscribir más de las dos terceras partes de los alumnos que siguen estudios después del ciclo primario, dichos institutos tendrán, dentro de poco, una gran influencia en la formación de la juventud culta del país. Creo que su influencia será mayor que la atribuída hasta la fecha a los colegios nacionales.

Mientras nuestra legislación no progrese hasta obtener un aumento de la obligatoriedad escolar, quedan como soluciones: el establecimiento de un ciclo general de continuación, antes de los de enseñanza técnico profesional o de la intensificación « preparatoria » para estudios universitarios, y la sanción de un plan uniforme en la parte que se refiere a cultura general, diferenciando, en cada caso, la parte profesional. Cualquier solución debe dejar en pie el criterio de unidad en la cultura general. Los últimos planes de enseñanza media técnico-profesional parecen alejarse de este criterio en lugar de aproximarse más a él. La declaración de la sección *Humanidades* del Congreso universitario (reunión de Santa Fe) y las conclusiones de la comisión que estudió reformas a los planes secundarios y normales en 1923, no han tenido eficacia en sus tentativas de unificación cultural.

Las altas instituciones que forman profesores tienen motivo para serios trabajos de investigación en el estudio de este primer elemento fundamental del problema de la didáctica, al que procede agregar los que se relacionan con el conocimiento de la personalidad del alumno. Estos trabajos llevarían a tenaces e interesantes observaciones sobre la psicología de la adolescencia.

La observación de las modalidades de esta época de la vida, sobre las que poco se ha escrito en el país; el estudio de las transformaciones espirituales que llevan al sujeto a conocerse y a comenzar a ver su posición en el ambiente, permitirían a la didáctica de la enseñanza media organizarse sobre su único punto de apoyo eficaz: la colaboración del estudiante, considerándolo como productor de su propio saber. Este principio llevaría también al educador a la posición que le corresponde en

su tarea de presentar contenidos y estimular el trabajo que lleve al deseo de ponerse en relación directa con esos contenidos.

Hoy se reclama una reforma en la didáctica elemental, basándola, principalmente, en la colaboración del alumno, y en el respeto a su autonomía. Con tal fin, se han puesto en práctica, en el extranjero y entre nosotros, serias iniciativas de las que se ocupó con simpatía la Facultad de humanidades en su campaña de acercamiento con el magisterio primario.

Si en la enseñanza primaria es posible una reforma con esa orientación, lo es mucho más en la enseñanza media, pues, aunque la personalidad del sujeto se halle sometida a cambios inesperados y a transformaciones violentas, cuenta con poderosos estimulantes para una acción sostenida por el esfuerzo propio, estimulantes que, a diferencia de épocas anteriores, surgen de las nuevas energías espirituales que obran en el sujeto, en el que existe, asimismo, un intenso afán por definirse, y una sorprendente capacidad por mantenerse dentro de la definición adoptada.

Para que la docencia del país pueda utilizar los valiosos auxiliares espirituales que ofrece el adolescente y dar vida a una didáctica nueva, necesita más elementos de juicio que los que ahora posee sobre el espíritu de nuestro educando del ciclo medio. De ahí la obligación de intensificar el estudio de nuestro adolescente, dado que no es admisible el transporte literal de conclusiones de trabajos europeos o americanos.

Si las investigaciones no llegasen a resultados inmediatos, despertarían, desde ya, interés y respeto por el alumno, cuyos derechos espirituales no inspiran actualmente preocupaciones serias, y crearían en cada educador, un estado de inquietud por conocer el mundo interno de sus discípulos y ajustar su presentación de estímulos a la capacidad, modalidad y necesidades de ese mundo interno. Nuestros tasadores fríos de cantidades de saber, abundantes en la enseñanza media, están lejos de esa posición; y mientras no se produzca un definido movimiento de opinión que los aproxime a ella, serán nulas o poco menos, las compulsiones administrativo-reglamentarias que procuren lo mismo, puesto que tal inquietud docente sólo es

posible cuando se basa en convicciones personales y no en imposiciones externas relacionadas con aspectos materiales de la situación del catedrático.

El movimiento de opinión favorable a la reforma didáctica debe surgir de las altas instituciones formadoras del profesorado y difundirse, no solamente por la obra de sus ex alumnos que llegan a la actividad docente, sino por la influencia que altos institutos pueden ejercer sobre los numerosos educadores que, con otra formación cultural, se hallan al frente de cátedras o establecimientos de enseñanza media.

En los altos institutos formadores del profesorado es posible realizar el estudio de los dos elementos fundamentales a que acabo de referirme, en vinculación íntima con el problema de la finalidad y bajo la dirección de una pedagogía general seriamente inspirada en la filosofía. Permiten abrigar este optimismo las reformas de planes sancionadas por algunos y el interés por las cuestiones educacionales demostrado por todos.

De su obra podrán surgir los principios generales de la nueva didáctica de la enseñanza media, en cuya organización doctrinaria existe, a mi juicio, un magnífico programa de acción para la Facultad de humanidades.

JUAN E. CASSANI.



# DOCTRINA DE LA JUSTICIA

---

## Introducción

En la filosofía del derecho contemporáneo se manifiestan dos direcciones fundamentales. Una que tiende a mantener las premisas establecidas por el poderoso movimiento que en el siglo XIX se manifestó como reacción al derecho natural, y otra que, volviendo a Kant, intenta restaurar la disciplina por un nuevo proceso de elaboración crítica. Aquélla se mantiene, en el orden de las ciencias jurídicas particulares, tomando un carácter enciclopédico; ésta abarca el orden total de la vida social. Difieren, así, por la distinta manera de considerar su objeto, que es el derecho. Pues mientras para la primera el punto de partida de la investigación está dado por la vida jurídica misma, la otra parte de las normas supremas de la vida social. La divergencia metodológica distingue dos disciplinas complementarias: la ciencia del derecho y la filosofía del derecho.

El siglo XIX fué propicio a la ciencia del derecho. La filosofía del derecho, desacreditada, no respondía a las exigencias del pensamiento científico. Pero tampoco satisfacía aquélla como construcción acabada, ya que desde su punto de vista no le era posible llegar a conocimientos de validez general. Al movimiento de retroceso a Kant, iniciado por Helmholtz, en 1862, con la conferencia sobre la relación de las ciencias naturales con las otras ciencias, y continuado por Federico Alberto Lange y Otto Libmann, debió responder bien pronto la filosofía del

derecho. Encontró su primer restaurador en Rodolfo Stammler que, en 1888, publicaba su famosa crítica *Sobre el método de la teoría histórica del derecho*.

Dió Stammler nuevos fundamentos para la disciplina, cuyo nombre tradicional fué « derecho natural ». Distinguió precisamente, para ella, pensamientos difusos y no bien aclarados que sustentaban creencias erróneas. Una de ellas fué la que atribuía a la razón un poder creador de instituciones jurídicas, según las cuales los hombres podrían vivir libre y felizmente. La misión de la razón es otra : la aclaración de la *idea* en el sentido exacto de la palabra. *Idea* significa totalidad absoluta de acontecimientos imaginables que son pensados en perfecta armonía, lo que no se encuentra en la realidad que se percibe por los sentidos : la *idea* es la estrella polar de la experiencia concreta. De allí que la *idea de la justicia* no pueda ser creadora. No puede formar, espontáneamente, la materia de la aspiración humana. Sólo muestra el camino correcto para elegir entre distintas posibilidades, que no son ellas mismas suministradas. Se presentan en condiciones históricas e importa elegir cada vez.

Aclaró también la distinción entre *concepto* e *idea*. La determinación del concepto tiende a la definición unitaria por la que se ordena la representación que está en él. Cada *concepto* es una representación parcial. Así, el concepto del derecho designa una calidad de volición humana. Significa la clase siempre igual de una parte de las aspiraciones. Y debe definirse como distinto de otras clases de voliciones : lo moral, lo convencional, lo arbitrario. Cada concepto se cumple agotando su presentación especial. Si se tiene en consideración un hecho jurídico, por ejemplo, el concepto del derecho está comprendido en su totalidad en él. Otra cosa es la *idea*, en el sentido antes mencionado. Ella implica la tarea de mantener un problema individual en armonía con la totalidad de los sucesos imaginables. Y no sólo no puede ser objeto de experiencia, sino que tampoco puede resolverse por ella, de modo definitivo, ese problema. Sin embargo, es necesario indagarlo. Stammler, cuando se refiere a la *idea*, establece siempre el simil con la figura antigua que la compara con la estrella polar a la cual el navegante mira, no para alcan-



zarla y quedarse con ella, sino para dirigir su barco por el curso justo a través del viento y la tempestad (1).

Una filosofía del derecho con tales bases concebida, debe ser eminentemente constructiva. En la visión total de la vida social, diferencia, por análisis crítico, las aspiraciones humanas. Ellas se dan al lado del reino de las percepciones, constituyendo un reino de fines. Todas las voliciones convergen a un fin común. Pero, en ese juego recíproco de medios y de fines en que actúan las voluntades combinadas de los hombres, se da el derecho al lado de otras formas de la voluntad general. Representa una idea parcial que no pierde el contacto con las otras maneras de manifestarse la voluntad, pero de las que se diferencia. Así queda propuesta una primera forma de investigación: la determinación del concepto del derecho, que importa su distinción de la moral, de la costumbre y del arbitrio por sus características permanentes. Tal distinción no toma en cuenta el contenido condicionado de cada volición, es decir, no hace su valoración, sino que obedece a un proceso lógico del conocimiento. El concepto del derecho sólo designa una calidad de las voliciones humanas, distinta y simultáneamente al lado de otras clases de las mismas voliciones.

Pero el derecho, con no formar parte de los fenómenos externos, ni ser un objeto que se encuentra en el espacio, se presenta y produce en un orden histórico. De allí la necesidad de otra investigación por la que se ordenan las aspiraciones humanas según el concepto del derecho. Se dirige a considerar la validez y el nacimiento del derecho, bosquejando su psicología, y en cuanto constituye la forma externa del orden social humano, se hace necesario, a su vez, considerar su relación con la materia que ordena, que constituye la economía.

Sólo se ha aplicado el concepto del derecho a su manifesta-

(1) CONS. STAMMLER, *Lehrbuch der Rechtsphilosophie*, 2te, Auflage-Berlin und Leipzig, 1923, parág. 82. *Begriff und Bedeutung der Rechtsphilosophie*, 1914, parág. 5 en *Rechtsphilosophische Abhandlungen und Vorträge*, 2ter, Band, 1914-1924, Charlottenburg, 1925, y *Die Grundsätzlichen Richtungen der neueren Jurisprudenz*, 1923, parág. 3, en la obra precedentemente citada.

ción temporal y condicionada. No basta entonces la determinación del concepto por sus características permanentes, en distinción de otros modos de la voluntad general, sino que es necesario someter el contenido de cada pretensión jurídica a la idea fundamental de la voluntad humana en general. Cada pretensión jurídica, considerada aisladamente, responde a un fin singular y limitado, que no puede ser apreciado sino en relación con otros fines, a su vez limitados, pero que deben responder a un fin común superior. Sólo por tal camino es posible formarse la idea del equilibrio y de la armonía de los hombres asociados. Y si bien las voluntades divergentes pueden ser apreciadas según su naturaleza, para comprenderlas como jurídicas o no jurídicas, ellas no se justifican por el solo hecho de existir, sino que es necesario que respondan al fin social, que no puede ser el de tal o cual voluntad particular. El derecho, como concepto, es la parte de un pensamiento puro, en cambio como idea, es necesario registrar su subespecie, conceptualmente determinada, en armonía con la totalidad de contenidos de fines posibles. Se presenta la doctrina de la justicia que comprende la posibilidad de un juicio fundado sobre la corrección objetiva de una aspiración jurídica.

Así se obtiene una base sólida sobre la que es posible tratar el derecho por una doctrina jurídica de métodos. Parte de los conceptos fundamentales del derecho y de la posibilidad de una construcción jurídica, agregándose la doctrina sobre el precepto jurídico, y su técnica, el arte y los defectos en la formación del derecho y, por último, la deliberación sobre la sistematización del derecho. No se detiene aún ahí. El derecho tiene una realización práctica. Todavía debe aclararse la especialidad de la conclusión jurídica y dar la manera de una práctica fundamentalmente reflexiva. Cada caso litigioso propone la necesidad de elegir el precepto jurídico más correcto entre los distintos que pueden ser aplicados. Es necesario, entonces, demostrar cómo puede elegirse el precepto jurídico justo. Y como el derecho entraña el orden de la vida social, una filosofía del derecho no puede darse por terminada sin investigar la posibilidad de una política científicamente dirigida, para el mantenimiento del orden jurídico. Y como este orden jurídico está li-

gado y es parte integrante del progreso histórico, queda, como última misión, la de la penetración del derecho en la total historia de la humanidad (1).

Sin duda alguna que, hasta Stammler, no se había manifestado el esfuerzo de la construcción científica de una filosofía del derecho, cuya elaboración abarcara la totalidad de sus complejos problemas posibles. Sea que, manteniéndose en su estructura esencial, buscara el aporte de la ciencia enciclopédica del derecho por la investigación del concepto, en lo que de permanente existe en los sistemas positivos de derecho o en su total historia; sea que derivara a esa investigación de cada institución jurídica, motivo y forma preponderante de los tratados clásicos de derecho natural y herencia legítima para la ciencia enciclopédica, pero ilegítima para la filosofía (2), lo cierto es que concepto e ideal, como fundamentales problemas, no estructuraron la posibilidad científica de una ciencia del derecho, con ser asunto antiguo y bien debatido (3). En cambio, Stammler logra poner la filosofía del derecho en plena función constructiva y crítica; fundamenta una ciencia del derecho e impone un papel determinado, tanto a la jurisprudencia práctica como a la política. De ahí que no sea posible, dada la sistematización de su obra, tratar unos problemas, por principales que sean, y dejar otros de lado. Y ello importa decir que la filosofía del derecho llena un vacío principal, no ocupado por ninguna otra disciplina del derecho, aunque haya sido previsto y presuntuosa-

(1) Cons. *Lehrbuch*, parág. 8. *Begriff und Bedeutung*. Una síntesis comprensiva de *Lehrbuch der Rechtsphilosophie*, de Stammler, ha sido dada por E. MARTÍNEZ PAZ. *La filosofía del derecho de Rodolfo Stammler*, en *Humanidades*, tomo XVI, página 53 a 103, año 1927.

(2) Ello se encuentra aún en tratados modernos de filosofía del derecho, como el de JOSEF KOHLER, *Lehrbuch der Rechtsphilosophie*, Dritte-Auflage-Berlin-Grünwald, 1923. B. Besonderer Teil y, en cierta manera, aún en el más reciente de JULIUS BINDER, *Philosophie des Rechts*, Berlin, 1925, 3 Kapitel.

(3) Puede verse una síntesis del asunto en un trabajo de ANTONIO PAGANO, *Il carattere scientifico de la scienza del diritto*, en *Rivista internazionale di filosofia del diritto*, 1921, página 264.

mente llenado por una elaboración empírica de leyes y fundamentación casuística y exegética de la jurisprudencia.

Por eso mismo es que, de inmediato, sugirió la obra de Stammler discusiones e intentos de superación. Y una nueva filosofía del derecho debía procrear todavía. Radbruch, nombre que al lado del de Stammler representa un elemento propicio para la disciplina, en 1914 ya afirmaba que la filosofía del derecho, como consideración del valor del derecho, como teleología del derecho, no puede tener otro problema que el del *fin del derecho*. Que ninguna cuestión puede ser considerada como de filosofía del derecho, sin estar prejuzgada por la solución de ese problema y si, como Stammler lo ha hecho, deben tratarse otras cuestiones, sería considerándolas como partes destacadas del problema central para su discusión independiente (1). Y esa primer discrepancia, destinada a hacer escuela, se traduce en los contemporáneos : Radbruch, ya citado, Mayer (2), Binder y otros (3).

Particularmente Binder, como discípulo de Stammler, se rectifica de tal posición para concebir el problema en forma semejante a la planteada y propuesta por Radbruch. Con Stammler, dice, que creyó debía partir de la hipótesis de que el derecho empírico fuera accesible a un análisis trascendental, en el sentido de Kant. Con él, había supuesto : que los conceptos del mundo empírico de cultura fueran, en su estructura, análogos a los conceptos de la naturaleza; que, también en ellos, el momento que los condiciona lógicamente está en unión apriorística con el momento material; que por esta unión de forma y materia nace el contenido jurídico, accesible a un análisis crítico; y que, por este proceso, fuera posible descubrir en el contenido del de-

(1) *Grundzüge der Rechtsphilosophie*, página 29, Leipzig, 1914.

(2) *Rechtsphilosophie*, Berlín, 1922.

(3) BINDER, *op. cit.* Sobre la filosofía del derecho desde Stammler, puede consultarse ANTONIO BANFI, *Il problema epistemológico nella filosofia del diritto e le teorie neokantiane*, en *Riv. Int. di filosofia del diritto*, 1926. páginas 194 y siguientes; LUIS RECASENS SICHES, *La filosofía del diritto in Germania*, *Riv. Int. di filosofia del diritto*, páginas 1 y siguientes, 1928; WILHELM SAUER, *Übersicht über die gegenwärtigen Richtungen in der deutschen Rechtsphilosophie*, Berlin, Grunewald, 1924.

recho, un momento puramente formal, completamente privado de contenido (1), como lo son las categorías de la naturaleza. Que solamente no podía seguir a Stammler en cuanto designó este momento formal como la voluntad jurídica, pues contrariamente lo vió en la idea del derecho. Pero ahora — y en ello apoya su rectificación — ha visto que las formaciones empíricas de cultura no tienen la estructura sintética supuesta, que lo que condiciona su carácter, de formaciones y conceptos de cultura no entra en la realidad, en el sentido en que las categorías de la razón pura entran en la naturaleza y que, por eso, no es posible esperar que se encuentren por un método analítico. Conserva su sentido, sin embargo, la pregunta de cómo es posible el derecho y cómo es posible la ciencia del derecho, pero su respuesta no puede ser dada por la síntesis *apriorística* de la realidad del derecho, sino que es necesario otro método distinto. Cultura, para Binder, es realidad con sentido. No se debe preguntar cómo se encuentra la realidad, sino qué leyes condicionan esta realidad que, obedeciendo al hombre como órgano de razón, se ha dado en tal calidad. Substituye así a una reflexión sobre nuestro mundo espiritual, una reflexión sobre el sentido de la realidad, lo que conduce, por método distinto al analítico, a la conclusión de que el momento *apriorístico* que condiciona el mundo empírico del derecho y todos los conceptos jurídicos, es la *idea del derecho*. Esta *idea del derecho* es concebida como una exigencia de la humanidad. Prescribe un estado determinado y, por tanto, es el motivo para que se persiga y, como consecuencia, se haga constitutiva para la realidad del derecho. Al propio tiempo, y en cuanto es normativa, determina si el estado existente corresponde a la exigencia (2).

Y mientras para Stammler forma y contenido, razón e historia, son elementos que integran la idea del derecho, para la

(1) Es de advertir que Stammler repite más de una vez que es absurdo decir « vacío de contenido » : « Dagegen ist es widersinning und ungenan bedacht, wenn moderne Kritiker von solchen logisch ordnenden Methoden sagen, dass sie *inhaltleer* (und deshalb abzulehnen) seien. *Inhaltleere Gedanken gibt es überhaupt nicht* », dice en su trabajo, *Die materialistische Geschichtsauffassung, Rechtsphilosophische Abhandlungen und Vorträge*, II, página 294.

(2) BINDER, *op. cit.*, páginas 133 y siguientes.

filosofía del derecho que ha nacido del seno de su propia obra, la idea comprende al concepto. Pero el punto de partida está en la obra de Stammler.

## I

### Derecho y justicia

Todas las aspiraciones humanas se manifiestan en dos direcciones exclusivamente: o se refieren a la vida interior del hombre o lo ponen en colaboración con los demás. Lo primero importa la determinación de pensamientos que existen separadamente en cada individuo, lo que da el concepto de voluntad ética en el sentido estricto de la palabra. Lo segundo importa una unión de fines: los fines del uno son medios para el otro y recíprocamente. Se concibe un contenido de voluntad que domina todas las posibles voliciones combinadas, lo que da el concepto de vida social (1). Objeto de aquello es la integridad interior del individuo, mientras que, del juego recíproco de las voluntades es la condición de justicia de la voluntad combinante. Solo en este sentido es posible distinguir entre moralidad del individuo y justicia de la sociedad.

Pero el concepto del derecho, dentro de la vida social, es todavía un pensamiento parcial. Significa una manera y modo especial de voluntad humana, que permanece siempre formalmente igual, distinguiendo una voluntad especial de otras clases de voluntad social. Se diferencia siempre de la regla convencional y del arbitrio, por su condición formal, indiferentemente del contenido.

La característica formal del derecho consiste en que es pensado como una orden que existe independientemente de la voluntad arbitraria de los individuos: *es una voluntad ligante, inviolable y autárquica* (2). La regla convencional es la que nace

(1) *Lehrbuch*, parágrafo 31, *Wirtschaft und Recht nach der materialistischen Geschichtsauffassung*, 4te. Auflage, Berlin und Leipzig, 1921, páginas 75 y siguientes. *Begriff und Bedeutung*, parágrafo 3.

(2) *Lehrbuch*, parágrafo 47.

y se realiza del reconocimiento y consentimiento de los hombres en su vida de relación. La orden arbitraria no obliga al que detenta el poder que la dicta. En cambio, el derecho está por sobre las voluntades individuales de una manera objetiva y permanente. De allí su condición de *autárquico e inviolable*.

El concepto del derecho es la calidad lógica de una voluntad concretamente dada. Y así como en el concepto de causa siempre se encuentra un modo y manera unitaria de ordenación formal de hechos, siempre que se trate de exigencias o negaciones jurídicas es porque se ha puesto el concepto condicionante del derecho.

Pero el derecho, como una clase de la voluntad humana, no pierde el contacto con la voluntad general, en cuanto la determinación de la voluntad en jurídica y no jurídica no puede constituir el punto final de la deliberación. No basta que una voluntad se determine como jurídica, sino que es necesario, también, que sea correcta. Tal es el drama profundo que, en la filosofía del derecho, dirige al *problema de la justicia*.

Pero la palabra *justicia*, a su vez, tiene un doble significado 1° fiel observancia del derecho positivo, en oposición a sus violaciones arbitrarias y, 2° juicio de un problema jurídico particular, en el sentido del pensamiento fundamental del orden jurídico general. Por este segundo significado se hace posible el juicio sobre el derecho históricamente dado y es el cánón para justificar o no una voluntad jurídica particular (1). Hacia el primer significado se dirigía la definición clásica de la jurisprudencia romana: *Justitia est constans et perpetua voluntas ius sum cuique tribuendi*.

Otro es el problema de la justicia en el segundo de los sentidos mencionados. Se propone la consideración de la voluntad jurídica particular, determinada por el concepto, en armonía completa con todas las demás aspiraciones jurídicas. Tal es sólo una *idea* que, en cuanto el derecho no puede perder el contacto con la ley fundamental de voluntad en general, consiste en la presentación del total absoluto de todas las aspiraciones humanas, lo cual no se da, naturalmente, como suceso completo y

(1) *Lehrbuch*, parágrafo 91.

realizado. Pero esa *idea* de armonía completa exige la tarea de perseguirla siempre aunque nunca pueda alcanzarse, porque es como la estrella polar, de la figura antigua, que sigue el timonel del buque para dirigirse por ella, aunque ni pueda ni quiera alcanzarla (1).

Siendo, pues, una *idea* ¿cómo se la puede describir exactamente y qué importancia práctica puede tener? Stammler propone, así, el primer problema que sugiere su concepción de la justicia.

## II

### El significado práctico de la doctrina de la justicia

Si alguna duda ha habido en las investigaciones de la filosofía del derecho ha sido, precisamente, la que se ha resuelto en una negación sobre su sentido práctico. Tal negación reposa sobre un evidente malentendido. El jurista, en general, desprecia todo proceso filosófico-jurídico, prefiriendo métodos empíricos de investigación. Lo había observado Geny al declarar que la mayor parte de los jurisconsultos « practican, deliberadamente, una suerte de procedimiento mecánico de interpretación y adaptación de los preceptos jurídicos, de miras cortas, de tendencias estrechas, que está limitado por un horizonte de aplicación inmediatamente próximo; y si las nuevas corrientes han podido rejuvenecer en algo la inspiración, ella no sigue siendo menos, sea puramente verbal, sea brutal y ciegamente realista, siempre suficiente, sin embargo, a los ojos de sus adictos, para asegurar el progreso indefinido del derecho » (2). Y lo dijo tam-

(1) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, en *Rechtsphilosophische Abhandlungen und Vorträge*, tomo II, páginas 393 y siguientes.

(2) *Science et technique en droit privé positif*, I, parágrafo 3, París, 1914. Y agrega: « Mais que l'on considère même les esprits à large envergure qui, ne reculant pas devant les efforts d'abstraction ou de généralisation, ressentent et cherchent obstinément à satisfaire le besoin de rattacher les solutions de détail à des principes plus élevés et de systématiser, en le construisant, l'ordre juridique positif de notre temps et de notre pays, on se voit contraint de reconnaître que tous, ou à peu près tous, ont négligé



bien últimamente Emge, en unas conferencias pronunciadas en el *Herder-Institut* de Riga, haciendo notar la propensión del jurista al dogmatismo en el sentido científico común, es decir, a la manera de pensar que es más opuesta a la filosofía (1). No se comprende, en general, que cada litigio se resuelva en una cuestión de investigación, en cuanto se refiere a la determinación del derecho particular frente a la disposición general de la ley, lo que no es otra cosa que un problema de filosofía del derecho : la valuación de la ley.

Así, pues, cada problema jurídico propone dos direcciones elementales y precisas. La primera y más inmediata es la que se dirige a buscar la solución en las disposiciones positivas de las leyes, en las disposiciones permanentes de los usos jurídicos y de las costumbres. Constituye el producto creciente de la vida jurídica, y el problema se resuelve por la investigación de lo que es ordenado positivamente por disposiciones legales especiales (2). Pero la razón de la ley o del precepto positivo no es suficiente para lo que se considera un solución justa. Sobre ella, y con relación al caso litigioso particular, hay otra razón fundamental, esa razón de justicia que da la segunda de las direcciones posibles del pensamiento. Es decir, se trata de que la resolución del caso particular se funde, no solamente en el precepto positivo, sino también en justicia. Se han admitido, por el lenguaje moderno, diversos términos frecuentes en el lenguaje de los juristas romanos : *buena fe, equidad, deber moral, buenas costumbres*, etc. Todos, sin embargo, tienen un sentido unitario : cada litigio debe ser resuelto según el *precepto principalmente justo* a su situación. La clase de deliberación crítica sobre distintos preceptos, que aparece como primer elemento del juicio, se encuentra, no solamente en la discusión política, sino también

d'éprouver la valeur de leurs procédés de recherche que, presque toujours, ils les pratiquent comme d'instinct, sans en avoir pris nettement conscience que, si parfois ils les affirment, ils se gardent bien de les jamais justifier, voire d'en analyser ou évaluer les éléments, et qu'ils ne semblent même pas supçonner les objections ou difficultés rationnelles, que soulèvent leur adoption et leur emploi ».

(1) *Vorschule der Rechtsphilosophie*, página 17 y siguientes, Berlín, 1925,

(2) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, página 2.

que es de aplicación inmediata en la jurisprudencia práctica.

Ahora bien, cada legislación positiva trata de establecer, desde el punto de vista de la experiencia histórica, las posibles soluciones justas para los posibles casos de derecho que puedan surgir. Pero la legislación, por completa y amplia que sea, no puede comprender todas las posibilidades, dadas las múltiples formas que en la vida real pueden adquirir las relaciones de los hombres entre sí. La posibilidad del nuevo caso jurídico se presenta siempre, por lo que el legislador se ve precisado a tomar un segundo camino. Instruye de tal manera, que en el litigio futuro, que no es positivamente previsto, se puede encontrar la solución que sea principalmente justa (1). Ello importa, a su vez, la necesidad de aclarar el sentido y la idea de la justicia como tal, reposando el significado práctico de su doctrina, no solamente en la necesidad para la crítica de las medidas políticas, sino también dentro de la jurisprudencia práctica (2).

### III

#### Método de investigación

Demostrado el significado práctico de la doctrina de la justicia, Stammler propone un método (3). Trata de aclarar cuál idea unitaria se tiene en el pensamiento cuando se trata de la justicia.

Procede por análisis de las distintas tendencias de la jurisprudencia moderna. Descarta, en primer termino, las soluciones propuestas por la escuela del *derecho libre*. Tendencia de formulación moderna, pretende eliminar del derecho toda norma jurídica estricta o imperativa, de manera que las disposiciones legales no deben tener otro alcance que el de simples propuestas sin fuerza decisiva para el juez. Su función, frente al litigio particular, es la de examinar, no sólo la cuestión jurídica que se le pro-

(1) Es el caso del artículo 16 del Código civil argentino.

(2) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parágrafo 2.

(3) *Ibidem*, parágrafo 3.

pone sino también si la solución legal es efectivamente legítima y justa, atento a las circunstancias (1). Pero la ley se dirige, en primer término, a los sujetos del derecho. No puede, pues, indicar como solución justa aquella que después el tribunal decida que debió haber sido. Tampoco es posible someterse al arbitrio subjetivo. « El fallo del tribunal, dice Stammler, debe ser objetivamente justo ».

También rechaza el punto de vista del *sentimiento jurídico*. Significa éste una facultad originaria en el hombre, por la cual distingue lo justo de lo injusto. Sus defensores afirman su existencia como vocación natural, siendo el supuesto necesario de la consideración histórica del derecho, de manera que se manifiesta como principio crítico y constructor, cuya independencia y prioridad se da en el hecho de que la valuación jurídica pueda prescindir de la norma positiva y aun contraponerse a ella (2). Para Stammler no alcanza a resolver el problema de lo justo, en cuanto equivale a significar una reflexión sobre un estado interior formado por un proceso enigmático, que no contiene las condiciones generales y permanentes bajo las cuales se da la idea de corrección principal en los hechos jurídicos. Por otra parte, no es posible concebir el sentimiento jurídico como traído al mundo por cada hombre : la criatura, en la cuna, nada sabe

(1) CONS. STAMMLER *Die Grundsätzlichen Richtungen der neueren Jurisprudenz*, citado, parágrafo 9 ; *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parágrafo 3. *La génesis del derecho*, traducción por W. Roces, Calpe, 1925, páginas 132 y siguientes; MAYER, *op. cit.*, página 19 y nota; GENY, *Méthode d'interprétation et sources en droit privé positif*, 2ª edición, tomo II, París, 1919, Epílogo, capítulo IV y bibliografía allí citada.

(2) CONS. GIORGIO DEL VECCHIO, *El sentimiento jurídico*, traducción de la 2ª edición italiana, por M. Castaño, Madrid, 1909. *Ibidem*, en *Revista general de legislación y jurisprudencia*, año XV, tomo 115, páginas 73 a 80, Madrid, 1909 ó *Rivista italiana per le scienze giuridiche*, volumen XXXIII, páginas 345 a 460, Torino, 1902; PONTES DE MIRANDA, *Rechtsgefühl und Begriff des Rechts*, en *Archiv. für Rechts. und Wirtschaftphilosophie*, tomo XVI, página 157 y siguientes o *Systema de sciencia positiva do direito*, volumen I, página 391 y siguientes, Río de Janeiro, 1922 ; P. KLEIN, *Das Nachlassen des Rechtsgeföhls*, en *Archiv für Rechts*, citado, tomo XIX, página 599 y siguientes, julio 1927 ; S. KORNFELD, *Das Rechtsgeföhls*, en *Zeitschrift für Rechtsphilosophie*, tomo I, página 135 y siguientes.

de las leyes justas o injustas del Estado. La idea de lo justo se obtiene paulatinamente por cada cual en el curso de la vida. No se puede afirmar que todos los hombres la adquieran en un proceso absolutamente ideal, pues cada uno tiene impresiones innumerables; forma sus opiniones fundamentales al influjo de situaciones sobre las cuales no siempre es posible volver. Importa sólo una consideración de orden genético en la que no se obtiene unidad de pensamiento. Así, el sentimiento jurídico es una clase personal de conocimiento y juicio sobre el derecho. Ha sido alcanzado por el individuo en sus relaciones condicionadas y en su desarrollo individual, y en ello no puede fundarse una deliberación verdaderamente científica (1).

Otro punto de vista que tampoco da el resultado deseado, es el que, en la deliberación opone al derecho positivo la *regla moral* (2). En principio no es objetable, pero es necesario determinar qué es lo que se entiende por regla moral. La palabra *moral* tiene diversos significados. Se da como oposición a *social*, en cuanto se refiere a la actividad del individuo con relación a su fuero interno. El problema social es problema de convivencia de hombres, mientras que el moral afecta a la vida interior del individuo, a su carácter, a sus aspiraciones. En este sentido, la deliberación moral nada tiene que hacer, en sí misma, con el problema de la justicia, en cuanto este presupone una relación externa de exigencias encontradas entre varios hombre, que debe discernirse en la manera principalmente justa. En otro sentido, *moral*, significa lo mismo que correcto. La remisión a la regla moral, entonces, no hace más que repetir como solución lo propio que se investiga. Se establece de nuevo el problema al que hay que buscar solución.

Sólo se puede determinar bajo qué condiciones es posible una solución principalmente justa para litigios eventuales, por la consideración de la fundamental corrección de la voluntad humana en general. El resultado que se obtenga se aplica, como respuesta, a la pregunta sobre lo que es socialmente correcto (3).

(1) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parágrafo 3.

(2) Cons., G. RIPERT, *La règle morale dans les obligations civiles*, París, 1925.

(3) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parágrafo 3.

#### IV

### La voluntad pura

Fué definido el derecho como una clase de la voluntad humana. La justicia, en el sentido de una corrección principal para exigencias jurídicas debe derivarse de una fundamentación posible de la aspiración humana. Esta aspiración o exigencia no se justifica porque exista, sino que debe encontrar su fundamento en una razón que trascienda la experiencia condicionada, que la historia de la filosofía del derecho ha remitido, sea el estado de naturaleza o a la razón.

Ahora bien, si el orden de la vida social se explica en último término por una unión de fines en que el fin del uno es medio para el otro y recíprocamente, ningún fin limitado puede erigirse en ley suprema para toda la voluntad imaginable. Cada fin especial responde a un propósito especial que no puede ser el de todos los individuos, en el orden de la vida social. No importa que uno sea mejor que el otro. Lo que un individuo aspira para mejorar su propia vida no puede ser aceptado con relación a los demás. Nadie puede exigir que a su deseo o aspiración se sacrifique el deseo o aspiración de los demás, con el pretexto de que ello es lo mas justo.

Se hace necesario prescindir de cada voluntad especial que tiene sólo valor subjetivo y dirigir la investigación a esa clase de voluntad de absoluta validez general, para que, según ella, sea posible dirigir cada voluntad especial. La idea de voluntad pura se presenta como canon ideal y significa un contenido de voluntad libre de las especialidades que existen en determinada voluntad, es decir, libre de todo contenido condicionado.

Una voluntad así concebida no se da en la experiencia histórica, en la que todas las aspiraciones de los hombres aparecen como condicionadas. En la vida real, en la que cada individuo obra para la realización de su propio fin, mediato o inmediato, no se pueden dar más que aspiraciones limitadas que tienden a realizar objetos determinados, pero sobre ellas es posible un juicio. A eso se refiere la consideración del altruísmo, de la devoción

y de la simpatía. No aparece un pensamiento dirigido, por un deseo subjetivo, como fin último y supremo, sino que por el contrario, se concibe una voluntad, según el concepto de la absoluta validez general, en el sentido de una voluntad libre de contenido condicionado que dirige al infinito.

La historia recoge ambas posibilidades, de las que la una constituye la máxima del subjetivismo y la otra la aspiración principal de objetividad. En el primer caso, cada aspiración limitada significa un principio de voluntad; en el segundo, se hace posible la elaboración de la corrección principal de la aspiración sobre la que se delibera. La idea de voluntad libre, pues, importa, solamente la concepción de un proceso ideal, aplicable por igual en todo juicio sobre aspiraciones condicionadas en su materia. No se trata en esto sino de una voluntad libre de todo contenido condicionado; por ello, la idea de la voluntad libre sólo da un canon por el cual se hace posible el juicio sobre una voluntad cuyo contenido es naturalmente suministrado. Y es lo único que, como canon seguro, vale para cada voluntad humana (1).

No cabe duda que la raíz de la concepción stammleriana está en Kant. Éste rechazó el eudemonismo de la filosofía wolffiana, pues el sentido de la felicidad, en exceso subjetivo, y la falta de objetividad, que lo presentaba ininteligible, le restaba un cimiento sólido para poder construir sobre él, un sistema de ética. Aspiró Kant a darle un fundamento objetivo, concretándolo en una nueva forma del altruismo : *el deber*. Y el mismo Stammler lo aclara cuando afirma que sólo la idea formal de la voluntad libre puede constituir la dirección para el juicio crítico sobre una voluntad condicionada. Pero, tal idea de la voluntad libre no significa ningún fin, en el sentido común de la palabra, ni importa tampoco una actitud especial que pueda ser considerada como objeto determinado. Importa solamente aclarar que no se trata de una *libertad causal*, sino libre de contenido. Libre es la determinación lógica que, genéticamente, sólo se concibe comprendida en el proceso legal, de la causa y el efecto. Querer, pues, libre de toda condición empírica, es pro-

(1) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parágrafo 4.

poner y elegir los propios fines según la dirección del fin último absoluto, Ello da la regularidad del Telos, que se designa con la palabra «deber» (1).

## V

### El ideal social

La ley fundamental de los fines humanos debe aplicarse a la *voluntad jurídica*.

Se ha dicho ya que todas las aspiraciones humanas se manifiestan en dos direcciones que se refieren, o a la vida interior del individuo o a la que lo pone en colaboración con los demás hombres. Aquélla da el concepto de la voluntad ética en el sentido estricto de la palabra; ésta importa una unión de fines; los fines de un hombre son medios para los demás y recíprocamente, lo que significa determinar una *voluntad ligante* que da el concepto de la vida social.

El derecho es una clase especial de esta voluntad y, como tal, forma parte de lo que se denomina el problema social, con cuya expresión, dice Stammler, se designa desde hace un siglo la corrección fundamental de la conducta hacia el prójimo.

Ahora bien, aquella unión de fines debe realizarse en el sentido de la voluntad pura. Pero, como tal pensamiento consiste en el hecho de que toda aspiración subjetiva es tomada como materia condicionada, también el de la justicia puede consistir en el hecho de que en la unión de los fines de varios hombres, el último pensamiento determinante, no sea el deseo subjetivamente válido de uno de los ligados, lo que da el sentido de *comunidad pura*. La voluntad litigante será, entonces, fundamentalmente correcta si su contenido es dirigido hacia el punto de vista de *comunidad pura*.

Stammler distingue *sociedad*, que significa reunión de hom-

(1) « *Sollen* ». Por lo mismo ha propuesto Stammler, en lugar de la expresión « voluntad libre » (*freien Wollens*) la de « voluntad pura » (*reinen Wollens*). Cons. *Theorie der Rechtswissenschaft*, página 444; *Wirtschaft und Recht*, página 350, *Lehrbuch*, parágrafo 80.

bres como tales, comprendida sólo conceptualmente, y *comunidad* que es dirección ideal de una clase de reunión. Y, por tal camino, el punto de vista ideal de la *voluntad pura* conduce, en la vida social, al pensamiento juzgante de *comunidad pura* (1). El pensamiento de la justicia culmina en la concepción de un absoluto respeto recíproco. Es la dirección hacia una *comunidad pura*, que debe seguirse como línea idealmente conductora.

Para el punto de vista de la justicia existe, lógicamente, en primer término, el concepto de voluntad ligante. Como misión tiene la de elaborar su contenido que puede ser separado en sus distintas clases componentes, por análisis crítico. Es indiferente la consideración de quién sea el portador de esta voluntad ligante, pues se trata sólo de una dirección según el pensamiento de la justicia. Se necesita, en primer término, la presentación conceptual de la voluntad jurídicamente ligante. En posesión conciente de ella, es conducido desde su percepción conceptual hasta su criterio ideal. Sea que lo realice como legislador o como juez, como parte o como espectador, es indiferente para el esclarecimiento de la serie necesaria de pensamientos en cuanto tiene intervención condicionante para el juicio fundado.

Si se sigue la serie de ideas condicionantes del juicio fundamentalmente justificado, se alcanza el método de una nivelación recíproca incondicional. Los ligados son sacados, según la idea, del mecanismo de los medios recíprocos y cada uno queda unido al otro solamente como fin en sí. Y una voluntad ligante, así pensada, representa en su contenido una comunidad de hombres con voluntad libre : *Gemeinschaft frei wollender Menschen* (2), lo que constituye la misión ideal del derecho.

Esa fórmula se denomina el *ideal social*, e importa una definición del pensamiento fundamental que forma el cimiento para argumentar sobre cada voluntad jurídica, si ella debe ser principalmente justa.

(1) Cons. *Lehrbuch*, parág. 92. *Theorie*, página 470 y siguientes. *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parág. 5, *Die materialistische Geschichtsauffassung*, III, 2.

(2) *Lehrbuch*, parág. 92; *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parág. 5; *Wirtschaft und Recht*, parág. 99. *Theorie*, página 471.



Tal estado no existe en la realidad. La idea de comunidad pura significa siempre un punto de vista inalcanzable. No se intenta con ello proponer una utopía, dice Stammler, sino una manera metódica por la cual deben ser juzgadas y dirigidas fundamentalmente relaciones históricamente dadas. Tampoco es descripción de normas jurídicas reales ni postula modificaciones del derecho: es la definición del pensamiento fundamental que acompaña, como directiva crítica, toda voluntad jurídica siempre que se piense consecuentemente. La valoración de un contenido jurídico como justo o injusto, sólo se hace en consideración a si está o no dirigido por el pensamiento de comunidad. Es un método para juzgar válidamente, sin el cual no habría garantías ni canon para considerar la corrección o no de una aspiración.

La objeción de que tal pensamiento es vacío de contenido, carece de sentido. Se omita el concepto de contenido, que consiste en la especialidad por la cual un pensamiento se diferencia de otro. El contenido existe en todo pensar, en cuanto un pensamiento sin contenido es absurdo. Tal objeción proviene de la confusión entre contenido en general y elementos materialmente limitados de un contenido de pensamientos. Hay pensamientos que son libres de especialidades materialmente condicionadas y su contenido consiste en la presentación de un método unitariamente ordenante. Tal la idea del derecho. Como importa una tarea que da el punto de vista correcto para todas las aspiraciones jurídicas, no puede tratarse en una especialidad (1).

Así queda legitimada, por Stammler, la investigación que plantea la reflexión sobre la forma pura del pensar sobre el ideal social, con la pregunta sobre cuál es la característica, lógicamente condicionante, del concepto de justicia. Y define: *Justicia es el juicio sobre una voluntad jurídica especial en el sentido de comunidad pura.*

Con la deliberación sobre pareceres opuestos, anticipa Stammler mayor claridad sobre la manera en que pueda practicarse, metódicamente, su definición.

(1) *Lehrbuch*, parágrafo 52.

## VI

### Criterios divergentes sobre la idea de justicia

Toda la historia de la filosofía del derecho se resuelve en el intento de buscar soluciones para el problema de la justicia. A través de ella se encuentra la fundamentación, sea en la naturaleza humana; sea en la remisión al espíritu popular, como lo hizo la escuela histórica del derecho; sea en la economía social, como lo pretendió, sistemáticamente, la concepción materialista de la historia. Todas ellas son, para Stammler, soluciones insostenibles, en cuanto los conceptos de ley y unidad, no pueden darse al derecho recurriendo a elementos que le son extraños, sino sólo buscándolos en él mismo.

La suprema ley para el derecho se da sólo en el pensamiento fundamental que se pone en el derecho mismo como su fin. Es recibido, cuando se considera al derecho, como clase de la voluntad humana, en el orden total de la voluntad en general. Así, pues, en la posibilidad de dirigir unitariamente el sentido de toda aspiración humana imaginable, está comprendida la idea de una armonía perfecta para las aspiraciones jurídicas condicionadas. Los ensayos a que Stammler especialmente se refiere (1), son los que buscan la fundamentación posible: 1° en la felicidad de los hombres jurídicamente ligados; 2° en el concepto del amor al prójimo; 3° en los principios de la *libertad*, *igualdad* y *fraternidad*, y 4° en la propagación de la cultura.

De ellos, merece especial atención el primero, que constituye la teoría del *eudemonismo social*, por ser el que durante el siglo pasado ha ocupado casi toda la filosofía del derecho, y el último, por ser el propuesto como posible superación a Stammler, siendo profesado por el relativismo actual (2). El juicio de Stammler

(1) *Lehrbuch*, parágrafo 93.

(2) Por especial sugestión del señor decano de la Facultad de Humanidades, doctor Ricardo Levene, trato, aunque someramente, esta última tendencia, dejando, en atención a la comprensión e importancia del asunto, para otra oportunidad, la tarea de hacerlo con mayor extensión. Pero esta

sobre el ensayo que fundamenta la justicia en el *amor al prójimo*, forma, en su trabajo *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, un párrafo aparte y, dado su significado, vale conservar su independencia. Queda, pues, por el momento, la objeción de Stammler a los principios de *libertad, igualdad y fraternidad*.

#### LIBERTAD, IGUALDAD, FRATERNIDAD

La célebre *trinidad* de la Revolución francesa, importa para Stammler, palabras actuales inexactamente pensadas. Sólo tienen un sentido condicionado y no describen ni explican acertadamente la *idea del derecho*. Como ya lo había dicho Kant, reitera Stammler que, en la vida social jurídicamente ordenada, solo es posible una *libertad* relativa, pues para una voluntad jurídica, el supremo fin no puede ser una libertad absoluta. También el principio de la *igualdad* es objetable: los hombres son naturalmente desiguales, pues su valor para la sociedad, es cuestión diferente. Resultaría igualmente impugnada su igualación exterior y, en cuanto a la igualdad cuantitativa de los goces externos, llevaría, de inmediato, a la doctrina del *eudemonismo social*. Así también, la palabra *fraternidad* no podría significar otra cosa distinta que el amor al prójimo, que merece consideración aparte (1).

exégesis de Stammler es lo fundamental para comprender los rasgos esenciales de la filosofía del derecho posterior. A su vez, este mismo trabajo estaría complementado con los estudios realizados en el Seminario de filosofía del derecho que estuvo a mi cargo en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, durante el curso del año 1928, en el que siete estudiantes realizaron la ponderable tarea de oponer la filosofía del derecho de Stammler a la filosofía del derecho anterior, con los siguientes temas: AGUSTÍN MINELLI, *Derecho y Justicia*; TELÉMACO GREGORIO, *Método de investigación de la justicia*; ALBERTO MENDIONDO, *La Ley de la voluntad. La aspiración humana y el fin social*; MARIO SARAVIA, *Teorías de la justicia social: socialismo, anarquismo y maximalismo*; RICARDO VILLAGRAN, *El materialismo social. La concepción materialista de la historia*; SABAS OSCAR VARANGOT, *El individuo y el estado*; y CARLOS M. ISOLA, *La justicia internacional*. Creo que estas monografías son de inminente publicación y así espero sea resuelto por la Facultad de Derecho.

(1) *Lehrbuch*, parág. 93.

### EL EUDEMONISMO SOCIAL

Es la doctrina más ampliamente propagada y que, para Stammler, ha sido a menudo especialmente definida de una manera crítica imperfecta (1). Su punto de partida es la obtención del goce personal, el placer y la exclusión del dolor. Por tales elementos se fundamenta la ley suprema para la voluntad humana, el fin de la vida social y la misión del orden social. La forma del eudemonismo que se encuentra en la política actual, parte de las concepciones del *materialismo social*.

Lo inmediato se encuentra en la *concepción materialista de la historia*, cuyos partidarios, de acuerdo con el pensamiento fundamental de la filosofía materialista en general, consideraban, como método científico de investigación, la aplicación exclusiva de la ley de causalidad (2). Una opinión materialista, no puede, por sí, resolver la cuestión que se propone a la voluntad justa, en cuanto exige la reflexión sobre una idea básica unitaria, en cuyo sentido sea posible dirigir el contenido de toda la voluntad humana imaginable.

Otra filosofía influenciada por los principios del eudemonismo, ha sido la del *utilitarismo*, profesado particularmente en Inglaterra por Bentham y Stuart Mill. Para la doctrina práctica del hombre individualmente considerado, el hedonismo como principio, no hay duda que es terminante. Pero en la doctrina de la justicia no se trata de ello.

Poco aporte lleva a la jurisprudencia práctica la consideración y respeto a la felicidad y goce. Un litigio que debe ser resuelto, poco o nada obtiene del pensamiento sobre la felicidad de todos o la mayor beatitud del mayor número. A su vez, una política cuyo objeto es el de realizar el derecho y la justicia, también inútilmente se ha de remitir a la felicidad de los sujetos jurídicos, en el sentido de ley suprema de la aspiración social.

(1) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, parág. 6; *Lehrbuch*, parág. 93; *Wirtschaft und Recht*, parág. 100.

(2) *Die materialistische Geschichtsauffassung*, I, 5, II; *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, 6.

La felicidad interior no puede tomarse como fin del orden jurídico, en cuanto es goce subjetivo y no conduce a lo objetivamente correcto. Importa tranquilidad de ánimo, paz interior que cada uno se pueda dar a sí mismo y no puede esperar del legislador ni del juez. Por otra parte, la remisión a la felicidad no puede ofrecer ningún punto de vista unitario, ya que felicidad externa y bienestar están sometidos a modificaciones e infinitas variedades.

La idea de los utilitarios, sobre que se debe repartir el mayor bien para el mayor número (Bentham), significa, de antemano, someter las aspiraciones humanas a una repartición cuantitativa de bienes y de goces. Y esas aspiraciones, con respecto al fin social, están substraídas a particiones cuantitativas. No se trata de cantidad, sino de calidad. Lleva todavía una confusión al pensamiento de la justicia, en cuanto toma en cuenta la exigencia de una igualdad exterior y así se mantiene en una serie de desniveles históricamente condicionados, de cuya condicionalidad distinta, nunca será posible obtener una doctrina con firmeza científica. Pues si, como resulta del utilitarismo, las desigualdades deben ser tratadas igualmente, ello sólo importa la mayor de las injusticias.

El propósito de evitarlo, dando como canon la idea de una existencia digna de los hombres, tiende a una solución verdadera, siempre que se comprenda lo que ello significa. Pues, por oposición, se entiende que lo que no es digno de los hombres es lo que corresponde al animal o a los instintos animales. Y debe entenderse entonces que, existencia digna de los hombres, importa decir que debe ser digna del hombre como *ser racional*. Y la reflexión que se realiza, por este camino, habrá de conducir, necesariamente, al pensamiento de voluntad pura y, de allí, al de comunidad pura, en el sentido de Stammler.

No se puede entender otra cosa, agrega él mismo, de la expresión *bien común*. Expresa el deseo de que en la vida social se siga un proceso objetivamente fundado, con exclusión de aspiraciones subjetivas. La expresión *bien común*, no es equivocada, pero significa solamente el asunto para cuya solución ha propuesto el punto de vista de la voluntad pura, como momento inicial y, de comunidad pura, que es la remisión de aquélla a la vida social.

Stammler no pretende excluir de la aspiración humana el deseo de la felicidad y goce en la vida. Es un fin digno de la legislación pensar en el bienestar. Solamente que, con ello no se da la ley suprema de la voluntad social. Sólo da la materia que debe elaborarse por el que debe dirigir y conservar los destinos de la comunidad social, según la idea de comunidad. En una palabra, se puede decir que el eudemonismo ha confundido la materia con el método del juicio y conducción de la voluntad social.

#### PROPAGACIÓN DE LA CULTURA

Aún no había publicado Stammler el volumen que sistematizaba su filosofía del derecho, el *Lehrbuch der Rechtsphilosophie*, cuya primera edición apareció en 1922, pero ya estaba expuesta su doctrina en sus obras fundamentales, en el sentido del neokantismo de la escuela de Marburgo. Una nueva orientación filosófica se extendió a la filosofía del derecho, y el problema del concepto y de la idea del derecho fué propuesto por ella. El relativismo tuvo sus representantes en filosofía del derecho con los ya nombrados Radbruch, Mayer y Binder, además de Lask. Aquél, en un pequeño, pero sólido tratado de filosofía del derecho (1) planteó la cuestión en términos precisos.

El concepto del derecho no puede obtenerse del reino de la naturaleza, tampoco del reino de los valores, ni del reino de la religión. Debe buscarse en un cuarto reino, fuera de todos aquéllos. Al lado del reino de la religión, que coloca un puente para combinar definitivamente las antítesis, hay otro reino intermedio, que de otra manera combina todos los otros, y que es el *reino de la cultura*. Cultura de un pueblo o de una época, tal como forma la materia de la historia de cultura, no solamente comprende las virtudes, la sapiencia, el gusto estético, sino también sus vicios y errores, sin que sea posible separar lo uno de lo otro. *Fenómeno de cultura* es una formación sensible, en cuanto puede ser objeto de juicio y en cuanto es el *abstracto*

(1) *Grunzüge der Rechtsphilosophie*, páginas 24 y 29 y siguientes.

posible de un *valor o desvalor*. Así, corresponde a la construcción de valor de la verdad, el hecho de la cultura de la ciencia; a la construcción de valor de la belleza, el hecho de la cultura del arte; a la construcción de valor de la ética, el hecho de cultura de la moral positiva; y, en la formación del valor de la justicia, el hecho de cultura del derecho.

El concepto del derecho no significa, por un lado, ninguna formación de valor, porque cabe en él tanto el derecho justo como el derecho injusto, sin separarse; pero, por otro lado, menos cabe un hecho de naturaleza, porque puede ser formado sólo en consideración de un valor, el específico del derecho: *la justicia*. *Derecho* es todo lo que puede ser objeto de un juicio de justicia y también de injusticia; es aquello que debería ser *derecho justo*, indiferentemente de si es realmente derecho justo; es lo que tiene el *fin del derecho* pero no necesita haberlo alcanzado; es la tentativa, lograda o malograda, de ser *derecho justo*; es la formación sensible que sirve como substracto al *valor del derecho*, a la *idea del derecho*; por todo ello, puede expresarse que, el concepto del derecho debe distinguirse seriamente del concepto del derecho justo y, sin embargo, sólo puede obtenerse de él provisoriamente; la pregunta, pues, por el *concepto* está prejuzgada por la pregunta por el *fin del derecho*, sin que las dos direcciones coincidan. Tal consideración señala una primera divergencia entre Radbruch y Stammler, pues éste, para definir el concepto del derecho, considera dos reinos: el de las percepciones y el de las voliciones, al cual pertenece, de tal manera que la idea del derecho está orientada por el concepto; en cambio, en Radbruch, el concepto del derecho está orientado por la idea (1). Por ello, para poder definir el concepto del derecho en el reino de la cultura, debe ser fijado, primero, el lugar de la idea del derecho en el reino de los valores. No haya temor que el concepto del derecho quede afectado por la multiplicidad relativa de la idea del derecho, pues, sea ésta definida como se quiera, su substracto, y por él el concepto del derecho, quedará siempre invariable.

Para la sistematización de los valores se proponen dos criterios: el de la clase y el del rango. Por el primero se obtiene la

(1) *Grundzüge der Rechtsphilosophie*, página 39.

diferenciación de los valores. Al respecto ha sido dada como verdadera, por Lask, a quien alude Radbruch (1), la teoría de que la diferencia de clase de los valores es condicionada por la diferencia de los abstractos a los cuales dirigen su valor. Según su rango, los valores son registrados en jerarquías de primitivos y derivados, inmediatos o mediatos, dominantes o dominados, en grados distintos y en relación de fines y medios. Se dan tres valores primitivos supremos: *Moralidad*, *Belleza*, *Verdad*, que equivalen al valor ético, al estético y al lógico. El valor del derecho no tiene lugar entre ellos. La justicia, en su significado subjetivo, pensada como carácter de la personalidad ética, es comprendida en la doctrina ética de la virtud; pero la justicia, en sentido objetivo, justicia de las relaciones humanas, no puede encontrarse entre los valores éticos, por cuanto estos tienen, como abstracto único, al hombre individualmente considerado.

Debe llegarse, pues, a los valores derivados, para buscar entre ellos lugar a la idea del derecho. La penetración de la realidad demuestra que sólo una parte limitada puede dar el abstracto de los valores supremos: pueden ser objeto del valor lógico y estético únicamente las obras humanas; del valor ético, las personalidades humanas. Todo lo que en la realidad resta, y con ello la vida social humana, no puede pretender ser el abstracto de la valoración absoluta.

Los valores derivados extienden el reino de aquella trinidad sobre todo el mundo y conceden a la realidad la dignidad de un medio para su realización, en cuanto no pueden ser portadores de valor absoluto. Su sistematización se obtiene estableciendo la diferenciación de sus respectivas misiones y se representa como sistema de valores derivados pero que, sin embargo, conservan el carácter que les es propio.

Para la realización de los valores supremos puede servir un doble material: fuerzas naturales y fuerzas humanas; cosas y personas; capital y trabajo. De la realización de los valores naturales trata la filosofía de la naturaleza y su técnica. De la

(1) *Grundzüge der Rechtsphilosophie*, página 40. CONS. E. LASK, *Die Logik der Philosophie und die Kategorienlehre*, I, 4 y *Rechtsphilosophie*, Ia, en *Gesammelte Schriften*, tomos II y I respectivamente, Tübingen, 1923.



realización de los valores de la humanidad, tratan cuatro disciplinas filosóficas: la *pedagogía*, que se refiere a la realización de valores de la vida individual en el devenir de las edades; la *dietética del alma*, que se refiere a la vida particular en la totalidad de sus impulsos; la *filosofía de la historia*, que se refiere a la vida social en el devenir de las generaciones, y la *filosofía del derecho* y la *política*, que se refiere a la vida social en la relación recíproca de sus componentes.

Con ello, se obtiene la posición de la filosofía del derecho, en la clasificación de las disciplinas filosóficas, al propio tiempo que la función de la idea del derecho en el sistema de los valores. *Idea del derecho*; dice Radbruch, es el valor específico de la formación de la regularidad de la vida social y, por consiguiente, como el concepto del derecho es proporcionado con la *idea*, como el abstracto con el valor, el *derecho es regulación de comunidad*. Tal el resultado de la deducción relativista. La posición de Radbruch con respecto a Stammler se aclara más todavía. Y, lo dice el mismo Radbruch. Stammler define el *derecho como voluntad ligante, inviolable y autárquica*; Radbruch como *regulación de comunidad*; lo que en el lenguaje de Stammler equivale a *voluntad ligante*. La característica de la inviolabilidad, que sirve de distinción con el arbitrio, falta en esta última definición. Para los relativistas — y en particular para Radbruch — arbitrio no es la antítesis conceptual del derecho, sino o derecho injusto, o conducta contraria a derecho. La razón de que falte en esa definición la característica de la autarquía, se encuentra al diferenciar el derecho de la moral (1).

En el sistema, pues, de los valores de cultura, el concepto del derecho se obtiene de la idea. Lo contrario, precisamente, de Stammler. Y éste le objeta que, con la expresión *cultura*, no se deja indicada la especialidad del derecho y de la justicia. Cultura, agrega, es evolución en el sentido de lo correcto. La misión de buscar y esclarecer la característica de lo correcto, en su especialidad condicionante, no queda resuelta por la mera referencia al *progreso de la cultura* (2).

(1) *Grundzüge der Rechtsphilosophie*, páginas 43 y siguientes.

(2) *Lehrbuch*, parágrafo 93.

## EL AMOR AL PRÓJIMO

Tolstoi había dicho que cada derecho y aun cada orden social, sería superfluo, si se cumpliera con el mandamiento de amarse los unos a los otros. De ese modo se intentaba restar valor a la investigación de la justicia. Tolstoi, dice Stammler, se equivoca. El orden social es posición de fines y de medios. Esta idea del orden social es lógicamente necesaria. La obligación de servir el uno al otro se piensa como regla externa entre varios hombres. Pero ello no da cuenta sobre si el servicio que se presta es bueno o malo, correcto o incorrecto. Existen servicios para fines malos, y la diferencia entre lo bueno y lo malo, entre lo correcto y lo incorrecto, en la vida social, no se encuentra en las palabras de Tolstoi. De tal manera que la necesidad del amor no hace superfluo ni reemplaza la investigación por la claridad del pensamiento de la justicia. Justicia y amor están en una relación que ha sido dada en la Epístola a los romanos: *el amor es el cumplimiento de la ley*.

El pensamiento de la justicia afirma la posibilidad de una conducta correcta en la vida social. Tal es sólo una posibilidad. Toda actividad científica suministra sólo posibilidades para el conocimiento y comportamiento correctos. La ciencia se detiene en el momento de afirmar que tales posibilidades sean realidad. Por eso, para Stammler, se hace necesaria la intervención del sentimiento religioso, del que nace lo que se denomina *amor*, que significa dedicación a lo bueno, a la voluntad justa. El amor no substituye la justicia, porque justicia y amor se complementan (1).

## VII

### El derecho justo

La doctrina de la justicia debe tener una aplicación en la vida práctica. A ella se dirige la doctrina del *derecho justo*, que

(1) *Der Gedanke der Gerechtigkeit*, 8, *Lehrbuch*, parágrafo 93.

ha constituido el eje de la obra de Stammler (1), al propio tiempo que el blanco de las más acerbas críticas.

Stammler, ante todo, aclara que la idea no es creadora. Es un error pretender que, desde el pensamiento y la voluntad ideal, puedan producirse nuevos estados para la vida social. La materia de la aspiración humana nace por un proceso natural y, por deliberación ideal se dirige y juzga esa materia naturalmente dada. La idea, pues, significa la presentación de un proceder unitario por el cual se juzga el contenido de cualquier aspiración de una manera completamente igual.

A cada exigencia jurídica es siempre posible oponer un pensamiento, su contrario posible. Ello aparece en la realidad, cuando se proponen al tribunal dos exigencias contrarias. En ello reside el litigio. Lo primero que se propone al juez es la deliberación sobre cuál de las exigencias jurídicas es la que mejor responde, para que su decisión sea principalmente justa, al pensamiento del absoluto respeto recíproco: a la idea de la comunidad pura. La pretensión jurídica especial, no es supuesta bajo la idea de comunidad pura, sino que tal exigencia se pone bajo el precepto jurídico concreto. Es, pues, en la elección del precepto jurídico donde se encuentra el reconocimiento del ideal social.

Así, las expresiones: *buena fe, buenas costumbres, equidad*, etc., adquieren significado, en el carácter de preceptos jurídicos, que cada vez son dados concretamente. Una deliberación de esa naturaleza expresa una consideración jurídica de calidad formal específica. Esto para la práctica de la jurisprudencia y la legislación.

Análogamente, para los problemas de la política práctica. La diferencia es de situación, pues, no se trata de pretensiones entre dos partes, sino de los destinos de un conjunto jurídico. Es indiferente que se trate de la política interior o exterior de la comunidad. La actividad política tiene, en este sentido, el carácter de arte. Pero, si debe procurar un progreso, éste pue-

(1) Stammler publicó la doctrina del derecho justo, *Die Lehre von dem Richtigen Rechte*, en 1902, Berlín. Cons. *Lehrbuch*, parág. 94-96, *Theorie*, páginas 475 y siguientes.

de encontrarse, solamente, en la fundamentación de una política con base científica.

La deliberación metódica toma la realidad social. Los estados historicamente condicionados presentan fenómenos de masa iguales, en procesos socialmente ordenados: riqueza y pobreza, trabajo bueno y malo y formas, en general, especiales de convivencia, conjunto total que se ofrece a la observación. En tales fenómenos de masa nacen aspiraciones que tienden a modificar el orden social establecido por generaciones anteriores. Su fuerza será mayor o menor, llegaran más o menos lejos. Lo real es la divergencia de las aspiraciones de las generaciones que desean mantener un orden social establecido, con las que quieren su modificación. En esa pugna de aspiraciones divergentes, se dan las dos direcciones fundamentales, en una de las cuales, se reconoce que lleva, en su núcleo, como fin último, la dirección de la idea de comunidad pura.

No es posible afirmar, incondicionalmente, que pueda todo ello realizarse y comprobarse exactamente. Tanto para la jurisprudencia como para la política, faltaría una prueba exacta. Stammler escuda esta insolubilidad real de su problema, remitiendo a la suerte común de esta deliberación con toda la acción científica. El naturalista tiene que confesar también que, algunas veces, no puede explicar exactamente la relación causal de los fenómenos naturales. Y así sucede en la valoración científica del contenido de las concretas aspiraciones humanas.

Pero, en la vida práctica, se comprueba como fundado, con respecto al pensamiento de voluntad pura y de la justicia, que se ofrece un *derecho objetivamente justo*, no siendo posible un *derecho absolutamente justo*. La validez absoluta se encuentra en los métodos puros de la ordenación de la vida mental. Allí la relación del concepto y la idea del derecho. Pero la aplicación de estas formas puras de la percepción y del juicio, es siempre de validez relativa, porque se refiere a materia limitada y variada e imperfectamente dada, tanto en la percepción como en la voluntad. Ninguna institución jurídica correcta existe, como absolutamente justa, en la especialidad de su contenido.

Y ello mantiene el ideal, podría agregar Stammler, en su

luminosa integridad, tal como la estrella polar, a la que tantas veces se ha referido, por la que se guía el navegante a través de la tempestad.

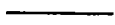
Así la concepción de Stammler sobre la justicia. Sólo una seria penetración y una comprensión acabada de la filosofía ulterior, podría autorizar un juicio crítico. Por ahora, sólo cabe la labor que haga intimar con esa obra profunda y seriamente científica, ya que el arraigo que tendencias positivistas han tenido en nuestros estudios sobre el derecho, han puesto tanto de escepticismo, que se ha vedado la legítima curiosidad que despierta en las generaciones actuales.

ALBERTO J. RODRÍGUEZ.

Diciembre de 1928.



# ÍNDICE DE PROBLEMAS



## I

### EL INGRESO A LA FILOSOFÍA Y EL PROBLEMA DE NUESTRO TIEMPO

Lo primero para intervenir activamente en el movimiento que desde los comienzos del siglo renueva la filosofía, es comprender el sentido y la dirección de los esfuerzos de la conciencia filosófica contemporánea, situarse en la poderosa corriente del pensamiento de nuestro tiempo. Y aquí tropezamos con una de esas paradojas tan frecuentes cuando se apura cualquier problema. Exigir que nadie se aplique a la consideración filosófica de determinada cuestión sin saber antes cuáles son los modos peculiares, privativos, del pensamiento actual, es casi como prohibir que nos arrojemos al agua antes de saber nadar. En mi opinión, ya en esta dificultad puede aprender el estudioso la primera lección de filosofía, siempre que la admita humildemente, y no se escape por la tangente de una pseudoexplicación cómoda, optimista y tranquilizadora. Aquí aparece ya esa condición esencial, la primera que deba reconocer quien pretenda adentrarse con seriedad en lo filosófico: que la filosofía carece de caminos ciertos que a ella conduzcan, de puertas conocidas por las cuales pueda ingresarse a ella. La ciudadela filosófica ha de rondarse largamente con una fiel constancia de enamorado, y un día cualquiera, o nos hallaremos dentro sin saber cómo, o nos resolveremos a penetrar por una ventana o saltando el muro. Pero esta primera lección no tiene solamente alcance práctico; no basta supeditarse a esta primera exigen-

cia y, reconocida, olvidarse de ella y seguir adelante. Conviene tomar nota y volver sobre ella a su tiempo. Justamente, por no haberse tomado en cuenta muchos pequeños saldos de la clase del presente en la contabilidad filosófica, el balance cerraba sin déficit ni superávit, con exactitud halagüeña, pero ilusoria. Y así podía prescindirse de una cuestión final, que ahora, al hilar más delgado, se muestra en toda su gravedad, hasta el punto de constituir, según opiniones autorizadas, la más pesada e inexcusable tarea de la investigación contemporánea. Me refiero a un nuevo arreglo de cuentas, a una nueva confrontación entre la racional y lo irracional.

## II

### DOS INSTANCIAS SEUDOFILOSÓFICAS

Corrían vientos antifilosóficos por el mundo hasta hace algunos años, y aún soplan, intermitentes, en nuestro país, por cierto retraso de la hora local respecto a la mundial de que fuera vano y aun injustificado dolerse, ya que el fenómeno tiene justificación sobrada. Ahora se admite en general, y también entre nosotros, la necesidad — la fatalidad — de la meditación filosófica.

Cuando alguien niega la filosofía, cuando alguno declara prescindir de ella, en realidad hace una de estas dos cosas: o se atiene, sin sospecharlo, a esa filosofía inconsciente que va constituyéndose en nosotros por la fusión y combinación de las propias experiencias, de las opiniones y maneras de interpretar el mundo y la vida flotantes en nuestro contorno, por la mezcla de una infinita cantidad de aportes procedentes de los más distintos orígenes, estructurados de modo peculiar por cada uno; o bien rechaza la filosofía que juzga inaceptable o que no conoce, en nombre de otra filosofía que conoce y admite, y que estima dotada de validez y evidencia incontrastables sin necesidad de mayor examen — y a la que a veces ni da este nombre de « filosofía », que reserva para otras concepciones reputadas litigiosas, discutibles, aventuradas — y este



es el caso de todo convencido creyente, sean cuales fueren sus dogmas.

Estos dos substitutos de la filosofía legítima coinciden en una nota común: la ausencia de crítica, el dogmatismo o, mejor, el absolutismo. De ahí el prestigio con que señorean los espíritus y los obstáculos que oponen a una meditación filosófica auténtica, es decir, guiada sólo por el móvil teórico, y suficiente, esto es, sin supuestos, sin otro punto de partida que el que ella misma se fije.

El análisis de estas dos instancias seudofilosóficas, en los aspectos genuinos que revisten entre nosotros, sería sin duda de gran interés y proporcionaría los primeros peldaños de la escala por la cual ascenderíamos al verdadero conocimiento filosófico. No es mi intento emprenderlo ahora. Tómese las reflexiones siguientes como meras indicaciones en torno a un tema que requiere mucho más detenida consideración.

### III

#### LA WELTANSCHAUUNG COMO INSTANCIA SEUDOFILÓSOFICA Y COMO PROBLEMA

La manera más habitual y cotidiana de prescindir de la filosofía, consiste en contentarse con esa filosofía inmediata que todo hombre, culto o inculto, posee, lograda sin personal esfuerzo por la sedimentación de una enorme masa de experiencias, de sugerencias e imposiciones ambientes, de elementos de todo orden donde se mezclan abigarradamente los datos teóricos, las tendencias y los intereses de índole práctica. Todos, sin excepción, poseemos un complejo de creencias, convicciones y opiniones, un fondo perfectamente organizado, especie de sistema informe, en parte contradictorio, con miembros expresos y a la luz del día y otros subterráneos, invisibles, pero no menos efectivos en su oculta latencia. Estas maneras de comprender el mundo y la vida, antecedente del modo de comportarse ante uno y otra, son, en su última raíz, individuales y cambian a lo largo de cada existencia. Pero es posible ordenar-

las en grupos de acuerdo con su estructura y contenido genéricos, tipificarlas según las jerarquías sociales, los países, las épocas.

La propensión del viejo positivismo a no considerar objeto de conocimiento científico sino lo que directamente se aprehende con los sentidos o mediante los instrumentos, ha retardado el examen a fondo de estas curiosas formaciones espirituales, de tan vasta trascendencia para la historia y la sociología. En esto, como en tantas otras cosas, el hombre actual, el hombre del novecientos, reclama para sí el título de verdadero positivista, de empirista radical, si estos nombres significan ponerse ante la realidad — ante toda la realidad — en actitud objetiva, desprovisto de todo prejuicio, ajeno a toda teoría previa que desde el comienzo deforme el dato de experiencia al obligarle a entrar en sus casilleros. El espíritu del ochocientos, que se materializa bastante bien en la maquinaria de los laboratorios de psicología experimental, carecía de la finura, de la libre y delicada curiosidad científica indispensable para manejar toda esa flora ideal que los alemanes llaman *Weltanschauung*. Era algo demasiado tenue, demasiado profundo y complicado, para no pasar inadvertido entre el chirriar de los aparatos de relojería y de los cilindros registradores. Si algo quedaba, moría a manos del módico racionalismo, agazapado bajo la máscara de ecléctica tolerancia y de comprensión universal, atento a « explicar » y valorar, antes que a ver y entender.

Las intrincadas relaciones entre *Weltanschauung* y filosofía no vienen ahora a cuento. Sólo conviene advertir con cuánta diligencia se vuelven los pensadores contemporáneos hacia las distintas suertes de comprensión del mundo y de la vida, con el propósito de aislarlas, describirlas y entenderlas en sus variadísimos ingredientes y resortes, en sus relaciones múltiples, en su evolución histórica. Algunas épocas dan la impresión de que al hombre le ha nacido un sentido nuevo, o que se le ha abierto de repente una ventana, hasta entonces clausurada, permitiéndole la visión de todo un dominio inédito de lo real. Ahora existe una aptitud hasta nuestro tiempo desconocida para captar estos fenómenos de *Weltanschauung*.

Pensemos, por ejemplo, en la comprensión del mundo y la vida característica de nuestro país y del momento. Nadie negará el palpitante interés de cualquier investigación relativa a ella. Vivimos en su interior, la respiramos, prescindimos de ella, como de todo agente que por todas partes nos envuelve y rodea. Esa *Weltanschauung*, para nosotros, no es una *Weltanschauung* particular, una entre las infinitas posibles. Es *la Weltanschauung*, le atribuimos un sentido absoluto, desde luego, sin pensar en ella, sin verla, como no vemos las pulgadas cuadradas de tierra que pisamos. No la vemos, pero desde ella, de acuerdo con cierta perspectiva que nos impone, vemos las demás, la del primitivo, la del europeo, la del yanqui. La situación cambia en cuanto la iluminamos conscientemente, en cuanto la sometemos a la reflexión crítica. Enseguida pierde su privilegio, su don de invisibilidad, y se sitúa modestamente, como una de tantas, en la serie de las distintas maneras inmediatas de enfocar la realidad, existentes o posibles.

No se podría exagerar el alto valor teórico de tales investigaciones, cuando se las emprende con los requisitos de toda labor científica. El resultado es la reconstrucción de una serie de estructuras, de una galería de organismos o complejos, superior en significación y alcance a cualquiera de las que ostenta con orgullo el mejor museo. Y si el primer momento debe ser puramente teórico, aun descriptivo, no se sigue de ello la ineficacia práctica de los resultados. El divorcio absoluto de práctica y teoría ha de entenderse como prescindencia en la investigación científica de todo motivo no teórico. Los resultados serán o no utilizados prácticamente, y si son capaces de rendimiento práctico, la mejor seguridad de su eficacia es precisamente la validez, la solidez teórica, cuya garantía es, a su vez, la austeridad teórica con que aquellos resultados fueron establecidos.

Los estudios de *Weltanschauung*, conducidos sobre el material propio, nos aclararán sobre nosotros mismos, nos darán la clave para entender mejor los aspectos de la vida nacional en su conjunto. Yo creo, dicho sea de paso, que la más rara cualidad del *Don Segundo Sombra* es el hermetismo con que encierra el libro a los personajes en una peculiar comprensión del

mundo y de la vida, sin dejarles resquicio libre hacia fuera, por modo tan exclusivo y enérgico que el mismo lector queda como envuelto en esa atmósfera, y pasageramente se le imponen las concepciones y, más aún, las valoraciones dominantes en ese recinto cerrado. Sin embargo, acaso la aplicación principal fuera la pedagógica, porque podría imaginarse la tarea de una pedagogía nacional como la corrección y el perfeccionamiento de la *Weltanschauung* actual a la luz de una teoría de los valores.

#### IV

##### LA OTRA INSTANCIA SEUDOFILOSÓFICA

La primera instancia antifilosófica o seudofilosófica, que podríamos llamar popular o de primer grado, vemos que no solamente no reemplaza a la filosofía, sino que ella misma se convierte en semillero de problemas filosóficos grávidos de consecuencias.

Pasemos a la segunda instancia. No se trata en ésta de una filosofía inconsciente, crecida al azar de la vida cotidiana, sin esfuerzo de sistematización ni de exégesis; sino de una filosofía insuficiente y condicionada de antemano por convicciones que impiden la libre reflexión. Convicciones que pueden ser religiosas, científicas o de otra naturaleza.

En los países focos de la cultura de Occidente ocurrió a mediados del siglo pasado un largo eclipse filosófico. El llamado positivismo con todas las tendencias afines : empiriocriticismo, fenomenismo, pragmatismo, fué el fruto principal de ese estado de la conciencia europea. La reacción vino lentamente. Para tener derecho a la vida, la filosofía se presentaba como la menor cantidad posible de filosofía. Se desterró la metafísica y se entendió la filosofía como teoría del conocimiento. La temperatura ideal del tiempo permitió por algunos años la ilusión de la posibilidad de una gnoseología sin implicaciones metafísicas. A la filosofía inadmisible sucedió un mínimo de filosofía aceptable.

No corresponde repetir una vez más el proceso del positivismo en el país. La batalla contra él ha sido ardua y puede darse

por terminada. En cambio, me parece de oportunidad anotar que si el episodio está liquidado, perduran las circunstancias generales por las cuales ha sido posible. Lo singular de este episodio entre nosotros no ha sido el conflicto en sí, universal a su hora, sino su retraso y su morosa persistencia. Y este retraso nos está dando una advertencia y nos precave contra la fácil satisfacción de suponernos cerca de la meta, porque hayamos dejado atrás la moda filosófica de 1850. Ocurrirá, con seguridad, algo para lo cual debemos estar prevenidos. De nuevo, y con parejo retraso considerable, veremos aquí la resistencia encarnizada de otras corrientes de pensamiento posteriores al positivismo, pero igualmente superadas.

## V

### SOBRE UNA «FILOSOFÍA ARGENTINA»

Ha llegado el momento, en estas someras apuntaciones, de decir unas palabras sobre un asunto que preocupa a algunos estudiosos argentinos : la posibilidad de una filosofía argentina.

En mi opinión, nuestra necesidad más urgente sigue siendo la de la información. Nuestro verdadero problema filosófico es un problema de cultura filosófica, y no tendrá solución mientras sólo unos cuantos puedan enterarse de lo que se piensa por el mundo, y eso a costa de tanteos, pérdida de tiempo y esfuerzos que podrían economizarse. Hay que dar a estos estudios la normalidad y facilidad de los demás, aproximarlos a cuantos sientan inclinación hacia ellos, evitar que sean toda una aventura personal de explorador.

Sentado este punto esencial, puede considerarse en qué sentido es aceptable hablar de una filosofía nacional. Sin duda, la investigación filosófica, como cualquier actividad humana, nunca escapa por completo a las determinaciones de tiempo y lugar. El pensamiento alemán, el francés, el inglés, se distinguen entre sí por algunas notas propias de cada uno, así como cada época lleva las aguas filosóficas por distinto cauce. Pero de admitir

este hecho a congratularse de él hay alguna distancia. La filosofía quiere ser el último punto de vista posible, aspira a la universalidad por su naturaleza misma; si no logra estos requisitos, porque no hay obra de los hombres que realice con plenitud su ideal ni su propósito, siguen siendo sus « desiderata », y es deber de quien filosofa multiplicar sus esfuerzos para alcanzarlos, y no renunciar a ellos deliberadamente, como supondría acentuar de intento cualquier rasgo local o temporal.

No me parece, pues, que debamos hablar de filosofía argentina, aunque sea nuestra aspiración el aporte argentino a la filosofía única : la universal.

Una sola especie de diferenciación estimo lícita, porque no contradice la suprema exigencia filosófica, la exigencia teórica : la diferenciación resultante de una especial selección de problemas, que prefiera los que por cualquier razón nos toquen más de cerca. Los de *Weltanschauung*, aducidos anteriormente, pueden servir de ejemplo.

## VI

### DE ALGUNOS PROBLEMAS ACTUALES Y DEL ESPÍRITU DE LA NUEVA FILOSOFÍA

Una filosofía argentina, en el único sentido en que yo la acepto, tiene trabajo de sobra. En la problemática filosófica contemporánea hay donde elegir. Las posibilidades parecerán restringidas a quienes piensan que la única tarea sería es levantar nuevos sistemas. El gran sistema tiene su papel, pero también tiene el suyo la investigación particular, y no sólo como preparación para las grandes concepciones de conjunto.

En este orden de las investigaciones de índole especial, se ha hecho mucho en los últimos años, pero todo parece por hacer. En el taller hay sitio para incontables obreros; la cantera está casi intacta.

Recordemos lo que ocurre en el dominio del problema del conocimiento. Las direcciones positivistas, y aun algunas neocriticistas, se mueven sobre el terreno común de un naturalismo

tácito o confesado. Con algunos datos de la física teórica se ha organizado el sistema — gnoseología y metafísica — para explicar el mundo. El procedimiento tiene un éxito ficticio, porque se desprecia todo lo que no cabe en el esquema aceptado. Es una estupenda maravilla cómo este método — legítimo y el único legítimo en los oficios de su incumbencia, absurdo en los demás — ha educado los ojos para no ver.

El caso de la psicología es aleccionador y típico de la crisis presente. En la época de Wundt se organiza como ciencia independiente, con vistas a la fisiología. Los programas de investigación son establecidos con una reiterada afirmación de empirismo riguroso, de obediencia incondicional a los hechos. Llega después un día en que un grupo de investigadores se resuelve por fin a hacer psicología y nada más que psicología, a acercarse de verdad a lo psíquico, y los resultados no pueden ser más inesperados: Buena parte de la clásica psicología wundtiana se viene al suelo. El empirismo no era tal, el hecho de experiencia no había sido comprendido ni aun captado. El supuesto empirismo científico era un vergonzante naturalismo filosófico en el cual se introducía el hecho, entrara de grado o no.

Entiéndase de una vez por todas — generalizando el ejemplo precedente — que lo censurable en las direcciones llamadas positivistas no es el empirismo, *sino todo lo contrario*. «Nosotros somos los verdaderos positivistas», ha dicho de sí y de su grupo Edmundo Husserl. «Nosotros somos los verdaderos empíricos», pueden decir con justicia todos los pensadores representativos de nuestro tiempo. El fondo de la mente ochocentista, desde la disolución del idealismo, es el naturalismo, positivista o criticista, tan hondamente arraigado que parece conatural con ella. Construido sobre los datos de una ciencia o de determinado grupo de ciencias, el sistema se aplicó sin reparo a todos los aspectos de la realidad, hasta los más alejados de aquella particular categoría de fenómenos que proporcionó el paradigma. La consecuencia fué una artificial conformación de todo lo que de por sí no se adaptaba al esquema utilizado, una versión arbitraria y caprichosa de considerables regiones de lo real; a veces, algo así como la traducción de un texto a una lengua primitiva donde no existieran las pala-

bras correspondientes : el *Timeo* vertido a la lengua de los zulús. Lo más grave era que la concepción naturalista parecía tan natural, tan inmediata, que no se la tenía por una concepción especial, sino que se la miraba como la única lícita, la única rigurosa y válida. De tan consuetudinario, el método científico-natural exacto se juzgó el método único y por excelencia, se llegó a olvidar que era... un método. La unidad metódica trajo cierta unidad de resultados, porque todos los hechos tamizados al través de esta criba adquirirían apariencia semejante entre sí y en consonancia con la naturaleza y el espíritu del instrumento a que se los sometía. Así se creyó alcanzada aquella unidad científica que era la Ciencia, con mayúscula.

El caso de la psicología ya referido ejemplifica bien el fracaso de la injustificada aplicación universal de un sistema, óptimo dentro de sus propios límites. La oposición actual a tal procedimiento uniforme de « explicación » — entre comillas, porque también esto de la « explicación » tiene bastante miga — no se origina, conviene repetirlo hasta el cansancio, en su empirismo, como alguien poco informado pudiera suponer; al revés, se le rechaza por su carencia de empirismo, por la subordinación que en él se hace del hecho puro a algo extraempírico, sin cuidarse de que esos elementos no empíricos sean o no adecuados para la elaboración e interpretación del hecho de experiencia *en su integridad*. El auge actual del concepto de « Gestalt » o estructura, polo opuesto al atomismo y a los procedimientos de reducción sucesiva dominantes en la « explicación » científica del ochocientos, indica ya hacia dónde se va, aunque con las dificultades inherentes a todo derrotero inusitado.

Una de las conquistas recientes más seguras e importantes, es la de la peculiaridad radical de cada escalón o parcela de la realidad. De aquí la gran cantidad de problemas nuevos o renovados. Antes se dirigía todo el esfuerzo a someter los distintos órdenes de lo real a un común denominador, y no habría en ello nada censurable si se hubiera procedido con la debida cautela, con la lealtad teórica suficiente para detenerse a tiempo y volver atrás cuando se hubiera errado el camino. Se fué adelante sin prudencia, y ahí está el pecado. No sólo se adelantaba de día, sino también de noche, cuando todos los gatos son pardos.



Había una sobrestima de lo uniforme, y en fuerza de despreciar el resto rebelde que da siempre la división de la suma de lo real por la razón — según las palabras de Goethe en el *Guillermo Meister* —, se llegó a no verlo ni a contar con él, a no ver la diferencia, lo específico, lo único y peculiar, lo puro cualitativo. Ahora, la aguja de la brújula ha girado 180 grados, y toda la atención se pone precisamente en aquello que antes no se veía. En este sentido, el ensayo mas atrevido, quizá el más aventurado, es la aplicación hecha hace poco por Köhler del concepto de «Gestalt» a la física, que, de triunfar, invalidaría toda la física tradicional, desde Galileo.

No es imprescindible acarrear otros ejemplos de esta moderna comprensión de lo peculiar y lo distinto, característica de la investigación contemporánea, del novísimo empirismo. Piénsese en las nuevas ideas sobre lo psíquico, cuya culminación es, de momento, una nueva doctrina de la inteligencia, contrapuesta al asociacionismo de la psicología científico-natural; en las direcciones psicológicas orientadas por los conceptos de «Verstehen» y «Gestalt», todas ellas semejantes en acentuar lo genuino psíquico contra el punto de vista reductivo y generalizador de la psicología wundtiana; en los intentos de comprender la peculiaridad de lo biológico — y no es sólo Driesch quien anda estos caminos; en indagaciones como las de Otto sobre la esencia de la religión, que llegan a establecer, sin trascender del plano empírico, la irreductibilidad del elemento último de la experiencia religiosa. Recuérdese, en particular, lo sucedido con la historia, la unanimidad en reconocer un problema de la historia, con caracteres privativos y peculiarísimos. Desde Dilthey, el más ilustre antecedente y el guía más seguido, se trabaja sin descanso en echar las bases de una teoría especial del conocimiento histórico, que si en el grupo de Rickert es una ampliación de la lógica habitual mediante el agregado de juicios de valor, en la dirección más original propone nada menos que una gnoseología autónoma, una *Crítica de la razón histórica*. Y un sentido parejo de la naturaleza independiente, estructural, insular, de los últimos elementos de la realidad, se descubre en vastos movimientos tan de nuestro tiempo como son la investigación de los valores y la fenomenología.

## VII

### DOS ERRORES COMUNES

Esta incompleta ojeada muestra al mismo tiempo el sentido de la labor filosófica actual, tal como yo lo concibo, y el ancho campo donde puede espigar el investigador. Todos estos problemas, si no vírgenes, abundan más en dificultades de planteo que en promesas de soluciones prontas. Requieren la cooperación de muchos laboriosos obreros del pensamiento, y ha de transcurrir bastante tiempo antes de que estén listos para la síntesis totalizadora del filósofo de excepción.

Ya se ha advertido antes el error de concebir la filosofía sólo o preferentemente como construcción de vastas arquitecturas ideales, de sistemas completos y cerrados con respuestas para todas las preguntas. En la actualidad, aparece más bien como un vastísimo conjunto de cuestiones especiales, tratadas separadamente, aunque sin excluir la conveniencia o la necesidad de futuras sistematizaciones totales.

Otro error, conexo con el anterior, sería atribuir el trabajo filosófico una excepcional preeminencia en el terreno científico, hasta el punto de que sólo fueran capaces y dignos de abordarlo algunos pocos privilegiados. El filósofo mítico y apocalíptico no es de nuestra edad. Contra este prejuicio, conviene insistir en lo normal y cotidiano de estas investigaciones, que ocupan en países como Alemania a cientos de profesionales, sin que la genialidad, siempre escasa, sea atributo indispensable para producir obra útil. Es hacedero contribuir al empeño común si se trabaja de firme y se aprende el oficio. Esta es la enseñanza de muchas vidas ejemplares cuyo recuerdo debe alentarnos y salvarnos de los dos escollos contrarios: del orgullo y de la timidez.

## VIII

### RESUMEN. EL PROBLEMA CAPITAL. COLOFÓN

Resumiré ahora en unas cuantas proposiciones concretas lo que he dicho, o lo que he querido decir en este artículo, porque no estoy muy seguro de haberme ceñido a la deseada claridad.

Pienso que hay aún en nuestro país alguna prevención contra la filosofía. Me refiero, desde luego, a quienes son capaces de filosofía. En unos, porque se atienen sin más a una concepción primitiva del mundo y de la vida; en otros, porque profesan una filosofía insuficiente o superada.

Respecto a la primera posición, he intentado mostrar cómo la *Weltanschauung* es ella misma un tema para la meditación filosófica; o, si se prefiere, un hecho inmediato que exige ulterior consideración.

Respecto a la segunda posición, creo que la actitud más general es un naturalismo, contra el cual va en casi todas sus inspiraciones importantes el pensamiento de la época. Según yo lo concibo — y me he tomado algún trabajo y bastante tiempo para enterarme — el pensamiento filosófico actual corre en sentido inverso a ese naturalismo, y cada una de sus direcciones parciales contradice, critica y deja atrás una dirección naturalista correspondiente.

He enumerado algunos de los problemas del pensamiento actual, mostrando de qué manera se oponen al naturalismo ochocentista, insistiendo en la riqueza de la problemática contemporánea, en las magníficas posibilidades que brindan al estudioso. He sentido que nuestra actividad filosófica debe dirigirse a cooperar en esa problemática universal, y no empeñarse en un localismo sin sentido en lo filosófico.

Sostiene alguien por estas tierras — con autoridad y saber sobrados — que la tarea capital de la filosofía es ahora la creación de una nueva ontología. Difiero de este parecer, y creo, como dije al principio, que la tarea más grave y urgente es un nuevo planteo de la cuestión racional-irracional. El naturalismo

cientificista, hipnotizado por el número, termina o desemboca en una metafísica atomística, cuyos elementos últimos son unidades numéricas, átomos pura cantidad. Es, como se advierte, un racionalismo bastante ingenuo y cómodo. Los movimientos nuevos niegan este naturalismo y deshacen de paso el racionalismo matemático que es su esqueleto. Antes se veía de preferencia o con exclusividad el momento de la reducción, el tránsito sin residuo del compuesto a los componentes, la resolución sucesiva en elementos de orden inferior. Ahora se repara sobre todo en la instancia sintética, en lo peculiar de cada complejo que hace de él un verdadero elemento irreductible. De la perfecta racionalidad hemos saltado a la irracionalidad suma. Es evidente que han cambiado los papeles de una y otra. El conflicto entre los valores vitales y los valores de cultura, me parece un caso particular de esta vasta confrontación que es el mayor deber teórico del hombre del novecientos.

Y, antes de terminar, declaro que encuentro en este artículo, al releerlo, cierto tono de manifiesto que me desagrade profundamente, pero que no sabría cómo quitarle. Suprímalo idealmente el lector — el hipotético lector — como yo lo suprimiría si pudiera, sin borrar con ello un ápice de lo dicho.

FRANCISCO ROMERO.

Diciembre de 1928.

## SOBRE LA INVESTIGACIÓN DEL DERECHO

---

El derecho, como fenómeno específico del ya a su vez autode-terminado conjunto de los procesos sociales, se presenta, en el actual campo de comprensión sintética, con estigmas que lo caracterizan de un modo preciso e inconfundible.

No obstante afirmación tan categórica, flota en el ambiente general una falta sorprendente de seguridad científica para definir este instituto social, al cual encontramos realmente «malabareado» por filósofos y periodistas, por juristas y procuradores, por sabios y «dilettanti» y por oradores y políticos.

El concepto, en cierto modo filosófico del derecho, no nos interesa por ahora, en cuanto sea el fruto de una especulación o el resultado de una aspiración más o menos bien intencionada y sólo quisiéramos fijar aquí, previamente, el concepto que corresponda, tomando a la filosofía en su acepción más limitada, es decir, como la expresión sintética de una realidad absolutamente comprobable y no como el significado personal de un deseo o de una teoría apriorística.

En esta corriente de definiciones, creo que el profesor Trimborn, de la Universidad de Bonn, ha sido el más acertado intérprete del ambiente científico actual, al precisar, que «derecho, es el contenido de aquellas reglas sociales que en la conciencia de los miembros de un agregado humano se presentan con carácter de necesarias, sea para el mantenimiento de la vida de la comunidad, sea para el respecto de la norma misma (noción del orden), y en las cuales la ausencia de esta motivación psíquica se halla regularmente substituída por la amenaza (siempre latente), de la realización de un acto de fuerza por parte del

poder público que, a veces, puede también ser ejecutado en forma de defensa propia (p. e. : la venganza) por algún organismo particular en representación autorizada de ese poder » (1).

Esta definición abarca y agota, indudablemente, todos los aspectos de la vida real, y concreta en términos precisos y científicamente ponderados los distintos aspectos que se han podido observar en la evolución y en la comparación del fenómeno jurídico.

Aceptando dentro de este marco la comprensión de dicho instituto, debemos preguntarnos si en los estudios sociológicos nos está permitido hacer diferenciaciones con respecto a los procedimientos metodológicos que nos llevarán al conocimiento y a la investigación concreta de las múltiples instituciones que revisten el carácter apuntado.

La institución jurídica se nos presenta desde luego — entiendo decir bajo el aspecto de su investigación retrospectiva — como existente en sociedades contemporáneas y también en las pasadas. En cuanto a las primeras, nada corresponde agregar, por cuanto la observación directa, con toda su cohorte de métodos auxiliares, nos ofrece los más amplios medios de conocerla.

Empero el pasado, con sus diferentes etapas, nos pone frente a situaciones en las cuales cabe indudablemente discutir y ponderar el criterio metodológico a aplicar.

El inmediato pasado, si es que así podemos calificar a todo aquello que la historia nos ha transmitido y enseñado, resulta también claro campo en el cual los sistemas de investigación se pueden aplicar con facilidad. El método histórico es irrefutable para este ya largo período de humana evolución. Pueden, sí, discutirse sus diversos aspectos, pueden fallar algunos de sus variadísimos procedimientos metodológicos, pero la verdad histórica es sólo una al final.

Si nos alejamos, empero, en curioso vuelo de intelectual interés al más allá de lo históricamente comprobable, si nos remontamos con nuestro bien justificado y desinteresado deseo de escudriñar lo ignoto, al pasado humano prehistórico, aparecerá, como

(1) *Zeitschrift für vergleichende Rechtswissenschaft*, tomo 43, cuaderno III, página 419, de febrero de 1928. Stuttgart, editor Enke.

lógica oposición fiscalizadora, la posibilidad científica del error, desde el momento en que las pruebas inmediatas e históricas no podrán estar a nuestro alcance para confirmar nuestras conclusiones.

El estudio del derecho en los tiempos prehistóricos nos lleva, por lo pronto, a considerar la teoría de ciertos estudiosos del derecho de los pueblos naturales (1), quienes han creído encontrar en ellos una expresión refleja y especular de la organización humana primitiva (en el concepto evolutivo).

Es indudablemente atrayente el fundamento de esta doctrina.

Parte ella, en principio, de la suposición de que la organización social y las instituciones jurídicas de los pueblos naturales (2) nos presentan un estado de evolución, si no idéntico, por lo menos análogo a aquél, por el cual debieron atravesar las sociedades humanas que hoy llamamos civilizadas en una faz prehistórica de su desarrollo.

Creemos que es realmente imposible negar rotundamente la conclusión general de estos investigadores, porque, faltándonos los elementos concretos en qué fundar nuestra refutación, así como a ellos les faltan también los necesarios para su sostén, llevamos en nuestra contra la indudable « posibilidad » científica de una eventual y también probable evolución analógica.

Sea que creamos en un poligenismo humano, sea que fundemos nuestras opiniones sobre la tesis de una creación monogénica, debemos aceptar como posible la evolución humana heterogénica.

Es posible que en el supuesto de una formación poligénica, los diversos núcleos humanos hayan evolucionado en diversa forma, unos con más celeridad hacia la infinita meta del progreso, otros con mayor lentitud en seguimiento de igual fin (pues pensamos que, en esto, Comte no se ha equivocado).

Esta posibilidad es tanto más aceptable si consideramos las formidables diferencias del ambiente físico en los cuales puedan

(1) Según la feliz expresión de Ratzel.

(2) No creo necesario, dado el ambiente de los lectores de esta publicación, exponer las apreciaciones etnológicas puras que corresponden a esta expresión.

haberse desarrollado esos núcleos (Atlántida, Sud América, Lemuria, Meseta de Pamir, Siberia, Cuenca Mediterránea, etc.).

Y, por lo demás, también estos mismos factores exteriores pueden perfectamente haber condicionado una evolución igualmente variada de los diversos grupos de un supuesto centro monogénico diseminado y radiados en las múltiples migraciones habidas a través de los distintos ambientes apuntados.

Si obramos, pues, de acuerdo a los dictados de la ciencia positiva y nos libramos de concepciones apriorísticas, tenemos que aceptar, como un hecho perfectamente posible la igualmente posible evolución variada y escalonada de los diferentes núcleos humanos, en atención, en primer lugar, a esos diferentes medios ambientes enumerados, sea que supongamos una creación mono o poligenética.

No es una novedad para nadie la enorme importancia del ambiente geográfico y climatérico sobre los fenómenos económicos en sus diferentes aspectos de producción, transformación, distribución y consumo de los bienes materiales, y no lo es menos, a su vez la igualmente importantísima que estos procesos ya sociales ejercen sobre los demás de la organización humana y, especialmente, sobre el jurídico, como últimamente lo han reafirmado dos de los más grandes etnólogos de la actualidad (1).

El ambiente físico, en general, condicionando a los elementos de carácter económico, ha influido, pues, enormemente, y en especial a través del positivo valor social de éstos, sobre las formas de la organización humana y los tipos de sus instituciones jurídicas, todo lo cual hace perfectamente posible que podamos también, en principio, aceptar una evolución humana diferente, según el distinto ambiente de los variados núcleos de humana concentración y transformación.

Podemos, en consecuencia, suponer que ciertos núcleos humanos (ya pueblos) hayan evolucionado en forma más acelerada en pos de la civilización, y que otros pueblos en situaciones (como las apuntadas) más desfavorables, hayan retardado su marcha.

(1) *Gesellschaft und Wirtschaft der Völker*, por W. Schmidt y W. Koppers. Regensburg, 1924.



Vemos, pues, que no es necesario llegar a las bastante abandonadas ideas de los pueblos « regresivos » para explicar el por qué de la existencia de los pueblos naturales actuales y que, si convenimos en la posibilidad científica de una evolución variada y parcialmente retardada (cosa que también puede calificarse para la otra parte como de « adelantada »), tendremos que aceptar también la igualmente positiva y admisible tesis que cree interpretar el pasado prehistórico de los pueblos civilizados por la actualidad histórica de los naturales.

Esta equiparación puede, indudablemente, llevarnos a conclusiones parciales falaces, pero como principio normativo tiene un gran valor filosófico.

Para el estado actual de la ciencia no es, por cierto, tan grande el interés de conocer exactamente el pasado humano, como el de buscar una sistematización a la actualidad. Y es precisamente este resultado filosófico el que se entrevé, como fruto inmediato de la investigación del derecho de los pueblos naturales.

La sistematización filosófica de la evolución jurídica es el resultado más importante de este plan de estudios, como lo demuestra, casi a diario, el incansable etnólogo-jurista, profesor Thurnwald de Halle (1) y por eso nos permitimos llamar la atención sobre esta orientación científica, eminentemente alemana, a todos aquellos a quienes hemos oído opinar con escepticismo al referirnos a la investigación etnológica del fenómeno jurídico.

No puedo realmente pasar por alto esta oportunidad sin recalcar que el gran y malogrado maestro, profesor Joseph Kohler, de Berlín, el más profundo y más erudito de los estudiosos de esta rama de la investigación científica que ha existido hasta la fecha, fué el fundador, organizador y encausador de estos estudios. A nueve años recién de su muerte, encontramos a una pléyade de concienzudos investigadores que implican toda una promesa para el próximo futuro de nuestra investigación.

(1) Especialmente en *Ein systematischer Versuch über die Anfänge des Staates*, en *Zeitschrift für vergleichende Rechtswissenschaft*, página 376, año 1920, tomo 37.

Y especialmente en Sud América, en el corazón de sus selvas tropicales, se hallan ocultos los elementos que pueden servir de clave para la resolución de muchos e importantes problemas de la investigación etnológica del derecho, por lo que tampoco debo silenciar un párrafo de mi amigo, el doctor Adam, de Berlín (1) quien, en una de sus últimas cartas, me recordaba que es aquí y de nosotros de donde y quienes la ciencia espera las más importantes investigaciones monográficas que confirmarán o destruirán una serie de explicaciones y de teorías muy en boga en el ambiente europeo y norteamericano.

Sin pretender en modo alguno entrar al amplísimo estudio de las causas de los fenómenos sociales, debo agregar aquí dos palabras sobre el factor religioso, en cuanto constituye el opuesto del físico (ambiente) que hemos mencionado. Y así como dejamos considerado que el ambiente físico, en calidad de factor, es determinante primordial de diferenciaciones entre los diversos pueblos (2), así debemos también recalcar que las creencias religiosas encarnan el factor de la nivelación y de la homogeneidad.

La creencia religiosa, en sí, ha obrado, por su precisa uniformidad — como fruto puro de la psiquis humana — en un modo idéntico dentro de todos los ambientes (3) igualando instituciones, no obstante el diferente medio.

De lo expuesto resulta que el fenómeno jurídico debe ser estudiado, tanto en los agregados humanos de quienes se ocupa la historia, como en aquellos cuyo conocimiento nos es revelado por la etnología.

En otras palabras, y tomando por tema del estudio al derecho y no al agregado humano en sí, debemos convenir que la investigación del derecho puede ser una investigación histórica y una investigación etnológica.

(1) Sucesor de Kohler en la dirección de la *Zeitschrift für vergleichende Rechtswissenschaft*.

(2) TYLOR, *Environnement and Race*, London, 1927, HUNTINGTON, *The human habitat*, New York, 1927, etc.

(3) W JAKOB, *Las creencias religiosas y la vida sexual*, etc., en *Revista de la Facultad de derecho y ciencias sociales de Buenos Aires*, números 1 y 2.

La creación de ambos procedimientos corresponde al mundo científico de los juristas.

No quiero ocuparme aquí de la investigación histórica del derecho, ni exponer las ideas fundamentales de su creador; pero sí debo, en atención a la mayor actualidad del tema y más preciso objeto de este análisis, apuntar unas breves notas sobre la investigación etnológica del derecho a través de los conceptos de su fundador : el maestro Kohler (1).

Ante todo es conveniente, para evitar confusiones, que concretemos que la historia del derecho no es la investigación histórica del mismo fenómeno, así como tampoco es la etnología jurídica, cosa igual a la investigación etnológica del derecho.

Tanto la historia como la etnología jurídicas son ciencias, ramas de otras más generales, que pueden atribuirse con tanto derecho a la ciencia histórica general como a la jurídica sistemática.

No nos interesa, en esta exposición, atribuir a una ni a otra el contenido de ellas, pues sólo es nuestro tema « la investigación del derecho », como parte metodológica integrante de los estudios jurídico-sociales.

Sólo nos interesa, precisamente, el derecho y los medios y el campo de su conocimiento.

Para investigar el fenómeno jurídico, debemos, pues, concretar el estudio al examen de él en los diferentes ambientes humanos, valiéndonos de los procedimientos generales (hasta tanto no descubramos otros específicos) que estudian a la humanidad en su conjunto.

Y así, tendremos que investigar el derecho en los núcleos humanos, de cuyo conocimiento se ocupa la historia mediante la investigación histórica del derecho, y en aquéllos que estudia la etnología mediante la investigación etnológica del mismo.

Estas dos formas fundamentales de investigación ¿deben ser presididas por principios metodológicos distintos o idénticos ?

(1) Téngase presente que la « investigación etnológica del derecho », de Kohler, está muy distante de la « Jurisprudencia etnológica », de Post.

En tiempos de Post (1), no se trataba solamente de este relativamente modesto problema procedimental, sino que el gran juez de Bremen llegó a afirmar que, su « Jurisprudencia etnológica » era opuesta a la « historia del derecho », en cuanto aquélla era ciencia normativa filosófica y ésta meramente cronológica.

Para Post, la « jurisprudencia etnológica », era una verdadera filosofía del derecho, que buscaba los conceptos generadores de toda la evolución universal.

Kohler, empero, ha descubierto toda y la verdadera importancia de la « investigación etnológica del derecho » dándole un aspecto metodológico y disciplinado tan formidable, que sólo por él se ha podido llegar a la « sistematización » que están consolidando sus discípulos.

El gran polígrafo, luego de saborear el estudio de las diversas ramas del derecho, comprendió el profundo significado de un estudio del mismo por medio de la investigación etnológica, y justamente alarmado por las generalizaciones prematuras a que había llevado la exuberante y vertiginosa escuela de Post, bregó, con su tenacidad típica, por la intensificación de los previos estudios monográficos y analíticos, pregonó la investigación aguzada y metódica, dió un aún no igualado ejemplo de dedicación a la ordenación y al detalle y fundó, de este modo, la escuela que merece llevar su nombre de la investigación etnológica del derecho.

Con estos procedimientos, Kohler preparó los elementos necesarios para la verdadera filosofía del derecho que desgarrará ahora sus ancestrales vínculos con la especulación, para entrar en vías de podernos dar el conocimiento de los principios fundamentales que determinan el valor social del derecho y presiden su evolución.

Trimborn, en su trabajo citado, ha analizado los procedimientos metodológicos de la investigación etnológica del derecho, a cuyo respecto hemos publicado ya algunas notas que nos excusan de volver a tratarlos aquí (2), no obstante lo cual, no podemos dejar de repetir que la tesis de Graebner ha influido

(1) 1867-1894 (período de su mayor producción).

(2) *Revista de la Facultad de derecho y ciencias sociales de Buenos Aires*, tomo VII, página 665.

demasiado en él, en algunos puntos, para los cuales aceptamos que el gran etnólogo no da al fenómeno jurídico el significado que los juristas le atribuyen.

También, y en esas mismas notas, hemos analizado las cuestiones relativas a la « uniformidad del espíritu humano » y a la « uniformidad de la evolución jurídica », tratando de rebatir el concepto de la diferenciación primitiva para adoptar el de la falta de especificidad humana originaria, por lo cual damos, pues, por aclarada nuestra posición en los siguientes términos :

« Cuanto más rudimentarios los caracteres de un tipo de seres cualquiera, tanto más iguales serán las características de los tipos del mismo género, y de esta ley biológica no puede desligarse el hombre como ser vivo, debiendo, en consecuencia, aceptarse como más adecuada la teoría que supone una mayor uniformidad entre los seres humanos a medida que se aproximan a sus etapas más primitivas.

« La ausencia de especificidad humana en el individuo primitivo, tiene que llegar a ser absoluta en los orígenes ideales o más remotos de su existencia. »

Post, con su premisa del evolucionismo, ha errado indudablemente, pecando de demasiado generalizador, e influenciado, indudablemente, por la corriente organicista de su época ; pero no se equivocó, a mi juicio, al pretender para la investigación etnológica del derecho primitivo, en los términos de la ciencia por él creada, un sistema metodológico diferenciado.

No pretendemos conocer el derecho primitivo a base de inducciones, ni queremos atribuir a la evolución del derecho primitivo, un camino determinado por los conceptos que hayamos podido formarnos de aquel mundo prehistórico.

Pero nadie nos podrá negar que, para conocer hechos sucedidos antes de la tradición histórica, o por lo menos para interpretar la condición en que debieron haber ocurrido, tendremos que apelar a todas luces a procedimientos metodológicos que no son los de la investigación histórica.

Si pretendiéramos, como Trimborn, interpretar o actualizar lo sucedido antes del conocimiento histórico, por medio del método histórico cultural, chocaríamos con la imposibilidad matemática de querer « comprobar hechos sin hechos ».

Es entonces necesario convenir que la investigación histórica no puede extenderse, en el sentido metodológico, a la investigación del derecho primitivo.

Para éste deberemos apelar a procedimientos diferentes o, por lo menos, independizarnos de las fórmulas para llegar con el espíritu libre de trabas a la verdadera y amplia investigación etnológica del derecho.

Sólo deseo aquí apuntar un aspecto determinado para provocar el análisis de los demás.

Tomemos como ejemplo « la solidaridad social del agregado humano ».

Heos aquí ante un hecho históricamente comprobado para todas las sociedades humanas que hemos conocido.

¿Podemos, acaso, desprender esta característica, del concepto de los sociedades humanas prehistóricas? Si lo aceptamos también para éstas ¿no tenemos, en consecuencia, que derivar de ella una serie de normas de vida que forman parte de la misma?

Además: la sistemática actual ¿no nos proporciona, acaso, el esquema de evoluciones que tienen todo el aspecto de leyes? ¿No deben, acaso, aplicarse ellas también a la humanidad primitiva en consonancia con las características de humanidad, una de las cuales hemos denominado « la solidaridad social del agregado humano »?

¿Podemos, acaso, negar que existan leyes que presiden la evolución de la organización social y de las instituciones jurídicas?

Lo que sucede en realidad es, que el paso lógico del conocimiento de las leyes particulares al de las generales es mucho más lento para el intelecto humano en materia social que en materia física y, por ello, se ha dudado siempre de la posibilidad de su existencia; pero ya llegará el tiempo en que podamos determinarlas en ese sentido y, para favorecer y fomentar tales investigaciones, sólo deseo que estas líneas se tomen como el deseo íntimo de una orientación hacia tales estudios, teniendo presente que todas las cuestiones de métodos son relativas a los períodos de humana evolución a los cuales se aplican y que todos ellos son buenos cuando con criterio y honradez científica se busca la verdad.

W. JAKOB.

# EPICURO : SU TEORÍA DEL PLACER <sup>(1)</sup>

---

## I

### Introducción

#### LA ÉTICA Y EL PLACER

Deber o utilidad han sido los dos grandes resortes de la virtud. El hombre vivirá virtuosamente porque así lo dispone un deber sin condición, que manda adoptar tal conducta como un bien en sí mismo y no por los beneficios que de ella puedan desprenderse; o se inclinará hacia la virtud no porque la considere en sí misma como algo valioso sinó porque tácita o explícitamente le promete una felicidad que no le ofrece el vicio, vale decir, adopción de la virtud por razones utilitarias.

(1) Antes de empezar, séase permitido una aclaración personal. No negaré mi simpatía por el *tono* de las meditaciones de Epicuro. De no ser así, no me hubiese ocupado de él. He sentido una imperiosa necesidad espiritual de comprender vivamente su punto de vista. Para ello, tuve que retraer la teoría, al alma que por ella se expresa, y en la cual, esa teoría tiene su plena explicación y sentido. Ensayando adoptar su actitud, he tratado de colocar sus meditaciones morales en el « ambiente » espiritual en que florecieron. Cuando algo me ha parecido desarticulado, he tratado de reincorporarlo al todo con un pedazo de mi vida; pero esto siempre desde el punto de vista de Epicuro y no del mío.

Por estas razones, el calor de algunos pasajes, no ha de mirarse como una adhesión de lo mío a lo suyo. El rigor, pues, no hay en él nada mío; no hay ninguna pretensión de defensa o de crítica: es una mera exposición, tal como me parece debe hacerse toda historia de pensamientos, es decir « actualizándolos ». Las reacciones críticas vendrán oportunamente.

No es ésta la oportunidad de analizar las dificultades de una teoría del deber. Quizá, en síntesis, podría afirmarse que un puro deber no es sostenible sino en quienes admitan un poder trascendente, omnipoderoso, del cual emane ese deber y al cual, por ser expresión de una voluntad omnipotente y perfecta, debemos someternos. La más profunda tentativa de fundar un deber, con prescindencia de todo poder trascendente, fué, como es sabido, la obra de Kant. Tampoco es oportunidad de enumerar las objeciones, que se ha formulado a sus ideas. Lo cierto es que, la ética kantiana nos deja fríos y es incapaz de incitarnos a paso alguno. Después de su lectura quedamos igual que antes (o peor, porque estamos un poco aburridos). Bien; pero en nuestros días la trascendencia es la píldora más difícil de tragar (tampoco, al respecto, podemos entrar en ninguna consideración estimativa). Hemos pues ya libres del fastidio de la elección. Bueno o malo, no nos queda entonces, sino un camino : el de la despreciable ética eudemónica, el de la utilidad, el del placer. Y, lo que más importa en esta ocasión, hemos aquí, en la misma trayectoria, en que debió encontrarse Epicuro, al iniciar sus mediciones. Es éste el « sinfronismo » (1) que nos une a Epicuro, y de cuya íntima naturaleza recién tenemos clara conciencia.

#### UN POCO DE PERSPECTIVA

Nació Epicuro en Samos en el año 342-41, es decir, luego de transcurridos siete años desde la muerte de Platón. Su padre, aunque anónimo, era hombre instruído y se ocupó personalmente en dotar a su hijo de una educación esmerada. Su madre debió ser también una mujer espiritual, cuya influencia gravitó bastante en el desenvolvimiento de su hijo. Era maga y Dióge-

(1) El sinfronismo, dice Ortega y Gasset, es « la coincidencia de sentido, de modulo, de estilo, entre hombres o entre circunstancias desparramados por todos los tiempos ». « Es intsesante hacer notar que esta idea del « sinfronismo », como categoría para una filosofía de la historia, ha recibido posteriormente un sugestivo desarrollo en el libro de Oswal Spengler, *La decadencia de Occidente* », Espectador, tomo II, página 95.



nes la presenta « girando por las casucas y habitaciones populares recitando versos lustratorios » y practicando exorcismos. El niño acompañaba siempre a su madre en estas giras y a su cargo estaban ciertos aspectos del conjuro. Es así que, muy tempranamente, quedó familiarizado con el ritual de las religiones populares; y lo que fué más decisivo para su espíritu, se acostumbró a mirar la religión desde los bastidores. Es posible que a su espíritu recto y fino, le chocasen tales prácticas y desde la infancia comenzase a indisponerse con ese mundo de dioses, tan arbitrarios y susceptibles a la venalidad. De esta manera, su alma se abría a la vida, con una cierta predisposición contra todo lo que tuviese acento místico, simpatizando, en cambio, con esa fría y naturalista consideración de lo ético, que más tarde habría de atraer también la simpatía de Spinoza.

Pero apartándonos de este problemático hurgoneo psicológico, es cosa establecida, que el platonismo no le entusiasmó, no obstante ser el primer sistema que conociera. Es así que en Samos, a poco de iniciado, cesó su comercio intelectual con el platónico Pánfilo. Fueron, en cambio, las enseñanzas de Nausifanes, que profesaba el atomismo de Demócrito, las que tuvieron, para su alma disconforme, el mágico efecto de una revelación.

Mediante ellas quedaba consumado el « deicidio », titánico encargo del destino para su juventud soñadora : como fantasmas oníricos, en un abrir de ojos, se disipaba el arbitrario y temido imperio jupiterino. Para la explicación del mundo bastaba ahora la mecánica atómica; y la omnipotencia olímpica quedaba reducida a la quinta rueda del carro. Con piedad griega Epicuro quiso evitar sin embargo la indignidad de los andrajos a quienes habían sido señores del mundo y les otorgó un hermoso lugar de exilio : los alojó en los « intermundos » concediéndoles su antigua alegría eterna; allí vivían risueñamente ajenos al cosmos y a las pequeñeces humanas.

Esa repugnancia por las supercherías de la religión popular; esa su ansia de realidad tangible, que se traduce en un antimisticismo y que, según acabamos de ver, fué tan decisiva en la elección de su metafísica, que lo apartó de Platón para retraerlo al presocrático Demócrito; ese mismo sentimiento, será aún más decisivo en materia ética y lo inclinará a rechazar toda consi-

deración del sumo Bien, como algo trascendente (1). En consecuencia, negará todo aquello que pretenda presentarse con carácter de deber (2). El gesto con que Epicuro se enfrenta a la Ética; su original manera de plantear el problema, le coloca en un lugar de privilegio junto a los genios de la moral.

El hombre moderno, de Gassendi a Guyau y Nietzsche, así lo ha presentado. Llevado por ese misterioso mecanismo de la simpatía, no ha tenido inconveniente en subscribir ciertos principios epicúreos. Pero casi siempre le faltó una recta comprensión de su sentido, que esta vez como nunca hinca sus raíces en el marco histórico en que floreció. Es así que no pudo subrayar certeramente sus concordancias y disentimientos verdaderos. El mismo Guyau cuyo libro sobre Epicuro tiene agudos aciertos en muchos puntos (y muy especialmente su reducción de la atonía y la ataraxia a la salud, contrariamente a lo sostenido por Ravaisson), cuando asimila el epicureísmo al utilitarismo inglés, deforma completamente su espíritu.

Hay en el epicureísmo dos núcleos luminosos hacia los cuales tiende subconcientemente, como la planta al sol, el alma de quie-

(1) El hombre tendrá que bastarse a sí mismo; tristemente solitario pero también sublimemente libre de tutelas, elegirá con su solo poder, aquello que será punto final de sus afanes; de su exclusivo ingenio saldrá la manera de alcanzarlo; y en fin, adulto de la vida, a nadie más que a sí mismo deberá rendir cuenta de sus desaciertos. Elegirá sus andanzas y será su juez y su verdugo.

(2) No « debe » nada, porque en rigor no hay nada a que pueda el hombre enajenar su crédito. De la fabulosa prodigalidad de la naturaleza, sin condición alguna, él ha recibido una vida y puede gastarla a su antojo, en la seguridad que nadie le pedirá cuentas. Sólo que, cuando haya gastado su caudal, no esperará ninguna nueva herencia y debe decidirse a morir. Nuestra vida es así como una página en blanco: podemos llenarla a voluntad con un pensamiento, un verso o un borrón; pero una vez llena no nos será concedida otra y debemos guardar silencio.

Quizá con estos mismos razonamientos podría fundarse la posibilidad de un « deber » *inmanente*. En la teoría hedónica de Epicuro, por ejemplo, el dolor podría ser una sanción (inmanente) de la naturaleza para eludir la cual sería obligatorio realizar u omitir ciertos actos.

Pero quede así el problema con su dedo en el timbre de nuestra conciencia. Ya le haremos pasar y le consideraremos con la atención que se merece.

nes como el hombre moderno ya no tienen fe en Dios ni confianza en la metafísica : es el ateísmo y « positivismo » (1) de Epicuro, o expresándome con palabra más bella y querida, es su acento « humanista » (2) donde hay que rastrear los verdaderos motivos de esa afinidad.

### ¿ CONTRADICCIONES Y DEFICIENCIAS ?

La teoría del placer ha tenido antes de Epicuro muy ilustres investigadores. A partir de Sócrates se apasionaron por ella las mentes más egregias ; en forma que puede decirse, que la helade postsocrática apenas se ocupó de otra cosa. Es así que Epicuro se encontró con una problemática frondosa y soluciones impecables, que agotaban el problema. Esta circunstancia, ha sido enojosamente olvidada, cuando sin ningún cuidado se ha prestado a Epicuro una teorización burda, como si hubiese filosofado en una selva y no junto a los jóvenes que habían escuchado al fundador de la Academia o el Peripatos.

En la mecánica atomística de Epicuro, el placer tiene una explicación de una sencillez matemática. El ser viviente constituye una ecuación atómica. Cuando este coeficiente atómico es el propio de un ser, surge en él un estado de equilibrio, cuyo equivalente subjetivo es el placer. Aunque inexacto podría ha-

(1) Otro de los aciertos de Guyau es haber vinculado la actitud de Epicuro frente a la metafísica con el positivismo moderno. Es en un sentido amplio, que alude más que nada a la tendencia, en la acepción que empleo esta palabra.

(2) Aunque sea irreverencia aludir al asunto en los tres renglones de una nota, diré que entiendo por Humanismo, la tendencia al desplazamiento del objeto y fundamento de la filosofía, desde la trascendencia a la immanencia. Aunque con sentido y valor que han cambiado substancialmente para nosotros, es el proceso de depuración dialéctica, de la célebre sentencia de Protágoras, que hace del hombre la medida de todas las cosas. Humanismo es, pues, el intento de convertir al hombre en un núcleo vivo, creador de su mundo, teórica y prácticamente capaz de bastarse a sí mismo. En Ética, esta tendencia ha tenido geniales formulaciones : la de Epicuro ha sido una de ellas. En nuestros días su prole es numerosísima y se extiende desde el pragmatismo hasta la teoría de los valores.

cerse una comparación burda pero gráfica, y decir que el placer es un estado de saturación atómica; es satisfacción, *inapetencia*, *apatía*. En cambio, cuando el coeficiente es inferior al debido, hay desequilibrio, déficit y tendencia a normalizar el caudal atómico: surge entonces automáticamente (1) el deseo, la apetencia, cuya reflexión interior es el dolor. El placer es, pues, un estado de integridad atómica; el dolor, una *tendencia* a subsanar una privación. Epicuro reconocerá razón, a quienes, como Aristipo por ejemplo, asimilan el dolor a un movimiento, ya que dolor es privación y ésta es simultánea con la tendencia a la integración. Pero por esto mismo, declarará falsa toda concepción del placer como movimiento; porque placer es ausencia de deseos; es, plenitud y equilibrio atómico, por tanto, negación de todo movimiento; placer es reposo. En esta mecánica hedónica no hay lugar para esas zonas neutrales o intermedias de que habla Aristipo y que no pertenecen ni al placer ni al dolor: según Epicuro se es o no se es feliz; se sienten o no apetitos.

En resumen; de esta mecánica hedónica se destacan los siguientes principios:

- 1º Todos los placeres son de naturaleza atómica o corporal;
- 2º El placer es un estado de inapetencia o equilibrio;
- 3º El dolor aparece simultáneamente con el apetito;
- 4º Desaparecido el deseo surge automáticamente el placer.

De ellos los dos primeros suscitan generalmente serias dificultades.

No reconocer sino un origen corpóreo a los placeres, es incapacitarse para establecer entre ellos jerarquía alguna. Esto, ya en tiempo de Epicuro, era cosa muy sabida. Y tan es así, que un pensador tan poco profundo y atolondrado como Aristipo, había incorporado a su teoría la distinción de placeres corpóreos y espirituales. Pero Epicuro, a pesar de conocer perfectamente todo esto, con una terquedad que descorazonó a sus par-

(1) Obsérvese, que en la idea de la tendencia natural al placer, y por debajo de esta escenografía mecanicista, corre la sabia de una aguda y fundamental observación psicológica. De la misma vertiente, fluyen estos acordes, con que Aristóteles inicia su *Ética* a Nicomaco: « todos nuestros actos y todas nuestras determinaciones morales parecen tener siempre por mira algún bien que deseamos conseguir ».

tidarios, no sólo sostuvo hasta el final su afirmación, sino que agregó categórico: « Por su propia naturaleza, todo placer es un bien ». Es decir que los placeres, no sólo son todos de origen corporal, sino que en sí mismos, no se prestan para hacer entre ellos diferencia de valor, siendo todos igualmente buenos. Pero no sólo, al parecer, se coloca con esto por debajo de las investigaciones de su época, sino que, se presenta en contradicción explícita consigo mismo, pues, con repetida insistencia, nos habla de los placeres del alma y de su mayor significación para el hombre.

Con relación al segundo principio sentado, no puede menos de confesarse, que choca esa identificación del placer con el reposo y la ausencia de deseos, o empleando un termino de Epicuro, con la apatía, cuya significación es indiferencia. Aquí, de nuevo, sus ideas se nos aparecen en franca desventaja, si se las coteja con la trivial escuela de Cirene, que reconocía, con Aristipo, dos clases fundamentales de placer: el placer en reposo y el placer activo o positivo. Según un ejemplo clásico de la época, y que Platón recoge en el « Filebo », el estado hedónico positivo se da en un hombre que tiene sed y bebe; en oposición al placer negativo, de quien está satisfecho sin beber, porque no siente sed. Nosotros, al respecto, entre Aristipo y Epicuro, no vacilaríamos en estar con el primero, contra el segundo.

Pero hay algo más todavía. La famosa regla epicúrea. « El término y fin de la magnitud de los deleites es el substraerse de todo cuanto duela », tiene un acento francamente negativo. Decir que el límite del placer es la ausencia de todo dolor, es colocarse, al parecer, en un punto de vista nihilista, semejante al de Schopenhauer (1).

Ha dicho Ortega y Gasset, que el sentido ético de toda la especulación de la Grecia clásica, « es una anabasis, narración

(1) En efecto, y siguiendo siempre en este plano de apariencias, al identificar el apetito con el dolor, en seguida recordamos a Schopenhauer para quien todo querer es también dolor. Y muy fácilmente se nos impone entonces la conclusión pesimista del tedesco: como la vida es deseo, la única liberación posible del dolor, es la negación de la vida. Ya veremos, en su oportunidad, si esta analogía verbal se presenta también en el contenido.

de una ingente retirada, de una ominosa fuga y deserción lejos de la vida». Bien pues; según lo que hemos visto, Epicuro pareciera ser el mejor representante de esta tendencia.

De manera que Epicuro, el pecaminoso Epicuro, aquel que escribió: « Yo ciertamente no tengo cosa alguna por buena, excepto la suavidad de los licores, los deleites de Venus, las dulzuras que percibe el oído y las bellezas que goza la vista » en una nueva contradicción consigo mismo, se nos torna una especie de monjecillo, de un ascetismo sombrío y suicida, a quien pudiera atribuirse estos versos de Theognis:

Bueno es no ser nacido, o en naciendo  
caminar del averno a los umbrales.

Pero el caso es que estos versos, los cita el mismo Epicuro, precisamente para impugnarlos, echando mano a este argumento, tantas veces esgrimido luego contra Schopenhauer: « si quien lo dijo lo creía así, ¿ qué hacía que no partía de esta vida ? »

Hagamos un resumen de esto, que yo llamaría perplejidades de un lector poco advertido; tenemos: 1° Epicuro nos presenta una seria insuficiencia, cuando parece asimilar el placer, al placer negativo, que por otra parte rechaza categóricamente; 2° La contradicción de reconocer a todos los placeres un origen corpóreo y hablar sin embargo de placeres del alma.

Recurramos pues a una investigación más honda y siguiendo los consejos de Brochard (1), buen baquiano en esta intrincada selva de dificultades y contradicciones, vinculemos el pensamiento de Epicuro con el de Platón y Aristóteles.

#### LA CONTRIBUCIÓN DE PLATÓN Y ARISTÓTELES

Como se habrá observado al mostrar las deficiencias teóricas de Epicuro, lo he contrapuesto únicamente a la escuela de Cirene. Fué ésta, una de las primeras que se ocuparon del placer con algún rigor. La Academia y el Liceo estuvieron en conti-

(1) Véanse en sus *Études de philosophie ancien et philosophie moderne* (París, Alcan), los dos trabajos dedicados a Epicuro.

nua polémica con ella; en esta discusión los principios círenai-  
cos se depuraron casi totalmente. Algo de ellos quedó, sin duda,  
pero la mayoría de sus afirmaciones habrían de equivaler preci-  
samente a lo contrario de lo que se tendría por verdadero. Por  
eso, de intento, he silenciado, en el cotejo de Epicuro, los nom-  
bres de Platón y Aristóteles, en los cuales, justamente, está el  
marco ideológico que da a sus ideas plenitud de sentido.

Es cosa muy sabida, que la filosofía griega anterior a Socrá-  
tes, con una clara conciencia del problema, osciló entre la escue-  
la de Heráclito y la de Parmenides; es decir, entre el cambio  
perpetuo y la eterna inmutabilidad. Se sabe también, que con  
Platón se inicia el reconocimiento de la dual raíz del problema  
y con Aristóteles, aparece la más genial síntesis de estos ele-  
mentos que, como materia y forma, entran necesariamente en  
la constitución de los seres. A partir de ellos, todo lo que se  
presentase afirmado con carácter móvil o cambiante, sería teni-  
do por imperfecto, o como se decía en la lengua de Platón,  
sería un ser intermedio, o en rigor un no ser. Esto lo sabía muy  
bien Epicuro; y al concebir el placer como reposo, en oposición  
a la escuela de Cirene, se emparentaba con lo más linajudo del  
pensamiento clásico.

En efecto, en su oportunidad, Platón había reconocido a  
Aristipo, la existencia de placeres en movimiento, como el  
propio al hombre que bebe teniendo sed; no se trata, sin em-  
bargo, de un movimiento así, a secas, de un movimiento cual-  
quiera, sino de un movimiento condicionado por el orden y la  
armonía del ser que se deleita. ¿Y quién no reconocerá aquí, en  
esto que es condición del placer en movimiento, una sugestiva  
semejanza con el equilibrio epicúreo? Y esta semejanza se acre-  
cienta, al sostener Platón, a su manera, que tampoco el placer  
puede crecer al infinito, sino que debe mantenerse dentro de un  
límite; y este límite es concebido en forma análoga al coeficien-  
te atómico o equilibrio de Epicuro.

Sin embargo, lo poco que Platón reconoció al placer en movi-  
miento, perdió completamente su importancia, con su distinción  
de placeres mezclados y puros. Los placeres mezclados, son  
aquellos que por emanar de un deseo, tienden a extenderse más  
allá de todo límite, engendrando una natural insatisfacción y

por lo tanto un dolor; por eso son mezcla de placer y dolor. Son éstos, únicamente, los que pueden concebirse como movimiento. En cambio los placeres puros, que por no estar precedidos de deseos, no aparejan ningún dolor, esos no pueden asimilarse a un movimiento.

Todas estas distinciones proyectan una matinal claridad sobre los problemas y soluciones epicúreas. En efecto, en ellas ya está la separación del placer verdaderamente positivo y el deseo.

Otro de los substanciosos frutos de la meditación de aquel tiempo, es la concepción de un reposo activo. Su exposición clásica está, como es sabido, en la teoría aristotélica del acto puro, que como motor inmóvil, desde el más acabado y soberano reposo, mueve al mundo, por la atracción irresistible de su belleza y perfección. Fué también Aristóteles el primero en concebir el placer, como una pura cualidad, irreductible a cantidad, e intransformable. Como se recordará, el placer está ligado al acto por una relación tan estrecha, que casi se confunde con él; es como el reverso de una medalla, cuyo anverso fuera el acto; sin ser uno mismo, están siempre juntos y se presuponen. De aquí que el placer goce de todos sus atributos: es una cualidad que no puede crecer, disminuir, ni transformarse. No puede, pues, decirse del placer que se posea más o menos: sólo cabe decir, que el individuo lo posee realmente, esto es, que está en acto; o que no lo posee sino virtualmente, es decir que en él está en potencia. En virtud de esto, Aristóteles daría razón a Epicuro, cuando en su identificación del deseo con el movimiento, negaba que éste fuese el placer, sino pura y simplemente, una tendencia a poseerlo y por lo tanto una privación y un dolor.

Estas investigaciones habían dejado muy atrás a la escuela de Cirene. Por eso Epicuro, que las conocía muy bien, ni siquiera se tomó el trabajo de aludir a sus puntos de vista, integralmente refutados por la Academia y el Liceo. Retomó tranquilamente el problema, en donde lo dejaron Platon y Aristóteles y sólo se preocupó de coordinarlo y sacarle el mayor provecho posible mediante un nuevo filtraje.



## II

### El equilibrio corporal

Pero es ya tiempo de volver de esta larga disgregación. Tratábamos de aclarar las dificultades que nos presentaba la concepción del placer como reposo. Y acabamos de ver que, por una parte, ella equivale a la última palabra de la época en materia de la teoría hedónica. Por otra, el reposo de que habla Epicuro, puede ser algo perfectamente positivo. Con él se quiere significar ese estado del organismo cuando se encuentra en la plena posesión de sí. Epicuro emplea para designarlo otra palabra muy expresiva: al placer en reposo le llamaba «constitutivo», aludiendo a esa madurez o armonía funcional del organismo, que constituye la salud perfecta, y que, subjetivamente, se traduce en la percepción del cuerpo como algo liviano, casi etéreo que parece nos permitiría remontarnos por el aire y volar; en esa facilidad interior que nos embriaga en una loca confianza en nosotros mismos y en que el mundo nos parece chico para nuestro empeño. En una palabra, esa percepción de nuestro vivir, como pura libertad, que la psicología de Bergson ha colocado en lo más íntimo y vital de la conciencia, en el yo profundo; en nuestro más auténtico yo. Este placer constitutivo, es el Sumo Bien de Epicuro, el objeto y fin de nuestra vida.

Junto a este placer «constitutivo», junto a esta felicidad, está agazapado y en continua acechanza el apetito. En cuanto aparece el deseo, ya el diáfano cielo de nuestra alegría está empañado por la nube del dolor. Por eso Epicuro decía, que allí donde hay deseo hay dolor. Clara se nos presenta ahora su máxima: «El límite de la magnitud de los deleites es la ausencia de todo dolor.» Esto es: no el deseo que es una privación; sino la percepción de nosotros como algo pleno, como una íntegra posesión de nuestro ser no turbado por ningún apetito: he ahí el placer en toda su pureza; he ahí el límite de la magnitud de todo deleite. Límite que no podrá sobrepasarse, porque el placer no es un más o un menos, sino una pura cualidad, que

una vez poseída, ya se la goza en toda su integridad, en su máxima perfección.

La felicidad, pues, está en lo íntimo de nosotros; y toda la ciencia del sabio, está en no permitir que el deseo pueda flanquearnos y llegar hasta su santuario a perturbarla. Todo el secreto de la felicidad está, pues, en vivir, con las puertas del alma herméticamente cerradas para todo lo exterior. La consigna es ésta: en todo el que se acerca, veamos un intruso o un enemigo de nuestra paz. El sabio debe vivir en sí mismo y por sí mismo; no poseerá muchos deseos, sino que, por el contrario, tratará de reducirlos a la más estricta necesidad. He aquí por dónde el epicureísmo se asemeja con la actitud ascética, del estoico o del cristiano. Este ascetismo, no es una negación, o desvalorización de la vida biológica y social, sino una subordinación de ella a nuestra libertad. El sabio epicúreo no rechazará las cosas del mundo porque las crea malas (1); se apartará de ellas, porque entiende que la más dulce y hermosa vida, es aquella que se vive en el más íntimo contacto consigo mismo. Y esta vida feliz, lejos de ser algo negativo o ilusorio, es para el epicúreo, la única y verdadera positividad que hay en el mundo. Por eso precisamente Epicuro hace de ella el Sumo Bien.

Como un pulpo fabuloso de cien mil tentáculos, una cantidad de ansias innecesarias nos envuelven y entristecen: el sabio, pues, debe podar sin piedad, el frondoso árbol de los deseos.

(1) Es de observar la distinta significación que puede adquirir el ascetismo. Así por ejemplo, el sentido negativo, pecaminoso del mundo, confiere a la práctica ascética de un ermitaño cristiano, el doble carácter de purgación y preventivo contra la tentación del pecado. El pitagorismo, todo teñido de preocupación religiosa, es de las escuelas griegas, la que más aproxima sus prácticas al cristianismo. En cambio el epicureísmo, así como el cianismo de Diógenes, practica el ascetismo como un verdadero entrenamiento, para poder soportar sin dolor cualquier privación; no considera malo el amplio disfrute del mundo; malo es, únicamente, el no saber conservar la independencia frente a los placeres. No harán ningún sacrificio por alcanzar un placer, pero cuando lo tengan a mano, lo gozarán tranquilamente; sin tampoco experimentar pena si deben abandonarlo. En una palabra, su ascetismo es nada más que entrenamiento para aumentar la libertad y fortificarse contra las contingencias de la fortuna: es el «ponos» de los socráticos menores.

Pero a pesar de que es posible podar mucho, al fin se chocará con algunos apetitos, que es forzoso satisfacer: son los deseos naturales y necesarios. Pero no hay que inquietarse, no son muchos: nuestra felicidad no peligrará por ellos. Los únicos deseos que hay que satisfacer de toda necesidad, son los de la nutrición, sostén de nuestra vida temporal. Pero, dice Epicuro, ¿qué hombre habrá a quien le falte pan y agua? Y con pan y agua Epicuro discutirá sobre felicidad con el mismo Júpiter.

Obsérvese aquí, una de las manifestaciones del optimismo epicúreo: el cuerpo sólo tiene una necesidad forzosa y ella está al alcance de cualquiera.

Por ser el comer y el beber, la más elemental condición de la felicidad, puesto que lo es del vivir, Epicuro subscribió aquella famosa sentencia, que tan injusta difamación le valió: « El principio y raíz de todo bien es el placer del estómago. » Inocente sentencia, que no quiere significar otra cosa, sino que la nutrición es el principio y raíz de la vida.

Su teoría de la naturaleza corpórea de todos los placeres, es uno de los títulos que Epicuro podría exhibir, para ser conceptualizado creador genial en la teorización hedónica. Nadie, antes de él, había sostenido la unidad substancial del placer. De Aristipo a Aristóteles, toda la investigación está de acuerdo en admitir un origen y naturaleza distinta a los placeres del cuerpo y los del espíritu. Se discutirá sobre el primado de unos sobre otros; pero se acordará que ambos tienen orígenes distintos.

Según Epicuro, entre los placeres del cuerpo y los llamados del espíritu, no puede establecerse otra diferencia, en lo que respecta a su naturaleza, que la que podría señalarse, por ejemplo, entre los de la vista, el oído, el gusto o el amor. Es decir, que hay diferencias de modalidad, pero no de substancia constitutiva. Los placeres de la inteligencia, el goce estético, lo mismo que la nutrición por ejemplo, son placeres, en tanto suscitan el bienestar físico. Podrán los motivos hedónicos presentar toda la galanura y matiz que se quiera, pero para transformarse en placer, tienen que venir a parar, forzosamente, al equilibrio físico, sin el cual no son nada. En este punto, como he dicho, Epicuro es completamente original; aquí es donde sus teorías se apartan de toda la tradición clásica que le pre-

cedió y es a partir de él, que el término placer significará particularmente placer del cuerpo, siendo necesario cuando quiera aludirse a otra naturaleza de placeres, hacer explícita mención de ella; como por ejemplo placeres del alma o del espíritu. No haré ninguna estimación de la teoría epicúrea; sólo me permitiré hacer notar, que el punto de vista de Epicuro es el mismo de la psicología contemporánea.

Veamos una de las más atrevidas consecuencias, que Epicuro desprende de su materialismo hedónico. Acabamos de ver que, respecto a substancia constitutiva, los placeres no pueden distinguirse entre sí; pero respecto al valor de cada placer, considerado en sí mismo, tampoco es posible establecer jerarquías, como se recordará. En efecto; el comer, el practicar una caridad, etc., tienen un valor hedónico, en tanto que producen en el organismo ese equilibrio, que es el único placer verdadero; en otras palabras, son nada más que un medio para producir el placer; en sí mismos, no sólo no son placeres, sino que son indiferentes o despreciables. Sólo valen, en tanto producen el equilibrio o la salud. Pero en toda la Grecia, la salud es casi la virtud, o dicho con más rigor, la virtud es la más alta expresión de la salud; la virtud es la flor de la salud. De manera que, subordinar los deseos a la salud, es subordinarlos a la virtud. He aquí que Epicuro, por un camino propio y en forma inesperada consigue un resultado práctico semejante a los que consideran la virtud como el único bien. Más aun: colocar la felicidad en el hombre y no en las cosas, fuera de él, es realizar teóricamente el ideal griego de la soberanía o autarquía del sabio que debe bastarse a sí mismo. En efecto, a Epicuro le corresponde la gloria de haber dado a esa aspiración helénica un fundamento particularmente riguroso y acabado.

Para probar esta afirmación habrá que llegar a la última parte de este trabajo destinada a los placeres del alma. Sin embargo, por el momento puede bastarme recordar, que aun quienes desprecian ampliamente el mundo, como los estoicos, conceden algún valor a las cosas no obstante. En cambio, la teoría epicúrea coloca la fuente de todo valor en lo íntimo del hombre, afirmando que las cosas del mundo, en sí mismas, no valen absolutamente. Pero tratemos esto un poco más detenidamente y

con mayor claridad. El estoicismo, por ejemplo, reduce al mínimo el precio de las cosas. Se tipifica en que soluciona el ideal de autarquía, por medio del renunciamiento. Pero todo renunciamiento, que no sea una renuncia a la vida, tiene que ser una renuncia relativa; esto es, una afirmación de aquellas cosas vitales, cuyo rechazo importaría la muerte. Es un deprecio de las cosas, es cierto; pero, por esto mismo, es el reconocimiento que, poco o mucho, las cosas valen algo. En la teórica del cristianismo, a pesar de las apariencias, esto se ve más claramente. En efecto, las cosas tienen un valor, e inclusive un valor muy grande; lo que ocurre es que en este mundo, el hombre raramente las goza en su originario estado de pureza; en el estado que las poseen las almas bienaventuradas, luego de la muerte. De aquí que el renunciamiento del asceta cristiano no sea más que provisorio: rechaza ahora lo impuro, para poder gozarlo mañana en toda su pureza.

En cambio, el epicúreo puede o no renunciar a las cosas, pero nunca ellas valdrán nada de por sí. Tendrán siempre el valor negativo, de perturbadoras del reposo. El placer no está, en una palabra, en la satisfacción de un apetito por las cosas, sino en la ausencia de todo apetito. El placer está en la percepción de nosotros como cosa valiosa, en oposición a las otras teorías, que colocan lo valioso en las cosas y el placer en su posesión.

Hay aquí, evidentemente, una finísima observación psicológica. El carácter valioso del placer no puede estar sino en nosotros, y sólo translaticiamente, podemos otorgar valor apetitoso a los objetos exteriores. Estamos privados de algo; lo deseamos; y al desearlo, ya transferimos inconcientemente a él ese valor que está únicamente en nosotros: se produce, pues, una transferencia de sentido, semejante a cuando decimos que el médico cura las enfermedades, cuando lo que en realidad cura, son las medicinas que él receta.

### III

#### La evocación, maná del justo

A pesar de que el placer, como se ha visto, está al alcance de la mano, el sabio no queda, sin embargo, inexpugnable al dolor. Es cierto que lo requerido por su cuerpo, para el perfecto funcionamiento, es cosa que casi no trae preocupación. Pero las contingencias de la vida pueden negárselo; o, inclusive, depararle calamidades, como la enfermedad o el suplicio, a que puede conducirle la perversidad de los hombres. Y es menester que el sabio esté en condiciones de poseer categóricamente a la felicidad; él debe estar rigurosa, científicamente, a reparo de cualquier emergencia. En otras palabras; el ideal de la sabiduría reclama del sabio una universal y necesaria suficiencia a sí mismo; ella debe ser afirmada, no sólo para ciertas circunstancias normales, más o menos favorables, sino para cualquier situación y en forma indubitable. Es esta exigencia la que conduce a Epicuro, a la formulación de su genial teoría de los placeres del alma, una de las más atrevidas y originales de la antigüedad e indudablemente la más hermosa que ha producido el materialismo.

Me resta mostrar pues lo que Epicuro entendía por placeres del alma y cómo pudo afirmarlos no obstante su monismo atómico.

Era también una adquisición de las investigaciones platónicas y aristotélicas la necesidad de reconocer una psique además de la capacidad sensorial del cuerpo. Los razonamientos al caso, pueden reducirse a la afirmación que toda percepción implica una memoria, ya que sentir es, en rigor, resentir. Para Platón conocer es referir una sensación presente a otra ya conocida y «archivada» en el espíritu por la memoria; conocer es reconocer: es recordar (1).

Así reconoce Epicuro un alma en razón de estos mismos pos-

(1) DIÓGENES, página 247, párrafo 24, edición Biblioteca clásica.

tulados gnoseológicos. No se trata sin embargo, como en los casos anteriores, de un alma cuya substancia constitutiva difiera de la corporal. El alma, para Epicuro, es también de naturaleza material (1). Está compuesta de átomos cuya única diferencia con los del cuerpo es su mayor tenuidad. Pero esta sutileza constitutiva, permitiéndoles una maravillosa movilidad, los hace aptos para las funciones del alma.

Es sabido que la gnoseología epicúrea hace suya la teoría democriteana de los « eidolas » o pequeñas imágenes atómicas que emanan de las cosas y son recogidas en la sensación (2). La función del alma se reduce a conservar estos « eidolas » y retraerlos del pasado a la actualidad, cuando los reclama el reconocimiento de una sensación del mismo género. El alma es, pues, una especie de archivo viviente, donde en el mas perfecto orden se guardan los « eidolas ».

Todo aquello que, perteneciendo al mundo exterior ha sido percibido por nosotros, ya queda incorporado a las arcas del alma. Ya forma su haber íntimo; constituyendo una riqueza verdaderamente suya, porque nada ni nadie puede arrebatársela, ni menoscabarla. Guardados en la memoria, ahí estarán los « eidolas » siempre lozanos. De esta manera, el alma viene a ser una especie de mundo.

Todo lo sentido se incorpora a ella, adquiriendo vida y realidad propias. Con sus « eidolas », el sabio, como más adelante lo veremos, va levantando murallas de libertad frente al mundo temporal de allende la sensación (3).

Como un gran señor, el sabio, en cuanto haya recogido de la naturaleza su botín de « eidolas », podrá encerrarse en sí mismo. Y así como un rey elige para residencia las más risueñas co-

(1) DIÓGENES, página 261, párrafo 45, edición Biblioteca clásica.

(2) Ver DIÓGENES, *Epicuro a Herodoto*, páginas 252-55, párrafos 34 y 35, edición Biblioteca clásica.

(3) Puede notarse la gran similitud formal en la función que Platón y Epicuro atribuyen al alma. Ambos la conciben esencialmente como memoria. Aquél como recuerdo de los arquetipos; éste como recuerdo de las sensaciones corporales. Pero hay una similitud todavía más curiosa; ambos afirman la existencia de un mundo distinto al temporal y ambos colocan en él al Sumo Bien.

marcas de su reino, así el sabio elegirá sus emociones de la inextensa vastedad del recuerdo.

Ahora bien; según la célebre teoría del clinamen, el alma tiene el poder de iniciar o paralizar ciertos movimientos atómicos. En virtud de ella, la voluntad puede disponer siempre de sus recuerdos; olvidando o recordando según quiera, los hará comparecer o alejarse del escenario de la conciencia. De esta manera puede el alma, con toda libertad de las sensaciones presentes, eliminar de la percepción toda imagen dolorosa o triste y traer a luz solamente las imágenes felices.

Insistimos recordando que los pensamientos, las imágenes y toda la flora psíquica, es para Epicuro algo corpóreo, atómico: « Los fantasmas de los maniáticos y los que tenemos en sueños son verdaderos y reales (1). » Es así que la felicidad alcanzada en una evocación, no es algo ilusorio, sino por el contrario un sentimiento tan real y efectivo como el que proviene de una causa auténtica. De manera que el sabio, señor del recuerdo y la evocación, puede ser feliz aún sobre el toro de bronce candente del tirano Palaris: le bastará para ello recogerse a una imagen dichosa y envolverse en ella como un manto mágico, de inexpugnable bienaventuranza. Estos son, según Epicuro, los placeres específicos del alma. No obstante, como se ha visto, su substancia constitutiva es tan material como la de los placeres del cuerpo.

De esta manera ha podido decir, sin contradicción, que todos los placeres son de naturaleza corporal y afirmar, juntamente, que hay goces del alma.

La grande, fundamental diferencia entre ellos, consiste, en que el placer del cuerpo está subordinado, o mejor dicho, nutrido, por algo externo a nosotros, en tal forma que escapa al íntegro dominio de la voluntad. En cambio el goce anímico, tiene en sí mismo su sustento, es decir, no reconoce más subordinación que la inmanente del alma; es independiente de toda contingencia exterior. En una palabra: el placer del alma se especifica por su índole libre.

Además, como lo hiciera notar Brochard, entre ambas clases

(1) DIÓGENES, página 247, párrafo 23.



de placeres hay independencia entre sí. De manera que pueden o no darse ambos al mismo tiempo. Así es posible un « pleno » hedónico ; o solamente la presencia de uno de ellos.

Puede el cuerpo estar en posesión de todos los elementos necesarios para el equilibrio, pero el alma dolida por algún temor (la muerte, los dioses, etc.) en cuyo caso aquel placer quedará malogrado por este dolor. Pero, cuando el cuerpo es el que sufre, estando el alma en la plenitud de sí misma, imperturbable por ningún vano temor, entonces el sabio podrá recogerse a ésta, y cerrando las puertas que lo comunican con su cuerpo, gozar del caudal interior de sus evocaciones.

Esto no implica, de ninguna manera, negar importancia al placer corporal. El placer verdadero, pleno, será siempre el que florezca de la íntima y armónica salud del cuerpo y alma juntos. Con ello quiere afirmarse solamente, una fundamental prioridad jerárquica para el placer anímico, reclamado vitalmente por las exigencias de la autarquía. De esta manera queda respetado el dato intuitivo, que evidencia en el placer elementos corporales y anímicos manteniéndose íntegra la inexpugnabilidad del sabio a las contingencias exteriores.

La fórmula hedónica del epicureísmo, y por tanto su definición del Sumo Bien, es pues doble. Tal aparece en la epístola de Epicuro a Meneceo : « Cuando decimos, pues, que el placer es nuestro fin último, no entendemos por él los placeres de los lujuriosos ni aquellos que se refieren al goce material, como se lo imaginan quienes ignoran nuestra doctrina o quienes están en desacuerdo con ella o la interpretan siniestramente. El placer que nosotros aspiramos está caracterizado por la ausencia de sufrimientos corporales y de turbaciones del alma », y quien pueda gozar de él « vivirá como un dios entre los hombres. Pues quien vive en medio de bienes imperecederos en nada se parece a un ser mortal (1). »

No quiero adelantar, aquí, ninguna consideración crítica, respecto a esta atrevidísima doctrina, que de un salto lleva a Epicuro, de un materialismo completo a un sublime idealismo ético.

Sólo me permitiré recordar que la inhibición de sensaciones

(1) DIÓGENES, *Epístola de Epicuro a Meneceo*, X, 135.

presentes, por la acción de la fantasía o el pensamiento, es un hecho relativamente común. Fácil es advertir mucho de esto, en la tranquilidad de los mártires cristianos en el suplicio. En el Oriente, encontraríamos montones de casos que confirmasen la realidad de este curioso fenómeno. Pero sin ir tan lejos y a casos tan extremos, en nuestra misma vida encontraríamos hechos análogos, y bastaría un poco de observación atenta, para convencerse que no se trata de nada absurdo o fantástico.

Por otra parte, y no en su aspecto teórico, sino en su núcleo íntimo, esta teoría tiene un mérito que la hace acreedora al respeto: ella no es fruto del razonamiento o la pura especulación sino de una dolorosa experiencia. Fué en su vida tan fecunda en dolores y amarguras, donde Epicuro descubrió la posibilidad de substraerse al dolor, por la evocación de la felicidad.

RODRÍGUEZ COMETTA J.

## PRINCIPIOS SOCIOLOGICOS

---

*A mi ilustrado ex profesor, doctor Ricardo Levene, quien ha tenido la bondad de guiarme en mi iniciación científica.*

Los conceptos expuestos aquí, son el desarrollo natural de ideas nacidas hace mucho tiempo en mi espíritu. Han llegado a constituir un verdadero cuerpo orgánico, cuyas partes responden a un concepto central definido con vigorosa precisión en mi conciencia. Sería inútil, pues, buscar su filiación en cualquier otra parte, sea doctrina, teoría, sistema o punto de vista cualquiera.

Puede haber coincidencias, y las hay, con otros puntos de vista; pueden ser ideas ya expuestas por otros; sería posible también de que fuesen desprovistas de valor filosófico; no afirmo nada en este sentido. Lo que afirmo es que se puede seguir el desarrollo gradual de mis ideas, a través de mis balbuceos sociológicos (notas, trabajos publicados, y otros inéditos) tal como se sigue el desarrollo natural de una planta, desde la germinación hasta la fructificación.

En cuanto a coincidencias, diré que siendo alumno de 5° año de la Escuela Normal de Profesores, de Concepción del Uruguay, sostuve la teoría de la intuición como fuente esencial del conocimiento; un año después, un compañero mío me habló de Begson, haciéndome resaltar la similitud de ideas.

Un entusiasmo que aumenta cada día, me impulsa a desarrollarlas con la mayor precisión y la mayor probidad.

Con el placer intenso que siento al realizar mi modesta obra, estoy ampliamente pagado; no tengo más que una ambición: alcanzar la mayor perfección ordenando con prolijidad mi vida espiritual en los caminos trazados por la Naturaleza.

I

**El punto de vista individual « a priori » y su trascendencia  
filosófica, científica y social**

Todo individuo adopta cierta actitud ante la vida, según las circunstancias (el medio) y de acuerdo con su manera de ser. Pero si para la mayoría de los hombres, el término adoptar conviene perfectamente, no sucede lo propio para calificar la actitud de ciertos seres humanos, quienes constituyen casos especiales; pues no obedecen a las circunstancias exteriores, sino a una manera de ser original, innata y tan vigorosamente definida, que resisten al medio y a menudo se imponen después de intensa lucha

En estos casos no es propio el término adopción sino posesión, para indicar el carácter *a priori* de esta actitud racional.

Se trata en efecto de un punto de vista *a priori*, de una actitud determinada, desde el cual, el sabio, el filósofo, o cualquier individuo apto para desempeñar una función social, encara la vida.

Es precisamente la característica esencial del verdadero hombre de ciencia y del verdadero filósofo.

La mentalidad superior del investigador no es una simple máquina que almacena y transforma percepciones y elabora conceptos al azar de las circunstancias. Es un poderoso reflector que proyecta un vigoroso haz de luz en una dirección definida y sobre un objeto determinado, con seguridad y precisión.

Un punto de vista original, es pues un verdadero plan de investigación (en el caso del investigador) al cual se ajusta la actividad intelectual del hombre de ciencia o la del filósofo.

Este plan « lo siente » el investigador, lo « vive » por así decirlo, pues está hecho carne en su propia persona.

Es el eje de su actividad espiritual; todo gira a su alrededor.

La Ciencia no es el producto de búsquedas improvisadas y desorientadas. No es un montón de datos arrancados al acaso con microscopios y máquinas de medir; no se llega a la verdad con fragmentos de realidad, pues éstos no tienen ningún

valor si no se ligan a un centro de atracción donde se realiza la unidad de la obra.

El fracaso lamentable de la investigación fragmentaria en las ciencias psicológicas y sociales es una prueba de lo que afirmo. El abuso o mal uso del análisis llevó a los investigadores a una desorientación completa. Todo debido a la ausencia del vigoroso punto de vista orientador.

La negación de todo *apriorismo* en la investigación científica es característico de los espíritus raquíticos, inferiores, impotentes. Cuando una poderosa mentalidad como Pasteur habla de « ideas preconcebidas », aquella negación pedantesca parece ligeramente ridícula...

Quien no sea capaz de tener una nítida y amplia visión de conjunto de una serie de fenómenos, es incapaz de interpretar el más insignificante detalle de uno de estos fenómenos.

El objeto de una conciencia no es una simple suma de caracteres que pueden descomponerse como un montón de cosas sin relación entre ellas, el cual puede dividirse en unidades, traduciendo esta operación en una mera alteración cuantitativa.

El objeto de una ciencia es un todo orgánico que sólo puede ser abarcado y penetrado, en su estructura esquemática, por la mirada teórica del investigador que posee un punto de vista. Las diversas partes de este objeto constituyen un complejo tal, que una por una no tienen sentido, si no son referidas al todo. La reconstrucción de este todo no puede efectuarse reuniendo parte por parte, después de haberlas estudiado separadamente una por una. En este estudio fragmentario de análisis debe efectuarse para comprobar una hipótesis, pues es necesario « tratar » el punto de vista original como una hipótesis de trabajo que nos guía, pero la cual no podemos aceptar como verdadera sin comprobación experimental.

En realidad, lo que pasa demasiado a menudo, es que se eleva el trabajo complementario de la investigación a la categoría de principio fundamental de la Ciencia, gravísimo error de aquellos que creen hacer obra científica, en el más alto sentido de esta palabra, almacenando montañas de documentos y tragando estantes enteros de libros.

Toda « actuación » humana, para ser eficaz, debe necesaria-

mente ser dirigida enérgicamente por un punto de vista original, y sólo están dotados de esta arma poderosa ciertos seres humanos. En estos tipos el punto de vista llega a desarrollarse en un sistema de principios, perfectamente coordinado y sostenido por una vocación, la cual se integra con aptitudes y caracteres psicológicos como la probidad, el desinterés, la modestia, la constancia, el placer experimentado al realizar la obra, la valentía para defender sus ideas y el espíritu de sacrificio.

Pero el hecho más interesante, más trascendental de todo esto es la individualización de todo punto de vista y, por ende, la integración personal de toda función social. Porque función social es, en definitiva, el desarrollo y la realización de un punto de vista individual.

He dicho que solamente ciertos individuos se hallan dotados de punto de vista original, circunstancia que se manifiesta por una actitud decidida, vigorosa, consecuente ante la vida, en un sentido categóricamente definido. Tomemos como ejemplo, a aquel tipo de hombre de convicciones firmes, de moral elevada: incorruptible, íntegro y valiente; no vemos allí un punto de vista *a priori* que se confunde con la estructura espiritual del individuo. Mas, es necesario que este punto de vista constituya un verdadero sistema orgánico de principios, para que tenga trascendencia social; en este caso tendremos el esquema de la función social. Pues bien, tomemos a otro individuo que no adopte una actitud decidida ante la vida; de estos individuos que forman la gran mayoría de la sociedad. ¿Puede un individuo así, desempeñar una función importante en la Sociedad? Puede marcar nuevos rumbos? ¿Puede crear algo? Luego, bruscamente, he nos ahí frente a otra entidad donde se «localizan» los grandes intereses sociales: las instituciones. ¿Existe el punto de vista original en las instituciones? ¿Son capaces las instituciones de dirigir las energías humanas? Más allá de las instituciones y mucho más poderosos, mucho más firmes en sus propósitos, mucho más sólidos en sus convicciones morales, están los hombres nacidos para desempeñar las más altas funciones sociales. Una conciencia austera, un juicio sereno, un propósito noble, una voluntad firme, todo esto pue-

de hallarse en un hombre, pero nunca en una institución. Una gran conciencia puede servir de apoyo y de refugio a los destinos de todo un pueblo.

Al establecer en las líneas anteriores que el punto de vista individual *a priori* habilita al investigador para penetrar en la estructura esquemática de la Naturaleza, hice irrupción en los oscuros laberintos de la Gnoseología.

Y lo más notable del asunto, es que comprobé con estupor, un parentesco espiritual de la más ilustre alcurnia; el innatismo. Aquel innatismo secular, ingenuo y absoluto en la aurora resplandeciente de la Filosofía griega, innatismo relativo, luego con las restricciones impuestas por el empirismo (formidable higiene intelectual que corrigió los abusos dogmáticos), formalismo e intuicionismo después, pero siempre la misma savia espiritual, vigorosa y fresca que surge siempre con más lozanía, del espíritu humano.

Mas, las restricciones introducidas al innatismo por el empirismo, no son, a mi juicio (modestísimo por cierto) del todo legítimas. En cambio aquellas restricciones que me atrevo a presentar y que surgen de las ideas desarrolladas en este estudio, son de un orden muy distinto: de orden sociológico y psicológico (1).

En efecto, es evidente que cuando planteamos el problema del conocimiento, nunca nos aproximaremos a la solución, si previamente no dejamos bien sentado este postulado: « Los hombres poseen una estructura psíquica muy distinta los unos de los otros y no todos están dotados de la facultad de penetrar los grandes problemas del Universo. » Llegaremos entonces a la conclusión (vulgar comprobación, cuyo alcance filosófico no se ha establecido aún), de que sólo algunos hombres son capaces de conocer. Luego la historia y la observación nos enseñarán que en todos los tiempos y en todas partes, han existido y existen seres humanos, inclinados, naturalmente, a la investigación de la verdad. Que esta inclinación es irresistible, fácil es pro-

(1) A pesar de disentir con el punto de vista general de la psicología actual, adopto provisoriamente su léxico hasta que haya definido la posición exacta de esta ciencia en mi sistema de ideas.

barlo con los numerosos sacrificios aceptados estoicamente por aquellos hombres admirables que constituyeron con su pasión por la ciencia, el edificio de la civilización, Ahora se trata de probar si esta inclinación irresistible, evidente manifestación de la esencia íntima de la estructura psíquica de estos individuos, va acompañada de otros caracteres susceptibles de integrar un tipo determinado dentro de la especie humana.

Estos caracteres serían, como ya dije, en primer término, la capacidad intelectual, el desinterés, la consagración sin límite a la realización de la obra concebida, el placer experimentado en dicha realización, etc.

Pues bien, he ahí la restricción de la cual hablaba: no se puede plantear el problema del conocimiento sin tener en cuenta las diferencias de estructura psíquica de los individuos, pues sólo algunos son susceptibles de comprender, gracias a una especial predisposición intelectual.

Y es evidente que el estudio de aquellos tipos nos proporcionará datos interesantísimos sobre los procesos cognoscitivos y sobre otros aspectos del problema gnoseológico.

La aptitud para intervenir en la solución de los grandes problemas humanos, es innata y se sintetiza en el punto de vista original, con el cual el individuo dotado de esta arma poderosa, encara los hechos y actúa sobre ellos.

Si esta aptitud dependiera de la ilustración (técnica, etc.) sería muy fácil formar un filósofo, un artista, un gobernante; mas sabemos que existe una diferencia esencial entre un filósofo y un profesor de filosofía; entre un compositor y un profesor de música; entre un político gritón y arribista y un gobernante, en el sentido más elevado de esta palabra.

Estoy convencido de que muchos caudillos políticos podrían enseñar no pocas cosas al más erudito estadista en lo que se refiere al arte de gobernar.

Son excepcionales los gobernantes que reúnen la ilustración y la aptitud innata (el «genio político»), que les permita actuar de acuerdo a una orientación vigorosamente definida, según un plan «prestablecido» en su espíritu. No se crea que relego la preparación, la técnica, al último término en la vida social; de ninguna manera. Lo que sostengo es que lo esencial en un indi.



viduo que desempeña una función social, es la aptitud innata, la predisposición natural que lo habilita para tal cosa.

No es artista quien quiere, sino quien puede serlo por su textura psíquica. Una academia compuesta por todos los más distinguidos retóricos del mundo, sería impotente para escribir una sencilla página de verdadero valor humano tal como puede escribirla un modesto poeta, aun desconociendo las reglas del arte.

Estamos viviendo en una época en que atribuimos al conocimiento científico « oficial » un poder casi sobrenatural y otorgamos a los « doctores » una capacidad intelectual que sólo raras veces poseen. La mayoría de los susodichos doctores adquieren conocimientos fragmentarios y son rarísimos aquellos que alcanzan a coordinar estos conocimientos de acuerdo con un punto de vista bien definido. (Me refiero por supuesto a la aptitud para intervenir en la solución de los grandes problemas filosóficos y científicos y no a la capacidad técnica.)

Para ello es necesario poseer, en primer término, un criterio filosófico bastante amplio.

Es sorprendente la incapacidad de muchos eruditos para razonar sobre los más sencillos problemas de la vida. En cambio, son malabaristas para citar párrafos enteros de los más diversos autores.

Con esto quiero probar que el único título legítimo que habilita a un hombre para intervenir en la solución de los grandes problemas humanos es la aptitud innata, la vocación.

Para terminar con estos balbuceos filosóficos sobre el punto de vista individual *a priori*, trataré de plantear la cuestión sintéticamente a manera de resumen.

Si, como lo he sostenido, la posesión de un punto de vista original se manifiesta por una concentración enérgica de la mentalidad del investigador hacia un aspecto bien determinado de la Naturaleza, surgen fatalmente algunos interrogantes: ¿ Por qué dirijo mis investigaciones hacia este aspecto y no hacia aquel otro ? ¿ Con qué coincidirá el « haz de luz » que dirijo hacia la realidad ? ¿ Hay, acaso, una « acomodación » de mi « visión racional » sobre el objeto de mis estudios ? ¿ Puedo alcanzar a « superponer » exactamente mi esquema racional (punto de vista) con la imagen esquemática de la realidad ?

En resumidas cuentas, ¿qué valor tiene un punto de vista original si no coincide con esta estructura esquemática de la realidad ?

Pues bien, la actitud *a priori* del investigador no es un simple capricho intelectual ; no es tampoco una imitación o un acto sugerido por algo exterior. Si fuese capricho, no lo mantendría con un entusiasmo que raya en pasión ; si fuese una mera asimilación intelectual, nunca llegaría a constituir un cuerpo de nociones perfectamente coordinadas entre sí y fuertemente ligadas a un eje central alrededor del cual giran todas.

## II

### **La individualización del « elemento simple » de una ciencia y la investigación científica**

Toda investigación sistematizada y proseguida con verdadero espíritu científico se halla fundada, dirigida, por un vigoroso punto de vista *a priori*, tal como quedó sentado en la primera parte de este estudio.

He dicho, además, que este punto de vista original debía ser « tratado » como una hipótesis de trabajo.

Si el punto de vista *a priori* es lo que distingue ante todo al hombre de ciencia del erudito, otra característica esencial de aquél es la preocupación pertinaz de « asir la realidad » con mano vigorosa, la preocupación de evitar toda afirmación prematura ; la preocupación de observar constantemente la realidad y en sus menores detalles, para poder cotejar con imparcialidad su punto de vista con los hechos y tratar de suponer el esquema racional de su concepción con el esquema teórico de la Naturaleza.

Esta tentativa de superposición es la investigación científica.

La parte objetiva experimental de la ciencia es, en resumidas cuentas, la verificación de un punto de vista *a priori*. Y he ahí que esta experimentación es indispensable, no sólo para la comprobación de la hipótesis, sino para la localización precisa del objeto de nuestras investigaciones y para formular con pre-

cisión las leyes naturales cuya base legítima es la inducción.

Nuestra época se caracteriza por el triunfo de las formas bastardas de los tipos de mentalidad; sus consecuencias son el raquitismo intelectual (ausencia de vigorosos puntos de vista *a priori*) y el fragmentarismo científico, su corolario; la improvisación, el oportunismo y el horror de las responsabilidades como diría Emile Faguet.

Pues bien, la forma bastarda de la ciencia, se distingue por su afán de considerar la parte objetiva de la investigación como esencial, sino como única.

En realidad, se ha descuidado demasiado el estudio de la faz subjetiva, *a priori* de la cuestión, al plantear el problema de la Epistemología y la Gnoseología, no progresará mientras no introduzca la nación psico-sociológica del tipo.

Veamos ahora en qué consiste la labor fundamental del investigador que aspira a reducir a ciencia a una serie de fenómenos en los cuales presupone un parentesco.

En primer lugar, será obtener el elemento simple en el cual determinará categóricamente el nuevo campo de investigación pues hasta que no se alcance a destacar dicho elemento no se podrá aspirar al título de ciencia.

Se trata de destacar el elemento más general de una serie de hechos, el elemento que con mayor frecuencia aparece en el tiempo y en el espacio y que menos varía. En una palabra, el elemento con el cual podamos *reconstruir* toda la serie de fenómenos considerados.

Pues, toda ciencia es una reconstrucción racional de un aspecto de la realidad.

La *individualización* del elemento de una ciencia es el problema primario de esta ciencia.

La Física aspira a individualizar al átomo, para reconstruir el mundo inerte. La Biología ha llevado a cabo una de las mayores conquistas científicas, al individualizar la célula.

Estimo que esta individualización tiene una trascendencia filosófica profunda y es posible que podamos establecer algún día un «principio de la individualización».

La *individualización* del *elemento simple* de una ciencia es, cabalmente, la *fundación* de esta ciencia. Las investigaciones pre-

liminarios anteriores a esta individualización se caracterizan por la desorientación de los investigadores y la diversidad de los métodos.

Mas veamos ahora otra cuestión muy importante : la naturaleza del objeto de una Ciencia.

Es común oír decir que el objeto de una Ciencia, es siempre una abstracción. Entiendo que no puede admitirse esta afirmación por cuanto abstracción implica separación (destacar) y exclusión.

Pues bien, si una ciencia no abarca nunca la totalidad de los aspectos de un objeto de la Naturaleza, no quiere decir que cuando contemplamos uno solo de sus aspectos, excluimos a los demás.

El sabio dirige sus investigaciones hacia un aspecto de una cosa y se especializa en este aspecto, es decir, lo estudia con preferencia y hasta mira al objeto concreto desde dicho punto. Diríamos que todo individuo al contemplar una cosa, la encara de acuerdo a su contextura psíquica y ve lo que sus aptitudes naturales (aguzadas por la educación) le permite ver. Es curioso y muy ilustrativo el caso de varias personas que asisten a un espectáculo y a quienes se interroga por separado después, haciéndoles las mismas preguntas a cada una de ellas. La impresión recibida es distinta en cada individuo, pues ha interpretado el espectáculo según su criterio personal. Es como si se hubiese volcado un líquido en tantos vasos de forma distinta. Lo más notable es que algunas han resultado completamente ciegas para ciertos aspectos del asunto los cuales para otras han constituido su valor esencial. Hice la prueba cierta vez con un «film» cuyo protagonista era interesantísimo desde el punto de vista psicológico y estaba además magistralmente interpretado por el talentoso actor alemán Emil Janning. El «film» en cuestión se titula *La última orden*. Para mí, lo más atractivo de esta obra, es el personaje encarnado por Janning con tanta maestría; noble figura de aristócrata, en el sentido más elevado de esta palabra : espíritu refinado, desenvoltura elegante, altivez austera, patriotismo ingenuamente bello en su grandeza, amor sincero por sus semejantes; en una palabra, un tipo selecto de la más alta jerarquía moral.

Pues bien, mi admiración por la belleza moral del personaje, había relegado a segundo término la tragedia interior que se desarrollaba en este mismo tipo y donde precisamente el gran actor había llegado a efectos admirables de expresión. Este último aspecto fué precisamente el que atrajo con mayor intensidad la atención de uno de los espectadores citados, espíritu de fina emotividad y muy sensible al dolor humano.

Otro eligió el aspecto escenográfico y otro por fin la interpretación del actor : su sorprendente juego dramático, la naturalidad de sus actitudes, la realidad del personaje encarnado.

Cuando expresé mi opinión sobre la faz moral del protagonista algunos me entendieron a medias.

Volviendo al tema, diré que la inclinación marcada que manifiesta un individuo hacia cierta actividad, cierto objeto, cierta faz de la Naturaleza, responde a una determinada contextura psíquica.

Luego su mentalidad se concentra progresivamente alrededor de un punto central, un grupo de principios, y su vida se especializa, por decirlo así, pero sin excluir los demás aspectos de la vida. He ahí el origen de las diferencias de las vidas humanas.

Desgraciadamente, la especialización, formidable instrumento de la técnica social, ha llegado a extremos humillantes para miles de hombres : destinos raquíticos, mecanizados y embrutecidos que no conocen la fruición de una iniciativa o de una ilusión.

Pues bien, en la ciencia sucede lo mismo, en cierto modo, si bien existe una diferencia en la actitud racional : en el caso del sabio, esta actitud se define vigorosa y claramente en un sistema coordinado de principios.

Pero insisto sobre este hecho : el *objeto* de una ciencia es siempre *concreto individual*, pues la especialización en realidad es la posición racional en que se coloca el investigador para contemplar aquel objeto concreto.

El psicólogo, el antropólogo, el etnólogo, el fisiólogo, etc., todos encaran un sujeto *concreto* : el *individuo*.

Mas, se distinguen unos de los otros por el punto en el cual se colocan para contemplar al individuo. Las investigaciones del

fisiólogo se dirigen especialmente (predominio, no abstracción) a las funciones del organismo humano como *integración biológica*; las del psicólogo encaran el mismo objeto, pero especializándose en las operaciones y funciones del organismo humano como *integración consciente*. Uno y otro estudian el mismo objeto sin excluir ninguna de sus fases ni separar una de ellas, pero ven al objeto concreto desde una posición original distinta.

Ahora bien, he dicho que toda ciencia encara un objeto concreto, un individuo, la realidad se presenta como un conjunto heterogéneo, complejo, contingente.

La ciencia trata de hacer una *reducción progresiva* de esta complejidad : sus conclusiones son generales, simples y necesarias. (La reducción «cuantitativa» se verifica ampliamente en el mundo inerte, mas en el mundo vital, esto es muy problemático. No es pues evidente que sea un principio general de la ciencia.) Para reducir lo heterogéneo se buscan analogías entre diversos individuos o fenómenos y se establecen series que responden a un conjunto de aquéllos, los cuales presentan caracteres comunes (tipos de coexistencia) o se liga un conjunto de fenómenos a otro con una relación de causa a efecto (tipos de sucesión). El medio maravilloso que usa para llegar a establecer estas series, es la *inducción*. Volvamos a nuestro asunto : el hombre de ciencia encara un individuo concreto, luego otro más y así sucesivamente para fundamentar la inducción.

Descubriendo por la observación analogías entre ellos, se eleva por la inducción a la generalización, es decir al principio. El gran secreto de la ciencia consiste en saber concretar el objeto de las investigaciones, pues la observación precisa y la experimentación fecunda se hacen solamente sobre cosas palpables. Sin cosas visibles o palpables, no hay Ciencia.

El punto de vista original (las «ideas preconcebidas» de Pasteur), la intuición genial, son los puntos iniciales de la Ciencia ; así como el impulso que le da vida, pero estos valores no pueden ser fecundos sin la comprobación que establece con precisión el encadenamiento de los fenómenos y el mecanismo de las leyes naturales.

Un investigador es un topógrafo que se propone levantar el

plano de una zona de la Naturaleza. Para ello, debe ser capaz de elevarse sobre el terreno a bastante altura para tener una amplia visión de conjunto y debe descender también hasta los últimos detalles de los accidentes del terreno para observarlos y describirlos.

### III

#### Planteamiento de la hipótesis de los tipos sociales

Si, como lo dejé sentado en el capítulo anterior, la individualización del elemento simple de una Ciencia se confunde con la fundación de esta misma Ciencia, veamos en que situación se encuentra la Sociología con respecto a este problema esencialísimo.

¿Han llegado los sociólogos a individualizar un *elemento simple* que aparece en todas las sociedades y en todos los tiempos? Contesto categóricamente: no.

¿Es la sociedad un complejo tan heterogéneo que sea imposible reducir a series (tipos) los individuos que la forman? En este capítulo pretendo responder a este interrogante.

Pero antes quiero transcribir un párrafo sugestivo del profundo pensador y matemático Henri Poincaré, referente a la posición científica de la Sociología. Después de algunas consideraciones sobre la importancia del estudio de las células en Biología por razón de su semejanza y de su repetición, dice el eminente sabio: « Le sociologue est plus embarrassé; les éléments, qui pour lui sont les hommes, sont trop dissemblables, trop variables, trop capricieux, trop complexes eux-mêmes en un mot; aussi, l'histoire ne recommence pas; comment alors choisir le fait intéressant qui est celui qui recommence; la méthode c'est précisément le choix des faits, il faut donc se préoccuper d'abord d'imaginer une méthode, et on en a imaginé beaucoup, parce qu'aucune ne s'imposait; chaque thèse de sociologie propose une méthode nouvelle que d'ailleurs le nouveau docteur se garde bien d'appliquer, de sorte que la sociologie est la science qui possède le plus de méthodes et le moins de résultats » (*Science et méthode*, pág. 12).

He ahí la comprobación (interesantísima) de un hecho, mejor dicho, de una situación que persiste aún hoy. Mas, donde no estoy de acuerdo con el autor citado es en lo que concierne la excesiva semejanza, variabilidad y complejidad de los hombres, circunstancia que impide según él, destacar un elemento simple. « L'Histoire ne recommence pas »; entendámonos. Si no se repiten aparentemente los acontecimientos (la sucesión histórica produce una sensación de progreso o de retroceso, aunque en realidad no se considere a menudo más que una de las faces de la vida social), esto no significa que en el fondo la estructura esencial de la vida no sea invariable.

Pues bien, observemos estos elementos tan desiguales según Henri Poincaré. En primer término, las apariencias nos mostrarán un acuerdo y una comprensión mutua bastante pronunciada entre los hombres; mas, a poco que analicemos, hallaremos diferencias profundas que se acentúan más aún en las sociedades muy civilizadas por la especialización, llevada al extremo en muchos casos. Por fin, y esto es lo más importante para la comprobación de mi tesis, observaremos *afinidades* sorprendentes entre ciertos individuos y si llevamos más allá nuestros estudios, nos encontraremos con que estos grupos de individuos de contextura psíquica común, los hallamos a través de la historia, en todas las épocas y en todas las sociedades...

Henos ahí próximos a una solución del problema esencial de la Sociología : el descubrimiento del elemento simple de esta Ciencia.

La sociedad no es una suma de individuos iguales. No reaccionan todos los hombres de la misma manera ante la realidad social.

No son susceptibles de adaptarse todos con la misma facilidad; no todos son aptos para ejercer las mismas funciones, no se arraigan todos en un círculo social de igual extensión; no comprenden, ni sienten todos del mismo modo, no son todos capaces de hacer las mismas obras.

La contextura psíquica de los individuos es el factor decisivo que da el tono a la vida de cada uno de los individuos.

Pero las diferencias individuales no son infinitas; no existe una heterogeneidad absoluta en el género humano. La Natura-



leza crea tipos (series); los individuos en cualquier reino o género, que se apartan de estos moldes, se llaman monstruos.

En Sociología, lo que nos interesa son las analogías que presentan ciertos individuos entre sí, analogías en su estructura psíquica compuesta de caracteres esenciales idénticos para cada serie.

Cada grupo de caracteres esenciales constituye un tipo humano. Allí está la posibilidad de una « reducción científica ».

Mas, para plantear la tesis sociológica de los tipos humanos es preciso establecer algunos postulados sin los cuales este estudio (ensayo de *Etología social*) no tendría base científica.

#### *Postulado de la diferenciación social*

Los individuos que forman una sociedad son distintos entre sí por su contextura psíquica. Toda investigación sociológica que no tenga en cuenta este postulado, fundamental, es falsa en principio pues no podría interpretar fielmente la realidad social, heterogénea y profundamente diferenciada.

#### *Postulado de la predisposición psíquica*

Todo individuo es una estructura psíquica predeterminada y constituida según un tipo dado cuyos caracteres esenciales forman un esquema biológico categóricamente definido dentro del cual se perfila la vocación y la técnica social del individuo (actitud ante sus semejantes y la vida en general). La realidad nos ofrece casos evidentes de inclinación o tendencia irresistible de ciertos individuos hacia una determinada manera de vivir, hacia una determinada actividad social.

#### *Postulado del « tipo psicológico »*

Los hombres no son completamente desiguales entre sí, la heterogeneidad social no es infinita; la Naturaleza no tiene por norma engendrar monstruos: todo individuo normal es virtualmente un *tipo*.

Se puede reducir a los hombres a series (tipos psicológicos) o sea conjuntos de individuos que presentan caracteres psíquicos comunes.

*Postulado de la correlación psicológica*

Un tipo psicológico es una integración biopsíquica bien definida, cuyos caracteres se encuentran perfectamente coordinados para «realizar» un «destino social» determinado. Los mismos caracteres se encuentran siempre reunidos en un tipo dado y uno solo de ellos revela la presencia de los demás. Un tipo es pues un sielo cerrado y completo, constituido por aptitudes, tendencias, predisposiciones, etc.

*Postulado de la predeterminación de la función social  
en el individuo*

Toda actividad social se individualiza en un hombre y en este hombre se realizan los destinos sociales con la mayor perfección y eficacia para la sociedad. Cada tipo humano está predisposto para desempeñar tal o cual función social. Llamo función social a una actividad realizada para satisfacer una necesidad social.

Existe una correspondencia entre la predisposición de los distintos tipos humanos para ejercer una función dada y estas mismas funciones, desde el punto de vista objetivo, como realización de un destino social o satisfacción de una necesidad (artista y arte; sabio y ciencia).

Doy una acepción amplia al término función, pues lo mismo el delincuente como el hombre de talento «realizan un destino social».

A estos postulados podríamos agregar otro : el de la continuidad o estabilidad de la personalidad.

*El determinismo social*, tal como se desprende de este estudio (puntos de vista individual *a priori*, tipos psicológicos), debe entenderse como una predisposición innata de los individuos para un determinado destino social y como la repetición en el espacio y en el tiempo de ciertos tipos humanos.

### EL TIPO SOCIAL

Estudiemos ahora estos tipos humanos más detalladamente como *entidades sociales* y como *unidades funcionales*; los cinco postulados fundamentales con los cuales trato de comprobar mi hipótesis, me servirán de punto de apoyo.

Entiendo que el término «sociedad» es una abstracción que no puede servir de punto de partida para una ciencia; no tiene ningún valor científico. Hablemos de «vida social». Pero veamos antes, quiénes son los sujetos de la vida social. Los individuos que yo veo a mi alrededor son actores de esta vida social; son *seres sociales* que no concibo en otra forma, sino viviendo juntos. Cuando digo el hombre es un ser social he definido un hecho natural : la vida humana en el alcance más amplio y a la vez más característico del término. Es absurdo concebir la sociedad como un producto histórico. Concibamos, repito, la vida social como un hecho natural sin preocuparnos por un instante ni del tiempo ni del lugar y veremos cómo nos aparece cual un hecho biológico por ejemplo, cuya «historia embriológica» es mucho más interesante y más importante aún, que su «historia filogenética».

Pues bien, busquemos las raíces de la «vida social» en el «ser social». Encaremos primeramente a nuestros sujetos desde un punto de vista que abarque la totalidad de su vida; este punto de vista general será la Sociología : la Ciencia del ser social, la Ciencia del hombre. Luego observaremos diferencias pronunciadas entre los distintos individuos pero nos daremos cuenta de que existen analogías entre algunos de ellos y destacaremos tipos; este estudio de las distintas clases de mentalidades se denominará *Etología social*.

Mas, para conocer a fondo estas distintas mentalidades, será necesario describir su evolución embriológica, tendremos la embriología social que nos ilustrará, además, sobre el origen de las relaciones sociales. Luego, la observación nos demostrará que existen fenómenos que se manifiestan en todas las mentalidades; estos fenómenos generales constituirán la materia de la Psicología. Interrumpo aquí la enumeración de las distintas divisio-

nes de la Sociología, pues sólo quería llegar a determinar la posición de la Etología social con relación a la Sociología. Creo que la situación de esta ciencia está claramente determinada dentro de mi concepción sociológica.

Pues bien, la etiología social considerará las distintas « mentalidades » o mejor dicho los « tipos sociales », pues hemos visto que es necesario considerar al hombre como un « ser social ».

Detengámonos sobre esta entidad que llamo tipo social.

Se trata de una unidad funcional cuyos caracteres esenciales son :

Vocación social ;

Función social ;

Sentido social ;

Técnica social ;

Radiación social.

Definamos cada uno de estos caracteres.

*Vocación social* : es la aptitud (predisposición) de cada « tipo » para desempeñar una función social.

*Función social* : la diferenciación social obedece a la necesidad de la subdivisión del trabajo social y ésta a su vez es consecuencia de la imposibilidad en que se halla un individuo de subvenir por sí solo a todas sus necesidades, y esto por varias razones : por la diferencia de aptitudes ; por la diferenciación sexual ; por la incapacidad del preadulto ; por causas geográficas. El perfeccionamiento de los instrumentos de trabajo, el refinamiento de la vida material, son factores que también influyen para que los hombres se especialicen en una actividad determinada. Hay que reconocer que el hombre moderno que no es especialista, no puede aspirar a ningún puesto destacado en la sociedad.

Pero la determinación de la función social no es artificial, arbitraria ni sujeta a circunstancias de tiempo o de lugar. La función social está determinada por los mismos tipos sociales. Descubramos, definamos, clasifiquemos los tipos sociales y obtendremos al mismo tiempo una clasificación natural de las funciones sociales.

Así el artista nos dará cuanto deseamos saber respecto a Arte y la función social que desempeña, pues más allá del artista no

hay arte. El filósofo nos proporcionará todo cuanto queramos conocer sobre la Filosofía, porque más allá del filósofo no hay filosofía. El aristócrata, es decir, el espíritu selecto, generoso y elegante, desinteresado y austero nos proporcionará todo cuanto podamos saber de Aristocracia; pues más allá del aristócrata no hay aristocracia pese a todos los blasones y a todas las tradiciones; el aristócrata es un tipo humano que florece en todas partes y en todos los medios sociales.

El rebelde, tipo excelso que se hiergue ante la injusticia social y grita la verdad a los cuatro vientos con serenidad, altura y nobleza.

La caricatura del rebelde (forma bastarda del tipo rebelde) es aquel tipo amargado, vencido en la lucha y que demasiado a menudo se cobija bajo ciertas banderas doctrinarias para arrojar la hiel de sus odios raquícos. Es el indisciplinado, incapaz de adaptarse y por eso enemigo de todo orden establecido.

*Sentido social* : es aquella facultad que posee el ser humano normal, por la cual es susceptible de «comprender» la vida social; es la actitud, más o menos pronunciada, para convivir con nuestros semejantes. Es también la tendencia más o menos marcada según los tipos, de hacer algo por la sociedad. En los tipos selectos, el sentido social está tan desarrollado, que se sobrepone a menudo a los intereses particulares. En los tipos inferiores, el sentido social está tan poco desarrollado que a veces los instintos egoístas se sobrepone y llegan a convertirse en «sentido antisocial»; el caso de los delincuentes es muy ilustrativo.

*Técnica social* : es el conjunto de procedimientos usados por el tipo en sus relaciones sociales. Es la *actitud social*.

*Radiación social* : es la zona de acción que abarca el tipo en sus relaciones sociales. Su amplitud está de acuerdo con la mentalidad del tipo.

Para terminar este capítulo sobre mi hipótesis de los *tipos sociales*, insistiré sobre mis argumentos expuestos más arriba para comprobar que el *tipo social* es el *elemento simple* de la sociología.

Es, en efecto, el elemento que aparece con mayor persistencia en el espacio y en el tiempo. Es además interesantísimo com-

probar en la literatura universal cómo los autores más notables han descollado precisamente en la pintura de tipos humanos. Véase sino los famosos personajes de Shakespeare, de Molière, de Cervantes, de Balzac, etc., personajes eternos como el mercader, el avaro, el hipócrita, el hidalgo, etc., etc.

Este *elemento simple* debe ser el eje de la Sociología y la Etnología social, la parte fundamental de esta ciencia (1).

#### IV

### La génesis de la vida social

(El problema de los orígenes de la sociedad)

#### PRINCIPIOS FUNDAMENTALES

— Es imposible explicar los fenómenos sociales sin el estudio previo de los procesos embriogenéticos de los fenómenos de relación que se manifiestan en una colectividad *preadulta* (infantil).

— En una colectividad infantil aparecen en toda su pureza los fenómenos fundamentales que se manifiestan en una colectividad adulta.

— La *Historia* no puede agotar la explicación de ningún fenómeno social así como la Filogenia no puede darnos datos completos para la explicación del fenómeno biológico. La Historia es insuficiente para explicar las instituciones.

— La *Etnografía* no puede darnos datos exactos para la explicación del fenómeno social, pues no es evidente que las colectividades que describe sean grupos humanos normales en evolución y que su estado actual de civilización sea uno de los que « hemos vivido ». Esto además implica la aceptación de la idea de la evolución : hipótesis. Puede ser que estas colectividades

(1) En un trabajo en preparación estudio los « tipos » siguientes : el aristócrata, el plebeyo, el materialista, el rebelde, el utopista, el hombre de ciencia, el artista, el filósofo.

sean inferiores es decir excepcionales. Por eso las conclusiones de la *etnografía* tienen un valor relativo.

Yo opondría a la *mentalité primitive* (Lévy-Bruhl) la *mentalité pré-adulte*.

La sociedad no es un producto histórico, repito. La sociedad es un hecho natural que no puede admitir una desmembración de *individuo* y *sociedad*: la oposición de estos dos términos me parece anticientífica así como la oposición de Psicología y Sociología (véase más arriba: *Hipótesis de los tipos sociales*).

Los términos de la reconstrucción de la sociedad son: *individuo*, *tipo social*, *sociedad*.

Al decir «el hombre es un animal social» definimos la *sociedad* es decir el *hecho social*.

No se puede hablar por lo tanto de penetración de la sociedad en el individuo ni de cosa alguna que signifique oposición de estos dos términos. Los esfuerzos por destacar lo que el individuo debe a la sociedad parten de un punto de vista falso. El *elemento sociológico* (tipo social) nos explicará la sociedad porque los *tipos sociales* constituyen la sociedad; más allá no hay nada.

Las sociedades que contemplan los sociólogos, son sociedades adultas, cuyos caracteres más o menos cristalizados se nos muestran complejos, enmarañados incomprensibles. En una colectividad infantil, en cambio, el fenómeno social (tipo social y relación) aparece con claridad y se puede describir su evolución embriogenética.

El niño es un embrión que contiene en potencia el mecanismo biopsíquico del adulto y las diferencias que existen entre aquél y este último, son de desarrollo mental, circunstancia por la cual no se puede considerarlo como una miniatura del adulto, pero sí como un ser embrionario cuya organización está determinada por categorías que fijan su *evolución social*, es decir su actitud, su sistema de reacciones (técnica social) frente al medio que lo rodea.

Sus entusiasmos, sus preferencias, su actividad ruidosa, sus juicios, sus reacciones violentas, sus rebeldías, sus juegos, sus pillerías, sus alegrías, sus caprichos, su curiosidad insaciable, todo en fin revela una «potencia vital espontánea» que trata

continuamente de exteriorizarse y que prueba que el niño no es un simple imitador.

Propongo la expresión «embriología social» para designar el estudio de la *mentalidad preadulta* en su evolución hasta llegar a cristalizarse en el período adulto. Tratará esta disciplina en primer lugar, la Embriología de los tipos sociales y luego la «Sociogenia», o sea el nacimiento del fenómeno de relación. Uno de los problemas más interesantes de la Embriología social será la «clasificación natural de los tipos preadultos». Hago la historia descriptiva de cada uno de mis sujetos, complementando todos los días mis observaciones. Tengo, además, descripciones de todos los fenómenos que surgen en la colectividad, sean provocados o manifestados espontáneamente.

Estos experimentos no perturban ni la disciplina ni el estudio, puesto que aprovecho circunstancias que se presentan en el desarrollo de mis tareas, obteniendo al contrario mayor interés en el estudio de parte de mis alumnos desde que por la nueva organización se sienten más libres y más responsables; se «entrenan» para la vida activa ejerciendo funciones que además pueden provocar la eclosión temprana de su vocación.

#### LA OBSERVACIÓN EN SOCIOLOGÍA

¡Cuánta realidad, cuánta vitalidad, cuántas expresiones claras y vigorosas adquiere la *materia* de la Embriología social! Allí todo es concreto, todo es real. Una colectividad infantil es un laboratorio tan fecundo, tan científico, como el laboratorio de física mejor organizado. Allí se destaca el fenómeno con una claridad única, con una nitidez tal que permite destacarlo, *apresar*lo: el sociólogo embriólogo puede localizar un fenómeno social o un tipo social en embrión (1) y apoderarse de él de tal manera que puede someterlo a una observación rigurosamente

(1) He presentado (19-IX-1928) a la Dirección de la Escuela número 1, Consejo XV, de la Capital, un trabajo sobre la clasificación de los tipos de niños. El director de dicho establecimiento, profesor Manuel Agüero, aceptó mis conclusiones, alentándome para que prosiga mis investigaciones.



científica; es posible tratarlo positivamente, provocarlo en condiciones más favorables y describirlo con la mayor precisión.

Así en el corto tiempo que llevo investigando en una colectividad infantil, he podido descubrir *caso de rebeldía social* en niños de once años; he provocado numerosas reacciones en estos niños para sondear su personalidad embrionaria y he obtenido resultados inesperados, llegando a la conclusión de la existencia de un *tipo rebelde*.

Antes de iniciar mis experimentos, dispuse mi colectividad infantil (clase de 5° grado; niños de 10, 11, 12 años) de tal manera, que los sujetos pudiesen desenvolver su actividad libremente sin que la disciplina pudiera restringirla. Quería obtener (y lo obtuve) el libre juego de las individualidades. Además, di amplia libertad para que eligieran el asiento que quisieran. Encargué a tres alumnos que se ocuparan de formar las listas de las tres filas de bancos, respectivamente. El primer fenómeno interesante que se manifestó claramente fué la agrupación de individuos afines en cada una de las filas. Así se constituyó un verdadero *foco rebelde* (indisciplinados de varias clases) y un sector *conservador* formado por los alumnos más disciplinados (1).

La otra fila se compone de tipos heterogéneos sin coordinación ni cohesión entre sí. Luego, con el objeto de practicar la instrucción cívica, organicé una pequeña « república ».

Los fenómenos que provocó esta nueva organización fueron numerosos e interesantísimos, y cuando se elaboró la « constitución » hubo debates entre los congresales, que me dejaron maravillados. Además, por medio de cuestionarios, obtengo datos de mucho valor.

Son documentos valiosos también los papeles que pude sorprender en las manos de los niños y en los cuales escriben tantas cosas que reflejan con claridad la mentalidad infantil. He clasificado estos documentos en distintas secciones; correspondencia, humorismo, protestas, organización, etc.

(1) Expuse los resultados de estas investigaciones en el « Centro de Economía Política y Social » de la Facultad de Derecho, el 2 de julio último, como contribución al estudio de la mentalidad del obrero.

La clasificación de los delitos (infracciones a la disciplina), su frecuencia, su comisión por ciertos « tipos », etc., es parte importante de mis investigaciones.

V

Apéndice

EL « TIPO SOCIAL » Y LA INSTITUCIÓN SOCIAL

(Hacia una crítica de las instituciones)

El *tipo social* es para mí, como queda expuesto, la única entidad humana capaz de desempeñar una función social.

La *institución* como « sistema de acción impersonal constituido por la sociedad para satisfacer una necesidad social » *Au de la des institutions* (1) es un *vicio social*. La institución es un modo artificial de acción social. Como localización de intereses sociales (coordinación, delimitación de la esfera de acción individual; disciplina, previsión, ordenación, corrección, defensa, etc.) es defectuosa; es un *dogmatismo social*. Nuestro tiempo debe iniciar una vigorosa crítica de las instituciones, con la misma actitud adoptada por Kant para hacer la crítica del conocimiento.

La obra humana, la obra que tiene trascendencia social en el espacio y en el tiempo es producto de una *intuición individual*, pues sólo en un *individuo* pueden tener vida y energía la *unidad de acción*, la *decisión vigorosa*, la *coordinación*, la *profundidad espiritual*. La personalidad entera del tipo social constituye un maravilloso mecanismo en el cual todas las partes convergen hacia un solo fin: la *función social*. El *entusiasmo*, el *desinterés*, el *placer intenso* que experimenta al ejecutar la obra, la *probidad*, la *capacidad intelectual*, la *modestia*, el *amor profundo* que siente hacia sus semejantes, son los caracteres que encontramos en el individuo, nacido para desempeñar una *función social*. Y no hay una sola *institución* en el mundo que pueda reunir semejantes caracteres.

(1) Estudio inédito sobre lo que llamo « dogmatismo social ».

Los acontecimientos políticos de estos últimos años parecen darme la razón: asistimos a una verdadera *substitución* de las instituciones políticas por los *individuos* y véase la actuación de un Mussolini o de un Poincaré, por ejemplo, y compáresela a la definición que doy del *tipo social*. En la ciencia política la noción del tipo social puede ser fecunda.

#### LA HISTORIA Y LA NOCIÓN DEL TIPO SOCIAL

Un momento histórico se define por el predominio de unos tipos sobre los otros. El problema está en saber por qué aquéllos han llegado a predominar sobre éstos.

#### EL ARTE Y LA NOCIÓN DE TIPO SOCIAL

Las creaciones más perfectas del Arte son, como ya lo he dicho, representaciones de *tipos humanos*: Shakespeare, Cervantes, Dante, Molière, han pintado *tipos* «eternos» por así decirlo; son *tipos* que existen en todas partes y en todos los tiempos. Y no olvidemos que el artista está mucho más cerca de la esencia de la Naturaleza que el hombre de ciencia. La intuición del artista es fuente purísima de verdad.

Buenos Aires, noviembre de 1928.

J. PICHON REVIÈRE.



## LIBROS (\*)

---

TOMÁS D. CASARES, *Jerarquías espirituales*. Un volumen en rústica, 180 × 118, 173 páginas, editado por Restoy y Doeste, Buenos Aires, 1928.

En la primer parte el esfuerzo se encamina hacia la demostración de la esencial importancia de la inteligencia en el acto de fe.

Según la Iglesia, la fe no es un conocimiento, sino una creencia; es el acto de la voluntad, mediante el cual, sin estar intelectualmente coaccionada, impone el reconocimiento del objeto de fe. Al parecer, en ella no queda reservada ninguna función primaria para la inteligencia.

El caso es que esta conclusión no armoniza con esta otra afirmación, también de la Iglesia. A saber: que es la inteligencia el carácter específico de los actos humanos.

Que la fe es un acto de libre determinación de la voluntad es algo innegable. No sólo porque la voluntad se reserva siempre el derecho a no someterse a un objeto que la inteligencia le muestre como apetecible; sino que esto se agrava en el caso de la fe, cuyo objeto no se presenta con carácter de evidencia objetiva. También es cierto, sin embargo, el antiguo apotegma: sólo se quiere lo que se conoce. El resorte de la voluntad no se dispara hasta que la luz del conocimiento no le muestra el blanco apetecible. « Este conocimiento interviene necesaria, indispensablemente, en todo acto voluntario. Lo cual no es decir todavía que sea indispensable la función intelectual » (pág. 18). Para Casares conocer, en sentido estricto, es conocer lo absoluto; objeto

(\*) Esta sección, así como las tituladas Artículos y Noticias, de carácter predominantemente informativo, ha sido redactada en la sección Filosofía y Educación, del Instituto Bibliográfico de esta Facultad.

del conocimiento verdadero no puede ser nunca el fenómeno, sino precisamente eso a que él alude: el ser, la realidad que subyace en esa apariencia. Esto parece aumentar la dificultad; porque equivale a atribuir a todo sujeto de fe, hombre rudo o versado en filosofía, un conocimiento verosímelmente exclusivo de la meditación filosófica. El autor afirma al respecto: « El proceso primordial de la abstracción — pasaje de lo particular a lo universal — no tiene ni la complejidad ni las dificultades que podríamos creer; es casi tan directo y espontáneo como la aprehensión sensible que es su punto de partida. » Ya Aristóteles, y con él Santo Tomás, afirmaba « que hay una sensación de lo universal »; y si bien es cierto que en propiedad los sentidos no recogen la esencia, « ofrecen a la inteligencia un objeto singular en condiciones de descubrir en él lo universal » (pág. 26); « es cierto que esos mismos sentidos no pueden utilizar su hallazgo en la construcción de un razonamiento, ni *comprender* todo su alcance. Pero esta forma de aprehensión directa de la esencia, sin proceso de inducción, explica la autoridad de ciertas formas de conocer, que no se manifiestan como razonamientos explícitos » (pág. 27), « en suma hay la posibilidad de juzgar sin un proceso explícito de abstracción, porque hay una intuición directa, espontánea, natural, de lo universal que expresa la esencia de toda realidad. Esa posibilidad explica los juicios espontáneos del sentido común, y la autoridad objetiva, universal y absoluta, que pueden alcanzar » (pág. 28). « Es así cómo el más simple de los hombres puede alcanzar la base racional, sin la que no hay fe verdadera » (pág. 29).

Tal conclusión estaba reclamada por la fe como su primera condición. En efecto: ¿ cómo, si no, otorgar valor a la verdad revelada?; ¿ cómo puede ella tener fuerza vigente si no se ha empezado por conocer en forma indubitable la existencia de Dios? A la fe no se llega por una especie de agnosticismo, por una impotencia cognoscitiva de la inteligencia. Por el contrario; ella reclama en su base un conocimiento ontológico cierto. La fe no subyuga a la inteligencia; lejos de recortarles las alas, además de concederle plenas facultades en el orden de lo natural, la llama y le da cierta participación en los misterios de lo sobrenatural.

Ahora bien; facultad de conocer lo absoluto no le conceden a la inteligencia ni el idealismo, ni el positivismo, ni ninguna de las otras formas en que se presenta el subjetivismo (que en el fondo es ecepticismo gnoseológico). De manera que en la doctrina de la Iglesia católica, continuamente tildada de obscurantista, es donde la inteligencia tiene reconocidas las más eminentes y plenas aptitudes cognoscitivas.

No obstante esto, la crítica persistirá, porque el pensamiento moderno, impulsado por la soberbia, no quiere contentarse con conocer, sino que en un loco anhelo de libertad, pretende crear la verdad, teniendo su mero descubrimiento por disminución de su autonomía personal. « ¿Que no hay para el católico absoluta autonomía?, es cierto. ¿Pero es que la absoluta autonomía puede ser exigida como condición *a priori* de la personalidad? Personalidad es plenitud de la persona, sí, pero *en su orden propio*. Y si la inteligencia comprueba que el orden de la persona no es absoluto sino subordinado (pero no subordinado a otro orden inferior, o de idéntica dignidad, en cuyo caso la subordinación no tendría razón de ser adecuada, sino a un orden de dignidad infinitamente superior), rehusar la subordinación en nombre de la plenitud de la personalidad es simplemente soberbia, es rebelión por la revelación misma » (pág. 45).

Un segundo trabajo está destinado a la delimitación del lugar jerárquico del pensamiento y acción.

El espíritu moderno, corrigiendo la sentencia del Evangelio de San Juan « en el principio ya era el Verbo », ha afirmado por boca de uno de sus más ilustres representantes: « en el principio es la acción ». ¿Es justo este primado de lo práctico respecto al pensamiento? El fin de la acción debe ser la exaltación de la personalidad humana, y como ésta se define por la inteligencia y la voluntad, empieza Casares por delimitar la esfera de cada una de estas facultades.

Por de pronto puede subrayarse en ambas esta identidad formal: « Universalidad y absoluto son los términos del anhelo intelectual y del anhelo voluntario » (pág. 73). Y como « no hay extremo de conocimiento cierto que no pueda, que no *deba* ser extremo del querer voluntario » (pág. 74), parece que el fin adecuado de una voluntad perfecta sería un conocimiento perfecto; esto es, un conocimiento del principio y fundamento del mundo; más brevemente: de la contemplación intelectual.

Pero ¿qué paradoja es ésta, que afirma como objeto de la acción el desinterés de la especulación, el balconeamiento ajeno a toda intervención ejecutiva? « La dificultad es tan sólo aparente porque el tratar de la vida activa, se alude a la vida exterior o, por lo menos, a la acción cuyo último fin es una obra exterior. Y cuando se habla del desinterés de la contemplación, trátase de su desinterés con respecto a las obras o acciones exteriores, sin negar que la contemplación misma es una cierta acción, una acción *ad intra* » (pág. 75). Pero ¿por qué subordinar la voluntad a la inteligencia? ¿por qué no precisamente lo contrario? Esta sería la observación típica del agnosticismo

contemporáneo « híbrido fruto de Kant, de Comte y del cientificismo » (pág. 81). En efecto; desterrado lo absoluto del conocimiento, reaparece en la esfera de lo práctico, porque la acción necesita pisar en tierra firme y no admite titubeos, ni incertidumbres. Pero cuando la inteligencia se desenvuelve en la esfera que le es propia y con la dignidad que le corresponde, no puede admitir otra subordinación que la de las esencias reales, para cuya aprehensión ha sido creada. No se trata de propugnar un ideal que implique un renunciamiento de la mitad de la vida. Hay circunstancias, desgraciadamente frecuentes, que apartan al hombre contemplativo del « económico ». No es el caso de negarlas. « Vale más — decía ya Aristóteles — filosofar que ganar dinero, pero para quien padece necesidad ganar dinero es preferible. » Pero esto no da derecho a desconocer, que el bien naturalmente adecuado a la voluntad, es el desconocimiento desinteresado.

Así enfocado el bien, Casares hace una última distinción. Es menester recordar que hay otra realidad, que no es la natural, objeto del conocimiento filosófico, y en la cual ésta encuentra su principio y fundamento: tal es la realidad divina. Hasta ella no es dado llegar por la filosofía; la ruta adecuada es la de la fe. Ésta no implica, como se ha visto en la primera parte, un fenecimiento del primado de la inteligencia. El conocimiento aplicado a esta realidad suprema que es la divinidad, se llama sabiduría y es « don del Espíritu Santo ». « No hay conocimiento de Dios, suma de toda perfección, que no sea amor; y conocerle sobrenaturalmente en su intimidad recóndita por la contemplación será amarle con soberana plenitud. El conocimiento de Dios, que ya es amor, conduce a la contemplación; y la contemplación exalta aquel amor en fuego de caridad. Y este amor sobrenatural de Dios que es amor de todas las cosas de Dios, y de todas las cosas en Dios, florece en apostolado, celo devorador, y, al mismo tiempo, humilde y penitente, por el destino de las almas. Es la acción restituida a su propia jerarquía » (pág. 103).

En un tercer trabajo, Casares examina uno de los aspectos de la acción, la política, que en la vida contemporánea ha amenazado invadir toda la esfera de lo práctico. Ella, al presente, es una especie de práctica maquiavélica; una encarnación de los principios de *El Príncipe*. Por eso, al criticar estas doctrinas, critica al realismo político de nuestros días.

Las reflexiones políticas de Maquiavelo pueden reducirse a dos principios básicos: La omnipotencia del Estado y la amoralidad de la política.

Casares demuestra que el Estado, que puede reclamar del individuo



hasta el sacrificio de su vida, no puede pedirle, ni aún mediando una vital razón de estado, la realización de un acto que signifique su quebrantamiento como sujeto moral. Porque si así lo hiciera, no cumpliría con el objeto que justifica su existencia, que es precisamente asegurar para los individuos un maximum de dignidad personal. El error de la tesis maquiavélica, error típico del Renacimiento, es pretender que haya actos humanos que en nombre de un motivo político, estético, etc., puedan quedar substraídos a la valoración del juicio ético.

Otro error esencial, y en el cual Maquiavelo se muestra también como un tipo representativo de su época, es la atribución al hombre de una autonomía sin restricción. En ésta se nutre el principio de la omnipotencia del Estado. Pero, como ya se ha visto, a pesar de corresponder al hombre la más alta jerarquía en el orden de lo creado, su persona está ordenada y se subordina a un orden que le sobrepasa infinitamente en perfección.

LOYARTE, R. G., Discurso de apertura de los cursos. Talleres gráficos H. Benavidez, La Plata, 1 folleto rústica, 178 × 116 milímetros, 16 páginas, 1928.

Pronunciado por el presidente de la Universidad Nacional de La Plata, el 1º de abril, en el acto de apertura de los cursos de 1928. Después de ocuparse de la función espiritual de la Universidad, dice que por el criterio que rige sus estudios y por el sentido moral que asigna a la cultura, la Universidad de La Plata es un verdadero instrumento de la vida ideal de la juventud argentina. Afirma que su afán es formar hombres que profundicen en la ciencia. Al aconsejar a los estudiantes, habla de la necesidad de que estos se formen el firme propósito de abordar con una resolución desinteresada, los estudios teóricos y el conocimiento de los nuevos hechos o fenómenos, sin inquirir de antemano sobre su utilidad. Dirigiéndose a los profesores, dice que a estos les corresponde una noble misión: «dirigir la formación espiritual de hombres de mañana, orientando sus estudios, sus reflexiones y sus pesquisas.»

QUESADA, ERNESTO, *Laternamerikanische Probleme des Gegenwart*, en *Nord und Süd*, Berlín, julio de 1928.

En este breve artículo se refiere el doctor Ernesto Quesada a la importancia que como mercado de importación y exportación la América

latina importa para Europa y a la necesidad de mantener ese intercambio contrarrestando el imperialismo yankee.

El bienestar económico de Europa depende del sano desenvolvimiento de la América latina que tiene problemas vitales a resolver entre ellos la llegada a sus tierras de hombres y de capital.

Todo el capital del mundo se reúne hoy día en Nueva York (no ya en Londres como antes de la guerra). Esto entraña peligros, pues los Estados Unidos desenvuelve en el continente americano, teniendo como base la doctrina Monroe y la « política del dólar », un imperialismo plutocrático que pesa tanto más cuanto que no halla contrapeso tanto en el campo político como en el económico.

Esta monopolización por parte de los Estados Unidos de la vida económica de la América latina, no debe ser indiferente a los hombres de los estados de Europa, pues ese avance implicaría la pérdida de los mercados de la América latina.

Para hacer frente a la política yankee hace falta en los países latinoamericanos una sana política internacional, una activa política en favor de la inmigración.

Existe actualmente falta de una visible solidaridad entre las naciones de la América latina, se necesita la formación de un latinoamericanismo.

Los hombres de Europa deben interesarse en este asunto, conocer en su verdadero significado la vida de la América latina, conocimiento que podría iniciarse con la creación del proyectado « Instituto alemán y de la América latina » a base de la « Biblioteca Quesada ».

J. S. F. HEGEL, *Filosofía de la Historia Universal*. Dos volúmenes en rústica, 227 × 150, 1<sup>er</sup> tomo 455 páginas; 2<sup>o</sup> tomo 429 páginas, traducido del alemán por J. Gaos, edición *Revista de Occidente*, Madrid, 1928.

Tiene un brevísimo prólogo de J. Ortega y Gasset. Las lecciones están precedidas de una larga introducción (págs. 3-230) al tema hecha por Hegel: « Introducción general: I, La visión racional de la Historia Universal; II, La idea de la historia y su realización; III, El curso de la Historia Universal. Introducción especial: I, Las distintas maneras de considerar la historia; II, La conexión de la naturaleza o los fundamentos geográficos de la Historia Universal; III, División de la Historia Universal ».

Está dividido en cuatro partes que son sendas historias de los mundos oriental, griego, romano y germánico. Cada una de ellas está precedida de una sinopsis.

M. A. VIRASORO, *Una teoría del yo como cultura*, precedida de otros ensayos. Un volumen en rústica, 207 × 147 milímetros, 162 páginas, Gleizer, Buenos Aires, 1928.

Trae un prólogo de nueve páginas de Homero M. Gugliemini.

Además del trabajo que da su título al libro, hay en éste cuatro ensayos : I, *La filosofía actual* (págs. 17-51) con el siguiente sumario : « 1, El concepto de actualidad en filosofía; 2, Las dos corrientes fundamentales del pensamiento contemporáneo; 3, El movimiento idealista : Giovanni Gentile; 4, El movimiento intuicionista; 5, La filosofía de Oswald Spengler; 6, Keyserling; 7, Max Scheler; 8, La tercera corriente del pensamiento contemporáneo; 9, Jacques Maritain : Réflexion sur l'intelligence et sur sa vie propre; 10, Henri Massis : Défense de l'Occident. Influencia de la filosofía asiática sobre la Europa de post-guerra y la reacción occidental. Posición de América en el conflicto, y porvenir de su filosofía como síntesis de la filosofía asiática y la europea ».

II, *Una doctrina de la conciencia*. (Sobre *Note et digression à la Introduction à la méthode de Léonard da Vinci*, de Paul Valéry.) Se divide así : « 1, Consideraciones preliminares : Método y espíritu; 2, Note et digression; 3, Introducción a Paul Valéry; 4, Inspiración y análisis; 5, Una teoría de la conciencia; 6, Acto creador, acto constructor; 7, El problema del estilo; 8, El método como espíritu; 9, Pensamiento y método ».

III, *Teoria generale dello spirito come atto puro*, de G. Gentile. Comprende los siguientes puntos : « 1, La realidad como proceso de conciencia; 2, El yo empírico y el yo trascendental; 3, El espíritu como proceso autoconstructivo; 4, La dialéctica del pensamiento pensado y la nueva dialéctica o del pensamiento pensante; 5, Misticismo, intelectualismo y actualismo ».

IV, *El problema de nuestra cultura*. Se subdivide en : « 1, Civilización y cultura; 2, La cultura como realidad espiritual inmanente a la vida; 3, El sentido ascendente de nuestra cultura; 4, El objeto como expresión del sujeto; 5, La realidad como lenguaje; 6, Lo deportivo y lo festival en el arte y en la vida; 7, La vida ascética como deporte; 8, El problema de la cultura y la nueva generación argentina; 9, La enseñanza del Renacimiento ».

Constituyen la segunda parte de los ensayos *Una teoría del yo como cultura* y *El yo como cultura*. El primero, que lleva como subtítulo *La cultura como realidad inmanente a la vida*, comprende : « 1, El problema de las relaciones entre la cultura y la vida en la filosofía con-

temporánea ; 2, la primera concepción abstracta de la vida : el empirismo ; 3, La concepción metafísica : segunda concepción abstracta de la vida ; 4, El contenido concreto de la vida : la vida como expresión ; 5, Las tres objeciones fundamentales al concepto de la vida como expresión ; 6, Cultura e historia ; 7, Disolución del contenido de la historia en la concepción actualista de la historiografía ; 8, La historia eterna como cultura ; 9, Acto y cultura ; 10, La cultura como inmanente a la vida ; 11, El problema real de la filosofía moderna ».

El último ensayo comprende los siguientes temas : « 1, El yo como experiencia ; 2, El problema de la interioridad o exterioridad de lo real ; 3, La experiencia y la « síntesis *a priori* » ; 4, La experiencia como « universal » ; 5, La realidad considerada como historia ; 6, Historia y cultura ; 7, El yo como conciencia universal ; 8, La experiencia como acto del yo universal y la objeción del solipsismo ; 9, La unidad del mundo en la experiencia ; 10, La experiencia como expresión y el mundo exterior como lenguaje ; 11, El yo como cultura ».

RESTANIO, A., Tratado de higiene escolar y principios de higiene general. Talleres gráficos argentinos de L. J. Rosso, Buenos Aires, 1 volumen cart. 200 × 143 milímetros, 861 páginas, 23 cuestionarios de investigaciones y 119 láminas intercaladas con 448 figuras.

Precede a la obra un *Prólogo* por el doctor J. Méndez y una *Introducción* en la que el autor expresa la orientación de la obra y los problemas que plantea al respecto. Dice : « se ha escrito este *Tratado de higiene escolar*, que procura sistematizar los conocimientos aplicables a la crianza biológica y social del niño en estado de aprender y educar ; y lo que es sin duda más importante todavía, que pretende implantar un sistema de policía sanitaria y aplicable a su vida escolar, oficial y doméstica ».

Consta de siete partes. En la primera expone el plan de la obra y las partes que comprende la materia. En la segunda estudia el medio salubre y el alumno fisiológico : A, *El edificio escolar. Los peligros de la escuela* : I, Emplazamiento del edificio escolar. Apreciación higiénica del suelo en las escuelas. II, Asoleamiento, calefacción y refrigeración del edificio escolar. Apreciación higiénica del calor en las escuelas. III, Iluminación y alumbrado del edificio escolar. Apreciación higiénica de la luz en las escuelas. IV, Ventilación y arbolado del edificio escolar. Apreciación higiénica de la atmósfera en las escuelas.

V, Provisión de agua al edificio escolar. Apreciación higiénica del agua en las escuelas. VI, Evacuación de residuos del edificio escolar. VII, Edificación escolar. La edificación escolar en el país. VIII, Apreciación higiénica del edificio escolar. Casillero sanitario de la escuela y domicilio del alumno. B, *El domicilio del alumno. Los peligros de la calle y el hogar* : IX, Localidad de la residencia del alumno. Los peligros de la calle. X, La casa-habitación del alumno. Los peligros del hogar. XI, Apreciación higiénica del domicilio del alumno. C, *El mobiliario oficial y doméstico del alumno* : XII, Mobiliario escolar. El banco-pupitre y la mesa silla. XIII, Apreciación higiénica del mobiliario escolar oficial y doméstico. D, *La vida fisiológica del alumno dentro y fuera de la escuela* : XIV, Capacidad fisiológica del alumno. Confección de su ficha fisiológica. XV, Trabajo físico común y especial del alumno (educación física). XVI, Nutrición del alumno. Alimentación, sueño y vestidos. XVII, Enfermedades fisiológicas del alumno. El alumno enfermo. XVIII, Desinfección y aislamiento del alumno y medio ambiente. XIX, Fisiocultura del alumno. XX, Apreciación higiénica de la vida fisiológica del alumno. En la tercera parte trata el medio educativo y el alumno intelectual. E, *La vida intelectual del alumno fuera y dentro de la escuela* : XXI, Capacidad intelectual del alumno. Confección de su ficha intelectual o psíquica. XXII, Trabajo intelectual del alumno. Lectura, escritura y métodos de enseñanza. XXIII, Enfermedades profesionales del alumno. Miopía, escoliosis y anemia escolar. XXIV, Psicocultura del alumno. En la cuarta parte considera el medio social y el alumno moral. F, *La vida moral del alumno dentro y fuera de la escuela* : XXV, Capacidad moral del alumno. Confección de su ficha de aptitud. En la quinta parte estudia las obras escolares de preservación escolar. XXVI, Las instituciones escolares de preservación fisiológica. El alumno débil. XXVII, Las instituciones escolares de preservación intelectual. El alumno retardado. XXVIII, Las instituciones escolares de preservación moral. El alumno abandonado. XXIX, Las ligas de higiene escolar. Protección social del niño en la edad escolar. XXX, Higiene profesional del maestro. El maestro especialista en higiene escolar. Sigue la sexta parte en que se ocupa de la administración sanitaria escolar. XXXI, Instituto de higiene escolar y pedagógica. XXXII, Ficha sanitaria permanente del alumno. XXXIII, Policía higiénica y médica de la escuela y domicilio del alumno. Finalmente en la séptima parte, estudia la adolescencia del varón y de la niña. A continuación presenta la bibliografía de higiene escolar y el índice de cuestionarios de investigaciones y de láminas.

HEINZ HEIMSOETH, *Los seis grandes temas de la metafísica occidental*. Un volumen en rústica, 230 × 148 milímetros, 325 páginas, Madrid, 1928.

¿En qué consiste y cuál es el motivo de ese gran cambio que permite separar la escolástica medieval de la filosofía moderna? ¿Cuál es el nexo histórico de estas dos épocas?

Dos cosas sorprenden en el Renacimiento: La ausencia del espíritu especulativo alemán; y la desproporción, en los hombres del Renacimiento italiano, entre la brillante y segura inspiración de sus concepciones y lo rudimentario de su bagaje metafísico. Y en este curioso fenómeno, ya está insinuado el camino de la investigación: para tener clara comprensión del Renacimiento, es preciso buscar fuera de él, los elementos especulativos de que carece, y en los cuales sus concepciones adquieren sumo sentido. De esta manera pierde el Renacimiento esa autonomía y contraposición a lo medieval que se le ha asignado siempre.

Sostiene Heimsoeth, que en la Edad Media deben distinguirse dos grandes momentos: el de la escolástica clásica, de las «sumas», que se preocupó de dotar a la teología de un sistema conceptual utilizando la filosofía aristotélica y que se limitó a aclimatar las ideas del estagirita a las exigencias del dogma; y el de la escolástica posterior, que los manuales denominan «escolástica decadente», en que el desenvolvimiento de la razón natural pretende bastarse a sí misma y construir por su cuenta, sin subordinarse a lo establecido por la filosofía antigua. En este sentido «San Agustín fué el que trajo el primer cambio realmente grande en el pensamiento filosófico» y que, por su tradición platónica y neoplatónica, es un instrumento precioso contra el absolutismo aristotélico.

Es en este segundo momento de la escolástica donde Heimsoeth sitúa el comienzo de esa independencia interior ante toda imposición, (fe o tradición) que se ha tenido como característica del pensamiento renacentista.

«Según esto, es de presumir que los grandes temas de esta metafísica moderna no están tan enteramente alejados de la especulación de la Edad Media, como se supone de ordinario. La Edad Moderna no hace causa común con la Antigüedad, contra la Edad Media constreñida por la teología y la religión, como quisieron muchos humanistas en los días del Renacimiento y posteriormente. Más bien debemos reconocer (y luego hacer triunfar plenamente esta idea en el estudio histórico de los sistemas) que la metafísica de la Edad Moderna en sus

grandes rasgos crece en el mismo suelo y se alimenta en las mismas fuentes que la de la Edad Media ; que está más íntimamente enlazada con ésta, por su tendencia fundamental y sus temas, que con la Antigüedad. »

Esta tesis de Heimsoeth, objeto del presente libro, adquiere su demostración por el análisis de los siguientes seis temas, que no obstante ser objeto de la investigación filosófica de todos los tiempos son típicos de la metafísica occidental :

« I, Dios y el mundo. La unidad de los contrarios ; II, La infinitud en lo infinito ; III, El alma y el mundo exterior ; IV, El ser y la vida ; V, El individuo ; VI, El intelecto y la voluntad. »

FRANCISCO BRENTANO, *El origen del conocimiento moral*. Un volumen en rústica de 177 × 122 milímetros, 141 páginas, traducido del alemán por Manuel G. Morente, editado por *Revista de Occidente*, Madrid, 1927.

Este brevísimo tratado de Brentano va cobrando, hora a hora, vital importancia en el pensamiento contemporáneo. Constituye él una de las más logradas enunciaciones axiológicas de los principios éticos.

Brentano dividía los fenómenos psíquicos en tres clases : representaciones, juicios y emociones. Entre las primeras y los segundos estableció esta distinción fundamental : en el juicio, además de una representación, hay una afirmación o un rechazo del objeto representado. Lo característico de las emociones que Brentano concibe en una forma amplia es que son un amor o un odio. Y como podemos profesar uno u otro sentimiento ante la misma cosa, lo que no ocurre con el juicio, tenemos esta otra distinción de las emociones, singularmente importante : pueden ser un amor o un odio justos según se proyecten sobre algo que realmente merezca uno u otro de esos sentimientos.

En esta justicia del amor y el odio está el origen de los conceptos de lo bueno y lo malo.

Pero ¿ qué es lo verdaderamente bueno ? ¿Cuál es el criterio para determinar cuando un amor es justo ? Afirma Brentano que, análogamente a lo que ocurre en los juicios con la evidencia, hay también en las emociones un elemento que permite distinguir las justas de las injustas. Tal es el sentimiento de que aquello que amamos es naturalmente digno y necesariamente acreedor del amor de todos los hombres. Así, por ejemplo, en estas luminosas palabras con que Aristóteles inicia su *Metafísica* : « Todos los hombres apetecen, por naturaleza, el saber », se da uno de esos casos en que tenemos la certeza de la ver-

dadera bondad del objeto amado. Porque si algún ser odiase el saber apeteciendo el error, no nos limitaríamos a decir « que sobre gustos no debe discutirse », sino que categóricamente diríamos que esos sentimientos son viciosos puesto que se odia algo realmente bueno, que debe ser amado siempre y por todos.

BIELSA, R., Cuestiones universitarias. Política y cultura. Administración y jurisdicción. Editores J. Lajouane y Cía., Buenos Aires, 1 volumen rústica, 241 × 167 milímetros, 135 páginas. 1928.

Consta de cuatro partes : Capítulo I, *Preliminares sobre la dinámica universitaria*, en que establece : 1° la distinción entre lo formal y lo substancial de la actividad universitaria, diciendo que es *formal* la gestión universitaria que sólo es tal por su forma, por emanar de una entidad o autoridad universitaria, por ejemplo la autoridad que concierne a la Universidad en el organismo administrativo, agregando que, en general, esa actividad es medio de la Universidad ; en cambio, la actividad *substancial o real* es la que se dirige a realizar los fines de la Universidad, o mejor aun, la que cumple esos fines : la enseñanza técnica o profesional, la investigación científica, la socialización de la cultura, etc. ; 2° las formas particulares de la actividad universitaria ; 3° la deficiencia de la segunda enseñanza : el enciclopedismo de los colegios nacionales, la imposibilidad de satisfacer los programas, la heterogeneidad e incompetencia del profesorado ; 4° el factor psíquico — orientación y fin de la carrera — lo « científico » y lo « profesional » ; 5° una nueva función : policía universitaria, que no se manifiesta como acto de autoridad administrativa, sino como una forma superior de contralor, de revisión, de examen, de polémica. Capítulo II, *Política universitaria* : a ) *Dirección, extensión y fines*, donde se ocupa : 1° de las medidas de política docente en relación a los factores universitarios : profesores y alumnos ; 2° de las funciones científicas sociales y de alta política de la Universidad : política y social, científica, técnica-profesional ; 3° de la *especialidad* y la *cultura general* ; 4° de los congresos universitarios ; 5° de la extensión universitaria. b ) *La cuestión de la reforma* en que : 1°, hace observación preliminar sobre la Reforma y su literatura ; 2° trata de la Reforma como consecuencia de una profunda crisis universitaria, de gobierno y de docencia ; 3° presenta un examen sumario de la Reforma, sus críticas y oposiciones ; 4° hace notar la falta de precedentes de la Reforma universitaria y su relativa explicación ; 5° trata algunas observaciones críticas fundadas ; 6° pone en evidencia las influencias



laudables de la Reforma. Capítulo III, *Enseñanza*: a) *Profesores*, trata: 1º las funciones del profesor: maestro y examinador; 2º los deberes de los profesores; 3º la función docente; 4º los derechos a las funciones y a las dignidades; 5º los derechos pecuniarios; 6º la docencia *privada* o libre; b) *Alumnos*, en que se refiere: 1º al ingreso y a sus principios reguladores; 2º al régimen de los exámenes, sus principios y modalidades. Capítulo IV, *Administración universitaria*: a) *Algunos principios institucionales y de funcionamiento*. Se ocupa de la *personalidad jurídica*; b) *El contralor*; c) *Régimen de la intervención universitaria*; d) *Protección jurisdiccional administrativa*.

GEORGES DWELSHAUVERS, *Traité de psychologie*. Un volumen en rústica, 226 × 137, 230 × 139 milímetros, 672 páginas, editado por Payot, París, 1928.

El autor ha dividido su libro en seis partes que comprenden los siguientes temas:

Primera parte: « Hechos, métodos y leyes. »

Segunda parte: « Las grandes direcciones de la psicología », subdividida en tres capítulos: « La síntesis mental »; « La ley del Hábito »; y « El dinamismo mental »; « El problema del inconciente y del instinto ».

Tercera parte: « La vida psíquica elemental », constituida por tres capítulos: « La vida afectiva »; « Los movimientos »; y « Las sensaciones ».

La cuarta parte titulada: « Las síntesis sensibles », trata de: « La imagen mental »; « La asociación »; « El espacio »; y « El tiempo ».

En la quinta parte se ocupa de: « Las síntesis funcionales », desarrollando los siguientes temas: « Las estructuras mnémicas »; « La selección moto-representativa (atención) »; « La invención » y el inconciente (imaginación) »; y « Las estructuras verbales » (lenguaje).

La última parte está destinada a « Las síntesis superiores y las facultades del alma » y comprende estos cuatro capítulos: « El pensamiento »; « La voluntad y los estados afectivos permanentes »; « La personalidad »; y « La medida de la inteligencia ».

El autor ha agregado a cada capítulo la bibliografía correspondiente.

Respecto al criterio empleado en la composición del libro, declara Dwelshauvers que ha rechazado toda limitación de escuela no cerrándose a ninguno de los métodos preconizados para la investigación psicológica.

KARL HAEBERLIN, *Fundamentos del psicoanálisis*. Un volumen en rústica, 177 × 126, 176 páginas, traducido del alemán por García Díaz, edición *Revista de Occidente*, Madrid, 1928.

Analiza primeramente lo inconsciente, mostrando como su aparición es automática en los sueños; cómo él se da voluntariamente en el pensamiento, suscitándolo mediante esa técnica psíquica tan desarrollada en las prácticas yogas; y cómo los deseos rechazados por la « censura » tienden a crearse satisfacciones substitutivas en las formaciones oníricas y los síntomas neuróticos.

Dedica el capítulo segundo a una prolija exposición del pensamiento freudiano; de sus distintas etapas desde el perfeccionamiento del concepto de psicocatarsis de Breuer hasta las últimas modificaciones que Freud introdujo en su sistema con la publicación, en 1920, de su libro *Más allá del principio del placer*, y en 1923, con el titulado *El yo y el ello*.

Luego se ocupa de la práctica del psicoanálisis. Hace una breve presentación de los tres métodos fundamentales de análisis: el de las asociaciones libres, el de los actos fallidos y el de las manifestaciones oníricas. Vencida la « resistencia », libertados los contenidos anímicos que habían sido reprimidos, se produce la « transferencia » de éstos; le resta al médico entonces el último paso de su tarea, no menos dificultoso que los anteriores: deshacer esta transferencia poniendo al sujeto en condiciones de proyectar libremente sus tendencias.

Estudia los desenvolvimientos de psicoanálisis por obra de Adler y Yung. El primero, discípulo y colaborador de Freud, no ve en las neurosis sino un intento de compensar con una ficción un sentimiento real de inferioridad, de manera que la sexualidad no constituye en él un elemento primario, sino derivado de una voluntad de poderío. A Carlos Gustavo Young se debe el concepto de « complejo », con el que se designa el conjunto anímico determinado por los afectos; y la descripción de los tipos psicológicos de extravertido o intravertido, según que la « libido » se oriente hacia afuera o hacia adentro del sujeto. Se debe también a Yung la crítica más aguda y la superación de los puntos de vista de Freud y Adler, de quienes ha dicho que en su psicoterapia se han quedado en el « estadio del análisis » y eficaces en la disociación psíquica del hombre, se han mostrado impotentes para su síntesis. Cosa comprobada, por otra parte, en el hecho de haberse suicidado varias personas sometidas a los procedimientos del freudismo. Según Haerberlin, el carácter genérico de las investigaciones de Yung « consiste en completar la comprensión analítica (hacia atrás) por una

comprensión sintética constructiva (hacia adelante); añadir al análisis histórico la construcción futura». Porque el alma es al mismo tiempo, algo que ha sido y algo que va a advenir. Quien sorprenda en el ayer y el hoy el germen del mañana, podrá encontrar la solución en esa comprensión constructiva; podrá, como Yung pretende, salvar el alma proporcionándole un fin.

El autor ha destinado tres capítulos a los siguientes temas: « Sobre los conceptos del símbolo, de complejo de Edipo, y de represión; Quién debe ser analizado; Quién debe analizar, »

Además trae el libro una breve Conclusión y una nota bibliográfica.

MAURICE BOUCHER, *La philosophie de Keyserling*. Un volumen en rústica, 186 X 118, 282 páginas, « Les éditions Rieder », París, 1927.

Además de una larga introducción, el autor ha dispuesto sus materiales en la siguiente forma:

Primera parte: « Les caracteres des diverses civilisations: 1, L'Orient; 2, L'Occident; 3, Insuffisance de la civilisation orientale et de la civilisation occidentale; 4, De quelques formes intermédiaires et de leur insuffisance; 5, La restauration de la sagesse par l'union de l'Orient et de l'Occident ».

Segunda parte: « Des forces spirituelles: 1, Prolégomènes; 2, La teneur spirituelle de l'histoire; 3, La teneur spirituelle de l'Art; 4, La teneur spirituelle de l'individu; 5, Teneur spirituelle et expression ».

Tercera parte: « De l'aperception des forces spirituelles: 1, Prolégomènes; 2, Contre la civilisation du moindre effort. Personnalité et savoir-faire; 3, Yoga; 4, L'émancipation de la volonté et la domestication du féel; 5, Le contrepoint des vérités; 6, Tension et rythme; 7, Le problème du mal ».

Cuarta parte: « Quelques conséquences: Ecole de Sagesse. Role de l'Economique. Mission de l'Allemagne. »

Acercas del valor del libro de Boucher informarán estas palabras del mismo Keyserling: « El libro que ha consagrado a mi filosofía ha tenido éxito allí donde yo mismo hubiera fracasado; ha refundido mis ideas en un molde sistemático a la francesa, que, por antisistemático que yo sea, no falsea en nada, sin embargo, mi intención... Boucher me ha comprendido y representado al vuelo, por decirlo así, como un buen pintor sabe fijar de manera verosímil, transponiendo un tanto los movimientos, el instante preciso en que un corcel salta la valla. »

CARLINI, Aristóteles : La metafísica, traducción del griego y comentario a cargo de Armando Carlini. Un volumen en rústica 276 × 136, 490 páginas + cxii páginas, editado por Laterza, Bari, 1928.

El traductor que bajo los títulos de « Introduzione alla Filosofia » e « I Principi primi », había, en los años 1924-1925, transvasado al italiano el texto de la metafísica, a excepción de algunos capítulos no esenciales, nos da, ahora, una versión completa de los catorce libros.

Precede al texto una « Nota introductiva » de 53 páginas en las que libro a libro se estudian críticamente los argumentos aristotélicos. Luego sigue a esta un « Sommario ragionato » que ocupa 58 páginas y en el que se resume la argumentación de cada uno de los capítulos. En la parte destinada al texto abundan además notas de considerable extensión.

Un « Índice de nombres propios y de los argumentos notables » facilita la orientación en la vastedad erizada de la metafísica.

AUGUSTO MESSER, El realismo crítico. Un volumen en rústica, 177 × 125 milímetros, 132 páginas; traducido del alemán por Fernando Vela, edición *Revista de Occidente*, Madrid.

Afirma Messer que gran parte de las dificultades del realismo dependen de la demostración de licitud para la admisión de objetos reales. Es por esto que polemizando con las tesis del idealismo subjetivo y trascendental refuta la reducción de los objetos reales a fenoménicos en el primero y a ideales en el segundo.

Luego de sentado el derecho a admitir la existencia de objetos reales, investiga cómo es posible conocerlos y cuáles son los métodos adecuados para ello, analizando con este motivo la metódica de las ciencias naturales y del espíritu.

El autor resume así el resultado de su trabajo : « aquella concepción o interpretación teórica de nuestro conocimiento, que llamamos « realismo crítico », está a la par de acuerdo con la esencia del conocimiento y con la de la realidad. El hecho de que además concuerde, en esencia, con la convicción intuitiva del « realismo ingenuo », que todos compartimos en la vida práctica, es seguramente una recomendación de peso, aunque no decide nada acerca de su validez. Más importante es el hecho de que el realismo marcha de acuerdo con los supuestos y métodos de la ciencia de la naturaleza y del espíritu, e incluso de la metafísica, al substituir la actitud « ingenua » por la « crítica ».

Por otra parte, el realismo crítico logra refutar las objeciones que le oponen el idealismo subjetivo y objetivo y el fenomenalismo, y, a su vez, suministra una detallada teoría de los métodos y criterios de las ciencias citadas, mientras que las otras tendencias de la teoría del conocimiento, con su interpretación de todos los objetos del conocimiento como fenoménicos o, como ideales, se limitan a afirmaciones generales. Una teoría de la ciencia, que penetre en los procedimientos concretos de investigación, nunca ha sido intentada seriamente hasta ahora.

Así, pues, el realismo crítico puede ser considerado como la dirección de la teoría del conocimiento mejor afianzada, tanto más cuanto que no desconoce la relativa parte de la verdad que hay en las otras direcciones.

HERMAN KEYSERLING, *Diario de viaje de un filósofo*. Dos volúmenes en rústica, 218 × 142 milímetros; tomo I, 388 páginas; tomo II, 402 páginas; traducido del alemán por Manuel G. Morente, edición Espasa-Calpe, Madrid, 1928.

El libro está dividido en nueve capítulos: I, Hacia los trópicos; II, Ceilán; III, India; IV, Hacia el extremo oriente; V, China; VI, Japón; VII, Hacia el Nuevo Mundo; VIII, América; IX, De regreso. Además, cada página trae un epígrafe que es un precioso instrumento para el manejo del libro (busca de temas, citas, etc.) y ayuda considerable para tener presente cuál de entre las varias reflexiones de cada página es considerada principal por el autor.

Ruega Keyserling que su libro se lea « como una novela ». « Está compuesto, sin duda, en gran parte de elementos provocados en mí por los estímulos externos de un viaje alrededor del mundo; contiene también muchas descripciones objetivas y consideraciones abstractas que podrían muy bien subsistir solas. Y, sin embargo, el conjunto representa una creación, un como poema, que surgió de mi interioridad y que es uno en su interioridad. Sólo quien así lo conciba habrá comprendido su sentido propio. Nada diré de este sentido, que irá revelándose a quien acompañe al viajero en sus varias emociones y peregrinaciones, sin olvidar que los hechos no son nunca por sí mismos un fin, sino siempre meros medios de expresión para un sentido que subsiste independientemente de ellos. El lector, por consiguiente, no se extrañe de ver alternados en este *Diario* pensamientos sobre culturas ajenas y consideraciones propias, referencias exactas y transposiciones poéticas. Muchas, quizá la mayoría, de las descripciones, se

ajustan más a la posibilidad que a la efectividad; y no deben inducir a error las contradicciones que con frecuencia, necesariamente, ha traído consigo el cambio de situación y de temple, y cuya solución no siempre he comunicado de manera explícita. Quién me lea en ese espíritu y con esa diaposición de ánimo alcanzará — espero — aun antes de haber llegado al final, el vislumbre, no tanto de una concepción teórica posible del Universo, como de una actitud prácticamente realizable de la conciencia; para la cual quedan resueltos muchos problemas fatales, fundidas muchas contraposiciones inconciliables y reducidos a su nuevo y pleno sentido muchos puntos oscuros.»

El libro, como el viaje que realizara su autor, responde al propósito de dar a las almas especulativas esa riqueza de humanidad que les es indispensable. Presentando las distintas maneras de ser de lo humano, trayendo a presencia del lector diversos mundos culturales y favoreciendo con ello el amplio despliegue del alma; despertando virtualidades y tendencias, ambiciona ser el autor de un nuevo mayeuta de personalidades.

Guía de estudios superiores en la República Argentina, II edición revisada y aumentada. Talleres gráficos Colonia Hogar « Ricardo Gutiérrez », Buenos Aires, 1 volumen rústica, 224 × 148 milímetros, 320 páginas, 1928. Publicación del Instituto de Psicotécnica y de Orientación Profesional, ordenada por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

Contiene: 1º *Pensamientos sobre la importancia de una acertada elección de la carrera*, emitidos por: Platón, en *La República*; Pascal, en *Pensamientos*; Huarte de San Juan, en *Examen de ingenios*; Paulsen, en *Ética*; Kerschesteiner, en *Concepto de la escuela de trabajo*; Dewey, en *Democracia y educación*; Perret, Mazel, Noyer, en *La orientación profesional*; Goethe y J. de San Martín. 2º *La elección de la profesión y sus factores determinantes*, donde son esbozados los principales puntos de vista que deben tomarse en cuenta en la reflexión sobre el problema de la futura profesión: el significado ético-social de una acertada elección de la carrera; la vocación como punto de partida natural para la elección; situación de la familia; las aptitudes personales; situación económica del ambiente. Siguen algunas advertencias sobre las formas de utilizar esta guía en la tarea de elegir la futura profesión. 3º *Universidades e institutos superiores de la República Argentina*. 4º *La repartición de los estudiantes universitarios en las diferentes ramas desde 1923 a 1926*. Hallamos

aquí los datos estadísticos de las universidades del país, los cuales demuestran que, en 1926, la afluencia de estudiantes ha sobrepasado en unos 500 la cifra alcanzada en 1923; que la Universidad de Buenos Aires absorbe el 60 por ciento de los alumnos, le sigue la del Litoral «cuya evolución parece acentuarse» y vienen después las de Córdoba, La Plata y Tucumán. Se hace notar que hay una tendencia a la descentralización en favor de las universidades provinciales. Con respecto a la forma en que el total de los alumnos se reparte entre las distintas ramas, se advierte que casi el 80 por ciento de la juventud intelectual del país está inscripta en las facultades de medicina y derecho, por lo cual sólo el 3 a 4 por ciento sigue agronomía y veterinaria. Se hace notar que, siendo nuestro país agrícola y ganadero, esa repartición de los alumnos entre las distintas carreras no puede considerarse normal, ni está de acuerdo con las necesidades de la Nación. 5° *Número de alumnos que abandonan la carrera después del primer año de estudios*, en que se hace notar la poca constancia con que se siguen los estudios iniciados, «lo cual ha de impulsar a los jóvenes sensatos y a sus padres a reflexionar bien, antes de elegir una rama especial, para no perder tiempo y evitar gastos». 6° *Análisis psicofísico de algunas profesiones superiores*: I, Médico; II, Abogado; III, Químico; IV, Arquitecto. Son estudiados los ambientes respectivos en los que actúan los profesionales antes indicados, determinando las cualidades físicas y psíquicas indispensables a los mismos. Son determinadas, además, las cualidades necesarias para el ejercicio de esas profesiones en sus aspectos técnicos. 7° *El porvenir de la carrera de médico*, en que se determinan muchas circunstancias hoy existentes, que hacen difícil al gremio de los médicos la lucha por la existencia. 8° *La abogacía como carrera*, capítulo firmado por el doctor A. Colmo, en el que éste estudia la abogacía desde el punto de vista profesional, cultural y ético. 9° *La afluencia a las carreras forenses*, son expuestas las cifras desde el año 1921 relativas a la inscripción total de alumnos en las facultades de jurisprudencia de la república, de las cuales se desprende que se ha realizado un incremento de más del 20 por ciento en los dos últimos años. 10° *La carrera agronómica*, por el ingeniero A. Botto, en que estudia particularmente: a) *Servicios agronómicos*; b) *Comercio de la producción*; c) *Comercio de las semillas*; d) *Comercio de la maquinaria agrícola*. 11° *Índice de las carreras, con las condiciones de ingreso, años y planes de estudios, número de materias y aranceles*. 12° *Índice resumido de los títulos o diplomas otorgados por las universidades e institutos superiores*.

El Instituto Internacional de Cooperación Intelectual. Publicación de la Sociedad de las Naciones, 1 folleto en rústica, 178 × 138 milímetros, 29 páginas + 1 hoja, 1927.

Informaciones acerca de las cuestiones siguientes : ¿ Se podrían perfeccionar y aumentar, por la acción internacional metódica y concertada, los intercambios intelectuales entre los pueblos; el conocimiento (tan necesario para la paz) que tienen los unos de los otros; la ayuda que se dan para la producción científica, literaria o artística y para el progreso de la instrucción en general ? ¿ Se podrían mejorar las condiciones morales y materiales de los trabajadores intelectuales mediante medidas estudiadas en común ? La organización creada por la Sociedad de Naciones en Ginebra y París ¿ puede contribuir a estos resultados ? El folleto consta de los capítulos : I, *Historia*, en que hallamos el origen de la creación del Instituto Internacional de Cooperación Intelectual. II, *Método y organización*, donde se hace constar que éste se halla sometido a las mismas normas que los otros organismos de dicha Sociedad: absoluta imparcialidad internacional; escrupulosa consulta de los intereses; empleo exclusivo como agente de realización, de la persuasión y, por fin, dentro de lo que es posible, hacer perfección técnica. III, *Las realizaciones*, en que se considera lo que ha realizado, la organización de Cooperación Intelectual en el orden práctico desde hace 18 años : 1° *Documentación*; 2° *Publicaciones*; 3° *Encuestas*; 4° *Ayuda a las asociaciones e instituciones internacionales*; 5° *Coordinaciones*; 6° *Organizaciones técnicas*; 7° *Acuerdos internacionales*. Concluye en que « lo que hay que esperar de la Comisión y del Instituto Internacional de Cooperación Intelectual es : la multiplicación y la regularización de los contactos entre las instituciones y los medios intelectuales de todos los países; el reconocimiento y el apoyo del esfuerzo de las naciones y de las asociaciones en todos los dominios de la cultura; el desarrollo de las formas nuevas o antiguas de la colaboración internacional en las ciencias, las artes y las enseñanzas ».

Guía del estudiante extranjero en los Estados Unidos. New York, 1 folleto en rústica, 228 × 153 milímetros, 95 páginas. Bulletin n° 1, eighth series, february 1927. Publicación The Institute of International Education.

Contiene primero, un prefacio por Stephen P. Duggan, en el cual éste declara que los estudiantes extranjeros, matriculados en estudios



universitarios en los Estados Unidos, pasan de 7000, los que proceden de todas partes del mundo; que dichos estudiantes tropiezan con grandes dificultades para orientarse porque los cursos, la intensidad de los estudios, los derechos de matrícula, las actividades escolares, en suma, casi todos los aspectos de la educación, difieren de los que ellos conocen; que el Instituto de educación internacional, publica este folleto para dar a esos estudiantes, una idea clara de los estudios universitarios en Estados Unidos, folleto que ha sido redactado, agrega, a base del trabajo que hizo para el Comité de relaciones amistosas entre estudiantes extranjeros, el doctor P. K. Hitti. El folleto consta de los capítulos siguientes: I, *Organización de la enseñanza en los Estados Unidos*: se hace notar que en este país no hay dos Estados cuyos sistemas de educación sean idénticos ni dos instituciones privadas que sean exactamente iguales; existe semejanza entre las bases, régimen y dirección de los sistemas de enseñanza en los Estados Unidos, a pesar de la cual circula una unidad fundamental de propósitos y una armonía de normas y métodos. Es considerado el *sistema de los Estados* con referencias particulares: a las *instituciones municipales, privadas, religiosas*, a las *escuelas de párvulos, elementales, secundarias* y, entre estas últimas, es tratado especialmente el *College Americano*; seguido se ocupa de las *Universidades* y, finalmente, compara estas instituciones con las europeas e iberoamericanas. II, *Undergraduate College*: estudio de esta institución, que recibe los diversos nombres de «escuela o departamento o college de artes y ciencias; college de letras y college de artes liberales», etc., exponiendo los requisitos de entrada al mismo. III, *Enseñanza postgraduada*: son tratados los estudios y las condiciones de ingreso de la Facultad de letras y ciencias, llamada más frecuentemente Facultad de graduados o Facultad de filosofía. IV, *Carreras profesionales*: considera en particular, las escuelas de *agricultura, arquitectura, comercio, odontología, educación, ingeniería, forestales, de periodistas, de derecho, de bibliotecarios, de medicina, de farmacia, de teología, de veterinaria*. Sigue una tabla de instituciones superiores acreditadas. V, *Cursos de verano y extensión universitaria*: es considerada también la *enseñanza por correspondencia*. VI, *Colleges de señoritas*, con referencias especiales a la admisión, los gastos, las estudiantes, la educación física, los títulos académicos, y el «Comité de bienvenida», para ayudar a las jóvenes que llegan a Nueva York de paso para instituciones de enseñanza de los Estados Unidos. VII, *La vida en el College*, en que son tratados los siguientes puntos: atletismo; fraternidades y clubs; debates, arte dramático y sociedades literarias; organizaciones religiosas;

novatadas. VIII, *Organización de los estudiantes extranjeros*: se habla de la Asociación internacional de clubs cosmopolitas; del Comité de relaciones amistosas entre estudiantes extranjeros; de las Asociaciones de estudiantes; presentando al final, una lista de sociedades interesadas en estudiantes extranjeros latinoamericanos. IX, *Número y distribución de los estudiantes extranjeros*. X, *La vida material*: se hace notar cómo las condiciones de vida varían notablemente de acuerdo con el tamaño del college o universidad, y según la ciudad en que radican. XI, *Problemas especiales*, que deben solucionar los estudiantes extranjeros que llegan a Estados Unidos: elección de escuela; conocimiento del inglés; presupuesto. XII, *La ley de inmigración y los estudiantes extranjeros*. XIII, *El Instituto internacional de Teachers College*, fundado con el objeto de prestar especial atención a los estudiantes extranjeros, y llevar a cabo investigaciones y estudios sobre la educación de países extranjeros.

REYNA-ALMANDOS, A., Bahía Blanca y sus escuelas. Reseña histórica. Talleres gráficos Escuela de artes y oficios San Vicente de Paul, La Plata, 1 volumen en rústica, 222 × 150 milímetros, 193 páginas, hay 11 ilustraciones. 1928.

Consta de seis capítulos: I, *Bahía Blanca. Antecedentes históricos*. II, *La primera escuela de varones (1854-1875)*, en que trata la fundación y desenvolvimiento de esta escuela desde 1854 a 1875, poniendo en evidencia la labor desarrollada por los primeros preceptores que fueron: D. A. de Miranda; J. A. Villanueva; J. Piccioli; S. Leguizamón; J. Ruibal; P. González y Gutiérrez. III, *La primera escuela de niñas (1857-1875)*, donde historia la creación de la misma y la acción educadora de las que fueron preceptoras de ella: R. Rodríguez de Saggiari; M. C. Meroz de Ambrosetti; F. Miguez de Ferrer y C. Palao de Laspiur. IV, *Las escuelas de Bahía Blanca (1876-1927)*, donde estudia primero, las escuelas públicas; segundo, escuelas privadas; y tercero, escuelas de enseñanza secundaria durante el período 1876-1927. V, *Edificación escolar*, donde trata la edificación escolar de Bahía Blanca desde 1861 a 1927. VI, *Consejo escolar de Bahía Blanca. Sus autoridades desde 1876 a 1928*.

Precede a la obra un prefacio del autor, y al final éste presenta las notas bibliográficas.

## ARTÍCULOS

---

ORTEGA Y GASSET, La « Filosofía de la historia » de Hegel y la historiología, en *Revista de Occidente*, Madrid, nº LVI, páginas 145-176.

Fueron escritas estas notas para servir de introducción a la primera edición castellana de la *Filosofía de la historia*, pero no se agregaron a ella para no recargarla aún más de lo que el texto lo exigía.

Según Ortega y Gasset hay una insatisfacción irremediable al cabo de la lectura de cualquier producción historiográfica; aun de las llamadas clásicas. Débese esto a su falta de « problematismo », a la ausencia de ese hábito teórico característico de la producción intelectual: « es que la historia parece no haber adquirido aún figura completa de ciencia ».

No digan los historiadores que desde Ranke y Niebuhr, representantes de la « historia diplomática y documental » y de la « crítica histórica », nadie podrá negar a la historia el rango de ciencia. Ni el « hecho », ni tampoco su análisis o su crítica pueden constituir ciencia, que es teoría, formulación de la ley que rige el hecho. Ocurre en la historia con las « fuentes » y el « documento » lo que en física con el experimento cuando se pretendía reducir aquélla a ésta. « Ciencia no significa jamás « empiria », observación, dato *a posteriori*, sino, por el contrario, construcción *a priori*. » « Ciencia es la obra de Newton o Einstein que no han encontrado datos sino que los han recibido o demandado », para comprobar leyes que imaginaron *a priori*. « Parejamente la historia es cosa muy distinta de la documentación y de la filología. » « El error de la historiografía contemporánea es, precisamente, haberse dejado llevar, por contaminación con la física prepotente a una escandalosa sobreestima de sus técnicas inferiores — filología, lingüística, estadística, etc. — Método es todo funciona-

miento intelectual que no está exclusivamente determinado por el objeto mismo que se aspira a conocer. El método define cierto comportamiento de la mente con anterioridad a su contacto con sus objetos. Predetermina, pues, la relación del sujeto con los fenómenos y mecaniza su labor ante éstos. De aquí que todo método, si se sustantiva y hace independiente, no es sino una receta dogmática que da ya por sabido lo que se trata de averiguar. »

« Por filosofía de la historia se ha entendido, hasta ahora, una de dos cosas : o el intento de construir el contenido de la historia mediante categorías *sensu stricto* filosóficas (Hegel) o bien la reflexión sobre la *forma* intelectual que la historiografía practica (Rickert). Ésta es una lógica, aquélla una metafísica de la historia. La historiología no es ni lo uno ni lo otro. » Ella « no es, por tanto, una reflexión metodológica sobre la historia *rerum gestarum* o historiografía, sino un análisis inmediato de la *regesta*, de la realidad histórica. ¿Cuál es la textura ontológica de ésta ? ¿ De qué ingredientes radicales se compone ? ¿ Cuáles son sus dimensiones primarias ? »

T. D. CASARES, La naturaleza de la vida según Hans Driesch, en *Criterio*, Buenos Aires, n° 28, páginas 337-340, 13 de septiembre.

Las teorías de Driesch tienen entre otras valiosas significaciones, la de ser una refutación del materialismo expresado en la teoría físico-química de la vida ; refutación que en este caso adquiere más importancia por emanar del campo mismo de la ciencia. En este artículo no se propone Casares exponer o criticar las teorías de Driesch, sino mostrar únicamente su relación con la filosofía *perennis*.

El problema metafísico de la vida consiste en explicar el fenómeno de la adecuada reacción con que siempre contesta un ser vivo a un estímulo exterior. Las soluciones pueden agruparse en tres tipos fundamentales : mecanicismo, organicismo y vitalismo. La primera explica todo por la mera acción de fuerzas y materia ; la segunda imagina al ser como una máquina ; y la tercera postula la necesidad de reconocer en lo vivo, la acción de un elemento distinto a los físicoquímicos. En esta última corriente se han encausado las investigaciones de Driesch, quien ha denominado a ese principio con un término usado por Aristóteles con un contenido muy semejante : tal es el concepto de entelequía con que ambos significan aquello que tiene en sí mismo su principio de tendencia o finalidad. Sin embargo, la semejanza no va muy lejos porque en Aristóteles esa entelequía es algo real, mientras que en Driesch es sólo un concepto necesario para la explicación

del fenómeno. Esta coincidencia, junto al desemejante valor y significación del conocimiento alcanzado, adquiere para Casares el carácter de una lección ejemplar. En efecto, muestran cómo un conocimiento empírico, aun cuando sea verdadero, no puede superar el plano de lo fenoménico y, justificándose así mismo, afirmarse con validez trascendente; debe permanecer en la esfera de lo probable. Juicios valederos para la realidad misma son de competencia exclusiva de una disciplina, la filosofía, que opera con un método distinto al de la experimentación.

BESIO-MORENO, N., La Universidad contemporánea. Necesaria evolución de la Universidad argentina, en *Anales de la Sociedad Científica Argentina*, Buenos Aires, tomo CVI, páginas 101-117, julio a septiembre de 1928.

Estudio presentado como síntesis de su trabajo de incorporación a la Academia nacional de ciencias exactas, físicas y naturales, el 3 de octubre de 1923. Hace primero algunas consideraciones sobre la cultura general; luego se ocupa de la instrucción pública. Dice que ésta debe responder a un fundamento greco-latino, dentro de los códigos que se definen como la moral llamada cristiana; que debe ser integral y científica, neutral y gratuita en absoluto. En segundo lugar se ocupa de la instrucción superior, la cual, dice, debe apoyarse sobre la vocación y el amor al trabajo, para desenvolver y multiplicar las facultades del hombre y debe perfeccionar al hombre múnada para dedicarlo al servicio del devenir humano. Pasa luego a definir la Universidad contemporánea. Afirma que la enseñanza superior debe ser completamente libre. Después de considerar los planes y los programas, estudia la misión social actual de la Universidad y de su perfeccionamiento futuro. Trata la acción de las academias y, finalmente, opina que un postulado sobre el cual debe fundamentarse también la enseñanza superior en todas las ramas de sus especialidades, es la historia de cada especialidad.

J. ORTEGA Y GASSET, Hegel y América, en *La Nación*, Buenos Aires 1º y 8 de abril, 1928.

En una primera parte hace una exposición de los conceptos principales de *La filosofía de la historia* de Hegel, que constituyen una introducción al tema.

Para Hegel el carácter específico de lo histórico es el Estado, signi-

fica la capacidad de los pueblos para regirse por leyes dictaminadas por ellos mismos; en otras palabras, lo histórico se da únicamente allí donde hay libertad, espíritu, Estado; es, pues, lo opuesto a naturaleza que es lo necesariamente inmutable. Los pueblos que no han podido constituirse en Estado pertenecen a la prehistoria. El presente es la culminación del proceso evolutivo de lo historia, « es la meta lograda, el lugar apetecido y en busca del cual todo el pretérito se afana ». Pasado y presente: he ahí los únicos términos de lo histórico hegeliano. ¿Cuál podrá, pues, ser en éste el lugar de América, puro futuro? Siendo lo futuro algo que aún no es, no le quedará sino un lugar en la prehistoria, sitio de lo que es mera naturaleza y no es aún realidad espiritual o, simplemente, de lo que no es aún un ser.

Y es así que « Hegel ve en todo lo americano el carácter de la inmadurez. Empezando por la tierra misma » y terminando en los habitantes e instituciones. Y este carácter de inmadurez, sutilmente visto por Hegel, ha sido confirmado por toda la investigación científica posterior.

H. MASSIS, La declinación del bergsonismo, en *Criterio*, Buenos Aires, n° 15, páginas 457-460, junio.

Luego de hacer una exposición del bergsonismo en sus líneas principales, muestra cómo ella era la filosofía que esperaba el espíritu contemporáneo. Pero, según el autor, aquello que constituye el secreto de su éxito (reivindicación de los derechos del corazón, antintelectualismo) es precisamente lo que impide considerarlo como un verdadero resurgimiento filosófico, porque tal cosa sólo puede ir aparejada con un resurgimiento de la razón.

HERRERO-DUCLOUX, E., Los argentinos vistos por los argentinos. El hombre de ciencia, en *La Nación*, Buenos Aires, 16 de septiembre de 1928, hay una ilustración.

Estudia el proceso evolutivo de la investigación científica en nuestro país. Dice que no es en la opinión del vulgo solamente donde se anida la indiferencia y el descreimiento hacia nuestros hombres de estudio, sino que muchos universitarios han afirmado que no existe el espíritu de investigación en nuestro país. Considera como negativa y descreída esta autocrítica. Cree que la vida superficial y fastuosa de nuestra plutocracia, no le permite comprender y justipreciar en su belleza y su valor íntimo el retiro y el aislamiento de los estudiosos

de verdad. Demuestra que, a pesar de estas condiciones adversas, el espíritu científico vive ya entre nosotros, potente y vigoroso, con vida propia, en la nueva generación de hombres de estudio, con energía indiscutible e indestructible. Asegura que se puede demostrar con pruebas, con hechos, que la ciencia argentina tiene médula « y es algo más que un reflejo pálido del luminar europeo en muchas ramas del saber humano ».

REZZANO, C. GUILLEN DE, Conferencia sobre la escuela activa, en *La Palabra*, Córdoba, número 62, 20 de marzo de 1928.

Pronunciada en Córdoba. Estudia primero las preocupaciones dominantes en el espíritu de todo maestro : 1<sup>a</sup>) que los resultados de la acción escolar no están en relación con la suma de esfuerzos realizados para conseguirlos ; 2<sup>a</sup>) que la escuela no desenvuelve las capacidades latentes en el niño y crea, por el contrario, una segunda naturaleza, destruyendo en él la autonomía para reemplazarla por hábitos impuestos ; 3<sup>a</sup>) que la tendencia al enciclopedismo hace imposible cultivar noblemente la inteligencia del niño. Se ocupa de la impugnación que frecuentemente se hace a la nueva educación en cuanto a la novedad que quiere caracterizarla. Dice que, en efecto, todo fué dicho ; las ideas nuevas, no son nuevas, son viejas ; todo fué dicho por Rousseau, Froebel, Spencer, etc., que protestan contra el verbalismo y predicán la vuelta a la realidad. Se refiere así a los ensayos de V. de Feltré a principios del siglo xv, y a los de Salzmann en 1784, los cuales nos autorizan, agrega, a decir que todo fué hecho, o casi todo, alguna vez y en algún lugar. Seguido se ocupa de los ensayos de Pestalozzi, Reddel, Badley, Kerschensteiner, Decroly, Dewey, y de las ideas de Claparède, Ferrière y Bovet.

SALVADORES, A., La Revolución de Mayo y la reforma de la enseñanza primaria, en la revista *Don Segundo Sombra*, La Plata, número 1, páginas 5-20, septiembre de 1928 (continuará).

Pone en evidencia la mala situación de las escuelas en la época colonial. Expresa que, para ensayar la reforma de la enseñanza primaria, era necesario que se produjera la revolución. Demuestra que la reforma, no sólo modificó la situación económica de las escuelas, sino también el régimen interno, el sistema de enseñanza y la orientación de la juventud. Hace notar cómo el nombre del preceptor R. Sánchez se encuentra ligado a dicha reforma emprendida en 1810. Enuncia las

reformas realizadas entre 1810 y 1811. Dice que la reorganización de la primera enseñanza, concebida como base de la nueva sociedad, abarcó todos los ramos, de lo material a lo espiritual. Habla del sistema de exámenes públicos, puesto en práctica desde el 2 de noviembre de 1810, y de la actuación en ellos del preceptor R. Sánchez.

CORIOLOANO ALBERINI, Ortega y Gasset en la Facultad de Filosofía y Letras, en *Síntesis*, nº 19, diciembre de 1928, Buenos Aires.

Traza un cuadro de ambiente intelectual de la Facultad por los años en que Ortega y Gasset nos visitó por primera vez: años de completa carencia de docentes, en que la enseñanza estaba « exclusivamente a cargo de muy meritorios y cultos médicos y abogados, que también se ocupaban de filosofía », y en los que « de cuando en cuando, los estudiantes íbamos a clase para exponer filosofía contemporánea ». La presencia de Ortega y Gasset significó un vivificante aliento matinal. « Expuso entonces temas singularmente nuevos y complejos, cuando estaba aún en los albores de su pensamiento original... » « Traía algo más interesante que un sistema filosófico concluso y exportable. Antes que de una filosofía se trataba de una filosofía en trances de hacerse, primeros firmes pasos de un esfuerzo filosófico, ahora en plena madurez... Movíale el designio de superar al subjetivismo sin caer en el realismo de antaño... En el mundo filosófico contemporáneo quizá no haya pensador capaz de superar a Ortega y Gasset en la aguda percepción del momento dramático de la filosofía contemporánea. Esta filosofía se haya ajetreada por el afán de suscitar la trascendencia en el propio seno de la inmanencia. Contra el idealismo subjetivo, afirma el objeto, y frente al intuicionismo sustenta la posibilidad de pensar. Por ende, ni subjetivismo ni misología. Ortega y Gasset pronto comprende el valor fermentativo de estas nuevas ideas filosóficas por él sentidas antes que nadie en el mundo latino. He ahí por qué ha sido y es un verdadero maestro. Los argentinos le debemos, no obstante tal o cual discrepancia — natural en la brega filosófica — la revelación de lo más viviente de la filosofía alemana contemporánea. Empero, no haya cuidado que Ortega y Gasset tolere uno solo de los defectos endémicos en el jadeante filosofismo de la cátedra alemana. Le salva su naturaleza de grande artista y la espléndida latinidad de su mente... Tocante al fondo de las doctrinas filosóficas no hay, si bien se mira, nada menos germánico que la *Fenomenología de Husserl*, admirada por Ortega y Gasset con toda libertad y con una conciencia del asunto superior, quizá, a la del propio maestro. La *Fenomenología de Husserl*



implica, en cierto modo, una repriminación del espíritu platónico. Subjetivismo y propensión al irracionalismo romántico fueron, en general, las formas cardinales de la filosofía germánica postkantiana. De atenernos a la esencia última de las doctrinas, cabría sostener que Ortega y Gasset es menos, mucho menos germánico que Bergson. Muy en lo cierto está, pues, Keyserling cuando sostiene, en su reciente libro *El espectro de Europa*, que Ortega y Gasset es un gran europeo, sin mengua de su hondo españolismo. »

SANGUINETTI, F. V., *Universidad y universidad cultural*, en *Folha academica*, páginas 541-542, Río de Janeiro, 11 de octubre de 1928.

« La Universidad es exclusivamente profesional. Otorga un diploma que vale al propio tiempo como privilegio económico y como ejecutoria de competencia. No hace cultura, su actitud se parece a la del hombre de la edad media, que vivía dentro de sí mismo, suprimiendo toda vista hacia el exterior, limitándose al paisaje inmutable de sus vidrieras. Nosotros estamos con la actitud del hombre moderno, curioso escrutador de todos los horizontes. Creemos que la enseñanza debe superar al profesionalismo unilateral y agnóstico, creando, por sobre el adiestramiento para el lucro, un tipo de cultura desinteresada y excitante, que rompa brecha en las murallas de la especialidad.

« Esa cultura, no puede ser la de nuestros padres. La guerra desalojó muchas antiguas verdades, y aspiramos a rehacer la concepción del mundo con arreglo a un sistema peculiar de pesas y medidas. El siglo XIX fué el siglo de la técnica y de la crítica, del método inductivo y del positivismo, del análisis y de la fuga romántica. Fué el siglo burgués. Ahora no aceptamos todas esas maneras de vivir, de ver y de conocer, que convergen en la ciencia como religión de reemplazo y como fuente exclusiva del conocimiento. La ciencia sólo conoce hechos; relaciones de hechos. No es la cultura absoluta, ni implica valores educativos; ni satisface las normas morales; ni da la idea de justicia.

« El predominio de la técnica ha llevado, necesariamente, al auge de la civilización, es decir, ha hecho a los hombres poderosos en bienes materiales, pero ausentes de la vida interior.

« Asistimos al culto del hecho, del deporte, del record, de la eficacia, del bellocino de oro. Vuelven los días efímeros de Tiro y de Cartago, que carecieron de eternidad en la historia, porque las artes del

pensamiento o del sentimiento, no nacieron de la riqueza o de la fuerza, como la flor nace de la raíz. Pero nosotros, hombres jóvenes, ajenos a toda sorpresa, beneficiarios de la potencia liberadora del maquinismo, habituados a las audacias técnicas, padecemos indigencia de bienes espirituales, y nos preguntamos si acaso no será posible enriquecer las verdades del materialismo histórico con el aporte de nuevos ideales y con la evidencia de que una ley de necesidad, distinta a la del hambre y de la sed, anime el espíritu humano, como en las tardes luminosas de Atenas o de Florencia.

« La cultura de lo inmediato anterior, fué adjetiva. Nosotros queremos una cultura substantiva. Claro está que aún no podemos definir su estilo, su significado, su expresión exacta, pero quizá allí radique una ventaja de nuestros esfuerzos que se emplean siempre, sin vocación finalista, dejando ancha grieta para el fluir de nuevas sugerencias. Si no podemos precisar esa cultura incógnita, presentimos su nacimiento, porque lejos de rastrear las creaciones del pasado, encontramos un cercano parentesco entre nuestro secreto ideal y las nuevas formas espirituales que asoman sobre la tierra. Descartado así lo sentimental, la imitación y el materialismo absoluto, iremos saliendo de la encrucijada con ciertos elementos de certidumbre, acercándonos a una cultura de tipo universal, que suele entroncarse con el renacimiento humanista. Sin embargo, no aceptamos del todo esta identidad, porque el humanismo era el individuo, puesto de espaldas al futuro, la vuelta a la antigüedad greco-latina que fué, en suma, una cultura incompleta, donde la multitud, lo universal, el conjunto, carecían de sentido. Tampoco estamos con el concepto de retorno, que el renacimiento, sin embargo, tan original, implica. Todo retorno es una frontera, un renunciamiento, un punto final para la utopía creadora. No hay que volver a nacer, sino a ser, y a ser con signo propio. Debemos superar aquel ciclo renovador. Debemos acumular nuevos ingredientes que ensanchen el alma del humanismo, ya enriquecida, a lo largo de los siglos, con la técnica, la ciencia, la música y la presencia de la multitud. Ordenándola en torno de otro centro de gravedad, que no sea ni una ciudad ni una nación, ni un continente determinado, sino la fórmula kantiana: « la humanidad como fin »; fórmula timbrada en todo lo representativo que va apareciendo. Ritmo, cohesión, integralidad, sinfonía, son signos mensajeros del neohumanismo o superhumanismo de esta cultura ecuménica, que comienza a caracterizar lo contemporáneo. »

Termina el autor manifestando que todo este « caudal de sugerencias, de verdades, de emociones » hay que incorporarlo al programa

reformista, puesto que la Reforma de 1918 no es un nuevo Estatuto ni un nuevo régimen electoral, sino que encierra una función social y un concepto particular de la cultura », de lo contrario, la Universidad es una cosa vacía y una institución casi innecesaria.

ABADIE-SORIANO, R., Cómo se realiza la formación de los maestros en Francia, Italia, Suiza, Bélgica, Inglaterra y Alemania, en *Anales de Instrucción primaria*, Montevideo (Uruguay), número 1, páginas 55-163, agosto de 1928.

Informe presentado al Consejo nacional de enseñanza primaria y normal, por el comisionado para estudiar en Europa la organización de los diversos institutos encargados de la formación de los maestros. Estudia: primero, la organización general de la enseñanza en *Francia*: la enseñanza maternal; la primaria elemental; el certificado de estudios primarios elementales; la primaria superior; el certificado de la misma; la formación del personal enseñante; las escuelas normales primarias; las condiciones que se exigen para ingresar a ellas y el plan de estudios; las pruebas del concurso de admisión; los defectos del antiguo régimen y la reforma de 1920; cómo se da la cultura profesional en las escuelas normales; enseñanza de la pedagogía; cómo se realiza la práctica de la enseñanza; la cultura general en los programas de las escuelas normales; la enseñanza literaria; principios generales de la ciencia y de la moral; lenguaje y literatura; dibujo y modelado; canto y música. Segundo, hace el mismo estudio en *Italia*: las escuelas normales antes de la reforma Gentile; el espíritu de la enseñanza media antes de la reforma; el concepto de la educación en la reforma Gentile; la nueva organización de la enseñanza media; el Instituto magisterial; el espíritu de los nuevos programas; la enseñanza del lenguaje; la enseñanza artística y el concepto de la formación profesional. Tercero, en *Suiza*: organización general de la enseñanza; inspección de las escuelas; escuelas maternales y primarias; clases especiales; cursos complementarios; formación de los maestros; estatuto de los maestros; la formación del magisterio en los principales cantones de Suiza; el Instituto J. J. Rousseau de Ginebra, y distribución de los cursos que se dictan a los estudiantes maestros del mismo; organización general de la escuela normal de Lausana: planes de estudio de las diferentes secciones, condiciones de admisión, pruebas exigidas para obtener el diploma, la preparación profesional; estudio de las escuelas normales de Zurich y Neuchatel. Cuarto, en *Bélgica*: organización general de la enseñanza; plan de estudios de

las escuelas normales; ideas predominantes en el desarrollo y aplicación de este plan; preparación profesional; nociones de metodología y práctica de la enseñanza; ejercicios complementarios; algunos ejercicios complementarios programados; programa de materias especiales que son objeto de ejercicios complementarios; lecturas recomendadas; la Escuela de pedagogía de la Universidad libre de Bruselas. Quinto, en *Inglaterra*: cómo han evolucionado las instituciones encargadas de la formación de los maestros; los *Training College*, que constituyen la vía ordinaria en la formación de los maestros, de los cuales los dos tercios son seminarios internos que se llaman Residencias, siendo el resto externados; los departamentos de educación de las Universidades; el programa del curso profesional; pruebas de examen; las tendencias actuales. Sexto, en *Alemania*: organización general de la enseñanza; lo que eran las escuelas normales y causas que determinan su reforma; organización y fines de las academias pedagógicas; el plan de estudios; las academias pedagógicas en diversas partes de Alemania.

MANZANILLA, J. M., Informe de la Universidad Mayor de San Marcos sobre la reforma universitaria, en *Revista universitaria*, Lima-Perú, año XXII, volumen I, páginas 449-458, abril-mayo de 1928.

Ideas expuestas sobre la reforma desde el punto de vista de la organización y las funciones de las Facultades e Institutos, y desde el punto de vista de los fenómenos y de las situaciones que afectan a todo el organismo universitario. Este informe consta de los capítulos: I, *Las Facultades y los Institutos*, en que, mediante el análisis de los informes de los mismos, prueba que todos coinciden en la urgencia de acrecentar las rentas de la Universidad para el aumento de sus inversiones en bibliotecas, seminarios, gabinetes, laboratorios y sueldos de catedráticos principales y auxiliares; II, *La autonomía*, donde afirma que todas las reformas durables deben descansar sobre la base histórica de la autonomía universitaria. Declara que la Universidad de San Marcos, encontró en la ley vigente, expedida en 1920, nuevo reconocimiento y más amplias garantías, para la independencia pedagógica, administrativa y económica que la caracterizó siempre; III, *La misión de la Universidad*; IV, *La dirección universitaria*, que pertenece, dice, al Rector y al Consejo universitario; V, *El profesorado*, en que trata la labor del profesor, las investigaciones, los cursos permanentes, complementarios de vacaciones y de conferen-

cias ; VI, *Los alumnos*, se refiere a la necesidad de proporcionarles máximas facilidades : buenas bibliotecas, gabinetes y laboratorios, oportunidades para hacer excursiones ; especial amparo al estudiante de provincia. Trata aquí la urgencia de crear el Hotel de estudiantes. Se refiere, además, a la organización de los servicios de asistencia médica, etc. ; VII, *Los progresos de la Universidad* ; VIII, *La cuestión económica* ; y IX, *La reforma de la enseñanza preparatoria*.

BALLESTEROS, A., Principios que caracterizan el método Decroly, en *Revista de Pedagogía*, Madrid, número 80, páginas 350-354, agosto de 1928.

Parte de la obra *El método Decroly*, que acaba de publicar la *Revista de Pedagogía*. En esta parte estudia el fin de la educación en dicho método y dice que el principio dominante de la doctrina de ese pedagogo, está expresado en el lema de la escuela de *L'Ermitage* : « escuela para la vida, por la vida ». Advierte que el ideal educativo de O. Decroly está proclamado en la frase : « la escuela ha de ser para el niño, no el niño para la escuela », con lo cual proclama su oposición al tipo clásico de organización escolar, según el cual la figura del niño era enteramente pasiva en el ambiente de la clase, sometido como estaba, no sólo a una rígida disciplina que estorbaba toda libertad y espontaneidad, sino a un régimen de enseñanza que imponía unos conocimientos previamente fijados sin tener en cuenta los intereses de la infancia. Seguido trata los siguientes principios del método Decroly : de la libertad, de la individualización y de la actividad del niño. Este trabajo ha sido publicado también en el periódico educacional *La Palabra*, Córdoba (R. Argentina), número 75, 5 de octubre de 1928.

CAUSÍ, T., El sentido pedagógico de la historia, en *Revista de pedagogía*, Madrid, número 80, páginas 342-349, agosto de 1928.

Sostiene que la historia, tal como se enseña y se siente, equivale a no sentirla ni enseñarla ; es un lastre escolar de los muchos que nos agobian y, como todos los lastres, produce cuantiosos e irreparables daños. La historia, sin embargo, agrega, puede ser y lo será un día, una de las materias de enseñanza « de mayor contenido humano, de más rica jugosidad ideológica, de más trascendencia social, de más espirituales valoraciones ». Cree que, actualmente, la historia carece de ejemplaridad y de valor porque está desprovista de solidez en sus ba-

ses educativas ; que pedagógicamente, no desempeña, ni puede desempeñar, ningún cometido serio ; científicamente, es un lamentable estancamiento y que, filosóficamente, no será ella la que ilumine al hombre los senderos de la verdadera vida. Explica cómo el sentido pedagógico de la historia arranca de la interpretación biológica del pasado y termina afirmando que el sentido pedagógico de la historia hay que buscarlo en el sentido vital de los hechos del pasado, en la integración conceptual a que dé lugar una interpretación de la historia puramente biológica y filosófica que, a partir de lo particular inmediato, ascienda a lo universal y lo inyecte, en su esencia y en su espíritu, en la masa sanguínea de las generaciones.

« MISTRAL, G. », El doctor Decroly, reformador de la escuela belga, en *Boletín de la Institución libre de enseñanza*, Madrid, número 819, páginas 193-197, 31 de julio 1928.

Se refiere a la visita que hizo a la escuela de O. Decroly, establecida en un barrio semirural de Bruselas, Uccle. Describe una clase dada por Decroly con sus alumnos anormales, algunos semiidiotas y se ocupa especialmente de la dedicación y solicitud de este pedagogo para sus niños. Expone algunos datos biográficos del mismo, advirtiendo que la primera escuela fundada por Decroly fué para niños anormales. El ha declarado, dice, « que donde acaba la medicina empieza la pedagogía » elevando así a ésta, agrega, a una categoría muy alta de cultura y, a la vez, a una responsabilidad moral que ojalá se volviera conciencia en tantos que hacen de ella un oficio sin profundidad. Comenta, seguido, la obra que realiza dicho pedagogo en la escuela para normales existente en la calle del Ermitage. Anota el hecho de que el doctor Decroly ha reunido en torno de él un grupo de discípulos en el sentido antiguo de la palabra. Sus colaboradores principales, expresa, son tres : Mlles. Monchamps, Hamaide, y Descoedres.

L. R. D. WELD, La base empírica de la teoría de los errores, en *Scienza*, Milán, nº CXCVIII, octubre de 1928.

Definiendo la teoría de los errores dice : « es un sistema algo indefinido de reglas y métodos, basado en ciertos géneros de experiencias y de las deducciones lógicas que de ellas pueden sacarse, cuyo fin es la formación de juicios sobre los valores probables de cantidades mensurables. En general, los verdaderos valores de tales cantidades per-

manecerán necesariamente desconocidos siempre, y, de hecho, siendo inconmensurables, ellas no pueden ser expresadas exactamente en términos de una notación numérica que no concierne más que a los números enteros y las fracciones. Sin embargo, este último punto no debe inquietarnos, pues las incertidumbres introducidas por los errores de medida sobrepasan, ordinariamente, en mucho las simples desigualdades tabularias, debidas a la omisión de decimales superfluos ».

La teoría de los errores está basada en estos principios: « 1º La frecuencia con que se produce en un largo espacio de tiempo, un error dado, y por consecuencia su probabilidad es una función de su magnitud;

« 2º Esta función es simétrica y continua, es decir, que los errores positivos y los errores negativos de la misma magnitud se producen con la misma frecuencia media, no habiendo valores de uno u otro signo que no pueden recogerse;

« 3º La función es inversa, es decir que cuanto más elevado es el valor de error dado, menor es la frecuencia con que él se produce. »

O. L. REISER, *La materia y las perspectivas actuales de la ciencia*, en *Scienza*, Milán, nº CXCV, julio de 1928.

Analiza algunos problemas que la física crea a la filosofía de la ciencia. El postulado básico de la investigación científica es el de la uniformidad de la naturaleza. Pero ¿cómo es sostenido este principio que la experiencia está negando de continuo, puesto que « no hay nunca dos situaciones concretas que sean exactamente idénticas »? Después de revisar algunas hipótesis, declara que la mejor justificación teórica se encuentra en el libro del doctor S. Alexander: *El espacio, el tiempo y la divinidad*, que ha formulado la teoría de que el espacio y el tiempo nuestros son una parte de un conjunto espacio-tiempo trascendente. « Los universales y los invariantes matemáticos pueden repetirse en los casos particulares de la experiencia sensible, porque el espacio-tiempo es uniforme, es decir, porque él posee una curva constante. »

Estudiando el problema de la formación de los objetos, dice que « una cosa es una síntesis de *micro-événements* ». La permanencia de la substancia proviene de que si un grupo de movimiento se produjese al azar (por ejemplo, de movimientos atómicos) el objeto guardaría un valor integral en relación con el sistema de referencia del cual se lo considera... « Todo objeto es una especie de constante estática de estabilidad determinada. »

Analiza diversas teorías matemáticas para el problema de la inte-

gración, llegando a la conclusión siguiente : « es dudoso que podamos atribuir una eficacia causal a simples relaciones geométricas y abstracciones matemáticas, y, por esta razón, yo pretendo que la propiedad de ser coherente debe ver buscada su causa en el flujo de energía creada por las fuerzas y las tensiones de los campos de fuerza ».

Respecto al problema de la materia y la energía y las varias tentativas de reducción de la una a la otra, afirma que aun no hay una solución satisfactoria.

E. MAC DONAGH, La difícil teoría de Hans Driesch, en *Criterio*, Buenos Aires, n° 29, páginas 363-365, 20 de septiembre.

El punto de partida y fundamento de la teoría de Driesch está en la embriología. Pero de « todas las ciencias que se agrupan en la zoología ninguna tan difícil como la embriología », ninguna como ella tan erizada de problemas técnicos especiales. De aquí la dificultad de una verdadera comprensión de su teoría. « Difícil para el común de los biólogos porque la formula en un lenguaje que no es el del oficio, ni por su terminología ni por su jerarquía, difícil para los aficionados a la metafísica, porque, para entenderle, no hay otro camino que ir *ab ovo*, lo cual es lógico ya que se trata de un embriólogo. »

« Para mí, naturalista, es uno de los espectáculos más divertidos el ver desbarrar a los filósofos en mi campo de estudio y todo porque quieren usar las conclusiones de una ciencia para interpretar los fundamentos de otra. »

SANIN-CANO, B., La escuela y la vida, en *La Nación*, Buenos Aires, 19 de febrero de 1928.

Comenta la frase que O. Jespersen pone en la introducción de su libro sobre la manera de enseñar idiomas : « La escuela debe equipar adecuadamente a la juventud para la vida, y el maestro no debe, en atención a las exigencias del examen, ponerle obstáculos a ninguna actividad que, de cualquier manera, realce los valores vitales ». Cree que el principio de educar para la vida es erróneo. Afirma que la educación entendida como el desarrollo armónico de las facultades, no ha de preparar al niño para la vida tal como ésta es, sino que debe equiparlo ricamente para vivir una vida distinta, para impulsar a la sociedad en busca de los mejores destinos del individuo y de la especie.



MANTOVANI, J., La preocupación contemporánea por los problemas educativos, en *Magisterio*, Buenos Aires, número 9, 29 de febrero de 1928.

Se ocupa del estado actual de la cultura y, al referirse a la decadencia de occidente, acepta la afirmación ya universalizada de que la nuestra es una hora de encrucijada en la historia de la civilización. Es un hecho innegable, dice, que junto a la decadencia de la vieja cultura, empiezan a diseñarse los rasgos de otra nueva o por lo menos, de una intensa y universal renovación. A continuación, con el subtítulo *Incertidumbre pedagógica de nuestra época*, estudia esa situación general de espíritu en el mundo pedagógico; y finalmente, trata las preocupaciones pedagógicas contemporáneas. Publicado además, en el *Boletín de Educación*, Santa Fe, número 38, cuarta época, páginas v-viii, 1º de mayo; número 39, páginas iv y xii, 1º de junio; y en la revista *Albas Nuevas*, Santa Fe, número 43, páginas 41-42, 15 de junio; número 44, páginas 21-22, 15 de julio. En 1927, fué publicado en la revista *Sagitario*, La Plata, número 10, noviembre-diciembre, y en tirada aparte.

SIFONTES, C. L., Las asociaciones de padres y maestros en los Estados Unidos, en *Boletín de la Institución libre de enseñanza*, Madrid, número 819, páginas 197-202, 31 de julio de 1928.

Transcripción del número de abril último de la *Revista de instrucción pública*, de La Habana. Estudia el origen, desarrollo y organización del *Congreso nacional de padres y maestros*. Hace notar que, en 1897, fué fundado el *Congreso nacional de madres*, con el objeto de educar a éstas en el conocimiento y el cuidado de los niños; que luego se echó de ver que la labor había de ser más intensa, más varia y más fecunda, asociando a ella a los padres, como directamente interesados en la obra de mejorar las condiciones de sus propios vástagos, y a los maestros que simpatizan cordialmente con un empeño provechoso para la escuela y la comunidad. De tal fusión, agrega, nació el *Congreso nacional de padres y maestros*, el cual se ocupa de dotar a las futuras generaciones de mayor vigor físico, de mayor energía moral, de horizontes intelectuales y estéticos de más elevado alcance para que realicen debidamente su vida privada y cívica. Dicha asociación vela por el niño en la cuna y durante su vida en el hogar; le sigue protegiendo en la escuela; le alienta, conforta y ayuda en la educación secundaria, y hasta en la Universidad y demás instituciones que pre-

paran para la vida. Más adelante, indica cómo está organizada esta « moderna institución » y en qué grado ha ido extendiéndose por la casi totalidad de la Unión americana.

ROOBIN, G., Lo que ha hecho el municipio socialista de Viena por la infancia, en *Boletín de la Institución libre de enseñanza*, Madrid, número 822, páginas 292-295, 31 de octubre de 1928.

Copiado de *La Vanguardia*, Buenos Aires. En los subtítulos : *Servicio central de la juventud ; Enseñanza de los retardados ; Admisión y repartición de los niños ; Los psicópatas ; El examen psiquiátrico de los sospechosos ; El niño antisocial ; Grupos escolares y grupos juveniles*, demuestra cómo Viena resolvió el problema de la infancia en todas sus formas y especialmente de la infancia anormal, del niño que presenta un déficit intelectual, sea desórdenes del carácter, a veces ambas cosas juntas ; « es decir el niño retardado, el niño nervioso, el niño difícil, el niño delincuente ». Hace notar cómo, para esas diversas categorías, existen en Viena servicios sociales, consultorios médico-pedagógicos, centros de observación, escuelas de perfeccionamiento, establecimientos especiales de reeducación y de aprendizaje. Declara que la municipalidad de Viena, netamente socialista, hizo por la infancia un esfuerzo más grande que las demás partes de Austria.

MERCANTE, V., Conferencia, en *Elevación*, Buenos Aires, números 22-23, páginas 6-7, julio-agosto de 1928.

Dada en la Escuela normal número 7 « José María Torres », con motivo del 18º aniversario de la misma, el 16 de agosto de 1928. Habla de José María Torres « gran figura de la cultura nacional ». Presenta un esbozo biográfico de este pedagogo y hace notar cómo José María Torres era, desde la Inspección general de colegios, que ocupó durante 20 años, el consultor experto de Sarmiento y Avellaneda, quienes « creían que el triunfo de las instituciones democráticas dependía de la escuela ». Luego trata la acción que aquel realizó en la Escuela normal de Paraná.

LUZURIAGA, L., La escuela nueva pública, en *Boletín de Educación*, Santa Fe, número 44, cuarta época, páginas 3-7, noviembre de 1928.

Expresa que el movimiento de la *educación nueva* hasta ahora se ha desarrollado casi exclusivamente en el campo de la enseñanza privada,

y que el problema actual es llevar a la enseñanza pública el espíritu, las ideas y los métodos de la educación nueva. Informa que, en Europa y América, especialmente en Austria, Alemania y Estados Unidos, existen ya escuelas públicas autónomas, no sometidas a la legislación y organización general, en las cuales se vienen ensayando métodos nuevos de educación. Cree que el problema está en dar una forma general oficial a estos ensayos, concediendo gradualmente la autonomía pedagógica a las escuelas públicas que estén en mejores condiciones para ello. Señala los caracteres más importantes, que deben satisfacer estas escuelas oficiales autónomas, a las que podemos llamar, dice, *escuelas nuevas públicas*.

DIEZ-CANEDO, E., Escritores españoles: Luis Bello, visitador de escuelas, en *La Nación*, Buenos Aires, 17 de junio de 1928, hay una fotografía.

Comenta los tres volúmenes de que consta el *Viaje por las escuelas de España* por Luis Bello. Conjunto de impresiones de las escuelas situadas en las comarcas próximas a Madrid, hasta la Sierra; parte de Castilla y León; Asturias; parte de Andalucía; Extremadura; y una incursión brevísima en tierra de Portugal. Dice: «Ejemplos de todas clases, de maestros sin escuelas y de escuelas sin maestros, y de maestros que han tenido la suerte de encontrar sus escuelas; de iniciativas particulares y de esfuerzos colectivos, también de increíbles abandonos, de incurias desesperantes: todo esto va pasando, a ojos del lector, por las páginas en que Luis Bello describe una por una las escuelas de España». Pone de relieve la personalidad moral de Luis Bello y habla del homenaje que se le tributará en España por iniciativa de L. Araquistain.

Publicado también en *Boletín de Educación*, Santa Fe, número 41, cuarta época, páginas 9-10 y 12, agosto de 1928.

DEL MAZO, G. C., Primera Convención Internacional de Maestros, en *Boletín de la Universidad Nacional del Litoral*, Santa Fe, números 1-2-3, páginas 120-134, enero-marzo de 1928.

Resoluciones aprobadas por la Primera Convención Internacional de Maestros, reunida en Buenos Aires en enero de 1928, bajo la presidencia del delegado argentino G. C. del Mazo: Tema I, *Los derechos del niño y las finalidades de la nueva educación*: a) Concepto de los derechos del niño; b) Código de los derechos del niño; c) Finalidades

de la nueva educación. Tema II, *Unidad del proceso educativo en todos los grados*: a) Unidad de la función educadora; b) Proceso gradual de la enseñanza; c) Educación estética; d) Formación del magisterio. Tema III, *Exposición de ensayos de la nueva educación, especialmente los realizados en la América Latina*. Tema IV, *Relaciones de la escuela con el Estado y régimen de gobierno en la enseñanza*: a) Autonomía; b) Gobierno de la enseñanza; c) Medios de acción. Tema V, *Contribución del magisterio en favor de la paz y de la justicia social*. Tema VI, *Situación material de los maestros, medios de mejorarla*: a) Situación moral; b) Situación material. Tema VII, *Libertad de opinión y derecho de agremiación de los maestros*. Tema VIII, *Organización nacional e internacional del magisterio*. Bases de la internacional del magisterio americano: Capítulo I, De los fines; II, De la Convención americana; III, Del Consejo americano; IV, Del secretario americano; V, De la Oficina pedagógica americana; VI, Del haber social; VII, De la Caja de socorro y solidaridad; VIII, Disposiciones transitorias. Tema IX, *Alianza de los trabajadores manuales e intelectuales para los fines de la cultura y de la justicia social*. Tema X, *Actitud de los maestros ante el fenómeno del imperialismo y las dictaduras actuales*. Tema XI, *Los problemas del analfabetismo y del indígena en América*: a) El problema del indígena; b) El problema del analfabetismo. Otras soluciones: *Política americana: Mensaje de protesta contra el imperialismo yanqui y de solidaridad con Nicaragua; Voto sobre la cuestión del Pacífico; Voto sobre la cuestión de Chaco; Condonación de la deuda de guerra del Paraguay; Ciudadanía americana*. Otros acuerdos: *Saludo y adhesión moral a la Oficina internacional de educación (Ginebra); Organización de la bibliografía de la educación*. Publicado además en *Revista de Ciencias económicas*, Buenos Aires, números 80-81, páginas 1805-1817, marzo-abril de 1928.

MANTOVANI, J., Discurso, en *La Obra*, Buenos Aires, número 154, páginas 547-548, 31 de agosto de 1928.

Pronunciado al tomar posesión del cargo de inspector general de escuelas de la provincia de Santa Fe. Estudia el momento pedagógico actual y advierte que en éste es necesario adoptar una política educacional definida, que estaría representada por el cúmulo de ideas, principios y elementos que mueven la doctrina y la práctica de la educación pública. Habla de la misión del inspector actualmente. Entiende que un nuevo cuerpo de inspectores debe orientarse de acuerdo a las nuevas voces y a las nuevas realizaciones. Publicado además, en el

*Boletín de Educación*, Santa Fe, número 42, cuarta época, páginas 5-6 y 36, septiembre de 1928. Con una fotografía.

TRESPAILHIÉ, O. L., El problema educativo del sur, en *La Nación*, Buenos Aires, 20 de noviembre de 1928.

Plantea el problema educativo en nuestra Patagonia. Dice que el niño de allí es producto de lo más heterogéneo; que el medio ambiente es poco propicio para el desarrollo de las facultades intelectuales; los educandos son poco receptores y asimiladores de los elementos nacionalizantes. Expresa que los programas son buenos, pero harto frondosos y mal calculados: es decir, son inadaptables a aquellos escolares. Afirma la necesidad de modificar, con premura, los planes de estudios para las escuelas primarias de la Patagonia.

FALCAO-ESPALTER, M., La enseñanza de la historia, en *La Prensa*, Buenos Aires, 12 de abril de 1928.

Considera como condiciones del historiador, el genio y la aptitud dada por la fuerza, la doctrina y el ejercicio, las cuales según Shopenhauer, hacen al artista y al filósofo, pero que se pueden aplicar, dice, al historiador. Sostiene que la enseñanza de la historia en América, se halla contaminada de muchos errores: patriotismo excesivamente belicoso; concepciones ingenuas de la vida universal; adjudicación a ciertas épocas, de ideales que no fueron propiamente los suyos; división de épocas que no corresponden a la renovación de idealidades nuevas, sino a nuevos cambios administrativos, etc. Seguido expone las reformas necesarias, según su criterio, al *Programa de historia nacional y Constitución*, en el Uruguay. Analiza dicho programa y expone sus ideas al respecto.

FERRARI, A., Cómo debe enseñarse la historia en las escuelas primarias. (Palabras a los maestros), en *Nuestras Escuelas*, Buenos Aires, número 10, páginas 15-18, agosto de 1928.

Afirma que la enseñanza de la historia en la escuela primaria es deficiente. Critica los manuales que se utilizan «mediocres y banderizos». Cree que hay muy pocos buenos, y entre éstos cita a los de R. Carbia en la escuela primaria y R. Levene en la secundaria. Llega a las conclusiones siguientes: 1ª) No exigir del maestro una versación

erudita en historia, pero sí un mayor contacto con las principales fuentes de la historia o, como mínimo, que conozca los resultados de las últimas investigaciones históricas; 2ª) La historia despojada de fábulas, inexactitudes y falso patriotismo gana en vigor y seriedad, es más convincente.

OTLET, P. y ODERFELD, A., El material didáctico, en *La Obra*, Buenos Aires, número 146, páginas 158-161, 15 de abril; número 147, páginas 207-208, 30 de abril; número 149, páginas 305-306, 31 de mayo de 1928.

Informe preliminar presentado a la Comisión internacional de material didáctico. Considerando que la extensión, complejidad e interdependencia de la vida contemporánea requieren en todos los dominios, formas de organización muy avanzadas, la educación no puede prescindir, dicen, de una organización semejante. El material didáctico indispensable para la solución de los complejos problemas relativos a los programas, métodos, subdivisión, escalonamiento e individualización de los estudios, no puede realizarse, agregan, sino con procedimientos modernos de cooperación, concentración y difusión. Creen que los estudios y las realizaciones correspondientes deberían hacerse con la ayuda de la Oficina de material didáctico y de los museos de enseñanza, y proponen la elaboración de un Atlas de la civilización universal, que sería obra de la colaboración nacional e internacional, elaborado sobre la base de principios pedagógicos y científicos comunes, y daría un aspecto nuevo al estudio de la civilización.

PIZZURNO, P. A., ¿Por qué andan mal las escuelas? Algunos puntos de vista, en *La Palabra*, Córdoba, número 61, 5 de marzo de 1928.

Procura demostrar que la deficiente organización de las escuelas normales y el ambiente social actual, son causa de que surjan maestros sin la conciencia clara de su misión, sin las aptitudes fundamentales, sin ideales elevados y sin estímulos para consagrarse con amor y perseverancia a una misión que encuentran penosa, cuando bien cumplida, se halla llena de atractivos y de satisfacciones incomparables.

KRIECK, E., *Pedagogía y ciencia de la educación*, en *Revista de Pedagogía*, Madrid, número 78, páginas 264-269, junio de 1928.

Expresa que la pedagogía es una tecnología, una teoría científica de la técnica de la educación y de la instrucción que, desde sus comienzos, está dirigida a fines prácticos, a la obtención de reglas e indicaciones para la práctica educativa e instructiva, y se mueve, por tanto, en el recinto de una simple posición de problemas ; que comienza con el fin de la educación para encontrar después los mejores medios y caminos posibles mediante los cuales pueda alcanzarse el fin. Hace notar que la educación es definida por la teoría pedagógica como influjo consciente, sistemático y dirigido a un fin del educador sobre el alumno, con lo que en el plan de educación ha de tenerse en cuenta lo más posible la peculiaridad del alumno. Declara que, en tanto que existan las oposiciones de las culturas, de las razas y pueblos, de las religiones y clases sociales, será diferente el sentido de la vida y, con ello también, la finalidad de la educación. Establece las diferencias entre la pedagogía tradicional y la ciencia de la educación ; describe el sistema y la forma conceptual de la pedagogía, para luego trazar las líneas fundamentales de una ciencia de la educación que se diferencia esencialmente, dice, por su punto de partida, su fin y su camino, de la pedagogía actual. Afirma que la pedagogía promete, con la transformación de la educación tradicional, en la educación ideal, prescrita por la teoría, una renovación y perfeccionamiento definitivo de toda la humanidad.

WASHBURN, C., *Las escuelas públicas de Winnetka*, en *Revista de Pedagogía*, Madrid, número 79, páginas 289-298, julio, y número 80, páginas 355-362, agosto de 1928.

Información acerca del desenvolvimiento de las escuelas públicas de Winnetka, que se dividen en elementales, para niños de cinco a once años, y primarias superiores, para los de doce a trece. Se refiere primero, a los edificios de estas escuelas que son, dice, modernos, limpios, bien aireados e iluminados ; rodeados de frondosos árboles, variados arbustos y praderas, más un amplio espacio para juego. Observa el trabajo de los niños, comenzando por el *kindergarten*. Expresa que aquí, los niños se mueven libremente en un amplio espacio escogiendo los motivos de su actividad ; existiendo mucho del espíritu Montessori, pero poco de su material ; se ven algunos juegos o dones de Froebel, pero no se usan con otra finalidad que la de servir

de entretenimiento. Hace notar que el *kindergarten* no tiene ninguna finalidad académica, puesto que existen para conseguir una formación en las actividades sociales, y una aptitud que proporcione, a la larga, hábitos saludables. Describe una clase de primer grado en que actúan niños y niñas de seis años. Advierte que cada uno está ocupado en una tarea individual, mientras el maestro anda entre ellos, se detiene con algunos, alienta a otros, toma un grupo y le explica algo de su ocupación. Luego trata el trabajo de estos niños en la granja que tienen instalada en el terreno de la escuela. Seguido observa una clase de cuarto grado con alumnos de nueve años. Describe una lección de aritmética y se ocupa de los mismos en los juegos. Dice así que, cuando ellos salen al campo de recreo, encuentran un director que los ayuda a organizarse en equipos y les inculca los ideales del «sportsmans», del compañerismo y de la asociación, de nobleza y de juego limpio.

Habla de las asambleas que celebran los niños para tratar sus asuntos interiores de la escuela, etc. Describe una clase de ortografía, una de lectura y otra de ciencias sociales (historia y geografía), haciendo notar que ésta no es motivo de trabajo individual como las anteriores. Finalmente, visita la escuela primaria superior, en la que los niños tienen un maestro para cada materia y donde algunas materias se cultivan colectivamente. Por último, trata los registros escolares, los que proporcionan una representación gráfica del estado de los niños, donde se observa su marcha rápida, lenta o irregular.

« MISTRAL, G. », Libros escolares complementarios, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, número 822, páginas 289-292, 31 de octubre de 1928.

Copiado de *Repertorio Americano*, 14 de julio de 1928. Se ocupa de la eficacia, « tan olvidada en las mecánicas y mecanizadoras escuelas normales » de los libros complementarios. Expresa que en los maestros nuevos se siente una acción violenta contra el libro de texto. Cree que la reacción va lejos, porque el libro de texto cumple su oficio de proporcionador de síntesis, de ordenador de los conocimientos de socorro para exámenes laboriosos y, muchas veces, de rellenedor de los huecos de descuido que le deja en su materia el maestro, aun el bueno. Seguido habla de un grupo de libros que podría arrimarse al texto de pedagogía, dice, para bien suyo e higiene mental de los estudiantes « envenenados de abstracciones ». Declara que los libros complementarios de los estudiantes de pedagogía son las novelas sobre



la infancia : *Recuerdos de infancia*, por Renán; *El alba*, por R. Roland; *La novela de un niño*, por P. Loti; *María Clara*, por M. Audoux; *La infancia*, de Gorki; *El niño que enloqueció de amor*, por Barrios; *La luna nueva*, por Tagore, y se refiere especialmente al libro *Los placeres y los juegos*, por Duhamel, después de citar otros muchos.

J. DOMÍNGUEZ BERRUETA, *La mística ante el pensamiento laico actual*, en *Criterio*, Buenos Aires, n° 29, páginas 374-376, 20 de septiembre; n° 30, páginas 400-402, 27 de septiembre.

Analizando la obra de varios filósofos y críticos que no militan en las filas religiosas, pulsa la disposición del pensamiento laico contemporáneo respecto a la mística.

« Quizá no sea aventurado pensar que nos hallamos en una época análoga a la del « gnosticismo » de la escuela de Alejandría, en el siglo II después de Jesucristo, en que filósofos paganos se convertían al cristianismo, como San Clemente Alejandrino, y otros solamente impelidos por su orgullo, se quedan al margen de la religión, no más que por no confesar el principio divino de ella. »

« No es a fuerza de dialéctica, ni de racionalismo, en ningún sentido, cómo se llega a penetrar en el secreto de la mística », sino sintiéndola y viviéndola en su realidad inefable.

El espíritu laico contemporáneo a instancias de una honda simpatía ha llegado a un máximum de comprensión para el problema de la mística. Pero le « falta el paso decisivo, que es un acto de fe, que convierta su « gnosis » pagana, como lo expresó certeramente Bossuet, en el *Don de inteligencia* de nuestra doctrina cristiana ».

C. E. PICO, *Los fantasmas del vitalismo*, en *Criterio*, Buenos Aires, n° 37, páginas 201-203, 15 de noviembre; n° 38, páginas 233-235, 22 de noviembre.

Con motivo del artículo de Ponce : *Hans Driesch y los fantasmas del vitalismo*, se invalida la competencia del positivismo para pronunciarse acerca de un vitalismo auténtico como el de Driesch y que por serlo se presenta con significación metafísica.

El positivismo no puede ir más allá de los hechos comprobables empíricamente; ¿ y cómo, entonces, siendo fiel a sus principios pretende enjuiciar a una teoría que al afirmar un principio vital inmaterial se coloca allende lo sensible ?

Ni aun en forma hipotética puede la ciencia refutar el vitalismo. Porque la hipótesis científica queda justificada cuando reúne estas tres condiciones : que sea requerida por la explicación ; que explique el cómo y el por qué del fenómeno ; y que sea verificable. Y ni la ciencia necesita pronunciarse sobre la naturaleza de la substancia ; ni la hipótesis materialista explica los fenómenos vitales ; ni es ésta verificable por la experiencia.

« La argumentación metafísica que fundamenta el vitalismo gira sobre el hecho de la finalidad inmanente vital. » Y nadie puede negar la finalidad « esto es, la disposición ordenada de un conjunto de medios tendientes a realizar la conservación del individuo y de la especie ». Y aun quien, desde un punto de vista puramente científico, pudiera negar « la objetividad de las causas finales, no aceptará, sin duda el vitalismo, pero tampoco le será lícito declararse materialista. Frente al problema que nos ocupa dirá con Du Bois Reymond : *ignoramus, ignoravimus* ».

« Si el vitalismo no pertenece, propiamente, a los resortes de la ciencia, ello no significa su destierro definitivo del reino de la certeza. Una disciplina más difícil, pero no menos legítima, lo sostiene victoriosamente contra la seudo mística materialista. Y esta disciplina es la filosofía perenne y tradicional. »

## NOTICIAS SOBRE ESTUDIOS FILOSÓFICOS Y PEDAGÓGICOS

---

### Max Scheler (1874-1928)

Nació Max Scheler en Munich en el año 1874. Fué primeramente discípulo de Eucken hacia quien lo llevara su enérgica preocupación ética. Más tarde, al conocer a Husserl, se incorporó a la corriente « Fenomenológica » que éste iniciara. Y ha sido esta doble influencia una feliz circunstancia, que ha contribuído no poco a convertir a Scheler en uno de los filósofos contemporáneos, cuya obra es, al par, tan grávida de contenido teórico y realidad humana, que sólo puede parangonarse con las grandes figuras filosóficas de la antigüedad.

Empeñado Husserl en continuar aquella reforma en el planteamiento de los problemas filosóficos que, años antes, iniciara Francisco Brentano, se preocupó en asentar sólidamente las bases de un nuevo método sobre el concepto de « intencionalidad ». Su radio de acción se circunscribió al aspecto teórico, y si a él le corresponde íntegra la gloria de haber dado a la historia de la cultura una nueva manera de considerar la problemática filosófica, es menester reservar para Scheler el título de primer realizador genial del método « fenomenológico ».

Fué Scheler el animador del « Instituto de Investigaciones para la Ciencia Social », de Colonia, verdadero fermento que sobre las ruinas de la sociología positivista levantó el bien cimentado edificio de la « Sociología del saber »; afirmándola, no ya en el trivial andamiaje de la estadística, como lo requería la gnoseología positivista, sino en el conocimiento metafísico, cuya restauración consideraba Scheler, como una impostergable reivindicación de la razón. Siempre asediado por una egregia preocupación por lo humano, fué Scheler quien del hombre supo desentrañar más significaciones y problemas. Centrada en éste su preocupación, sus investigaciones se volcaron desde cuestiones de caractereología, sentimientos y valoraciones históricas, hasta la formulación de una ética y una sociología del saber.

En cuanto la filosofía después de Kant (dando al problema del conocimiento una importancia tal que hizo pender de él toda la investigación) se convirtió en una teoría de la posibilidad de la ciencia; corresponde también a Scheler, el mérito de ser una de las mentes contemporáneas, que replanteando los problemas en el sentido de la más ilustre tradición antigua y occidental, colocaron el objeto de la filosofía, no en una crítica del conocimiento, sino en una teoría del Ser. A partir de las batallas libradas por Scheler, la filosofía volverá a ser metafísica y ontología.

Esto último muy particularmente en Ética y teoría del saber. Su *Formalismo ético y la ética material de los valores* es la más formidable arremetida llevada contra la vacuidad formal de las concepciones prácticas del kantismo. Al par que es el más logrado intento de formular una ética con acento y significación ontológica.

En la doctrina del saber (la parte de su pensamiento más difundida entre nosotros, gracias a la generosidad de Ortega y Gasset que editó en castellano *El saber y la cultura*) sostuvo una clásica teoría, en la que todo conocimiento se afirma como una relación ontológica, mediante la cual un ser busca participar en el ser de otro ente; conocer es devenir algo distinto del sujeto que conoce. Esta definición le lleva a rechazar la pretendida falta de finalidad del conocimiento, afirmando, por el contrario, que él siempre tiende a un fin.

Este último punto recibió confirmación en sus investigaciones de sociología del saber. Se dan tres clases esenciales de propósitos en el conocimiento: 1º dominar el mundo físico haciéndolo servir cada vez mejor a nuestras necesidades; 2º pulir nuestro ser como persona, llevándola al máximo de desplegamiento y realización; 3º colaborar en la obra hacia la cual tiende el proceso cósmico, subordinando libremente nuestro ser a Dios, creador y fundamento del mundo. A cada uno de estos fines corresponde una especie de saber. Al primero le es propio el conocimiento que se da en las ciencias de la naturaleza: saber utilitario o de dominio. Al segundo pertenece ese tipo de conocimiento filosófico sin trascendencia intencional allende el sujeto: saber humanístico o culto. Y al último el conocimiento ontológico del sujeto que, sabiéndose solidario con el Ser, se propone un fin que lo rebaza como individuo: saber de salvación.

De Scheler ha dicho bellamente Ortega y Gasset: «vivía mentalmente atropellado, de pura riqueza. Al mover las manos en el aire proximo, como a un prestidigitador se le llenaban de joyas. Es un caso curiosísimo de sobreproducción ideológica. No ha escrito una sola frase que no diga en forma directa, lacónica y densa, algo esencial, claro,

evidente y, por tanto, hecho de luminosa serenidad. Pero tenía que decir tantas serenidades, que se atropellaba, que iba dando tumbos, ebrio de claridades, beodo de evidencias, borracho de serenidad ».

En los círculos filosóficos, con la ansiedad de las cosas necesitadas con urgencia, se esperaba de él una *Antropología filosófica* que desde hace tiempo ocupaba su espíritu. No pudo terminarla.

Con él pierde la filosofía contemporánea, al capitán en quien, más justamente, se pusiera la esperanza de ganar una de esas batallas que inician época.

### José Ortega y Gasset

Con la visita de don José Ortega y Gasset ha quedado satisfecho un antiguo y recíproco deseo de convivencia intelectual.

Desde su anterior permanencia entre nosotros, quedó ligado a la vida intelectual argentina, por el vínculo doble del agradecimiento y el afecto. Su curso del año 1916, es el primer impulso serio y la más considerable contribución a nuestros nacientes estudios filosóficos. Él supo apartar la preocupación, de posiciones ya superadas y adelantando nuestra hora, regularla al ritmo del pensamiento contemporáneo.

Su personalidad inquieta y multiforme colabora, con autonomía de pensador genuino, en el movimiento ideológico que se iniciara con Husserl y que busca una renovación de la filosofía por la superación del antagonismo de racionalistas y subjetivistas. Reconoce a éstos, contra aquéllos, que los objetos del pensamiento no existen sino en la conciencia : en rigor, pues, no son realidades sino idealidades. Pero afirma, con el racionalismo, que esos objetos no son subjetivos, ni pueden serlo jamás, porque no pertenecen, como el sujeto, a la clase de seres reales, temporales : los conceptos son intemporales, transubjetivos.

El racionalismo ha errado al no distinguir los objetos de la conciencia, de los objetos reales. Esa importante diferenciación, impide al racionalismo dar cuenta adecuada de un objeto matemático, por ejemplo : es insostenible, en nuestros días, la pretensión que un triángulo o un número existan, en la realidad, fuera de la conciencia.

El subjetivismo, por su parte, no separando los objetos de conocimiento, las ideas, del proceso psicológico, mediante el cual ellas se alcanzan o actualizan ; no distinguiendo el conocer (proceso psicológico), del conocimiento (objeto intemporal, idea), quema sus naves, en un fatal relativismo gnoseológico.

Se recoge, pues, del racionalismo, la afirmación de ser los conceptos algo transubjetivo ; y la del subjetivismo, que reduce los conceptos a contenidos de conciencia. Se rechaza del primero, la confusión entre concepto y realidad ; del segundo, la falta de clara distinción entre conocer y concepto.

Se trata, como se ve, de un profundo y atrevidísimo intento de desencajar la filosofía, colocando los objetos del pensamiento, no en la realidad temporal, ni tampoco en la subjetividad, sino en la conciencia, frente al sujeto. Dicho con otras palabras : de afirmar la objetividad sin salirse de la conciencia. Esta noble hazaña permitiría a la filosofía tomar nuevamente posesión de su más eminente atributo : el conocimiento objetivo, universal y necesario.

Dado el mérito del aspecto literario en la obra de Ortega, no debe silenciarse el influjo de su estilo en la gente joven. Su influencia, entre nosotros, en ciertas manifestaciones de conceptismo, fué ya agudamente señalada por Carmelo Bonet, en su bella conferencia *Orientación estética dominante en la actual literatura argentina*.

Los países de habla castellana deben, además, a Ortega y Gasset campaña cultural de tanta importancia como la que realiza la *Revista de Occidente*. Con ella, no sólo pone a mano libros de procedencia germánica que serían excepcionalmente conocidos entre nosotros, sino que realiza una difícil y necesaria tarea : la creación de un vocabulario filosófico castellano.

### Bergson y el premio Nobel

Justamente ha sido otorgado este premio al recaer en Enrique Bergson. Y si la cláusula de « alta idealidad », de que habla el testamento de Nobel, pudo en este caso satisfacerse con holgura, también quedó cumplida la referente al carácter artístico de la obra.

En efecto ; Bergson es, sin duda, el más artista de los filósofos contemporáneos. Su genio no es sólo especulativo. Pertenece al raro género, del cual Platón es arquetipo, en que el vuelo soberano del pensamiento se acompaña con una portentosa fantasía.

Aunque anecdótico, puede recordarse este hecho : en su juventud, siendo estudiante, Bergson pudo honrarse con dos premios tan dispares como el de matemáticas y el de retórica.

Claro está que las dotes apuntadas no se circunscriben a estos humildes límites. Su misologismo, su descalificación del concepto, núcleo íntimo de su personalidad filosófica, han hecho de él un

apacentador de luminosas metáforas. El carácter artístito rebasa, pues, los límites de la mera expresión, constituyendo en él carácter específico de su filosofía. No en vano su espíritu ha sido el «elan» animador de un movimiento estético, entre cuya prole figura un Marcel Proust, un Debussy, un Picasso.

Las exigencias de idealidad quedaron cumplidas en forma magnífica. Se tiene una idea de su misión recordando el aspecto del mundo cultural anterior y posterior a su obra. Reducido el conocimiento a la mera opinión o, cuando más, a la esfera de lo trascendental; acosado el hombre por un retoñamiento de las más primitivas supersticiones que se filtraban de las conclusiones científicas; reducido a mero resultado de fuerzas físicoquímicas; desconocido su carácter de persona; negada su libertad; no le quedaba al hombre sino el flaco consuelo de balconear su propia desventura, viéndose como un error de la naturaleza y un «callejón sin salida». A partir de *Los datos inmediatos de la conciencia* y de *Materia y memoria*, como por obra de mago, rápido como la luz, cambia radicalmente el paisaje. Como quien, ante la claridad de la aurora, ve convertirse un fantasma en una trivial colgadura, así el hombre contemporáneo vió desvanecerse muchos de los problemas que lo habían deprimido. Con ese carácter virginal, grávido de esperanza, del paisaje que se baña en la luz del alba, así se presentó el mundo tras las batallas libradas por el filósofo parisiense.

La engorrosa polémica alrededor del determinismo, en la que se había gastado tanta tinta, quedaba arrumbada para siempre, como un problema mal planteado. Al agnosticismo kantiano se oponía un nuevo gnosticismo que, a la pureza clásica de sus líneas, incorporaba preciosas adquisiciones del pensamiento moderno. La filosofía afirmaba sólidamente su primado frente a la ciencia, cuyas pretenciones quedaban reducidas a su justo término.

Quien tuviera dudas acerca de lo que Bergson, la más preciosa flor del evolucionismo, significa para nuestro tiempo, esencialmente *histórico*, observe la fecundidad de inspiración, el fermento, que el bergsonismo ha introducido en las distintas esferas de la cultura, y la influencia, reconocida o silenciada, en los más conspicuos y representativos pensadores de nuestro tiempo.

Se ha podido decir que el neotomismo, juntamente con el idealismo italiano y la filosofía de Bergson, fueron los únicos exponentes de la cultura en su triste naufragio del siglo pasado.

Pero es injusto colocar los tres a igual altura, en el resurgimiento filosófico de las postrimerías del siglo XIX. Al enemigo, para aniquilarlo, era preciso librarle batalla en su propio campo de operaciones:

era preciso batirlo en el terreno de la ciencia. Por eso, a pesar de la eficacia disolvente de Croce y Gentile, y del valor cultural, que significaba el neotomismo; a quien le corresponde la gloria de haber aniquilado al positivismo, es al autor de *Los datos inmediatos de la conciencia*, que no se limitó a refutar los excesos del positivismo, sino que los destruyó en la única forma que es posible destruir las ideas: superándolas. Bergson, familiarizado con la investigación científica, no podía permitirse la fácil solución de negar valor a la ciencia. Es así que en su gnoseología ella tiene un lugar que será clásica manera de resolver los límites entre ciencia y filosofía.

Su anti-intelectualismo podrá erizar y embravecer el inquieto mar de la polémica. Contra él podrá esgrimirse una gloriosa tradición en la manera intelectual de plantear los problemas. Esto y mucho más que esto podrá ocurrir. Pero nadie negará que Bergson es la figura filosófica más gloriosa y original de « nuestro tiempo ».

#### **Boletín de la Sociedad Filosófica Italiana**

La Sociedad Filosófica Italiana, presidida por Bernardino Vaisico, ha iniciado la publicación de un *Boletín* que substituirá a la *Rivista di Filosofia* como órgano de la Sociedad.

El *Boletín* dará cuenta sumaria, anualmente, del movimiento filosófico italiano; publicará artículos relativos a las cuestiones fundamentales de los intereses comunes; extractará brevemente las principales obras que aparezcan en Italia, y contendrá noticias de interés para los estudios filosóficos.

Conjuntamente con el profesor Vaisico, tendrán a su cargo la dirección del *Boletín* los siguientes profesores: Vittore Alemanni, Enrico Castelli, Giorgio del Vechio, Carlo Formichi, E. Formiggini Santamaria, Vincenzo La Via y Giacomo Tauro.

La sede de la Sociedad y del *Boletín* está ubicada en el Palacio Carpena de la Universidad de Roma.

#### **Congreso internacional de Psicología de Yale**

En septiembre del año en curso se reunirá en la Universidad de Yale un Congreso internacional de Psicología. Especialmente invitada, la Facultad ha designado delegados a los profesores Alfredo D. Calcagno, Enrique Mouchet y Alberto Palcos.



Las lenguas oficiales del Congreso serán : inglés, francés, alemán e italiano y para el estudio de los trabajos se dividirá en las siguientes secciones :

- 1ª Teoría e historia de la psicología ;
- 2ª Metodología y técnica ;
- 3ª Psicología experimental ;
- 4ª Psicología fisiológica ;
- 5ª Psicología comparada ;
- 7ª Psicología médica ;
- 8ª Psicología de la personalidad ;
- 9ª Psicopedagogía ;
- 10ª Desarrollo del niño ;
- 11ª Psicología social y social ;
- 12ª Psicología industrial ;
- 13ª Psicología legal ;
- 14ª Psicología de la religión ;
- 15ª Estética psicológica.

Toda la correspondencia relativa al Congreso debe remitirse al profesor Raymond Dodge, Yale University, New Haven, Connecticut U. S. A.

#### **Congreso internacional de Psicología aplicada**

En la última semana de mayo se reunirá en París, en el Instituto de cooperación intelectual, un Congreso internacional de Psicología aplicada, cuyo programa abarcará todas las ramas de la psicología en sus relaciones con la enseñanza, los negocios, la medicina mental y las relaciones sociales.

El comité organizador está formado por G. Dumas, P. Jannet, H. Pieron, Levy Bruhl, Fontegre, Rouston, von Gemep, Mayerson.

Toda la correspondencia debe dirigirse al secretario P. Masson Oursel, 35 Boissy-d'Anglas, Paris (8).

#### **Bibliografía ardighiana**

En la *Rivista di Filosofia* (octubre-diciembre, 1928) Alejandro Leri y Ludovico Limentori han iniciado la publicación de una *Bibliografía* del filósofo y publicista italiano Roberto Ardigó. Los autores han seguido el orden de los once volúmenes de las *Obras Filosóficas* del filósofo italiano, dando escrupulosos informes sobre cada uno de los capítulos acerca de las ediciones y reproducciones.

La *Bibliografía* comprende también los *Escritos Varios* del autor y todas las publicaciones dispersas que los autores han podido consultar. Completará el trabajo una bibliografía de obras y artículos sobre Roberto Ardigó.

#### Creación de la Universidad nacional en Guatemala

El Poder ejecutivo de Guatemala ha promulgado la ley sancionada por la Asamblea legislativa el 31 de mayo de 1928, restableciendo la Universidad nacional de Guatemala. La citada ley agrupa en la Universidad diversas Facultades existentes y crea la de Humanidades y Ciencias de la educación, adoptando, en líneas generales, el plan y la organización vigentes en nuestra Facultad. Transcribimos a continuación los artículos pertinentes :

« Art. 6º. — Se crea la Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación, que tendrá por objeto el perfeccionamiento de la instrucción universitaria impartida por las demás escuelas de la Universidad, mediante el complemento de las humanidades (ciencias filosóficas, historia y literatura), y la formación de personal idóneo que estudie y se dedique a la implantación de una política educacional en consonancia con las necesidades del país. Dicha Facultad se formará, por ahora, con los maestros que hayan salido al exterior a especializarse y con aquellas otras personas que la Asamblea universitaria disponga.

« Art. 14. — La Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación, impartirán las enseñanzas que correspondan al doble fin de preparar profesores para las cátedras de las Escuelas normales, secundaria y especial, y de otorgar títulos de doctor en Filosofía y Ciencias de la educación, en Historia, en Letras; y de profesor normal, secundaria y especial, en las especializaciones siguientes :

- « a) Filosofía y Ciencias de la educación ;
- « b) Historia y Geografía ;
- « c) Letras ;
- « d) Historia de Centro América e Instrucción cívica ;
- « e) Matemáticas y Física ;
- « f) Química y Mineralogía ;
- « g) Ciencias biológicas ;
- « h) Ciencias comerciales y hacendarias.

« Art. 15. — Bajo la vigilancia y cuidado de la Facultad de que habla el artículo anterior, se creará una cátedra libre de Lenguas indígenas y de Civilización maya-quiché. »

### Homenaje al doctor Ernesto Quesada

El doctor Ernesto Quesada, ex profesor de las Universidades de La Plata y Buenos Aires y actualmente profesor extraordinario de la Universidad de Berlín, fué objeto en esta última de un sencillo homenaje con motivo del 70 aniversario de su natalicio. En esa oportunidad el rector de la Universidad de Berlín doctor Norden saludó al doctor Quesada con las siguientes palabras :

« Una vieja tradición exige que el rector en representación del senado, presente las congratulaciones de la Universidad Federico-Guillermo a los señores colegas que, durante su rectorado, celebran la fiesta de sus setenta años. Es para mí un verdadero placer desempeñar para con usted este honroso deber en mi calidad de actual rector. He podido convencerme, en el poco tiempo de nuestra relación, de cuánto nuestra Universidad se ha enriquecido con la potente personalidad de usted, la amplitud de sus miras y la multiplicidad de sus intereses científicos. Sabe, además, apreciar, en cuanto vale, la grandiosa donación suya, la cual, en una determinada orientación de los estudios, asegura a esta Universidad un lugar especial entre las instituciones científicas del universo. Nuestros votos, que presentamos a usted hoy solemnemente, son de que le sean a usted dado aplicar las poderosas cualidades de su personalidad intelectual en provecho de nuestra juventud académica. Lo que la Universidad de su patria ha perdido en usted, séale dado conquistarlo al Alma mater Berolinensis ! Nuestros corazones laten hoy al unísono con el suyo, como hombre y como investigador ; nos congratulamos de nuestra vida común y de nuestro trabajo en común con usted ; ojalá sea de bendiciones y de larga duración. »

### Nuevo Plan de estudios de los colegios secundarios anexos a la Universidad

El Consejo superior de la Universidad, después de un detenido estudio realizado en laboriosas sesiones, ha resuelto modificar el Plan de estudio del Colegio nacional y el Liceo de señoritas, anexos a la Universidad.

La Comisión de enseñanza del Consejo superior presentó, en sesión del 5 de enero, el dictamen que transcribimos especificando los puntos de vista a que corresponde el nuevo plan :

« Vuestra honorabilidad resolvió, en su sesión de 27 de septiembre próximo pasado, que la Comisión de enseñanza dictaminara con res-

pecto a la organización y desenvolvimiento docentes del Colegio nacional y del Colegio secundario de señoritas.

« Después de cambiar ideas los miembros de vuestra Comisión de enseñanza con respecto al dictamen encomendado, aportando cada uno su información sobre la organización y desenvolvimiento docentes de los Colegios secundarios de la Universidad, la mayoría coincidió en la necesidad de coordinar un nuevo plan de estudios, cuya preparación se encomendó, en la reunión de 25 de octubre, al presidente de dicha comisión, doctor Ricardo Levene.

« Es así cómo, en la reunión de 17 de noviembre, el presidente de la comisión, doctor Levene, presenta a ésta su anteproyecto de plan de estudios con sus fundamentos, el que fué repartido en copia entre los miembros de la misma. Discutióse ampliamente, en reunión a la que asistió también el presidente de la Universidad, el rector del Colegio nacional, la directora del Colegio secundario de señoritas y los representantes de los estudiantes. Se convino, luego, recabar, por intermedio del rector y directora antes nombrados, la opinión de los profesores de los citados colegios, sobre el desarrollo de la enseñanza a cargo de cada uno, como asimismo respecto a las modificaciones que considerarán conveniente introducir desde los puntos de vista teórico y práctico, material de enseñanza de que se dispone y el que sea indispensable adquirir, pudiendo, a la vez, formular las observaciones generales que les sugiera el actual plan de estudios y sus resultados, así como su opinión sobre la conveniencia de reformarlo y sobre la orientación que convendría imprimirle.

« Por su parte, el presidente de la Universidad presentó una planilla de modificaciones, especialmente sobre la enseñanza de la física y las matemáticas. Con respecto a estas últimas, acompañó por escrito sus fundamentos.

« Llegadas que fueron las opiniones solicitadas de los referidos profesores, la Comisión volvió a reunirse nuevamente en 13 de diciembre corriente, en la misma forma que en la reunión anterior. Hubo otra larga deliberación y se resolvió, a raíz de ella, solicitar de los directores de los colegios secundarios de la Universidad que reunieran a los profesores respectivos y los consultaran sobre diversos tópicos, derivados del anteproyecto de plan de estudios presentado por el presidente de dicha Comisión.

« Los directores de los colegios realizaron las reuniones de los profesores, hicieron constar las opiniones de la mayoría de ellos en actas que se levantaron al efecto y remitieron las de otros separadamente y por escrito.

« La Comisión, en la misma forma que en las sesiones anteriores, esta vez con la presencia, además, del consejero profesor Pascual Guaglianone, especialmente invitado al efecto, realizó una nueva reunión el 20 del mes actual, al comienzo de la cual el miembro, doctor Palacios, se retiró con constancia de su opinión contraria, por ahora, a la modificación de los planes vigentes de cinco años en los colegios secundarios de la Universidad, por carecer de toda la información que estima necesaria para un pronunciamiento definitivo sobre el particular. Se continuó la deliberación, que se prolongó en más de dos horas. A continuación se pasó a cuarto intermedio hasta la fecha, en que se produce el presente dictamen, después de un nuevo y prolongado cambio de ideas.

« Como podrá informarse el honorable Consejo, la Comisión de enseñanza ha realizado un larga y metódica labor. En su reunión final, en primer termino, ha aceptado, en general, el anteproyecto del presidente de aquélla, doctor Levene, y ha afirmado las siguientes conclusiones, desprendidas del contenido del mismo, que condensan, sintetizan, en sus puntos más salientes, su orientación :

« 1ª La acción de los colegios secundarios de la Universidad debe tener por fin la enseñanza de la cultura integral ;

« 2ª El plan de enseñanza de dichos colegios debe desarrollarse en seis años ;

« 3ª Debe haber, en dicho plan, un equilibrio entre sus diversas enseñanzas, que realice la armonía de la personalidad del alumno por la educación científica, humanística, moral y física ;

« 4ª Es conveniente la enseñanza del latín ;

« 5ª El sexto año de estudio del nuevo plan debe tener el carácter de síntesis de todas las disciplinas desarrolladas en los años anteriores.

« Discutido el anteproyecto en particular, se aceptaron las modificaciones propuestas por el presidente de la Universidad a la enseñanza de matemáticas y física y las siguientes : del mismo presidente, por la que se introduce un agregado de « Zoología especial » a la asignatura respectiva del 5º año y se suprime la asignatura « Historia de las ideas políticas y económicas (desde los tiempos modernos hasta nuestros días) » ; del rector del Colegio nacional, por la que agrega la asignatura « Inglés » en 3º año y se suprime el agregado « últimas direcciones literarias » a la asignatura « Literatura contemporánea » de 5º año ; y de la directora del Colegio secundario de señoritas, en lo concerniente a este colegio, exclusivamente, por la que se agregan las siguientes asignaturas : « Economía doméstica » en 1º año y « Puericultura » en 5º. »

A continuación insertamos el Plan aprobado.

« Art. 1º. — En los Colegios secundarios de la Universidad (Colegio nacional y Colegio secundario de señoritas) regirá el siguiente Plan de estudios :

*Primer año*

Castellano.  
Historia de Oriente y Grecia.  
Geografía de Asia, África y Oceanía.  
Aritmética.  
Dos idiomas.  
Educación estética.  
Gimnasia.

*Segundo año*

Castellano.  
Historia de Roma, edad media y moderna.  
Geografía de Europa.  
Geometría.  
Dos idiomas.  
Educación estética.  
Gimnasia.

*Tercer año*

Castellano.  
Historia de América.  
Geografía de América.  
Aritmética y álgebra.  
Física.  
Dos idiomas.  
Educación estética.  
Gimnasia.

*Cuarto año*

Literatura española e hispano-americana.  
Historia contemporánea.  
Geografía física y humana.  
Álgebra y geometría analítica.  
Física.  
Botánica.  
Química inorgánica y mineralogía.  
Dos idiomas.

*Quinto año*

Literatura contemporánea.  
Historia argentina.  
Geografía argentina.  
Psicología.  
Geometría y trigonometría.  
Zoología general (anatomía y fisiología); y especial.  
Física.  
Química orgánica.  
Dos idiomas.

*Sexto año*

Historia argentina contemporánea en sus relaciones con la historia americana actual.  
Introducción a la filosofía.  
Nociones de derecho e instrucción cívica.  
Cosmografía.  
Historia de las ciencias.  
Biología general.  
Anatomía fisiología e higiene.  
Dos idiomas.

Art. 2º. — La distribución horaria del precedente plan de estudios y los programas sintéticos correspondientes serán preparados por una comisión especial compuesta por un profesor titular de la Universidad que designará el presidente de la misma con acuerdo de la comisión de enseñanza, por el rector del Colegio nacional, la directora del Colegio secundario de señoritas y un profesor del Colegio nacional y otro del Colegio secundario de señoritas que nombrará el rector o directora respectivo. La distribución horaria no deberá exceder de 27 horas semanales para los años 1º, 2º, 3º y 4º y de 25 para el 5º y 6º.

Art. 3º. — Los dos idiomas que fijan el precedente plan para todos los años, serán los mismos del 1º al 6º, a opción del alumno, entre los siguientes : latín, francés, inglés y alemán.

Art. 4º. — La enseñanza de las materias afines estará a cargo de un mismo profesor.

Art. 5º. — El Consejo superior fijará las enseñanzas correspondientes a la asignatura que figura con la denominación « Educación estética ».

Art. 6º. — El plan de estudios de la presente ordenanza comenzará

•

a regir para los alumnos que ingresen a los colegios de la Universidad en el año 1929.

Art. 7º. — Sométase a la aprobación del Poder ejecutivo.

**Nuevo Plan de estudios de la Escuela superior de comercio  
« Carlos Pellegrini »**

El año próximo pasado entró en vigencia un nuevo Plan de estudios para la Escuela de comercio « Carlos Pellegrini » anexa a la Facultad de ciencias económicas de Buenos Aires. Proyectó el plan el decano de la Facultad doctor Mario Sáenz. Aparte las innovaciones de orden técnico en las asignaturas, merece destacarse la mayor amplitud que se concede al estudio de la Historia y la inclusión, en 5º año, de dos horas semanales destinadas al estudio de psicología, lógica y moral.

A continuación transcribimos el nuevo plan :

<i>Primer año</i>	Clases semanales
Matemáticas (aritmética) .....	4
Idioma nacional (gramática).....	4
Inglés .....	4
Comercio y contabilidad.....	3
Geografía (Asia y Europa) .....	3
Historia (Oriente, Grecia y Roma).....	3
Caligrafía .....	3
	<hr style="width: 10%; margin: 0 auto;"/> 24
<i>Segundo año</i>	
Matemáticas (álgebra y geometría).....	4
Idioma nacional (gramática).....	4
Inglés .....	3
Francés.....	4
Historia (media y moderna).....	3
Geografía (África, Oceanía y América).....	3
Caligrafía .....	2
Comercio y contabilidad.....	3
Ciencias naturales (anatomía, fisiología e higiene)...	2
	<hr style="width: 10%; margin: 0 auto;"/> 28



	Clases semanales
<i>Tercer año</i>	
Matemáticas (álgebra y geometría).....	4
Idioma nacional (teoría literaria, lectura y ejercicios).	3
Inglés.....	3
Francés.....	3
Historia (contemporanea y americana).....	3
Geografía (astronómica y física).....	2
Comercio y contabilidad.....	4
Ciencias naturales (biología, botánica y zoología)....	4
Mecanografía.....	2
	28

<i>Cuarto año</i>	
Matemáticas (álgebra y geometría).....	4
Idioma nacional (historia de las literaturas española y argentina).....	3
Inglés.....	4
Francés.....	3
Historia (argentina).....	2
Geografía (argentina).....	2
Comercio y contabilidad.....	4
Química y mineralogía.....	3
Tecnología mercantil.....	2
Instrucción cívica.....	1
Estenografía.....	2
	30

<i>Quinto año</i>	
Matemáticas (álgebra y trigonometría).....	4
Idioma nacional (historia de la literatura general) ...	3
Francés.....	4
Comercio y contabilidad.....	4
Física.....	3
Tecnología mercantil.....	2
Economía política y finanzas.....	3
Derecho (principios elementales de derecho público y privado).....	3
Estenografía.....	2
Psicología, lógica y moral.....	2
	30



## NOTICIAS DE LA FACULTAD

---

### Acto en la Escuela graduada « Joaquín V. González »

Con motivo de la clausura de los cursos, la Escuela graduada « Joaquín V. González » realizó, el día 15 de noviembre, un acto que fué, a la vez, de homenaje a la memoria del fundador y primer presidente de la Universidad nacional de La Plata.

La fiesta se llevó a cabo con la presencia de las familias de los alumnos que asistieron en apreciable número, del presidente de la Universidad, del decano de la Facultad de humanidades y de otras autoridades universitarias. El doctor Julio V. González asistió al acto en representación de la familia del fundador de la Universidad.

El homenaje consistió en la inauguración de una placa de bronce, obra del escultor y profesor de la Escuela, don Arturo M. González, quien la modeló en el mismo taller del establecimiento.

Reunidos en el patio central de la Escuela las autoridades, el personal docente, los escolares y sus padres, el decano de la Facultad de humanidades, doctor Ricardo Levene, abrió el acto pronunciando un breve discurso en que elogió la obra pedagógica de González y su admirable visión de educador que le hizo integrar el plan de la Universidad con un establecimiento modelo de primera enseñanza.

Dijo el doctor Levene :

« Me limito, en esta ocasión, a cumplir un deber reglamentario, inaugurando este sencillo acto de homenaje a la memoria del pensador Joaquín V. González.

« A la tarea urgente y múltiple de estos días no he querido agregar apresuradamente, la que me he impuesto realizar con tiempo, sobre la personalidad de González, dedicándole unas páginas de mi futuro libro sobre *Las humanidades y la cultura superior*. Sintetizo mi

concepto, desde ya, diciendo que es la figura más completa en la historia de las ideas universitarias argentinas.

« Estas palabras no están destinadas a los niños, pero a estos amiguitos míos les digo, que Joaquín V. González, tenía un amor muy grande por la educación primaria, porque en todo gran maestro, en el maestro de verdad, hay una vocación profunda para acercarse a esta fuente de la vida, que es la niñez, que se abre a nuestra admiración como un espectáculo eterno y renovado, de emoción, de sensibilidad, de ternura, de inteligencia natural y de vida espontánea y libre.

« Yo me inclino ante vosotros, niños de semblantes que sonrían y miradas que se iluminan, con mi sentimiento de padre y de profesor de la Universidad, y en todo esto no hago sino seguir una de las inspiraciones más altas y generosas de Joaquín V. González, el fundador de la Universidad de La Plata, que incorporó a su sistema esta Escuela primaria a la que le dimos su nombre, como en 1821 al fundar Rivadavia la Universidad de Buenos Aires, puso bajo su gobierno las escuelas primarias de la capital.

« La futura Universidad, es decir, la nueva Universidad argentina, que vendrá un día, sois vosotros, que seguiréis la carrera secundaria y, después, la de los cursos superiores, hasta donde llevaréis este bagaje de saber y de ideales puros que habéis recogido en este jardín, que es la escuela, bajo la guía amorosa del buen director y de las buenas profesoras y profesores.

« El nombre de Joaquín V. González no está grabado solamente en este bronce, grandes y pequeños lo llevamos también en el corazón. »

A continuación, los niños entonaron el himno de la Universidad, dirigidos por los profesores señorita Magdalena Quijano y señor José V. Caselli, siendo la ejecución muy aplaudida por la concurrencia.

Inmediatamente, el profesor Vicente Rascio, director de la Escuela, procedió a descubrir la placa con la efigie del doctor González, pronunciando, con este motivo, el siguiente discurso :

« El homenaje que hoy tributa esta Escuela al fundador de la Universidad, no por modesto ha de ser menos grato al espíritu de Joaquín V. González que, a buen seguro, ha de haber abandonado hoy la beatífica soledad de Samay Huasy — ya que no pudo depararse otro paraíso a esta alma de bueno — para reintegrarse al tranquilo y modesto rincón de su Universidad, donde los niños de la Escuela graduada se han reunido para cantar un himno, que es también un salmo en su honor, y para dejar consagrado este bronce, que perpetuará su efigie y presidirá y alentará todas las horas fecundas de esta bulliciosa colmena.

« Y este homenaje ha de ser doblemente grato a su espíritu, porque nada hay en él de frío y formalista, y sí mucho de cálida devoción, de amor y de ternura de estos niños, ya familiarizados con el nombre y la obra del fundador, de quien saben que es casi un hermano del buen Kabir y de ese místico Tagore, con quien compartió sus ideales de simplicidad de vida, claridad de visión espiritual, pureza de corazón, armonía con el Universo y conciencia de la personalidad infinita en toda la creación.

« Después de la muerte vivimos todavía... Esas consoladoras palabras pronunciadas insistentemente por sus labios, alentaron los últimos momentos del maestro, más feliz que Renán, quien en el supremo instante no veía más allá de la muerte sino la nada absoluta y desconsoladora. Y si su espíritu, todo hecho de inmensidad y de ensueño, hubiera podido concretar la visión de ese más allá en este cuadro ingenuo y grande a la vez, es seguro que hubiera experimentado la sensación inefable de la inmortalidad. Es que el homenaje de los hombres puede ser sospechado de convencionalismo; pero el de los niños, no; ése no se tributa sino a los grandes y, por eso, tiene el carácter de una solemne y definitiva consagración. Ayer, en el aniversario de Sarmiento, mis niños se reunieron para rendir culto a la memoria del recio propulsor de la educación popular. Hoy lo rinden a este otro grande hombre que también nos vino de tierra fragosa, y a quien, apenas desaparecido, sus conciudadanos erigen en el continuador y artífice más perfecto de la obra de cultura que, a rudos golpes de piqueta, tallara el gran sanjuanino en el tosco pero noble granito de nuestra incipiente nacionalidad. Y por eso es que, mientras el uno consumiera su vida en la formidable tarea de desbarbarizar el país, alfabetizándolo, el otro comprendió que la nacionalidad no se consolida, ni la democracia se realiza con la sola influencia del abecedario, sino que ellas requieren una cultura media más amplia y animada de un soplo poderoso de ciencia y de ideal, que no puede irradiar sino de la Universidad, pensamiento que González expresara categóricamente en aquel inolvidable discurso que fué su adiós definitivo a la institución por él creada, a los colegas y a los discípulos: « La escuela, el colegio, la universidad, que para mí son una misma entidad y un solo amor, pues lo veo en mi espíritu como una misma y recíproca función de ciencia y de ideal, son la realización anticipada de la patria, diremos así, en la edad de la plantación, que es la del entusiasmo, de la ilusión, de la fe del cultivador, quien, en esencia, tiene la visión completa e integral de su victoria... »

« Ese pensamiento le había hecho concebir esta Universidad, con

su correlación e integración de estudios, que van desde esta escuela primaria, el colegio y el liceo, hasta las facultades e institutos de altos y desinteresados estudios, formando un conjunto cuya euritmia subyuga, y que es la característica esencial de esta Universidad Nueva, nombre con que ya en la época de su aparición fuera saludada por grandes hombres de todo el mundo.

« Por eso considero que el hecho de haber sido designada esta escuela con el nombre de González, tiene todo el valor de un símbolo y toda la trascendencia de un programa de acción educativa. Ese nombre recuerda constantemente la misión que él le asignara dentro de la Universidad y, al mismo tiempo, nos sugiere el medio más seguro para orientar los espíritus infantiles, porque nos evoca a cada instante aquel evangelio de la comprensión, de la tolerancia y del amor, de que el maestro fué incesante predicador y sobre el cual insistía como un *leitmotiv*, en todos sus discursos, pláticas y artículos del último lustro, de su vida.

« Él nos dijo, con Kabir y con Tagore, que sólo comprende aquel que ama, y eso han de tenerlo muy en cuenta los que se dedican a la educación de la niñez. El maestro que no comprende a su alumno es porque no le ama, y el que no le ama es porque no le comprende. De ahí que, para hacernos dignos de la superior tutela del nombre de González, los maestros de esta casa debamos practicar esta doctrina sin hesitaciones ni desfallecimientos, seguros de que, por ese camino, hemos de desarrollar una labor eficiente, formando hombres y forjando caracteres. Y me aventuro a decir que los frutos se empiezan ya a cosechar, y que prematuramente tenemos nuestra recompensa en el amor que estos niños profesan a su escuela, en los vínculos de afecto y de solidaridad que unen a maestros y alumnos, en la armonía y el respeto que reinan entre todos los que aquí trabajan, y en la convicción — ¿por qué no decirlo? — de que en esta institución, pese a su casa de tablas, alienta un gran espíritu que se ha fortalecido bajo la égida del nombre y el pensamiento de González, que aquí nos esforzamos en interpretar y continuar.

« Por eso estamos haciendo la escuela primaria universitaria, es decir, la escuela primaria que recibe inspiraciones de la Universidad por intermedio de su Facultad de humanidades, orgullo del país, donde un grupo selecto de pensadores elabora las formas más elevadas de la literatura, de la filosofía, y de las ciencias de la educación. En otros términos, es la escuela que realiza el pensamiento, tantas veces enunciado por el doctor Levene, de la solidaridad intelectual del profesor universitario y del maestro primario, mediante la cual

la universidad amplía en forma notable su radio de acción educativa, que llega así hasta la escuela elemental, donde se inicia la formación intelectual del hombre, y en algunos casos, se le orienta definitivamente.

« Y debemos decir, en honor de la verdad, que nunca nos hemos sentido más estimulados para servir a tan elevado pensamiento mediante una acción fecunda, que en estos momentos en que el señor presidente, el señor decano y las autoridades todas de la Universidad demuestran por la escuela graduada verdadero interés y creciente amor.

« Yo no pretenderé con mis palabras, que no alientan pretensiones de discurso, hacer el elogio minucioso de la obra de González. Otras voces más autorizadas que la mía lo han hecho ya desde todos sus aspectos : filosofía, sociología, derecho, historia, literatura, arte y crítica. Pero yo considero que lo más notable de su obra no es precisamente su diversidad sino su admirable unidad. La misma doctrina, el mismo credo de la vida, el mismo ideal de paz y de justicia para todos, alientan en su proyecto de *Código del trabajo*, en sus *Cien años de historia argentina* o en el prólogo de la traducción de los *Cien poemas de Kabir*. Siempre la misma aspiración de que el amor, la solidaridad y la comprensión reinen en las relaciones de los hombres, en contra de ese postulado del odio que, con hondo dolor, había descubierto en la historia argentina y contra el cual no cesaba de lanzar sus anatemas.

« Y por sobre toda su obra se cierne su sano, fuerte y profundo nacionalismo que tiene su forma más elevada de expresión en *Mis Montañas*, el poema de la aldea nativa, de la vida sencilla, de la montaña milenaria, del cóndor, de la tradición y de la leyenda ; donde evoca a la madre y pinta la nube y canta la gracia peregrina de la flor del aire.

« Por eso mis niños conocen sus montañas. También conocen sus versos y sus fábulas. A través de esas composiciones, las más accesibles a su mentalidad, se perfila el González que analizarán mañana : jurisconsulto, parlamentario o filósofo, pero en el que deberán ver siempre, y en primer lugar, al místico, al patriota y al poeta.

« En nombre de la Escuela graduada « Joaquín V. González », en nombre de sus maestros y de sus tiernos educandos, entrego a la contemplación de todos, y en especial a la de los niños, este bronce consagratorio, que ha surgido en la misma casa bajo las atónitas miradas infantiles, que han visto cómo el pensamiento del artista — el señor Arturo M. González, maestro de esta escuela, a quien agradezco su valiosa contribución al homenaje — han visto, decía, cómo el pensa-

miento del artista toma forma bajo los dedos ágiles en la blanda arcilla, para fijarse después en el bronce que ha de perpetuarlo.

« De hoy más, la efigie, el nombre y el pensamiento del fundador de la Universidad presidirán la labor múltiple de nuestros niños, que también cultivan la tierra, y labran la madera, y modelan la arcilla, y cuidan sus flores, y dicen versos, al par que inquietan verdades en el libro de la naturaleza y en los libros de los hombres : como el místico que en Samay-Huasí labraba escalones en la peña, abría picadas en el monte y arreglaba los canteros que bajo sus manos florecían de rosas, mientras su alma florecía de versos ante el gran misterio de la naturaleza y de la vida. »

A continuación, los niños Wolfgang Homan, Saúl Granel y Mario Barreda recitaron las siguientes composiciones en prosa y verso del doctor González : *Sinfonía de la Calandria*, *La urna vacía*, y *La polilla y el bibliotecario*, siendo muy elogiados por su desenvoltura y correcta dicción.

La concurrencia pasó luego al local de primer grado, donde se inauguró un nuevo sistema de aula ambiente para los niños, apropiada para la aplicación de los modernos métodos activos. En ella, los bancos han sido reemplazados por mesas ovaladas, donde los niños trabajan en colaboración, ayudados por su maestra y sin sufrir la tiranía del rígido banco escolar.

Designada por las autoridades para recibir la nueva aula, la señorita Margarita Batalla Godoy pronunció el siguiente discurso, esbozando el plan de la escuela activa sobre cuyos principios pedagógicos desenvuelve su acción educativa la Escuela graduada « Joaquín V. González » :

« Invitada gentilmente por la dirección de la escuela para recibir de mis superiores el aula ambiente, agradezco complacida esta designación que me honra.

« Yo sólo poseo mi corazón todo sinceridad y, con ella a flor de labio os digo en nombre de la escuela, de mis pequeños alumnos y en el mío propio : gracias, señores, gracias.

« Hemos dado el paso inicial en la ruta a seguir en futuro cercano, la implantación de la escuela activa que rompe viejos moldes donde se fundieron los sistemas de enseñanza seguidos hasta hoy.

« Que el niño encuentre su hogar en la escuela, lugar de alegría y de libertad, donde trabaje jugando y donde aprenda a amar su trabajo, porque la tarea es amena ya que actúa en la naturaleza misma.

« Hasta ahora, los niños desempeñan en la sociedad un papel pasivo,



todo lo reciben preparado en el hogar o en la escuela; esa fuerza pasiva debe volverse activa. Necesitan saber que ellos son elementos de la sociedad donde viven, para la cual han de ser útiles, debiendo, por ley de compensación, dar lo bueno de sí mismos por lo bueno que reciben.

« Tratemos que el niño viva la vida en la escuela, construyendo su ambiente social de acuerdo con sus necesidades y guardándole la consideración que merece como factor necesario de la colectividad.

« La vida se aprende viviéndola, y ya que « no es posible llevar la vida real a la escuela » procedamos a la inversa, es decir, « llevemos la escuela a la vida », donde el niño revelará, paulatinamente, su modalidad, y de ese modo, libre de opresión y rodeado de respeto, creará su ambiente social.

« Y el maestro que guíe a esos niños será inmensamente feliz.

« Se considerará el hermano mayor de sus alumnos, se verá a sí mismo como un niño grande que juega a *aprender* con sus discípulos, y si ese maestro es mujer, oídme señores, ella encontrará que el aula es la prolongación de su hogar y el de sus niños, más perfeccionado, más hermoso porque son muchos ojos brillantes que la miran embelesados, porque son más almas dichosas las que escuchan su palabra como si fuera la madrecita cariñosa que dejaron en su casa, y en la que querrán encontrar su físico, su bondad y su corazón.

« Cuando salga de mi casa caminito de la escuela, traeré a esta aula en mi mente un puñado de cosas bellas y amenas para nutrir las de mis pequeñuelos, y en mi alma una montaña de ternuras para regar con ellas sus delicadas y queridas almitas, y podré cantarles en medio de la madre naturaleza, que nos brinda sus maravillas, estas sentidas estrofas de Francisco López Merino :

« Niño pequeñito  
que asombrado miras :  
hoy el verso mío  
canta a tus pupilas.

« Ya cantó a las rosas  
suaves y divinas  
y a las madre selvas  
y a las sensitivas.

« Hoy el verso mío  
canta a tus pupilas  
que han seguido el vuelo  
de las golondrinas  
por entre esa senda

celeste y tranquila  
donde la mirada  
se torna en caricia.

« Hoy el verso mío  
canta a tus pupilas,  
que miraron una  
mariposa herida  
y después lloraron  
lágrimas benditas.

« Hoy el verso mío  
canta a tus pupilas  
que se detuvieron  
ante las hormigas

que por una senda  
iban y venían...

« Hoy el verso mío  
canta a tus pupilas  
que en el sueño puro  
de la noche tibia

sueña con el oro  
de las estrellitas.

« Niño pequeñito  
que asombrado miras :  
hoy el verso mío  
canta a tus pupilas. »

### Conferencias para los maestros primarios de la provincia

Con la adhesión de la Dirección general de escuelas de la provincia y organizado por la Facultad, se llevó a cabo, en julio próximo pasado, un ciclo de conferencias de perfeccionamiento para los maestros primarios.

Las conferencias realizadas fueron las siguientes :

*La escuela activa*, señora Clotilde Guillén de Rezzano ;

*La lectura en la escuela primaria*, profesor Arturo Marasso ;

*La enseñanza de las ciencias naturales en la escuela primaria*, doctor Chr. Jakob ;

*Principios de la enseñanza de las ramas más importantes de la geofísica*, doctor Federico Lúnkenheimer ;

*La enseñanza de la física en la escuela primaria*, doctor Enrique Loedel Palumbo.

Las conferencias de la señora de Rezzano y doctores Marasso y Loedel Palumbo se han publicado en las números VIII, IX y X de los *Cuadernos de temas para la escuela primaria*, que edita la Facultad.

En el acto inaugural, el decano, doctor Ricardo Levene, saludó a los maestros con el siguiente discurso :

« Mis primeras palabras son para saludar, en nombre de la Facultad de Humanidades, a los maestros presentes en este acto de vinculación espiritual entre la Universidad y la Escuela primaria, y agradecer a la Dirección de escuelas de la provincia la resolución dictada auspiciando estos cursos de perfeccionamiento.

« Los fines de la cultura superior, o se refieren a la investigación científica o atañen a la extensión universitaria.

« La primordial función de elaborar y reelaborar los principios científicos, asegura a la Universidad la conquista de las nuevas verdades que puede descubrir la razón y la experiencia ; y la labor de extensión universitaria, en sus variadas formas, ensancha la base de la Universidad, sustentándola en la conciencia del pueblo hasta erigirla en un poder.

« Una de las formas fecundas de aquella obra de extensión de la

Universidad hacia la sociedad es esta unión intelectual del profesorado universitario con el maestro primario, porque de tal modo las verdades científicas y los problemas de las ciencias del espíritu, que sin cesar se rectifican o se superan, adquieren resonancia y difusión por intermedio del maestro, en la educación de los niños.

«Esta unión demuestra, asimismo, que se incurre en grave error cuando se habla de opción o de preferencia entre la Escuela primaria y la Universidad, pues que ambas manifestaciones de la enseñanza se integran y concurren a la formación de la síntesis de la cultura de un pueblo.

Estas clases para maestros estarán a cargo de personas de alta autoridad pedagógica o científica, como la doctora Guillén de Rezzano y los doctores Arturo Marasso, Crhistofredo Jakob, Federico Lunkenheimer y Enrique Loedel Palumbo.

«Me es grato poner en posesión de la cátedra a la conocida educadora doctora Guillén de Rezzano, y felicitar a los maestros aquí presentes, que aprovechan sus vacaciones de invierno para dedicarlas a la meditación y al estudio.»

#### Creación de los profesorados para el estudio de la lengua y literatura francesa e inglesa

A iniciativa del decano se ha creado la sección destinada al estudio de los idiomas vivos. A los alumnos se les otorgará diploma de profesor correspondiente al idioma que cursen.

La ordenanza de creación es la siguiente :

«Art. 1º. — La Facultad de humanidades y ciencias de la educación crea los profesorados para el estudio de la lengua y literatura francesa e inglesa y otorgará el título de profesor de enseñanza secundaria normal y especial en francés e inglés, a los que hubieren aprobado las siguientes asignaturas :

a) Para el profesorado en francés :

<i>Primer año</i>	Horas semanales
Idioma francés (conversación, composición, fonética).	6
Gramática francesa moderna . . . . .	3
Composición y gramática española. . . . .	2
Historia argentina. . . . .	2

	Horas semanales
<i>Segundo año</i>	
Idioma francés (conversación, composición, fonética).	6
Historia y literatura francesa (1 <sup>er</sup> curso).....	6
Historia de la civilización moderna.....	2

<i>Tercer año</i>	
Idioma francés (conversación, composición, fonética).	6
Literatura francesa (2 <sup>o</sup> curso) .....	4
Historia de la civilización moderna (2 <sup>o</sup> curso).....	2
Didáctica general.....	2
Lectura y declamación (en francés).....	2
Metodología y práctica de la enseñanza.....	2

b) Para el profesorado en inglés :

<i>Primer año</i>	
Idioma inglés (conversación, composición, fonética).	8
Gramática inglesa moderna .....	6
Composición y gramática española.....	2
Historia argentina.....	2

<i>Segundo año</i>	
Idioma inglés (conversación, composición, fonética).	8
Historia y literatura inglesa (2 <sup>o</sup> curso).....	6
Historia de la civilización moderna.....	2

<i>Tercer año</i>	
Idioma inglés (conversación, composición, fonética).	6
Literatura inglesa (2 <sup>o</sup> curso).....	4
Historia de la civilización inglesa.....	2
Lectura y declamación en inglés.....	2
Didáctica general.....	2
Metodología y práctica de la enseñanza .....	2

« Art. 2<sup>o</sup>. — Podrán ingresar a estos profesorados los bachilleres (para el estudio del francés e inglés) ; maestros y profesores normales (para el estudio del francés) ; así como también las personas que acrediten preparación en el idioma y literatura respectiva y una cultura general, en los exámenes de ingreso que se realizarán en la Facultad.

« Art. 3º. — Las clases de idioma, gramática e historia y literatura francesa e inglesa son de asistencia obligatoria y los alumnos no podrán presentarse a examen sin haber asistido a las dos terceras partes de las clases dictadas. »

### **Biblioteca Humanidades**

Cuatro volúmenes nuevos se editaron durante el año 1928, que corresponden a las siguientes obras :

Tomo VI, *Filología y estética*, por el doctor Juan Chiabra.

Tomo VII, *Estudios de literatura castellana*, por el doctor Juan Millé y Giménez.

Tomos VIII y IX, *Investigaciones acerca de la historia económica del virreinato del Plata*, por el doctor Ricardo Levene.

Se halla en prensa el volumen X, que contendrá la obra del profesor José R. Destéfano, titulada *Las ideas religiosas y morales en el teatro de Sófocles*.

### **Anuario bibliográfico**

El año próximo pasado se puso en circulación el tomo II del *Anuario bibliográfico*, cuyo contenido se refiere a la producción argentina en letras, historia, filosofía y educación, del año 1927.

Actualmente, el Instituto bibliográfico está preparando el tomo III, correspondiente al año 1928.

### **Publicaciones de los cursos de Seminarios y lectura y comentario de textos**

La Facultad ha iniciado una nueva serie de publicaciones que contendrá los trabajos de los alumnos; los fundamentos de su publicación están contenidos en la resolución del decano, que transcribimos a continuación :

«La colección de los trabajos de estudiantes en los cursos de seminario y lectura y comentario de textos, inicia una nueva serie de publicaciones que tienen por objeto llamar a la actividad original a los alumnos de la Facultad, para estimular con esta medida su participación en la obra de investigación o de críticas científicas, así como también difundirlas entre el público, en función de extensión universitaria.

« En consecuencia, y conforme a la resolución del Consejo académico, de fecha 21 de marzo de 1928,

*El decano resuelve :*

« Art. 1º. — Iniciar la nueva serie de trabajos de seminario y cursos de lectura y comentario de textos, con las monografías de los alumnos de los respectivos cursos que, a juicio de sus profesores, tengan méritos suficientes, por el espíritu de investigación, de exposición o de crítica, para insertarse en esta colección.

« Art. 2º. — Hacer conocer a todos los profesores de los cursos de seminario y lectura y comentario de textos, esta resolución a sus efectos. »

La Plata, 19 de octubre de 1928.

RICARDO LEVENE,  
*Carlos Heras.*

Hasta la fecha han aparecido los tres opúsculos siguientes :

I. *Ensayo sobre los datos inmediatos de la conciencia*, por Enrique Bergson, comentario a los tres primeros capítulos, con advertencia de Ernesto L. Figueroa.

II. *Diálogo entre'l amor y un viejo*, de Rodrigo Cota, edición crítica con prólogo de Augusto Cortina-Aravena.

III. *El valor testimonial de cuatro cronistas americanos : Fúnes, Rui Díaz, Las Casas y Acosta*, con advertencia del profesor Rómulo D. Carbia.

#### Conferencias de cultura general

Durante el año 1928 se dictaron, en el aula mayor de la Facultad, las siguientes conferencias de cultura general, dedicadas a todos los alumnos de la Universidad y al público en general :

Abril 2, profesor Alberto Palcos, *Lugar de las ciencias en la historia del pensamiento.*

Abril 3, profesor José A. Oría, *Estado actual del teatro contemporáneo.*

Mayo 16, profesor Arturo Marasso, *Fray Luis de León, poeta lírico.*

Junio 27, doctor Alfonso Reyes, *El hombre y la naturaleza en el monólogo de Sigismundo.*

Agosto 27, doctor Celestín Bouglé, *Filosofía y sociología.*

Agosto 29, doctor Carmelo M. Bonet, *Las ideas estéticas de Tolstoy.*

Septiembre 7, doctor Federico Enríquez, *Líneas generales de la evolución del pensamiento griego*.

Septiembre 12, doctor José Imbelloni, *Estado actual del problema etrusco*.

Septiembre 24, doctor Lorenzo Luzuriaga, *Direcciones de la pedagogía contemporánea*.

Septiembre 28, doctor Lorenzo Luzuriaga, *Últimas reformas escolares en Europa*.

Además, el profesor español doctor Amado Alonso, director del Instituto de filología de Buenos Aires, desarrolló un ciclo de ocho conferencias sobre *Los orígenes de nuestra lengua*.







## ÍNDICE DEL TOMO XIX

---

C. BOUGLÉ, Sociología y filosofía.....	11
RICARDO LEVENE, Notas sobre la escuela sociológica de Durkheim.	19
CHARLES BRONDEL, La actividad automática y la actividad sintética.	23
LORENZO LUZURIAGA, La reforma escolar en Europa.....	47
MARIANO IBÉRICO, El viaje del espíritu.....	75
ALFREDO FRANCESCHI, Nota sobre el concepto de realidad.....	91
ALBERTO PALCOS, Lugar de la ciencia en la historia del pensamiento.	101
ENRIQUE MOUCHET, La humanización del proletariado por la enseñanza técnica profesional.....	121
JUAN E. CASSANI, La didáctica de la enseñanza media.....	143
ALBERTO J. RODRÍGUEZ, Doctrina de la justicia.....	149
FRANCISCO ROMERO, Índice de problemas.....	181
W. JACOB, Sobre la investigación del derecho.....	195
J. RODRÍGUEZ COMETTA, Epicuro : su teoría del placer.....	205
J. PICHON REVIÈRE, Principios sociológicos.....	225

### LIBROS Y FOLLETOS

T. D. Casares, <i>Jerarquías espirituales</i> .....	251
R. G. Loyarte, <i>Discurso de apertura de los cursos</i> .....	255
E. Quesada, <i>Latinamerikanische Probleme der Gegenwart</i> .....	255
J. S. F. Hegel, <i>Filosofía de la Historia Universal</i> .....	256
M. A. Virasoro, <i>Una teoría del yo como cultura, precedida de otros ensayos</i> .....	257
A. Restanio, <i>Tratado de higiene escolar y principios de higiene general</i> .	258
H. Heimsoeth, <i>Los seis grandes temas de la metafísica occidental</i> .....	260
F. Brentano, <i>El origen del conocimiento moral</i> .....	261
R. Bielsa, <i>Cuestiones universitarias. Política y cultura. Administración y jurisdicción</i> .....	262
G. Dwelshauvers, <i>Traité de psychologie</i> .....	263
K. Haeberlin, <i>Fundamentos del psicoanálisis</i> .....	264
M. Boucher, <i>La philosophie de Keyserling</i> .....	265
A. Carlini, <i>Aristóteles : La metafísica</i> .....	266

A. Messer, <i>El realismo crítico</i> .....	266
H. Keyserling, <i>Diario de viaje de un filósofo</i> .....	267
<i>Guía de estudios superiores en la República Argentina</i> .....	268
<i>El Instituto Internacional de Cooperación Intelectual</i> .....	270
<i>Guía del estudiante extranjero en los Estados Unidos</i> .....	270
A. Reina-Almandos, <i>Bahía Blanca y sus escuelas. Reseña histórica</i> ...	272

ARTÍCULOS

Ortega y Gasset, <i>La « Filosofía de la historia » de Hegel y la historiología</i> .....	273
T. D. Casares, <i>La naturaleza de la vida según Hans Driesch</i> .....	274
N. Besio-Moreno, <i>La Universidad contemporánea. Necesaria evolución de la Universidad Argentina</i> .....	275
J. Ortega y Gasset, <i>Hegel y América</i> .....	275
H. Massis, <i>La declinación del bergsonismo</i> .....	276
E. Herrero-Ducloux, <i>Los argentinos vistos por los argentinos. El hombre de ciencia</i> .....	276
C. Guillen de Rezzano, <i>Conferencia sobre la escuela activa</i> .....	277
A. Salvadores, <i>La Revolución de Mayo y la reforma de la enseñanza primaria</i> .....	277
C. Alberini, <i>Ortega y Gasset en la Facultad de Filosofía y Letras</i> ....	278
F. V. Sanguinetti, <i>Universidad y universidad cultural</i> .....	279
R. Abadie-Soriano, <i>Cómo se realiza la formación de los maestros en Francia, Italia, Suiza, Bélgica, Inglaterra y Alemania</i> .....	281
J. M. Manzanilla, <i>Informe de la Universidad Mayor de San Marcos sobre la reforma universitaria</i> .....	282
A. Ballesteros, <i>Principios que caracterizan el método Decroly</i> .....	283
T. Causí, <i>El sentido pedagógico de la historia</i> .....	283
« G. Mistral », <i>El doctor Decroly, reformador de la escuela belga</i> ....	284
L. R. D. Weld, <i>La base empírica de la teoría de los errores</i> .....	284
O. L. Reiser, <i>La materia y las perspectivas actuales de la ciencia</i> ....	285
E. Mac Donagh, <i>La difícil teoría de Hans Driesch</i> .....	286
B. Sanin-Cano, <i>La escuela y la vida</i> .....	286
J. Mantovani, <i>La preocupación contemporánea por los problemas educativos</i> .....	287
C. L. Sifontes, <i>Las asociaciones de padres y maestros en los Estados Unidos</i> .....	287
G. Roobin, <i>Lo que ha hecho el municipio socialista de Viena por la infancia</i> .....	288
V. Mercante, <i>Conferencia sobre José María Torres</i> .....	288
L. Luzuriaga, <i>La escuela nueva pública</i> .....	288
E. Diez-Canedo, <i>Escritores españoles: Luis Bello, visitador de escuelas</i> .	289
G. C. Del Mazo, <i>Primera Convención Internacional de Maestros</i> .....	289
J. Mantovani, <i>Discurso</i> .....	290

O. L. Trespailhié, <i>El problema educativo del sur</i> .....	291
M. Falcao-Espalter, <i>La enseñanza de la historia</i> .....	291
A. Ferrari, <i>Cómo debe enseñarse la historia en las escuelas primarias</i> .	291
P. Otlet y A. Oderfeld, <i>El material didáctico</i> .....	292
P. A. Pizzurno, <i>¿Por qué andan mal las escuelas? Algunos puntos de vista</i> .....	292
E. Kriek, <i>Pedagogía y ciencia de la educación</i> .....	293
C. Washburne, <i>Las escuelas públicas de Winnetka</i> .....	293
«G. Mistral», <i>Libros escolares complementarios</i> .....	294
J. Domínguez Berrueta, <i>La mística ante el pensamiento laico actual</i> ..	295
C. E. Pico, <i>Los fantasmas del vitalismo</i> .....	295

NOTICIAS SOBRE ESTUDIOS FILOSÓFICOS Y PEDAGÓGICOS

Max Scheler (1874-1928).....	297
José Ortega y Gasset.....	299
Bergson y el premio Nobel.....	300
Boletín de la Sociedad Filosófica Italiana.....	302
Congreso internacional de Psicología de Yale.....	302
Congreso internacional de Psicología aplicada.....	303
Bibliografía ardighiana.....	303
Creación de la Universidad nacional en Guatemala.....	304
Homenaje al doctor Ernesto Quesada .....	305
Nuevo Plan de estudios de los colegios secundarios anexos a la Universidad .....	305
Nuevo Plan de estudios de la Escuela superior de comercio «Carlos Pellegrini».....	310

NOTICIAS DE LA FACULTAD

Acto en la Escuela graduada «Joaquín V. González».....	313
Conferencias para los maestros primarios de la provincia.....	320
Creación de los profesorados para el estudio de la lenguas y literaturas francesa e inglesa.....	321
Biblioteca Humanidades.....	323
Anuario bibliográfico.....	323
Publicaciones de los cursos de Seminarios y lectura y comentario de textos.....	323
Conferencias de cultura general.....	324



## PUBLICACIONES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

### HUMANIDADES

18 volúmenes publicados (1920-1928).

Los tomos I a IV están agotados.

*Humanidades* sólo publica trabajos inéditos

### BIBLIOTECA HUMANIDADES

- I. *El lenguaje interior y los trastornos de la palabra*, por Enrique Mouchet, con Introducción por Ricardo Levene, 1 vol.
- II. *Historia de la historiografía argentina*, por Rómulo D. Carbia, 1 vol.
- III. *Elementos de neurobiología* (primera parte), por Chr. Jakob, 1 vol.
- IV. *La teoría del conocimiento*, por Alfredo Franceschi, 1 vol.
- V. *Reconstrucción y versión poética de « Edipo Rey »*, por Leopoldo Longhi, 1 vol.
- VI. *Filología y Estética*, por Juan Chiabra, 1 vol.
- VII. *Estudios de literatura española*, por Juan Millé y Giménez, 1 vol.
- VIII. *Investigaciones acerca de la historia económica del Virreinato del Plata*, por Ricardo Levene, volumen 1º.
- IX. *Investigaciones acerca de la historia económica del Virreinato del Plata*, por Ricardo Levene, volumen 2º.

### EN PRENSA

- X. *Los problemas de la ontología*, por Tomás D. Casares, 1 vol.
- XI. *Las ideas morales y religiosas en el teatro de Sófocles*, por José R. Destéfano, 1 vol.

### ANUARIO BIBLIOGRÁFICO

Tomo I, Bibliografía correspondiente al año 1926, con Advertencia de Ricardo Levene.

Tomo II, Bibliografía correspondiente al año 1927.

### EN PREPARACIÓN

Tomo III, Bibliografía correspondiente al año 1928.

### TRABAJOS DE SEMINARIO Y CURSOS DE LECTURA Y COMENTARIO DE TEXTOS

- I. *Ensayo sobre los datos inmediatos de la conciencia*, por Enrique Bergson. Comentario a los tres primeros capítulos; con Advertencia de Ernesto L. Figueroa.
- II. *Diálogo entre L'amor y un viejo*, de Rodrigo Cota; edición crítica con Prólogo de Augusto Cortina Aravena.
- III. *El valor testimonial de cuatro cronistas americanos: Funes, Rui Díaz, Las Casas y Acosta*. Con Advertencia del profesor Rómulo de Carbia.

### CUADERNOS DE TEMAS PARA LA ESCUELA PRIMARIA

- I. *Concepción actual de los problemas de la escuela primaria*, por María de Maeztu, con Advertencia de Ricardo Levene.
- II. *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del método Montessori*, por María Montessori.
- III. *El contenido pedagógico de la reforma escolar rusa*, por José Rezzano.
- IV. *Pestalozzi y su doctrina pedagógica*, por Enrique Mouchet.
- V. *La enseñanza de las ciencias naturales en la escuela primaria*, por Ángel Cabrera.
- VI. *Perfil geográfico*, por Juan José Nágera.
- VII. *Labor educativa de la Escuela graduada « Joaquín V. González »*, por Vicente Rascio.
- VIII. *La nueva educación y la escuela activa*, por Clotilde Guillén de Rezzano.
- IX. *La lectura en la escuela primaria*, por Arturo Marasso.
- X. *La enseñanza de la física en la escuela primaria*, por Enrique Loedel Palumbo.

Todas estas publicaciones se hallan de venta en

**El Ateneo, FLORIDA 371, Buenos Aires**