

## BIBLIOGRAFÍA

### LIBROS

**Historia de la Literatura Argentina**, por Ricardo ROJAS, profesor de Literatura de la Universidad de La Plata y de la de Buenos Aires; págs. 589, editado por la Librería «La Facultad» (J. Roldán), Buenos Aires.—Es, con el nombre de *Los Gauchescos*, el primer volumen de los cuatro que constituirán la obra. Escrito por un cerebro en plena madurez, disciplinado por estudios serios sobre la producción de España y de América, *Los Gauchescos*, es tal vez el libro, en su género, más robusto que se ha escrito en los últimos años sobre lengua española y la fuente más pura de la historia del período de formación de la Literatura Nacional. Los asuntos están tratados con tal reposo, con tal lógica, con tal abundancia de relaciones, con tal pureza de estilo, con tal conciencia que la obra, después de leerla deja la sensación de estar hecha por un pensador profundo y un escritor de fuste, pues en ella, más que historia, en el sentido simple de la palabra hay ciencia y hay filosofía; hay un estudio seductor de nuestra raza y hay un análisis sutil de esas modalidades y tendencias que trabajan el pensamiento en los estratos profundos de la nación. Rojas concibe la literatura que estudia, como una función de la sociedad argentina.

El esfuerzo de información ha sido grande porque Rojas no ha podido disponer de archivos catalogados. Pero no es precisamente el caudal de noticias, viejas o nuevas, la parte saliente de la obra; sino el sistema de ideas en ella sostenido. De ahí que el libro resulte una estética del fenómeno comentado y una doctrina según cuatro perspectivas: los gauchescos, los coloniales, los proscritos, los modernos que denuncian claramente los cuatro ambientes indiscutibles, no solamente de nuestra actividad literaria, sí que también de nuestro pensamiento político e histórico.

Esta obra, tanto engrandece la hora triste en que vivimos, que parece, con pocas otras, un llamado a la meditación seria de los

argentinos, recordándoles en el ejercicio de qué actividades los pueblos se dignifican y se elevan.

El libro se divide en 29 capítulos; comprende una introducción, un prefacio y un resumen. El I, estudia la tierra nativa, del punto de vista geográfico y sus tipos genuinos; el II, la raza nativa del punto de vista físico, intelectual general, especialmente la estructura del gaucho; el III, la lengua nativa; el IV, V y VI, las tradiciones, el folklore de los gauchos, el idioma de los conquistadores; el VII, VIII y IX, la poesía épica, lírica y dramática de nuestros campos; luego, en los capítulos siguientes, la poesía popular de la independencia, la musa de Hidalgo, la tradición del romancero, los precursores gauchescos, la gesta de unitarios y federales, Juan Goy, Ascasubi, el periodismo gauchesco, los trovos, la Cautiva, Santos Vega, Fausto, Martín Fierro, para terminar luego en el análisis gramatical, literario y filosófico del idioma gauchesco en la poesía, en la novela y en el teatro. Por su método, la obra es maestra, y los estudiosos del futuro deberán felicitarse al recibir en herencia un libro que tanto ilumina la época de nuestra primera existencia.

**Reformas orgánicas en la enseñanza pública;** sus antecedentes y fundamentos, volúmenes I y II, págs. 554 y 556, por el doctor Carlos SAAVEDRA LAMAS; edit. por J. Peuser, Buenos Aires.—Estos libros contienen la obra realizada por el doctor Saavedra Lamas mientras fué Ministro de Justicia e Instrucción Pública en las postrimerías de la presidencia del doctor Victorino de la Plaza. Período corto, de quince meses, pero activísimo en el que el inteligente ministro intentó una organización completa de las tres enseñanzas, correlacionándolas de acuerdo con las orientaciones nuevas de la pedagogía y el sistema aconsejado por la experiencia realizada en el país. Un debate parlamentario, que será recordado como uno de los más brillantes sobre instrucción pública, removi6 profundamente las cuestiones de la enseñanza y puso en evidencia la necesidad de una ley cuyo proyecto no podría redactar sino una comisión de personas preparadas en la enseñanza. Estos libros contienen todo lo concerniente a la escuela intermedia: fundamentos de orden científico, político y legal; planes de estudio y programas. Discursos del ministro y el proyecto de ley de la reforma. Esta obra está destinada a tener un gran valor como antecedente y como ilustración, toda vez que el poder público se ocupe de enseñanza.

**El Proceso Educativo,** por W. CHANDLER BAGLEY, profesor de la Universidad de Illinois; traducido por Darío E. Salas; páginas 317, imprenta Cervantes, Santiago de Chile.—Es uno de los libros de más pensamiento pedagógico, publicados en este siglo. Se ocupa de la función de la escuela, del fin ético de la educación, de la adquisición de la experiencia, de las leyes psíquicas aplicadas, la experiencia con fines pedagógicos, de los medios de instrucción, etc.

El Proceso Educativo, tiene por objeto examinar, en forma sistemática y amplia, la tarea que la escuela está encargada de realizar.

Abraza el campo comprendido ordinariamente bajo los nombres de «Método General», «Método de la Recitación», «Teoría y Práctica», etc.; pero se ocupa preferentemente de principios y no de detalles de procedimiento y «método». El autor abraza el convencimiento de que la difusión de nociones claras y definidas acerca de las funciones de la educación, y acerca de las leyes que gobiernan el proceso educativo, contribuirá en gran manera a eliminar el desperdicio de tiempo y de energía que hoy se observa en el trabajo escolar.

La habilidad en la enseñanza, como en cualquier otro arte, no se adquiere sino por medio de la práctica perseverante, unida al estudio serio y a una intensa disciplina de sí mismo.

Los principios son aquellos que el autor considera indispensables para la construcción de *ideales* eficaces de enseñanza, usando el término «ideales» en el sentido en que se le emplea en los capítulos XIII y XIV del libro. Se ha cuidado también de no utilizar, de la psicología y la biología, sino datos garantidos por autoridades modernas respetables en esas dos ramas de la ciencia. Tratándose de principios, casi en cada caso se indican en esta obra, por títulos y páginas, las fuentes de que se les ha derivado, y que son a veces monografías, pero más a menudo, y siempre que ello ha sido posible, tratados y textos al alcance de los estudiantes de pedagogía de las escuelas normales y universidades, y de los maestros en servicio que tengan acceso a una biblioteca general.

Aparte de las diversas fuentes especiales así indicadas en detalle en las notas de página, el autor deja constancia de una deuda de carácter más general con respecto de las siguientes obras: «Mind in Evolution», del señor L. T. Hobhouse; «Primer of Psychology» y «Outline of Psychology», del profesor E. B. Titchener, y «The Ideal School», el luminoso trabajo del Rector G. Stanley Hall, que hizo presentir su trabajo último, «Adolescente».

**Catálogo de la Biblioteca** de la Sociedad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la Universidad de La Plata, hasta el 31 de Diciembre de 1916, pág. 331, por autores.—Este primer tomo contiene los libros fichados y la materia de su contenido.

**La Cultura Argentina.**—Esta biblioteca, que representa un esfuerzo extraordinario para difundir el pensamiento argentino, intelectual y económico, pues el precio de los libros es inferior al costo, ha publicado el tomo 60, *Cantos del Peregrino*, de José MÁRMOL, bajo la dirección del doctor Ingenieros y el tomo 64, *Antigüedad del hombre en el Plata*, de F. Ameghino.

**Gimnasio Moderno**, informe económico y pedagógico del curso de 1916; pág. 183, Bogotá.—Pablo VILA, su director, relata en este libro un ensayo curioso de república escolar, de cariz folklórico, que nos ha llamado la atención del punto de vista de los re-

sultados obtenidos en cuanto a la conducta y al esfuerzo, documentados con estadísticas que corroboran la bondad del sistema. Respecto al ideal de la enseñanza, dice Vila, las necesidades del Gimnasio, nacen de una concepción totalmente distinta del criterio común y corriente no tan solo en Colombia sino en todo el mundo. Concebimos un ambiente pedagógicamente preparado que estimule la actividad del niño y en el cual adquiera, tanto como sea posible, por su propia experiencia, los conocimientos que se consideren indispensables para su vida actual y futura. En este ambiente, el niño observa, experimenta, investiga, se documenta y crea bajo la dirección del profesor.

Si no es, para el mundo, totalmente novedoso el sistema, en el sistema se advierte un espíritu de innovación alentador. Desearíamos el mayor éxito posible a este apóstol colombiano de las nuevas ideas, no tan lírico como algunos europeos que han escrito pero no han hecho.

**Congreso Pedagógico Nacional de Córdoba.**—Un vol. de 144 páginas, bajo la dirección del señor Pablo A. Pizzurno, acaba de publicarse este libro conteniendo los discursos de inauguración, de clausura y las conclusiones del Congreso reunido en Córdoba del 14 al 23 de Diciembre de 1912.

**Nuevas orientaciones para la juventud argentina,** por Federico E. REMONDEAU; págs. 331; A. García Santos, editor, 1917. —Este libro es una contribución al fomento de la enseñanza de las industrias, artes y oficios en la América Latina. Estudia con entusiasmo y sinceridad las buenas cualidades y los defectos de nuestra juventud y como otros educacionistas, reclama la educación profesional y técnica, no sólo como un medio de resolver los problemas económicos del país sino morales. Profesor y veterinario, el A. en este libro, ha podido dar soluciones prácticas a los problemas que su observación ha traído al estudio. Ciertamente, la lectura ofrece novedades y criterios de tenerse en cuenta.

El éxito de la enseñanza técnica, dice, no dependerá de la cantidad de escuelas que se instalen sino de la *calidad de ellas* y de la *aptitud de los hombres que rijan sus destinos*.

Toda escuela técnica debe ser instalada en un centro apropiado para su desenvolvimiento; no es posible luchar contra las fuerzas naturales de un ambiente. Las escuelas del trabajo, para prosperar, deben estar ubicadas en centros industriales y fabriles, donde la población viva del taller y no del pensamiento. Los estudiantes se adaptarán al ambiente y la enseñanza práctica se hará real y efectiva.

Un director de verdad deberá buscarse los jóvenes aspirantes, entusiasmarlos e inclinarlos hacia aquellas ocupaciones para las cuales demuestren vocación; seguir paso a paso los progresos, alentarlos y aprovechar todas las oportunidades para dignificarlos. De esta manera, bien pronto se palparía la eficacia de los nuevos establecimientos de educación.

Con esta masa escolar se irían formando nuestros primeros industriales argentinos y el grupo de los primeros profesores obreros, poseedores éstos de una pedagogía nueva, desconocida aquí. Las materias teóricas: aritmética, geometría, contabilidad, física, química, etc., deben ser estudiadas en una forma práctica, de inmediata aplicación al trabajo que realizan los alumnos.

La instalación de los talleres debe responder a los adelantos más modernos de la industria respectiva, *evitando en lo posible los esfuerzos físicos innecesarios* para poder cultivar mejor la inteligencia industrial.

Hay que hacer realizar por medio de las máquinas todo lo que sea posible. Debemos tratar que cada alumno llegue a ser un director de taller, un hombre de iniciativa, un organizador, un creador.

La enseñanza tecnológica se podría intensificar sobre una cantidad enorme de estudiantes, por medio de un amplio externado, dictando cursos de perfeccionamiento en forma sencilla y al alcance de todos.

Debemos combatir desde la escuela primaria los prejuicios que tenemos los americanos del sur para los trabajos manuales, modificando el carácter general de la enseñanza.

El Estado debe dar toda clase de facilidades a los jóvenes inteligentes o a los que se inclinen a los estudios técnicos. Los directores deben reunir condiciones especiales que los haga aptos para mantener latente el entusiasmo juvenil, vigorizando los músculos, el cerebro y las aspiraciones.

**El Problema Nacional**, por Darío E. SALAS; págs. 362; Imp. del Universo, Santiago de Chile, 1917.—El distinguido pedagogo chileno, al publicar este libro, pretende estudiar, en sus capítulos, las principales cuestiones educativas de su país, para la reconstrucción del sistema escolar primario según las orientaciones más recientes sobre materia tan discutida y en la que el A. es uno de los suramericanos más seriamente preparados. Se advierte un modo norteamericano de resolver los asuntos en lo tocante a lo vocacional y a la acción social de la escuela. Pero sus doce capítulos se ocupan de todo lo que realiza el sistema: el problema del analfabetismo; la renta escolar; la dirección; la correlación de estudios; planes y programas; personal docente; educación y democracia. Considera necesaria la educación manual; el francés debe enseñarse en los grados, y, dice el A., la escuela ideal, la producirán condiciones materiales, edificio y útiles, cuando en vez de bancos para oír se tengan aparatos para obrar y crear. Proclama la escuela activa como destinada a formar nuestras democracias. El libro de Salas, considera con un alto criterio filosófico la tarea de educar al niño y formar sus capacidades individuales y sociales. Su doctrina es profundamente sana y nos recuerda mucho las de Aguayo en un libro reciente de educación. Las opiniones pedagógicas latino-americanas, se uniforman en un criterio que no puede sino ser fecundo para la paz y progreso de las repúblicas de habla española.

**Discursos**, pronunciados por S. E. el señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor José S. SALINAS, en la inauguración de los colegios nacionales de Santa Rosa, Posadas y escuela normal del Rosario. El doctor Salinas, al inaugurar personalmente las nuevas instituciones, expresó con sencillez y sinceridad los propósitos que guiaron al P. E. al fundar en los lejanos territorios los nuevos colegios, cual era de cimentar, mediante la educación secundaria, inculcadora de sentimientos y de ideas, el espíritu argentino en zonas pobladas por inmigraciones de tan diverso origen.

«Tenemos que cumplir, dice en uno de los discursos el mandato constitucional que nos impone la obligación de proveer lo conducente a la difusión de la cultura pública, dictando planes de instrucción que organicen de un modo permanente la enseñanza del país, de acuerdo con nuestras necesidades y los fines de nuestra democracia». Promete, en su discurso, especial atención a la instrucción primaria, a la secundaria y a la superior, en el sentido de propulsarlas, lo que significa la contribución del gobierno, en todo sentido a la realización de esta noble idea.

**Metodología de la enseñanza intuitiva**, por Angel C. BASSI; págs. 274.—Editado por la casa Cabaut y Cía., acaba de ver la luz esta obra de pedagogía, primera de una serie que se propone escribir el director de la Escuela Normal de Lomas, conocido por producciones anteriores que le han valido un justo prestigio entre los didactas argentinos. El libro está hecho con esa distribución metódica que distingue al A., empeñado en ser claro a quienes habla, en este caso, a los alumnos y maestros consagrados a la enseñanza. Dificilmente la doctrina de la educación intuitiva habrá encontrado un intérprete más feliz y de argumentos más sólidos para explicar los procesos de formas en las que la sensación es el primer agitador de ese mundo interno que la escuela pretende organizar en el niño no bien pisa el dintel de sus puertas. El plan de la obra es rigurosamente científico, auxiliado, en su desarrollo, por una buena información bibliográfica. Dos cosas completarían este libro bien meditado, si bien la extensión fijada por el autor se hubiera excedido: los cuestionarios conductores y lecciones modelos; luego, la educación de los sentidos, instrumentos de recepción y, por tanto, perfectibles independientemente de los fines de la intuición que es el conocimiento que parte de una sistematización de las observaciones. Es al sentido que perfeccionan y educan el microscopio y los instrumentos de precisión.

La difusión de las ideas pedagógicas en este libro, lleva una base psicológica destinada a ser fecunda en sus numerosos lectores, si estos meditan formalmente sobre sus principios y dan, luego, un desenvolvimiento experimental a su función didáctica con el propósito de conocer cómo es la capacidad intuitiva de los neófitos a fin de no nivelar con métodos uniformes la tendencia de cada uno que, cuando respetada, es la contestación al libro de Toulouse «Cómo formar un espíritu».

**La escuela primaria. Cómo debe ser**, por Antonio M. AGUAYO; pág. 161, Habana; imprenta «La Propagandista».—He aquí un libro de renovación de los más impresionantes que se hayan publicado en los últimos años. Preñado de ideas, vigoroso en el pensar, afirma los nuevos rumbos con criterios tan sólidos que el libro de Aguayo, junto al de Spencer, es como un árbol junto a una semilla sin germinar. En pocas páginas ha condensado con tal inteligencia los fundamentos psicológicos y sociales de su doctrina, que no es posible exigir mayor esfuerzo para concertar las conclusiones de la psicología con las nuevas disciplinas a que debe someterse el niño concebido como una actividad de aspectos variados.

Aguayo quiere *la escuela del trabajo* a la que explica; el método funcional y la correlación de los estudios contra la hipertrofia de planes que, en el momento actual, han perdido el sentido didáctico de otrora. El método funcional es el respeto de los motivos e intereses del joven, asume carácter en presencia del fenómeno prevocacional. El eminente pensador cubano, explica así su bella obra:

Casi todos los psicólogos de nuestros días (Kerschensteiner, Gaudig, Claparède; Wetekamp, John Dewey, Lay, Stanley Hall y otros no menos ilustres) convienen en que el sistema actual de educación y de enseñanza, según se practica en las escuelas oficiales de todos los países, está en contradicción con la naturaleza, derechos y necesidades de la niñez. Fundado en un concepto falso e infecundo de la psicología infantil, divorciado casi completamente de la vida, ineficaz y pedantesco, el sistema en uso, no obstante el lema de «educación integral» escrito en su bandera, reduce de hecho este ideal a la trasmisión de una suma de conocimientos predeterminados en el plan de estudios. Y no puede ser de otra manera, porque la escuela actual (heredera de la de Pestalozzi, para quien la «intuición» era el problema fundamental de la enseñanza), no tiene casi para nada en cuenta los intereses y actividades congénitas de la niñez. A ella acuden los alumnos con el fin de adquirir la indispensable experiencia de la vida; y en vez de esta experiencia, que consiste en actuar, investigar, ejercitar el cuerpo, observar, meditar y, en una palabra, vivir una vida sana y provechosa, la escuela les enseña a escuchar, a permanecer en silencio e inactivos, a memorizar impresiones y a extraer conocimiento de los libros.

A la escuela donde esta didáctica se aplica, la escuela intelectualista o «del saber», la psicología moderna opone la «escuela del trabajo» o, como en mi sentir debiera llamarse, «escuela de la vida». No es ésta, como algunos han creído equivocadamente, una «escuela vocacional», donde el niño se prepara para las actividades profesionales del adulto. La escuela del trabajo es una escuela cultural y «prevocacional» a la vez, es decir, una escuela donde se educa el niño en la integridad de ser, de acuerdo con su naturaleza física y mental y mediante sus actividades y ocupaciones de niño. El nuevo sistema aspira a hacer del niño el instrumento de su propia educación, y para ello le ejercita, no en trabajos de adulto (de este carácter son los escolares del tipo común), sino en actividades de niño que absorban su interés y exijan el empleo de

la mayor suma posible de energías. En una palabra, lo que los educadores contemporáneos quieren es tratar al niño como niño y hacer de la educación y la enseñanza una parte de la vida infantil, la más pura, la más activa, la más sana, la más fecunda y provechosa.

Tan completo y radical es el cambio que la escuela del trabajo representa en la historia de la educación, que uno de sus creadores, el genial John Dewey, ha dicho, sin exageración alguna, de ella, que ha hecho en la pedagogía una revolución análoga a la de Copérnico en nuestros días sobre el sistema solar. «El niño — agrega — es el sol alrededor del cual se mueven todos los factores de la educación; es «el centro con referencia al cual todo se halla organizado».

En este libro me propongo explicar y resumir las nuevas ideas acerca de la educación primaria y la escuela del trabajo, completándolas con mis propios estudios acerca del método, la correlación de las materias de enseñanza, la organización y disciplina de la escuela, los libros de texto y otros particulares de suma trascendencia. No intento escribir un tratado completo de pedagogía funcional; pero, dentro de su modesto y reducido marco, esta obra (única escrita en lengua castellana acerca del particular) ofrece los principios fundamentales de la escuela del trabajo y multitud de indicaciones sobre el modo de llevarla al terreno de la realidad.

La enseñanza es un oficio muy difícil que requiere un gasto grande de energías, que exige inspiración, entusiasmo y amor apasionado a la verdad; y todo lo que eleve a los maestros sobre el nivel, con frecuencia demasiado humilde, de su vida, todo lo que amplíe su horizonte espiritual y los ponga en guardia contra la rutina, esa muerte de la inteligencia, y la apatía, ese veneno del corazón, será provechoso.

No escribo, sin duda, para los cadáveres del magisterio, para los indiferentes y los rutinarios. Me dirijo solamente a los buenos, a los laboriosos, a los abnegados. Muchos de ellos quizá, no acepten las ideas de este libro. ¡No importa! Aunque sólo consiga estimularlos, interrumpir un poco la monotonía de su labor profesional y hacerles meditar sobre algunos problemas vitales de los más escabrosos, se verán con ello, satisfechas las aspiraciones que persigue el autor.

**Hacia una moral sin dogmas**, por el doctor José INGENIEROS; págs. 210. — El doctor Ingenieros, a quien la cultura del país tanto debe, en este libro de Ética, que intitula lecciones sobre Emerson y el eticismo, pronunciadas en Junio de 1917 en la Facultad de Filosofía y Letras, expone teorías reconfortantes para la voluntad acerca de una conducta basada en convicciones nacidas de la experiencia misma y en un régimen social en que tengan una parte creciente la solidaridad y la justicia. «No hay incompatibilidad entre la Ciencia y la Fe, sino cuando la una busca la verdad y la otra se asienta en el error». Es la obra de un filósofo y de un educador del pueblo.

**La filosofía científica en la organización de las universidades**, por el doctor José INGENIEROS. The Second Pan-American Scientific Congress, Diciembre 1915, Enero 1916, Wáshington.— I. *Evolución de la cultura*.— La extensión de las doctrinas, normas e ideales que constituyen la filosofía de una sociedad, representa la «cultura social» de un pueblo. En las naciones civilizadas contemporáneas esa cultura tiende a organizarse en las Universidades, que son sus instrumentos naturales de aplicación a los problemas vitales de la sociedad. Tal es la aspiración de toda Universidad moderna: ser un instrumento de acción social. Pero es indudable que la organización actual de casi todas las Universidades no llena ese objetivo, por dos causas: 1ª no responden al sistema de ideas generales que resulta de las ciencias contemporáneas; 2ª no están especialmente adaptadas a las sociedades en que funcionan. En el plan corriente de las Universidades no caben los nuevos sistemas de ideas generales, pues que cada Universidad no llena las funciones culturales más necesarias en su propia sociedad. El siglo XIX ha introducido en todos los órdenes del saber humano el principio de la evolución, aplicable por igual a todos los fenómenos que son objeto de la experiencia actual y a todas las hipótesis que sirven de fundamento a los ideales futuros. La cultura social está sujeta a ese mismo principio. Pero esta evolución de la cultura humana no ha sido continua en el tiempo ni simultánea en el espacio. Cada época ha renovado más o menos totalmente la cultura de las precedentes; cada sociedad ha impreso variaciones especiales a esa renovación. A su vez, cada «sistema de ideas» ha correspondido a un orden social: ha nacido y servido «en función de su medio». Los grandes cambios sociológicos han coincidido con variaciones en los sistemas de ideas. El advenimiento de nuevas condiciones sociales ha traído la decadencia de los que ya no correspondían al nuevo aumento de la experiencia y se habían transformado en rutinas mentales. En los 19 años que seguirán a la actual crisis de la civilización blanca, se acentuará más definitivamente el predominio de la cultura científica moderna sobre la cultura teológica medioeval.

II. *El punto de vista científico y moderno*.— Existe la noción de que la Universidad es útil; pero han cambiado radicalmente las ideas relativas a su organización y a su función social. Según el nuevo concepto, las Universidades deben representar el saber organizado y sintetizar las ideas generales de su época: ideas que son productos de la sociedad, derivadas de sus necesidades y aspiraciones. Para ello la Universidad necesita adaptarse incesantemente a las variaciones de la cultura y de la filosofía; si no lo hace, deja de ser un instrumento útil para la sociedad y para la civilización, y es un obstáculo antes que un instrumento de progreso. Para que la Universidad pueda cumplir eficazmente su función sintetizadora de la cultura contemporánea, es indispensable que adopte los nuevos puntos de vista de la ciencia y modifique el plan general de su organización.

III. *El punto de vista sociológico y americano*.— Además del criterio científico y moderno, debemos tener en cuenta el punto de

vista nacional para cada universidad y el punto de vista americano para todas las de nuestro continente. Un hecho fundamental aparece en la historia de la civilización en los últimos siglos. Dos grandes corrientes emigratorias de razas blancas europeas consiguen arraigarse en el continente americano, ocupando sus zonas templadas; los europeos blancos desalojan a los indígenas de color e inician la formación de razas y nacionalidades nuevas, confinando poco a poco a las razas autóctonas en las regiones intertropicales. Esos dos gajos de la civilización europea, adaptados a nuevas condiciones del medio, engendran variedades de las razas blancas originarias, variedades que andando el tiempo se definirán como nuevas razas americanas. Primera en constituirse, la septentrional crea en los Estados Unidos un poderoso centro de civilización, con una nueva manera de pensar, con nuevos «sistemas de ideas» que caracterizan una nueva cultura y contienen implícitamente los elementos de una nueva filosofía.

En las nuevas razas americanas no han arraigado gérmenes seniles. Cuando ellas lleguen a consolidar un nuevo tipo de cultura, elaborando nuevos sistemas de ideas generales, hará en sus doctrinas, a no dudar, algo nuevo y que les será exclusivo: el espíritu «americano», en el que podrán distinguirse matices particulares según los climas y las nacionalidades, que serán variedades de adaptación a las diferencias del ambiente natural y social. No quiere esto decir que todo podrá ser original en el tipo de su cultura y en el pensamiento de sus filósofos; significa, simplemente, que toda nueva raza o sociedad plantea constantemente problemas que le son propios y modos de ser que la distinguen, fundándose en las peculiaridades inherentes a su experiencia propia.

IV. *Direcciones generales de la filosofía científica.*—Las palabras «filosofía científica» implican una afirmación de criterios, de métodos y de ideales, absolutamente distintos de los profesados por las filosofías especulativas, míticas o literarias de todos los tiempos. Las conclusiones más generales de la experiencia científica son la premisa natural de toda la elaboración filosófica; los datos de las ciencias físicas, biológicas y sociales nos permitirán transmutar radicalmente los géneros clásicos de la filosofía. «La filosofía científica es un sistema de hipótesis fundado en las leyes demostradas por las ciencias particulares, para explicar los problemas que exceden a la experiencia actual o posible. Es un sistema en formación continua. Tiene métodos, pero no tiene dogmas. Se corrige incesantemente, conforme varía el ritmo de la experiencia. Elaborada por hombres que evolucionan en un ambiente, representa un equilibrio inestable entre la experiencia que crece y las hipótesis que se rectifican. Partiendo de la experiencia, la imaginación elabora creencias acerca del humano devenir. Al antiguo idealismo dogmático, constituido por «ideas» rígidas y aprioristas, la filosofía científica opondrá un idealismo experimental, compuesto de «ideales» incesantemente renovados, plásticos, evolutivos como la vida». Esa orientación es impersonal, como las ciencias mismas. Por él marcharán generaciones durante siglos.

V. *El nuevo plan de la Universidad Moderna.*—El verdadero instrumento científico de la nueva Universidad, adaptada al tipo de cultura moderno, debería ser una Facultad que existe ya en muchas universidades y que podría organizarse sin erogación sensible en las que aun no las tienen: la Facultad llamada de «Ciencias morales», de «Humanidades» o de «Filosofía y Letras». Es en este dominio particular de las llamadas «ciencias morales» donde puede efectuarse la transubstanciación de la Universidad. Lo más importante en la reorganización de las Facultades de Filosofía consistirá en transformarlas en organismos destinados a la síntesis de las ideas generales que excedan los dominios particulares de cada Facultad profesional. Para este objeto, los estudios de filosofía debieran cursarse en las diversas Facultades científicas, comprendiendo las materias generales de todas ellas, con exclusión de las técnicas o profesionales. El doctorado en Filosofía se obtendrá cursando las materias generales de las facultades de ciencias físico-matemáticas, jurídico-sociales, médico-biológicas, etc. Daríamos así a la Universidad el espíritu de generalización y de síntesis del que tienden actualmente a apartarse las Facultades profesionales. Los problemas esenciales de la filosofía serían estudiados con criterio y métodos actuales. En este sentido, la renovación de la Universidad es un problema de moral y de acción. Cuando estas ideas lleguen a convertirse en realidad, la Universidad comenzará a existir como síntesis de las Facultades especiales, de igual manera que la filosofía existe como síntesis de las ciencias.—A. A. R.

#### **Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.**

(Departamento de Instrucción Pública) tomo II, año 1916, Buenos Aires 1917.—La inscripción de alumnos en la Enseñanza Superior y Secundaria durante el año 1916, ha sido la siguiente:

*Enseñanza Superior.*—Universidad Nacional de Buenos Aires: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, 1358; Ciencias Médicas, 2701; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, 1101; Filosofía y Letras, 222; Agronomía y Veterinaria, 258; Ciencias Económicas, 343; Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Derecho, 222; F. de Medicina, 536; F. de C. E. F. y N., 141. *Enseñanza Secundaria:* Colegio Nacional de Buenos Aires, 1232; Colegio Nacional «Mariano Moreno», 1504; Colegio Nacional «Nicolás Avellaneda», 484; Colegio Nacional «Manuel Belgrano», 624; Colegio Nacional «Bartolomé Mitre», 711; Liceo de Señoritas de la Capital, 530; Colegio Nacional «Carlos Pellegrini», 65; C. N. de Azul, 134; C. N. «Florentino Ameghino», 175; C. N. de San Nicolás, 210; C. N. de Chivilcoy, 145; C. N. de Dolores, 198; C. N. de Gualaguaychú, 89; C. N. de Santa Fe, 272; C. N. de Rosario, 539; C. N. de Tucumán, 318; C. N. de Salta, 259; C. N. de San Luis, 98; C. N. de Santiago del Estero, 234; C. N. de Mendoza, 388; C. N. de Catamarca, 118; C. N. de La Rioja, 91; C. N. de Río Cuarto, 132; C. N. de Jujuy, 67; C. N. del Uruguay, 355. — *Enseñanza Comercial:* Escuela Superior de Comercio de la Nación, 717; Escuela Superior de Comercio de Concordia, 214. — *Enseñanza Industrial:* Escuela Industrial de la Na-

ción, 998; Escuela Industrial Regional de la Nación, de Santa Fe, 280; Escuela Industrial de la Nación, de Rosario, 126; Escuelas de Artes y Oficios de Chivilvoy, 27; Escuela N. de Artes y Oficios de Catamarca, 100; Escuela N. de Niñas de San Juan, 89; Escuela Profesional de Mujeres N° 1, 360; Escuela Prof. de Mujeres N° 2, 408; E. P. de M. N° 3, 442; E. P. de M. N° 4, 616; E. P. de M. N° 5, 254; E. P. de M. «Dolores Lavalle de Lavalle», 416; E. P. de M. de La Plata, 357; E. P. y del Hogar de San Fernando, 196; E. P. y del Hogar de Rosario, 313; E. P. de M. de Tucumán, 321; E. P. de Artes y Oficios de Córdoba, 337; E. P. y del Hogar de Salta, 206; E. P. de M. y del Hogar, de La Rioja, 135; E. P. de M. de Santiago del Estero, 113; E. P. de M. de C. del Uruguay, 138.

**La Enseñanza Comercial en la Argentina** (colección de leyes, decretos y reglamentos; concordancias y comentarios), por Ramón María REMOLAR. 589 pág., año 1917.—En este volumen encuéntrase coleccionadas la multitud de disposiciones legales que han regido la enseñanza comercial en la República, desde que fué implantada hasta hoy. Publícanse en el orden de fecha en que aparecieron. Échase de ver que en el no pequeño número de disposiciones que rigen la enseñanza comercial y durante los treinta y siete años que ella cuenta desde su creación hasta nuestros días, existen tan sólo dos o tres leyes — la de libertad de enseñanza de 30 de Septiembre de 1879, la aprobatoria del tratado internacional de Montevideo relativa al ejercicio de profesiones liberales, y alguna otra de menor importancia — en relación más o menos directa con la enseñanza del comercio, siendo todo lo demás, decretos del Poder Ejecutivo y resoluciones ministeriales. La publicación correlativa y coordinada de todas estas disposiciones orgánicas tiene algunas ventajas. La primera es la de su conocimiento absolutamente preciso para su aplicación; del conocimiento surge la crítica y de ésta el perfeccionamiento de la enseñanza a que estas disposiciones orgánicas se refieren.

El A. expone en el prólogo, una síntesis del estado y organización de la enseñanza comercial de otros países, que sirve de estudio comparativo con la organización y estado de la nuestra, limitándose a aquéllos que más importan por el adelanto de sus instituciones docentes o por el grado de relaciones efectivas que con la República Argentina guardan. Estas son: *Alemania*. — El desarrollo de la enseñanza comercial en este país fué más lento que el de la enseñanza industrial. La característica de la enseñanza comercial es la falta de uniformidad de unas escuelas con las otras, pues ni todas dependen del estado, ni todas tienen iguales planes de estudio. Pueden dividirse en cinco grandes grupos: 1) *Escuela de Altos Estudios*. Su objeto es perfeccionar la instrucción comercial de la misma manera que las universidades clásicas completan la instrucción general. Tienen establecidos cursos generales obligatorios para todos, por lo general de dos años de duración que comprenden la contabilidad, el derecho y los idiomas. Además de estos cursos deben elegir una de las tres secciones siguientes: la de Geografía y Mercaderías, la de

Seguros y Sociedades o la Tecnología que comprende la Mecánica, la Física y la Química. Existen en número de seis y tienen de común los requisitos exigidos para ingresar en ellas; un certificado de suficiencia otorgado por un colegio de segunda enseñanza o cierta educación práctica unida al certificado de estudios que da derecho en aquel país al voluntariado de un año. 2) *Escuelas Superiores de Comercio*.— Pueden dividirse en dos clases: las superiores propiamente dichas y las medias. Hay escuelas cuyo objeto es proporcionar enseñanza comercial complementaria a los jóvenes que han terminado sus estudios secundarios. Todas parten del principio de que es absolutamente necesario al comerciante una fuerte dosis de conocimientos generales si ha de encontrarse en disposición de luchar con éxito contra la creciente competencia. 3) *Escuelas Inferiores*.— Están en el período de ensayo y son muy numerosas y variadas entre sí. 4) *Escuelas de Perfeccionamiento*.— Creáronse en beneficio de aquéllos que obligados a trabajar para ganarse la vida, carecen de tiempo para seguir cursos regulares. La enseñanza que imparten es de conocimientos generales y especiales relativos a la profesión de los que siguen sus cursos.

*Bélgica*.— Es la nación en que hay mayor número de escuelas comerciales en relación a su extensión y al número de sus habitantes. Existen Escuelas Superiores de Comercio, Escuelas Comerciales Medias, Escuelas Inferiores de Comercio y secciones comerciales en los «Ateneos Rurales». El carácter y tendencia de ellos fueron expresados por Carlos Grous: «Creemos que los que quieran desempeñar funciones directrices en las luchas económicas, deben ilustrarse con ideas generales. Las lecciones de la práctica y de la teoría no bastan para guiarlos. La industria y el comercio se levantan en todas las partes del mundo hasta los grados sociales más altos».

*Suiza*.— Existen Escuelas de Altos Estudios Comerciales, Escuelas de Comercio Superiores y Escuelas de Comercio Inferiores. La enseñanza comercial de la mujer está cuidada en grado sumo.

*Francia*.— Puede considerársela dividida en dos grupos: Enseñanza Elemental y Superior. La primaria se imparte en las escuelas primarias superiores y en las escuelas prácticas de Comercio. Tienen por objeto la revisión y ampliación de las asignaturas cursadas en los grados superiores de las escuelas primarias elementales. En estos cursos se determina ya una orientación comercial agrícola o industrial, pues los alumnos están dispensados de cursar aquellas asignaturas de carácter especialista a cambio de intensificar el estudio de otras, de acuerdo con la orientación que en la enseñanza hayan elegido. Las Escuelas Superiores de Comercio, donde se da la Enseñanza Superior.

*España*.— Existen tres grados de enseñanza mercantil: elemental, medio y superior. El primero está precedido de la enseñanza general indispensable a todo estudio de carácter técnico. El grado superior se descompone en tres derivaciones de especialización: la Comercial, la Actuarial y la Consular. Existen escuelas llamadas

Periciales que tienen la enseñanza preparatoria y la elemental; Profesionales, que cuentan con enseñanza preparatoria, elemental y media y Especiales de Intendentes, las que además de las enseñanzas anteriormente indicadas, cuentan con una o varias de las secciones de especialización.

*República Argentina.* — Existen la Escuela de Comercio de Buenos Aires, la de La Plata, Rosario, Bahía Blanca, Concordia y Tucumán. La de Córdoba es provincial, pero los títulos que otorga tienen validez en toda la República. Existen además la Escuela Comercial de Mujeres y la Escuela de Comercio «Carlos Pellegrini», esta última dependiente de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Tiene organización y planes de estudio propios y está adscripta a la Facultad de Ciencias Económicas, organismo de enseñanza comercial del grado más superior en la República. En la Facultad de Ciencias Económicas se obtienen las aptitudes y profesiones siguientes: carrera administrativa, contador público, carrera consular, profesorado en ciencias económicas y comerciales y doctorado en ciencias económicas.

El A. agrega luego los decretos, ordenanzas, planes de estudios, etc. de las distintas escuelas comerciales de la República Argentina desde 1876 hasta 1917. Esta obra enriquece a nuestra Biblioteca Pedagógica con informaciones del más alto valor didáctico. — A. A. R.

**Bases Constitucionales de la organización de la enseñanza**, por el Dr. Horacio C. RIVAROLA; 47 pág., para optar al cargo de profesor suplente de la cátedra de Ciencia de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras. — En esta bella tesis, desarrollada conforme a un vasto conocimiento de las leyes y decretos sobre educación, el A. ofrece la cosecha de su actuación en el ministerio.

¿Cuáles son los principios fundamentales para la organización de la enseñanza? se pregunta el Dr. Horacio Rivarola. Contesta proponiendo estas tesis: I. La enseñanza debe tener en vista los propósitos enumerados en el preámbulo de la Constitución nacional: «afianzar la justicia, consolidar la paz interior», promover el bienestar general, y asegurar el beneficio de la libertad». II. Debe darse a la enseñanza, en todos sus grados, una orientación nacional y económica, con el objeto de formar ciudadanos útiles; por el conocimiento exacto y lo más completo posible del país, sus producciones e industrias; por el conocimiento individual de algún medio de producción o de trabajo. III. Debe sancionarse una ley de enseñanza que comprenda todos los grados, o por lo menos una ley que organice toda la enseñanza que no es primaria, elemental ni universitaria. La ley debe ser de normas generales, no de detalle, de manera que permita los cambios necesarios sin modificación de la ley. IV. Debe existir un plan uniforme de instrucción primaria elemental en todo el país, sin perjuicio de que la nación y las provincias tengan, respectivamente en sus escuelas, la dirección inmediata. V. Debe existir para la instrucción post-primaria un plan uniforme para las enseñanzas teóricas y un plan regional para las

enseñanzas prácticas. VI. Las universidades deben ser exclusivamente nacionales. Las provinciales que ya existen deben ser nacionalizadas. Debe buscarse la correlación entre los distintos institutos universitarios. VII. La enseñanza normal debe ser nacional exclusivamente. VIII. Debe procederse al retiro paulatino de las subvenciones a las provincias, que se destinen exclusivamente a la enseñanza primaria elemental. Esto no implica que se supriman las subvenciones para cubrir los presupuestos provinciales, ni que deje de fundarse, en las provincias las escuelas de la ley de 4874. IX. Debe centralizarse el gobierno de la instrucción pública del país, y descentralizarse las funciones de administración. La dirección general corresponde al Ministro de Instrucción Pública, la dirección técnica e inmediata a los Consejos de enseñanza general o particular, consejos de educación u otras autoridades.

**La Crisis de la Pubertad** y sus consecuencias pedagógicas, por Víctor MERCANTE. Editada por la casa Cabaut y Cía., saldrá el mes próximo un volumen en 4º de más de 500 páginas en el que el A. estudia, a la luz de las investigaciones realizada en el Laboratorio de Psicopedagogía de la Universidad de La Plata durante doce años y en Europa y Estados Unidos, este fenómeno extraordinario en la evolución física, intelectual y moral del niño, sobre el que basa una nueva organización de la enseñanza y la reforma de los métodos ya presentado por los hombres ocupados de la escolaridad. Hay en él riqueza de observaciones sistemáticas; profusión de curvas demostrativas; el aporte de la opinión de los hombres de más fuste intelectual del pensamiento contemporáneo. La obra contiene:

CAPÍTULO I. *La crisis de la pubertad.*—1º La crisis en la evolución postembrionaria de los animales.—2º Períodos preparatorio, anfíbolo y protector.—3º La crisis como transición entre la infancia y la adolescencia.

CAPÍTULO II. *Las variaciones orgánicas durante la crisis.*—1º Relaciones entre las actividades físicas y mentales.—2º Crecimientos extraordinarios señalados por la estadística, en el sistema huesoso.—3º Relaciones inversas entre el crecimiento del cerebro, la talla y los músculos.—4º Fenómenos revelados por las curvas dinamométricas y vitales.—5º Juego de las secreciones internas en la variación de las actividades mentales.—6º La crisis considerada como el período de movimientos más activos.—7º El juego considerado como un gasto útil de energía.—8º Consideraciones pedagógicas.

CAPÍTULO III. *Las actividades mentales durante la crisis.*—1º Las funciones mentales.—2º Opiniones acerca de los cambios producidos por la crisis.—3º Profundas modificaciones señaladas por las estadísticas y curvas en la sensibilidad general, acuidad de los sentidos, atención, memoria, asociación, fenómenos sinestésicos; tiempos de reacción; abstracción, imaginación, razonamiento.—4º Estado ordinario de inestabilidad y disminución mental entre los 11 y los 16 años.—5º Anomalías observadas en el lenguaje.—6º Proceso diver-

gente de las actividades físicas e intelectuales.—7º Período de reposo intelectual que, en la crisis, señalan las curvas entre un período de objetividad que concluye y otro de abstracción que comienza.

CAPÍTULO IV. *Los sentimientos y la conducta durante la crisis.*—1º Cambios producidos en la vida sentimental y afectiva por el despertar genésico.—2º Sentimientos que nacen durante la crisis.—3º Divergencia de los sexos y orientaciones mentales que determinan los nuevos afectos.—4º Formación de las tendencias y vocaciones.—5º La combatividad e indisciplina características de la crisis, como una consecuencia del sobrante de energía muscular.—6º Manifestaciones afectivas por la naturaleza; la ambulación sin objeto.—7º Explicación de las curvas de criminalidad, inasistencia y mala conducta.—8º Organización del carácter; período crítico de la voluntad y los inmunizados.—9º Significado de la edad y del sexo en las variaciones intelectuales y morales, para servir de fundamento a una Pedagogía Genética.

CAPÍTULO V. *La capacidad para aprender durante la crisis.*—1º Significado didáctico de enseñar, comprender y aprender.—2º Concepto de la capacidad individual y colectiva relacionadas con las tendencias. Discordancia entre la edad física y la edad mental durante la crisis.—3º La enseñanza integral del punto de vista instructivo y del punto de vista cultural. Su significado en la escuela primaria, intermedia y secundaria.—4º Resultados negativos del enciclopedismo y fundamentos contrarios al sistema.—5º Necesidad de la especialización, en lo secundario, sobre la base de una cultura general.—6º Significado de la crisis en la solución del problema vocacional y significado de la vocación en la solución del problema pedagógico. Prácticas del colegio que favorecen la simulación y elevan a los incapaces, perfecciona un instrumento de amoralidad política y social. Los zurdistas.

CAPÍTULO VI. *Organización y gobierno de la enseñanza, durante la crisis.*—1º Correlación de los ciclos escolares.—2º La obligación escolar en la ley del 84 y concepto pedagógico que de ella debemos formarnos, del punto de vista de la educación del alumno.—3º Dificultades que encuentra en los colegios, el cultivo y desarrollo de las aptitudes, a causa del desnivel de los cursos y del concepto instructivo de la enseñanza.—4º Elementalización y desnivel, producidos por el examen de ingreso y los planes integrales, durante el período crítico.—5º La escuela, al adaptarse al modo de ser de las actividades del alumno para disciplinarlas, constituye un tipo diferente de la primaria y de la secundaria.—6º Plan didáctico de la escuela intermedia; cómo ella, resolvía los problemas durante el período crítico, de orden fisiológico, social y económico.

CAPÍTULO VII. *La educación y el aprendizaje durante la crisis.*—1º Tipo de edificio y local más conveniente a la educación de niños de 11 a 16 años.—2º Tipo de profesor y dirección más conveniente.—3º Tipo de horarios y organización de cursos.—4º Fines sociales de la educación e inconvenientes didácticos.—5º Preparación deficiente del hogar para comprender el período crítico; su acción negativa.—

6º Cómo el cinematógrafo, el foot-ball y otras diversiones contribuyen a disolver el carácter y no a formarlo. — 7º Concepto pedagógico de un programa y cómo debe ser la educación científica, literaria y estética del niño conforme a sus modos de actividad. — 8º Oportunidad de la educación manual y técnica; problemas sociales y económicos que ella resuelve. — 9º Carácter de la educación moral. — 10. Teoría de la siembra.

**La poesía dramática en Roma, después de la primera guerra púnica**, tesis de la doctora María Luisa FERNÁNDEZ para el doctorado en Letras y Filosofía, pág. 122. Habana. — La A., brillante espíritu de la juventud cubana, publica una tesis, que es un libro seriamente pensado sobre aquella época de verdadero renacimiento de la literatura latina bajo la influencia del poderoso soplo griego, que por entonces agitaba el pensamiento itálico y penetraba en Roma, particularmente por el teatro, desde cuyo prosencio las rudas huestes del Lacio, acostumbraban los oídos a las armonías del verso clásico. La doctora Fernández penetra, en esta obra de vasta erudición histórica, en las cuestiones más íntimas del arte de la época; y relaciona, con razonamientos precisos, la intelectualidad romana con la helénica; explica las influencias de las obras presentadas en los teatros y el carácter de las obras que nacieron, especialmente las de Plauto, tipo literario de la época; de Cecilio Stacio, poeta cómico y de Terencio. La A. analiza con agudeza cada obra y saca de ella valores de una importancia histórica indiscutible. Por otra parte, la fluidez con que escribe y la flexibilidad de su estilo dentro de lo didáctico, incita al lector y lo lleva con entusiasmo a conocer una de las más fecundas épocas de la dramática latina.

**La Science du travail et son organisation**, por la doctora Josefa IOTÉYKO; vol. de 260 pág. Alcan, ed. Paris. 1917. — Representa esta nueva obra de la eminente profesora del Colegio de Francia, la contribución que esperábamos de la más alta autoridad contemporánea en *Ponología*, al estudio complejo de la psicofisiología industrial. En efecto, la doctora Ioteyko inició, en 1896, con su tesis del doctorado en medicina, hecha en París en el laboratorio de Ch. Richet, su larga serie de trabajos sobre la fatiga; primeramente como Adjunta (1898-1903) del laboratorio de psicofisiología (laboratorio Kasimir) de la Universidad de Bruselas; luego como Fisióloga (1902-1905) del Laboratorio de Energética Solvay (en el Instituto de Fisiología de Bruselas) y contemporáneamente, desde 1903, como Jefe de trabajos de Psicología en el Laboratorio Kasimir, se dedicó especialmente al estudio de los múltiples aspectos de la función muscular y nerviosa, contándose en su vastísima bibliografía alrededor de un centenar de números — libros, folletos, artículos de diarios, enciclopedias y revistas (especialmente en *Revue Psychologique*, 1908-1914), comunicaciones, etc., — referente a los problemas de la fatiga física e intelectual. Emigrada de Bruselas, donde había fundado y dirigía con singular acierto la Fa-

cultad de Paidología (Escuela de enseñanza superior destinada a iniciar a los pedagogos modernos en las ciencias técnicas del niño, hoy clausurada temporariamente), fué llamada en 1916 por el Colegio de Francia para dictar un curso especial acerca del tema capital de sus estudios. Sobre este mismo asunto, en sus relaciones con el funcionamiento económico del organismo, la doctora Ioteyko ha publicado, durante los dos últimos años, varios artículos en la *Revue Philosophique*, la *Revue Scientifique* y la *Revue générale des Sciences*. Hoy la sabia profesora nos ofrece, condensada en esta obra de reducidas proporciones pero de enorme trascendencia, una síntesis parcial de tan extraordinaria y fructífera labor, guiándola el propósito de aclarar ciertos puntos de la psico-fisiología industrial que revisten, en esta hora cruel, una importancia indiscutible. Los que reniegan sistemáticamente de la ciencia pura sin finalidad utilitaria aparente directa e inmediata, y son muchos por desgracia, recibirán una buena lección con la lectura de este libro. Verán en sus páginas cómo las investigaciones científicas «teóricas», en las cuales el fin que el buen sabio persigue es la verdad, siendo para él lo útil una simple contingencia más o menos deseada, encierran, no obstante, en potencia, la virtud de insospechadas aplicaciones, que podrán realizarse de inmediato o, lo que es más probable, pasarán años, lustros, siglos, antes de que la verdad fructifique, pero fatalmente llegará el momento favorable en que merced a nuevos inventos, descubrimientos o inesperadas intuiciones, un hombre afortunado realice la síntesis de la que surgirá un hallazgo de utilidad *palpable*. Y así como todos los grandes inventos modernos son la resultante feliz de esa ciencia «lírica» fecundada por el genio de un gran varón llegado al sonar la hora propicia, más modestamente, pero por idéntico proceso, esta obra ha nacido de la serena conjunción de la labor investigadora de un sabio ilustre con la oportuna necesidad de aplicarla a la resolución de inquietantes problemas sociales. La estrecha colaboración entre la ciencia y la industria, nos dice la doctora Ioteyko, se impone en un porvenir cercano; la importancia de esta alianza aumentará aún después de la crisis actual, cuando se haga sentir la necesidad de renovación y de actividad acelerada. Como esta guerra desastrosa ha encarecido la mano de obra, es necesario entonces, suplirla en parte por una organización científica, tan perfecta como sea posible, del trabajo. Importa que esta reconstrucción pueda hacerse rápidamente basándose sobre reglas científicas y evitando los dolorosos tanteos del pasado.

Cuatro son los problemas examinados en este libro:

I. Conciérneme el primero, el más importante a nuestro parecer, al *Motor humano*.

1. Comienza la autora por definir el problema. Los animales son en todo comparables a motores que transforman la energía que les es entregada; pero, a diferencia de los motores inanimados, el ciclo de las transformaciones no es reversible en el motor viviente y la energía que se les suministra debe ser invariablemente de orden químico. Además, el motor viviente no puede funcionar sino de un

modo intermitente, por cuanto la fatiga y la necesidad de sueño vienen a interrumpir forzosamente el curso de su actividad. El estudio del motor viviente puede ser hecho desde dos puntos de vista diferentes. De un lado, se trata de investigaciones de laboratorio, que tienen por fin primordial establecer las leyes de la transformación de la energía en el ser vivo; la A. menciona aquí las investigaciones realizadas a este respecto. Por otro lado tenemos el dominio aplicado al estudio del trabajo industrial, estudio que se realiza tanto en los laboratorios cuanto en las usinas y talleres. No es posible, dentro de los límites infranqueables de la conservación de la energía, imprimir al motor humano una actividad que favorezca el desarrollo de tal forma de energía en lugar de tal otra; tenemos en vista la energía exterior, mecánica, la única utilizable en los trabajos industriales. Según el principio de la conservación de la energía, verificado sobre el músculo de un modo indiscutible, el calor desarrollado y el trabajo mecánico producido se encuentran en una relación de equivalencia tal, que lo que el motor humano gana de un lado, lo pierde del otro. Por eso el trabajo estático es a menudo estéril, pues se convierte íntegramente en calor y determina una fatiga intensa. Admitido el principio general de la producción del trabajo útil, hay que hacer la selección de los movimientos más adecuados al fin propuesto; tales movimientos son fatigantes o productivos, según se ejecuten con gran lentitud o con un esfuerzo desproporcionado al resultado obtenido, o porque son mal localizados, debiendo cumplirse con tal articulación en lugar de tal otra, etc., etc. De ahí ha surgido la tendencia a someter a un estudio experimental los modos de funcionamiento del organismo, para encontrar las mejores condiciones de trabajo, descubrir la fatiga y establecer las bases científicas del trabajo industrial. Podemos llamar, como dice la A., *Ciencia del Trabajo*, a los resultados de los esfuerzos de los sabios, realizados en tal sentido, por cuanto aun cuando estos estudios se hallen recién en sus comienzos, dicha ciencia tiene para sí todas las investigaciones anteriores de la ciencia pura, la que viene a darle su apoyo autorizado en esta hermosa tentativa de hacer aprovechar a la clase obrera los descubrimientos fisiológicos y psicológicos de nuestro siglo.

2. Se ocupa en seguida del problema del aprendizaje. La evolución industrial da una importancia creciente al factor psíquico en el trabajo obrero. La «crisis del aprendizaje» se debería principalmente a la discordancia entre la antigua forma del mismo y las capacidades técnicas requeridas por la industria actual. El hombre no trabaja más como un motor físico sino, de más en más, como un aparato psico-fisiológico (Buyse). De los trabajos de Buyse resulta que el valor de la mano de obra es y será siempre el elemento decisivo en el desarrollo de la capacidad de producción. Se perfeccionan sin cesar los útiles de trabajo, que modifican las condiciones requeridas en el obrero; pero no se presta atención suficiente al perfeccionamiento del motor humano. ¿En qué condiciones el trabajo profesional obrero debe hacerse para alcanzarse el rendimiento más económico? Esta cuestión podrá resolverse por las

investigaciones de la fisiología experimental, combinadas con las medidas de naturaleza mecánica hechas sobre los elementos del trabajo profesional. Buscando el grado voluntario de economía de energía que es posible realizar en el manejo de las herramientas y útiles tradicionales, prescribiendo aptitudes que conducen al gasto mínimo para un trabajo dado, las investigaciones de laboratorio tendrían una influencia considerable sobre el rendimiento del obrero. El aprendizaje consiste en la adaptación del aparato psico-físico a ciertas condiciones particulares de funcionamiento. La introducción de la máquina en la producción ha aligerado la misión de los grandes músculos en detrimento de los pequeños. El principio de los pequeños músculos es la base de la evolución del trabajo. Buyse, basándose en los trabajos de la doctora Ioteyko acerca del esfuerzo nervioso, ha hecho un estudio interesantísimo de las aptitudes psicofísicas más favorables al trabajo profesional, que la A. sintetiza en esta parte de su libro.

3. Este parágrafo está dedicado a un estudio valiosísimo acerca del modo de funcionamiento económico del organismo. La A. pone a contribución, para realizarlo, sus trabajos experimentales y hace una crítica muy atinada del estudio de Imbert sobre el mismo asunto. El papel filáctico (defensivo) de la fatiga, encuentra aquí plena confirmación. El factor psíquico, que regula el gasto del motor humano que conduce al trabajo más económico, el factor que determina a la máquina animal a adaptarse a las mejores condiciones de trabajo, que llega hasta mudar la forma de los músculos en relación con su destino, es el sentimiento de fatiga.

4. Medida de la fatiga profesional. El problema es ampliamente estudiado. La A. demuestra, partiendo de las conclusiones de sus investigaciones ponométricas, que la cuestión obrera no podrá ser resuelta sino gracias a la intervención de la fisiología y de la psicología en este dominio y establece varios postulados acerca de la jornada de trabajo y el salario, que la ciencia social deberá tomar en consideración puesto que resultan de comprobaciones científicas experimentales demostradas; entre ellos los siguientes: 1º Siguiendo el trabajo obrero una progresión aritmética, su salario debe seguir una progresión geométrica. El coeficiente de aumento de los salarios debe determinarse experimentalmente en cada oficio, tomando en consideración los métodos de trabajo empleados. 2º A trabajo igual, salario igual. La mujer que ejecuta el mismo trabajo que el hombre, será remunerada de la misma manera. La cantidad de trabajo producido será establecido en cada industria. Una equivalencia podrá ser establecida entre las industrias diversas, basándose en las leyes de la energética. 3º Es necesario limitar un número de horas máximo para cada oficio. A causa de la usura inevitable, un aumento exagerado del número de horas no puede ser compensado por un aumento de los salarios. 4º En el dominio pedagógico, los educadores se exponen a graves errores cuando aumentan la cantidad de trabajo de los alumnos sin conocer las leyes de la fatiga en sus relaciones con la edad, el sexo, la constitución y las aptitudes.

La A. encara más adelante, los diferentes métodos que pueden aplicarse para la medida de la fatiga profesional, los que según ella, no pueden ser sino psico-fisiológicos, puesto que se trata de una verdadera profilaxis de la fatiga, cuyos factores estudia en esta parte.

Viene a continuación, un notable estudio de los accidentes del trabajo en relación a la fatiga y al surmenage de los obreros, en el cual son consideradas las investigaciones de Imbert y de Mestre sobre el mismo asunto.

II. El segundo capítulo está consagrado a una exposición crítica bastante extensa del *Taylorismo*, el sistema norteamericano de organización del trabajo que tanto preocupa actualmente y que procura, mediante la aplicación sistemática del método científico al estudio de los problemas industriales, encontrar las condiciones de trabajo que permitan al obrero producir el máximo de efecto útil con el mínimo de fatiga, pues es indispensable separar la preparación del trabajo, obra esencialmente intelectual, de su realización, obra ante todo manual. La doctora Ioteyko demuestra que el sistema, eminentemente empírico, adolece de numerosas fallas y lagunas de organización y que, desde el punto de vista fisiológico, del método de Taylor es insuficiente. El principio de esta organización está, además, en desacuerdo con los progresos de la higiene, que tiende de más en más a convertirse en pública, aun para las cuestiones individuales. La libertad dejada en el surmenage (por cuanto Taylor, a fin de llevar al obrero a una producción máxima, aconsejaba el sistema de las primas para el excedente de trabajo), está en contradicción con la eugénica y todas las ciencias que tienen por objeto mejorar la raza. Taylor, aunque nadie le niega sinceridad, perfecciona los métodos, no en vista del bienestar del obrero, sino para asegurar la superproducción en cada uno. No obstante, la A. hace resaltar algunas ventajas que el sistema presenta e indica la posibilidad de que este sistema sea susceptible de perfeccionamientos que un día le permitan ocupar un lugar preponderante en la organización del trabajo.

En este mismo capítulo la doctora Ioteyko trata del papel de la escuela en la determinación de las aptitudes de orden técnico, por cuanto ve en las inaptitudes para ciertas profesiones y oficios, debidas a un error en la elección, causas de surmenage y de improductividad social. El principio del «más apto» deberá reglar nuestra sociedad futura.

III. El tercer problema se refiere a *la fuerza y a la aptitud para el trabajo* y lo inicia una comparación antropométrica de los sexos acerca de la valuación de la fuerza y del trabajo, poniendo a contribución sus estadísticas y las de muchos otros investigadores, para determinar la forma y calidad del trabajo realizable en cada caso. Continúa luego, con la exposición de una nueva teoría psico-fisiológica del dextrismo, teoría que fué expuesta también, aunque independientemente, por Herber en una memoria presentada a la Academia de Medicina (1912); pero, mientras éste la presentó como una teoría clínica, para la doctora Ioteyko es una teoría psico-fisio-

lógica, por cuanto le atribuye una significación biológica y psíquica. Según una observación constante y universal, los sufrimientos, esfuerzos y movimientos del lado izquierdo del cuerpo repercuten profundamente sobre el corazón y por lo tanto es en la ley del menor esfuerzo donde hay que ir a buscar la causa por la cual el hombre es llevado a servirse principalmente de su brazo derecho. La A. hace la exposición de las experiencias que fundamentan esta teoría y ensaya su aplicación a la determinación de los oficios que convienen según el predominio de una u otra mano. Entre las conclusiones de este párrafo deben anotarse las siguientes: Hay que evitar el trabajo excesivo de la mano izquierda sola, más en el zurdo que en el dextro, más en la mujer que en el hombre, más en las personas de corazón excitable y con mayor razón en los enfermos del corazón. La educación bimanual (término que la A. prefiere al de ambidextra), tiene por fin corregir el exceso de supremacía de una mano, supremacía que ha sobrepasado mucho a la asimetría original, como consecuencia del ejercicio casi exclusivo del lado del cuerpo mejor dotado y en virtud de la ley de la menor resistencia.

En el mismo capítulo, además de la educación bimanual, son tratados otros asuntos: 1º La alimentación y el trabajo. De las investigaciones ponométricas y dinamométricas que anota, resulta que en las pruebas de resistencia los vegetarianos son superiores a los no vegetarianos y en las investigaciones de fuerza y de rapidez son iguales a ellos, conclusión de la cual hace resaltar todo el alcance económico y social. 2º El uso de la mano izquierda por los mutilados. Aquí la A. da algunas reglas científicas de reeducación y algunas conclusiones prácticas. En el tratamiento de los afásicos de la guerra, es indispensable enseñarles a escribir y a dibujar con la mano izquierda, a fin de desarrollar un nuevo centro del lenguaje en el hemisferio cerebral derecho. Es altamente ventajoso para el individuo hacerle conservar su antiguo oficio, es decir, enseñarle a ejecutar los mismos movimientos que realizaba con la mano derecha. El aprendizaje de un oficio con la mano izquierda se hará según las leyes de la simetría opuesta. El uso de la mano izquierda sola (en los amputados de la derecha) no puede extenderse a todos los oficios, por la acción nociva del trabajo intenso de la mano izquierda sobre el corazón. La A. da las razones correspondientes de estas conclusiones y detalla las experiencias e investigaciones que a ellas la han conducido. Por último en este capítulo encara los procedimientos de escritura con la mano izquierda y su enseñanza a los mutilados, basándose en los trabajos de Meurville, Charleux, Garcin y Klesk.

IV. Finalmente, el cuarto capítulo se refiere a la exposición de los *Métodos belgas de educación técnica*: Con justa razón la A. ha creído interesante hacerlos conocer en este libro, por cuanto si Bélgica ocupa el primer puesto en la productividad, proporcionalmente al número de sus habitantes, lo debe en gran parte a sus métodos de enseñanza industrial y técnica. Al considerar la educación técnica progresiva a través de las escuelas belgas, a partir de la introducción, en 1885, de los trabajos manuales en las escuelas normales

bruselenses, debida a la iniciativa del eminente Sluys, la doctora Ioteyko se detiene a estudiar varias escuelas profesionales, técnicas e industriales, todas las cuales tuvimos el placer de visitar en su compañía durante nuestra estadía en Bélgica. Examina especialmente los varios tipos de escuelas primarias populares superiores (llamadas *écoles du 4<sup>e</sup> degré*), preparatorias del taller, y muy particularmente la escuela Morichar (de Saint-Gilles, barrio de Bruselas) que dirigió Devogel hasta 1914. Pasa luego a la enseñanza técnica propiamente dicha impartida en las numerosas escuelas técnicas que funcionan en Bruselas y que, entre sus múltiples objetos, tratan de: perfeccionar los oficios formando obreros de *élite* (escuelas de joyería, de tipografía, de encuadernación, de dorado, de plomería, de mecánica, etc.); enseñar a los jóvenes profesiones acaparadas por extranjeros; perfeccionarlos en idiomas; luchar contra el «maquinismo»; desarrollar el gusto por lo bello y por lo bueno; democratizar la enseñanza; sostener los oficios en decadencia; tener a los obreros al corriente del progreso; evitar la formación de artesanos incompletos; luchar contra la tendencia a la burocratización, etc., etc. Consagra a la Universidad del Trabajo de Charleroi — que con gran contento supimos, hallándonos en ese entonces en Bélgica, habiase salvado del terrible bombardeo sufrido por aquella ciudad — el párrafo aparte que le correspondía. La Universidad, creada por iniciativa de M. Pastur, diputado permanente del Henao, fué dirigida desde su fundación en 1903, hasta pocos meses antes de la guerra, por Omer Buyse (quien había sido enviado a los Estados Unidos para estudiar el estado de la educación técnica, a cuyo regreso publicó su notable obra acerca de los *Métodos americanos de educación general y técnica*, 3<sup>a</sup> ed., 1913, París, 847 págs. y 398 figs.) por habérsele encomendado la organización de un instituto semejante en Bruselas, el cual se hallaba aún en germen, por cierto, al abandonar nosotros esa ciudad en Diciembre de 1914. Para mayor información diremos que el último capítulo de la citada obra de Buyse está consagrado a la Universidad carloregia y en él encontrará el lector una descripción detallada de la misma y minuciosos datos acerca de su vasta organización, planes de estudio, métodos de enseñanza, lo mismo que sobre su soberbio museo tecnológico, etc.

Termina la doctora Ioteyko su libro con una noticia referente a la meritísima escuela para estropeados y accidentados del trabajo, de la misma ciudad de Charleroi, creada por iniciativa de M. Pastur, la primera de la Europa occidental. De esta notable escuela, que visitamos también en compañía de la doctora Ioteyko, deben considerarse filiales todas las escuelas de reeducación de mutilados de la guerra, por lo menos las creadas en Francia, para las cuales sirvió de modelo. La escuela fundada en Lyon en Diciembre de 1914, la de Saint-Maurice (París) y la de Montpellier, han sido confiadas a profesores belgas o aprovechado su colaboración, lo mismo que las escuelas fundadas en el Eure y en Saint-Andresse, creación estas últimas del ministerio de guerra belga. Desde hace algún tiempo la escuela de Charleroi ha comenzado a recibir mutilados de la guerra. La A. dedica aún algunos párrafos, luego de examinar los métodos

de esta escuela, a detallar algunas otras iniciativas belgas para la reeducación de los soldados mutilados.

Se comprenderá con esto el interés de los problemas tratados en este libro, que llega tan oportunamente, y la importancia de las ideas expuestas en sus páginas.— ALFREDO D. CALCAGNO.

**Geografía histórica Rioplatense**, notas para un estudio, por Félix F. OUTES, 640-691 (tiraje aparte).— El infatigable escritor, se ocupa en este extenso folleto, de *La Matanza* y el *Río de los Querandíes*. Dilucida, pues, un capítulo de historia colonial a la luz de preciosísimos documentos, con la erudición que acostumbra el ilustre arqueólogo.

Varios mapas hechos en el siglo XVII y XVIII sirven de argumento, al publicarlos, a su doctrina, abundante en noticias y que sería su lectura de indudable utilidad a nuestros profesores de enseñanza secundaria. Hay, en la investigación, la paciencia de un razonamiento conducido con sinceridad.

El doctor Outes ha consagrado su actividad en los últimos tiempos, a cuestiones históricas de la época colonial publicando, entre otros trabajos, *Formación del Gabinete del Rey* (1769), noticia sobre el interés de los monarcas por la fauna y flora de América.

**Causas criminales sobre intentada independencia en el Plata**, por Ricardo LEVENE, pág. 192; Coni Hnos., editores.— El profesor de Historia Argentina de la Universidad de La Plata, quien en la Facultad de Ciencias de la Educación ha hecho de la cátedra un laboratorio con la unción sincera de un sabio entregado a la extracción de la verdad de los documentos y archivos, para depurar, en ciertos casos, los libros que tenemos por autoridad; para robustecer, en otros, lo que se tenía por confuso o mal definido, ha publicado este libro lleno de interés, de paciencia y novedoso, nacido de la rigurosa investigación a que se ha consagrado hace ya varios años y que por eso es hoy una de las autoridades más ponderadas en la materia, especialmente en lo que al período colonial atañe. El libro que acaba de publicar el doctor Levene, trata uno de los aspectos casi desconocidos del período más agitado de nuestra historia, no obstante su trascendencia en la formación del espíritu nacional en el Plata. A través de los documentos que se publican, trasciende el interés de los hombres que tuvieron una figuración, un tanto enigmática y discutible para nuestros textos, por una independencia que debía dar motivos a la persecución y poner a prueba ese temple de los períodos preparatorios que, por lo común, escapa a la sagacidad de los impresionistas.

Entendemos que el libro del doctor Levene ofrece verdaderas novedades. Su lectura tendrá, para los profesores de historia, valores de juicio que permitirán comprender la acción de los hombres de la revolución empeñados en la independencia de las tierras del Plata.

**Proyecto de Código de Seguro Nacional**, por el doctor Augusto BUNGE, 540 pág. Rosso y Cía., Buenos Aires. 1917.—El A.

divide su trabajo en tres partes. Estudia en la 1ª el seguro social como institución preservativa y previsor, refiriéndola especialmente a la organización en Alemania e Inglaterra; en la 2ª encara el problema desde el punto de vista nacional, y en la 3ª formula el Código con 1221 artículos.

El A. entiende por seguro nacional «la mancomunidad de la población laboriosa de la República Argentina sin recursos para una previsión individual suficiente, instituida por el Estado a los fines de la pensión colectiva, de los riesgos que comprende y la administración de su asistencia por los mismos asegurados con el concurso pecuniario y moral de los empleados del estado». Puesto que la mayoría de las enfermedades son evitables en cierta proporción, el A. entiende que es posible organizar la institución que proyecta, con un propósito altamente moral, si los poderes públicos realizan un esfuerzo en tal sentido. «Los riesgos son las contingencias, dice, por virtud de los cuales el trabajador asalariado y el profesional modesto viven siempre al margen de la miseria; la enfermedad que, por poco que se prolongue, deja exhaustas las modestas economías, si las ha habido; la invalidez por enfermedad crónica, o por accidente, que reduce a la nada, o a una insignificancia la capacidad para el trabajo y es sinónimo de indigencia para tantos miles de trabajadores, ambos de ellos con una familia que alimentar; la vejez, a la cual llegan muchos más trabajadores que los que pudiera suponerse con una conjetura superficial, y que es invalidez para la mayor parte; la muerte del sostén cuando los hijos son pequeños, que a diario hunde bruscamente en la miseria negra a tantos hogares; y la propia creación de la vida, la maternidad dolorosa y santa que tantas madres no pueden atender, forzadas por la pobreza a trabajar hasta los últimos días del embarazo, privadas de la necesaria asistencia médica y volviendo al trabajo casi en seguida del parto, como para que el recién nacido aprenda cuanto antes cuan parca es nuestra civilización para los que crean su riqueza, cuan dura para los que le dan lo mejor, lo único que tienen: su vida entera... La asistencia en estos casos, una asistencia en forma necesaria, ante todo económica, en reemplazo del salario perdido. Y no la asistencia de la caridad, del favor que humilla, aunque no quiera, y a menudo envilece y es contraproducente...: la asistencia de la justicia». Como se ve, el eje del asunto es profundamente humano y noble, por cuya razón, naciones adelantadas en cuestiones de previsión nacional adoptaron el sistema del seguro que es, como acertadamente dice, la mancomunidad de esfuerzos, en interés de una misma necesidad social.

El seguro de invalidez, el de enfermedad, etc., significan velar por una enorme masa de la población cuyo sentimiento de ahorro no se halla, con frecuencia, desarrollado, ni lo permite otras veces el salario corriente.

El seguro social significa asegurar una mejor alimentación, asistencia y abrigo para el enfermo pobre; significa, además, un gran esfuerzo social para que la invalidez accidental o permanente no justifique de manera alguna el abandono del obrero.

En Alemania se concedieron el año 1912 166.389 rentas de invalidez que importaron 204.994.572 marcos; en el mismo año, la caja tenía una reserva de 1.929.095.300 (pág. 79).

En Inglaterra, por iniciativa del eminente Georges, estableció en 1912 el seguro nacional. La creación de la institución proyectada por Bunge, ha servido a Inglaterra y Alemania, para asegurar un estado de bienestar creciente en la masa obrera, hasta el punto de obtenerse reservas enormes capaces de resistir a toda contingencia.

El A. aprovecha naturalmente la experiencia de los países que han establecido el seguro, y plantea su estudio especial así:

*Organización.*—¿Qué principios de organización son preferibles en nuestras circunstancias: la descentralización, la autonomía y la base popular, como en Alemania e Inglaterra; la administración exclusivamente burocrática y centralizada, como en la ley francesa de retiros, o un sistema mixto como en Austria, y sobre todo en Hungría?

*Radio de acción.*—¿Qué extensión debe abarcar el seguro nacional desde un principio: todos los asalariados del país, o sólo determinadas categorías o determinadas zonas?

*Formas de previsión.*—Debe comprender todas las formas de previsión colectiva, seguros de maternidad, enfermedad, invalidez, vejez, accidentes, desocupación, o solamente una o varias, y en este último caso, ¿cuál?

*Determinación del costo.*—¿Qué valor deben tener los beneficios que se instituyan, informes para todos los asegurados, sea cual fuere su salario, o proporcional a éste, invariable o fijándose un mínimo y un máximo; cual será el costo, inclusive su administración?

*Reservas.*—De dónde deben proceder los recursos; en qué proporción puede contribuir el estado, los patronos, el obrero; y en qué forma debe percibirse y administrarse?

Como se ve, el A. plantea la cuestión desde puntos de vistas diversos.

Después de estudiar el asunto con minuciosidad, redacta el Código al cual se ajustará el mecanismo de la institución que proyecta.

En resumen: el libro del doctor Bunge es interesantísimo, y formulamos votos porque lo lean los hombres que de una u otra manera quieran contribuir al éxito de una idea noble.—F. LEGARRA.

**Bases de organización universitaria en los países americanos**, por Alfredo COLMO. Buenos Aires, 1917. 120 pág.—El A. arriba a las siguientes conclusiones, las cuales son expuestas en el orden de los respectivos capítulos que comprende la obra: 1º En cualquier reforma universitaria, lo menos que corresponde tocar son los planes de estudio y demás disposiciones formales de los reglamentos, estatutos y cartas orgánicas. Lo que por sobre todo cuadra, es tender a mejorar las condiciones psicológicas del respectivo ambiente, por lo mismo que es en ellas donde se encuen-

tra lo activo, lo viviente y lo real del respectivo funcionamiento. De consiguiente, lo que no implique espíritu de labor, de estudio, de consagración, de desinterés y de afecto universitario en las correspondientes autoridades, profesores y alumnos, habrá de tener muy escasas virtualidades en la eficiencia — didáctica, científica y social—de los organismos interesados. 2º Nuestros países cuentan, relativamente, con demasiadas universidades: éstas no tienen pie ni en la general cultura previa de las escuelas primarias, secundarias y especiales, ni en la común población ni en las exigencias del medio; son excesivamente uniformes, tienen poca población escolar, resultan muy caras, entrañan una bien pobre acción educacional y científica y viven vida bastante precaria. 3º Es preciso tender a la fundación de universidades técnicas (industriales, comerciales, fabriles, económicas, etc.), por lo mismo que las necesidades primordiales de nuestros ambientes son de tal carácter. Pero será menester, al efecto, que se comience por estimular las consiguientes actividades en el país; que se prepare esa educación desde la escuela primaria y desde la secundaria; que se la difunda, en sus aspectos elementales y medios, en institutos especiales; que luego se la implante en la facultad que le sea más afín; hasta que sea posible concentrarla en una facultad propia, y se pueda llegar, por último, a toda una universidad. 4º No es aconsejable el régimen de las facultades autónomas. La universidad centralizadora debe ser mantenida y aun intensificada, estableciéndose una colaboración más estrecha y orgánica entre las facultades y demás establecimientos educadores que la compongan. 5º Las universidades en nuestros países tienen que ser una emanación del estado y un organismo público, sin perjuicio de que se autorice el funcionamiento de universidades llamadas libres y populares, si bien sin derecho para otorgar título alguno valedero. 6º Cada universidad debe dejar libradas a las facultades y demás establecimientos educadores que la constituyan, la correlación de estudios superiores con los secundarios o preparatorios. 7º La autonomía universitaria es un ideal que debe ser perseguido sin descanso. Supone, por sobre todo, la posesión previa de un patrimonio propio y goce de la personalidad jurídica. Ello no impide que en materias didácticas y disciplinarias, los organismos universitarios no tengan plena potestad para resolver por sí solos. Sin embargo, es de aconsejar, que ni aun con entera autonomía económica y financiera, puedan tener autonomía administrativa. El estado debe ser representado entre las autoridades universitarias, y tiene que conservar el derecho de nombrar los profesores titulares, de aprobar los reglamentos o estatutos universitarios y de fijar condiciones para los exámenes en aquellas profesiones de carácter social, sin perjuicios de que ellos sean tomados exclusivamente por la misma universidad. 8º Las universidades tienen un doble fin: profesional, con relación a actividades superiores y sociales de las exigencias del medio; y científico, para propulsar el cultivo desinteresado de la ciencia. 9º Cada universidad se dará las facultades y demás establecimientos educadores que crea convenientes, particularmente con relación a las necesi-

dades locales y sin perjuicio de la unidad de fondo de todas las universidades. En principio, no conviene alterar las facultades existentes. 10. En toda universidad debe tenderse a crear gradualmente la facultad de filosofía, en donde sea obligatorio para todo estudiante universitario, seguir algunos cursos de historia general y de filosofía, con lo cual se obtenga la aproximación intelectual y afectiva, de toda la población de la universidad. 11. Cuando en una facultad se cuente con una disciplina que figure a título integrador o auxiliar, ésta deberá ser cursada en la facultad en que figure como principal. 12. Las autoridades universitarias han de responder de cada uno de los intereses primordiales que juegan dentro de la institución y deben ser eminentemente representativos. 13. De ahí que la suprema autoridad estriba en la asamblea universitaria constituida por todos los profesores de cada facultad o establecimiento educador de análogo carácter, así como por uno o más representantes de cada uno de los intereses restantes. Le corresponderá, en general, todos los actos de contenido común y propiamente universitarios. 14. Estos actos últimos serán de atribución del consejo universitario, el cual velará por las gestiones administrativas, docentes, etc. 15. El análogo consejo de cada facultad debe consistir en la asamblea de todos sus profesores titulares u ordinarios y de dos o más representantes de los profesores suplentes y de los estudiantes. Sus atribuciones serán, dentro de la respectiva esfera, semejantes a las del consejo universitario. 16. Los profesores suplentes deberán ser designados después de pruebas repetidas, docentes y científicas: en adscripción previa, en títulos de competencia, en varios cursos, etc. 17. Los profesores titulares serán nombrados de entre una terna votada por el consejo de la facultad. 18. La libertad de enseñanza debe ser realizada en todos sus aspectos. La docencia libre será consagrada. El régimen del *privat-docent* debe ser ensayado con mucha dedicación. La libertad del profesor respecto de su curso debe ser un dogma, sin perjuicio de que la facultad pueda fiscalizar y reglamentar todo aquello que responda a principios de fondo comunes a cualquier profesor. 19. La libertad de aprender debe ser respetada y estimulada. La asistencia obligatoria a clase no consulta ventaja alguna para nadie. El alumno debiera poder elegir su profesor. Los «textos» de estudio no deben ser prefijados ni impuestos en ninguna universidad. 20. Las autoridades universitarias deben velar porque la enseñanza sea dada con arreglo a lo superior de un método razonadamente analítico, que haga comprender más que conocer, que eduque las aptitudes personales del alumno, que provoque en éste la espontaneidad de la obra propia. 21. Los cursos profesionales deberán siempre inspirarse en principios científicos y revestir luego un carácter práctico y de aplicación, mediante lo cual se facilite la adecuación de lo técnico del método a los hechos en que éste debe convertirse en positiva acción. — 22. Los cursos doctorales y científicos serán preferentemente monográficos e intensivos, y serán desarrollados sobre la base de sistemáticos trabajos de seminario, de laboratorio, etc. El material y las instalaciones científicas deben

hallarse a la altura de las correspondientes necesidades. 23. El profesorado universitario debe ser erigido en carrera especial. 24. La enseñanza universitaria no tiene porque ser gratuita, lo que no excluye las debidas exenciones. 25. Hay que propender a que desaparezcan los exámenes parciales de fin de cada curso, y a que se los reemplace con exámenes generales, que son los únicos propiamente universitarios. Pero precisa integrar, con relación a los profesionales y en aquellos casos en que se trate de actividades que comprometan intereses colectivos, con un período de práctica a cuya expiración el interesado esté en condiciones de poder ejercer su profesión. — A. A. R.

## REVISTAS

**Nota acerca de las corrientes de la Psicología actual**, por Juan Vicente VIQUEIRA. — *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* — N<sup>os</sup> 689 y 690. — Agosto y Septiembre de 1917. — Madrid. — *Orientación*. — Se asegura que la Psicología se halla en decadencia, o que ha de tomar una forma distinta de la actual. Claro está que, como toda ciencia, cambia constantemente. El país donde existe hoy el más grande interés por la Psicología, parece ser los Estados Unidos. Allí, en los últimos años, por lo menos, se han duplicado los laboratorios de Psicología, y ésta es reconocida como una ciencia independiente en la Universidad. Hace 10 años, sólo cuatro establecimientos universitarios reconocían a la Psicología como una ciencia particular. Hoy lo hacen 35. El procedimiento varía según el objeto que se ha de conocer. El método de Psicología, varía en las diversas corrientes, según el concepto que se tenga de la vida de conciencia. La vida del espíritu puede considerarse de diversos modos. A cada consideración distinta, corresponde una tendencia distinta en la Psicología. *La conciencia como dependiente de la naturaleza.* A) *Materialismo*. Apenas quedan ya hoy restos aislados de esta corriente. El materialismo tiene como raíz una falta de sentido psicológico. No intenta penetrar y analizar la conciencia, que se muestra como diversa de la materia y con su propia ley. Por otra parte, nace de una falta de cultura filosófica en general, pues es un problema, superado ya en la filosofía europea. B) *Energetismo*. Ostwald ha hablado, en un Congreso de Física, de la muerte del materialismo, pero sólo para convertir la materia en energía. La energía es para él el substrato permanente y transformable de los fenómenos naturales, que se expresan en cantidades numéricas. C) *Epifenomenismo*. Para esta corriente existe un grupo de fenómenos bien caracterizados en los seres: los fenómenos de conciencia. Estos fenómenos no son sino fenómenos dependientes de la vida fisiológica del organismo vivo; son fenómenos superpuestos a otros, epifenómenos.

*D) La Psicología de la conducta.* La última corriente del grupo que se examina ha sido la Psicología de la conducta, surgida recientemente en América del Norte. Según los que sostienen este punto de vista, sólo podemos estudiar la conducta del ser de conciencia, no sus contenidos de conciencia que, naturalmente, se suponen. La conducta se explica de un modo fisiológico.

*La psiquis como una segunda naturaleza.* *A) Asociacionismo.* Su nombre viene de que intenta explicar la vida total de la conciencia, mediante la asociación de ideas, hallada en el estudio de la memoria. El gran obstáculo que se opone al asociacionismo, es que una infinidad de procesos mentales no pueden explicarse por las leyes de la asociación. *B) La Psicología fisiológica.* Dos notas distinguen esta corriente. Por una parte amplía el concepto de la asociación; por otra, lo restringe, considerando que no todo se puede explicar mediante ella en la conciencia. De común tiene con el asociacionismo el querer proceder en la Psicología de un modo análogo a la ciencia natural. La Psicología es ciencia de la experiencia inmediata. La total realidad (experiencia) nos ofrece dos esferas: la del espíritu y la de la naturaleza. A ellas corresponden dos grandes grupos de ciencias: las ciencias del espíritu y las ciencias de la naturaleza. La ciencia fundamental del espíritu es la Psicología, y los métodos y esencia de ésta los hallamos en las restantes ciencias del espíritu. En cada sujeto es donde hallamos el fondo de la realidad del sujeto, y lo hallamos inmediatamente dado, pues el sujeto sabe sin medio alguno de su vida, y se experimenta. Esta experiencia, tal como se da inmediatamente, es el objeto de la Psicología. También la ciencia de la naturaleza parte de la experiencia, que estudia la Psicología; pero no la toma tal como se la da, sino que la transforma y la interpreta para llegar al conocimiento del objeto. La distinción del objeto de la Psicología y la ciencia natural es posible, según Wundt, porque en un acto del conocer hallamos una diferencia radical de conciencia; a saber: por un lado, el sujeto que conoce; por otro, el objeto que es conocido. Wundt considera que la Psicología tiene como tarea el buscar los elementos de la vida mental, el hallar sus enlaces, el explicar las leyes en virtud de las que éstos surgen. Incluye, pues, esta concepción de la tarea de la Psicología una química mental y una causalidad psíquica. Hay principios causales del espíritu, según Wundt; pero éstos no son los mismos que los de la naturaleza, aunque sí análogos; son supuestos para explicar las leyes causales, y son, pues, leyes generalísimas. En Psicología existen los siguientes principios: *a)* Principio de las resultantes psíquicas, que dice: los productos mentales no son explicables por las propiedades de los elementos que los componen y tienen propiedades que éstos no tenían. *b)* El principio del crecimiento de la energía psíquica, que dice: la energía psíquica no se conserva, sino que aumenta. *c)* El principio de la Heterogenia de los fines, que dice: todo medio puede pasar a ser un fin. — *El método experimental.* Wundt ha sido el sistematizador del método experimental psicológico. La Psicología puede emplear la observación y expe-

rimento; pero es del último de quien tiene más que esperar. — *Apercepción*. Las operaciones lógicas no encajaban en el molde de la Psicología asociacionista. Wundt considera que no son menos procesos de asociación, y que en ellos hay una determinada finalidad, que supone una dirección determinada de la atención. Los llama por eso operaciones aperceptivas, y los procesos que los integran en su totalidad, apercepción. — *La Psicología de los pueblos*. Hay para Wundt una conciencia colectiva nacida por las relaciones mentales de unos individuos con otros, y que explica la génesis de las funciones superiores. De ellas se ocupa la Psicología de los pueblos.

*La conciencia como una esfera propia de la realidad.* — a) *La psiquis es lo no identificable*. — El objeto de la Psicología es para Munsterberg lo que no puede identificarse: lo subjetivo. Lo subjetivo es, pues, lo que llamamos mental; espiritual, es lo que no puede ser considerado al modo de un objeto. El yo primario, la conciencia primaria, la experiencia pura, no es, de ningún modo, objeto, y por eso no es conocida, sino experimentada. Al hacerse objeto, obedece sólo al principio de identidad, y así, lo idéntico, es lo objetivo. En este proceso lógico surge el objeto; pero queda un residuo, y este residuo es aquello de que se ocupa la Psicología. De aquí deriva la estructura de la Psicología de Munsterberg. La causalidad fisiológica puede servirnos para interpretar la vida del espíritu. Lo psíquico se da en constante relación con lo físico. Sólo por esto podemos construir una Psicología. Consecuencia importantísima de lo anterior es que el yo real, con el que tenemos que ver en la vida práctica, no puede ser fundamentado más que por exigencias éticas. Nada de él nos dice la Psicología. Esta no puede ser la base de las ciencias del espíritu. Munsterberg es uno de los más acérrimos enemigos de la suposición de que la conciencia puede ser estimada como cantidad. b) *La Psicología, ciencia del contenido*. — Es evidente que la Psicología se ocupa sólo del contenido. Necesita de un alma sustancial. El primer paso que se da en Psicología es la afirmación de las conciencias individuales. No encontramos más principio de individualización que el espacio. Si esto sucede, no podemos menos de referirlas a un abstracto, a una sustancia. Admitido esto, nacen necesariamente todos los conceptos capitales de la Psicología. Puesto que el abstracto (alma) a que se refiere el A. se halla de algún modo en relación con el mundo exterior, surge la sensación, y ésta, deja una huella (representación). La asociación es el lazo existente entre ambas.

*La conciencia de los otros. Introyección*. — La conciencia de los otros no es conocida, sino sentida. Se pretende, en general, que llegamos a la afirmación de la conciencia de los otros mediante un razonamiento de analogía. Esto es falso. La conciencia no se halla relacionada con los movimientos del cuerpo.

*La introducción como método de la Psicología*. — Si la Psicología emplea lo inconsciente para hallar en él su explicación, parte de lo consciente. La naturaleza mudable y profunda de éste le impide,

las más de las veces, emplear el experimento. La Psicología se ha de valer, por lo tanto, sobre todo de la introspección.

C) *La psiquis, evolución cuantitativa.* — El espíritu, según piensa Bergson es, frente a la materia, el progreso, la creación, la evolución. Su materia, al contrario, lo fijo, la quietud. Así, la materia se traduce en la forma rígida de la matemática. La psiquis ni siquiera se adapta a la forma del tiempo. Lo que llamamos tiempo al hablar de la conciencia no es el tiempo mecanizado, el tiempo del movimiento, el tiempo calcado sobre el espacio.

D) *La Psicología de W. James.* — El mérito de James ha sido su honda y fina oposición a la Psicología asociacionista reinante en su tiempo. Exigía frente a ésta una aproximación sin prejuicios a la realidad de la conciencia, a las pulsaciones de la vida consciente. La conciencia es un fluir, es un perpetuo pasar y no permanecer nunca. Pero este fluir se halla en la naturaleza encerrado en ella. La Psicología así no puede comenzar sin supuestos, y procede en esto como cualquiera otra ciencia. Los dos supuestos de que parte la Psicología son: que el mundo real se nos da en nuestros conocimientos y que existen hechos de conciencia y se nos dan en un fluir. B) *La Psicología descriptiva.* — La Psicología descriptiva es para Dilthey la base de las ciencias del espíritu.

*La conciencia como la totalidad de la realidad.* — El valor de la Psicología está más bien en el problema de la unidad de la conciencia. Tiene por exclusivo asunto la unidad de la cultura humana. La conciencia es una conciencia general, universal, aunque representada en cada individuo. Por esto, afirma Natorp, que el problema de la conciencia individual no es el primero de la Psicología. La gran dificultad de la Psicología de Natorp se halla en la determinación de su objeto, en la reconstrucción. El método reconstructivo, o es un método explicativo o descriptivo; realmente no puede ser otra cosa.

*La conciencia como expansión de un yo.* — Ha surgido en los últimos tiempos una corriente psicológica en América del Norte, que tiende a cambiar la concepción corriente de la conciencia. Según ella, la Psicología es «la ciencia del Yo en relación con el medio o consciente del medio». El Yo en sus múltiples manifestaciones, se da en una unidad psicofísica. La Psicología del Yo es, por lo tanto, también una Psicofisiología, e intenta hallar las condiciones fisiológicas que cada situación mental trae consigo. Obtiene, pues, a través de aquéllas las leyes matemáticas relativas a los contenidos de conciencia.

*Conclusión.* — La vida mental se nos aparece como actividad, cualidad, proceso originario, dándose en la naturaleza y permitiendo así una investigación cuantitativa. — A. A. R.

**El papel de las tendencias afectivas en la atención y en la conciencia,** por E. RIGNANO; *Revue Philosophique*, Octubre de 1917, París. — La cuestión es comprender cómo las tendencias afectivas puestas en juego por los sentidos a distancia pueden man-

tenerse; es decir, cómo, aun quedando en estado de excitación no dan lugar por un cierto tiempo, al cumplimiento efectivo de ninguno de estos «consummatory acts», que no tendrían, quizá, resultado actual; pero a los cuales no dejan de dar una cierta «impulsión», como lo demuestra una ejecución inicial o «el estado nacional» de estos actos. La fiera, por ejemplo, es excitada poco a poco por el olor y la presencia de la víctima que, en su ignorancia del peligro, viene a su encuentro; no salta, sin embargo, de inmediato sobre ella; espera inmóvil y temblorosa, con todos los músculos en tensión, que el pobre animal se aproxime todavía hasta ponerse a su alcance. ¿Qué es lo que impide al instinto suscitado el descargarse de inmediato en el «consummatory acts», saltar sobre la presa y despedazarla?

Esto no puede resultar más que de la oposición de una afectividad contraria, que impide a la primera poner en ejecución su «consummatory act». Y esta afectividad opuesta no puede ser, en tal caso, sino el resultado de todos los «consummatory acts» ejecutados efectivamente en el pasado bajo la primera impulsión de la tendencia a su despertar, y que han fracasado en cada caso. Se puede, pues, decir que es la «decepción» repetida en cada descarga prematura de la tendencia afectiva suscitada por los sentidos a distancias, que ha dado nacimiento a la actividad contraria que mantiene ahora a la otra en suspenso.

R. da a continuación varios ejemplos que contribuyen a explicar mejor este concepto, demostrando que, dicho contraste, da lugar a un estado afectivo «suspenso» que constituye precisamente el estado de atención, de donde concluye filogenéticamente, que la atención ha nacido con los sentidos y que está constituida por el contraste de dos tendencias afectivas, la segunda de las cuales suscitada por la primera, detiene por un cierto tiempo la actividad completa y la mantiene así, en suspenso.

Después de estudiar el antagonismo afectivo a base de ejemplos, demuestra que se manifiesta igualmente en ciertos estados típicos de atención, donde se traduce por la elección muy sutil de las modalidades más imperceptibles de un cierto acto.

En ciertos casos de atención, aun intensos, el antagonismo afectivo aparece, sin embargo, con menos claridad: el amante de Tosca, por ejemplo, sometido a la tortura excita el interés y atrae la atención de toda una sala. ¿Dónde está en este caso el antagonismo afectivo? Un poco de reflexión, sin embargo, basta para hacérselo descubrir. Por un lado encontramos el carácter del espectador, la tendencia a arrojarse sobre el feroz Scarpia, para matarlo; o sino caer a sus rodillas con Tosca para implorar un perdón o a correr directamente a libertar al desgraciado rechazando de viva fuerza los agentes brutales del suplicio, o quizá, a suplicarles; por otro lado, la tendencia adquirida por el hombre de sociedad, gracias a la educación o al hábito y que le lleva a no hacer lo que universalmente se admite, o a evitar el ridículo de semejantes actos, ridículo que surge de sí mismo evidente por la conciencia que tenemos de asistir a una ficción.

La atención que despierta lo «nuevo» es el producto de un contraste afectivo que nace del hecho, en razón de que el objeto no ha sido todavía clasificado afectivamente y por consecuencia provoca a la vez el temor y el deseo.

La curiosidad no es sino una de las formas de este contraste afectivo o estado de atención especial producido por lo nuevo.

A la famosa definición metafísica de Wundt sobre la apercepción producida por la atención y que consiste, según este autor, en el pasaje de la imagen del campo visual interior al punto visual interior de la conciencia sería, pues, más exacto substituirle la otra de un doble reflector interno que ilumine el objeto o la imagen de varios lados a la vez.

El A. asume en la siguiente forma la primera parte de su artículo: todo estado de atención está formado por un contraste afectivo, el cual se debe al hecho de que a una afectividad primaria dada, que despierta tal o cual sentido a distancia, se opone una afectividad secundaria, evocada por la primaria, afectividad secundaria que tiende a impedir la vuelta de este estado desagradable. Y es a este contraste afectivo que se debe el doble o múltiple punto de vista, desde el cual el otro objeto de nuestra atención es observado y la precisión y la exactitud serán tanto mayores en la percepción de este objeto.

Si la atención nos ha parecido, dice el A. en lo que acabamos de decir, un fenómeno derivado directamente de las tendencias afectivas, la misma conclusión va a imponérsenos en lo que respecta al fenómeno todavía más obscuro de la conciencia.

En efecto, si ponemos en claro, por el examen de algunos ejemplos de «conciencia» y de «inconciencia» convenientemente elegidos, las características fundamentales que acompañan los casos que se llaman conscientes, en tanto que no se encuentran en los que se designan como inconscientes, veremos que estas características son pura y exclusivamente de naturaleza afectiva. Resumiendo el estudio de los ejemplos que el A. da a este respecto, parecería que no se pudiese hablar de la «conciencia» de un estado psíquico en sí mismo, sino solamente de la «conciencia» que un estado psíquico actual tiene de un estado psíquico pasado; y que este carácter «consciente» de un estado psíquico pasado, actualmente evocado, con relación a otro actual, se encuentra siempre que se tiene la coexistencia, durante un cierto tiempo al menos, del estado afectivo del 1º con el estado afectivo del 2º y la superposición o fusión, por lo menos parcial, de estos dos estados afectivos más o menos análogos entre sí.

El A. continúa exponiendo algunos ejemplos para demostrar que cada estado psíquico no es en sí mismo ni consciente ni inconsciente, sino que se convierte en el uno o en el otro solamente por relación a algún otro estado psíquico. En otros términos, la conciencia no es un carácter en sí que pueda revestir un estado psíquico, es la característica de una relación entre dos o varios estados psíquicos. Un estado psíquico, aun cuando sea considerado aislado, podrá ser reconocido siempre como teniendo, por ejemplo,

tal carácter emotivo más bien que tal otro, como imaginativo, antes que volitivo y así sucesivamente; en tanto que no podremos jamás decir, mientras permanezca aislado si es consciente o inconsciente. Solamente cuando se relacione con otro estado psíquico, podremos decir que con relación a éste es consciente o inconsciente. Y si es consciente con relación a un estado psíquico A, podrá ser inconsciente en relación a un estado psíquico B. La conciencia no es, pues, una propiedad intrínseca o absoluta de los estados psíquicos, sino una propiedad que le es intrínseca y relativa y que acompaña ciertas modalidades de referencia, de naturaleza afectiva, que estos estados psíquicos tienen entre sí. Como conclusión con todo lo que acabamos de decir, podemos, pues, resumir nuestro pensamiento en las dos fórmulas siguientes: Atención = contraste afectivo; conciencia = relación afectiva. — A. A. R.

**Fines de la Educación Nacional**, por el doctor Ramiro GUERRA. *Cuba Pedagógica*, año XIII, Nº 9, Setiembre de 1917.—La educación en su sentido más estricto, es un fenómeno social que no responde a necesidades sociales. Cada pueblo se desarrolla a través del tiempo de una manera peculiar y tiene problemas propios que resolver, producidos por su forma especial de evolucionar.

El fin de la educación es siempre contribuir a la resolución de los problemas nacionales.

Por esta razón dicho fin está subordinado a los ideales colectivos. Una educación que no esté al servicio de esos ideales colectivos, es una actividad inútil socialmente considerada y en muchos casos, hasta nociva.

Un rasgo común característico de los sistemas de educación infelices, es el de perseguir un fin extraño a las necesidades del pueblo a que se aplican. Ningún pueblo ha demostrado poseer aptitudes universales en todos los órdenes; ninguno ha enriquecido el patrimonio común de la humanidad en todos los aspectos que éste comprende. Unos han hecho progresar la moral, otros la ciencia, éstos la política, aquéllos las artes.

El primer deber de la escuela cubana en la época actual, es contribuir, dice el A., a la consolidación de la República y con ella a la de la independencia, la libertad y la paz.

Hay causas de peligro para la existencia, la estabilidad y el desarrollo progresivo de la sociedad cubana, que la educación puede remover; figuran entre ellas, en primer lugar, lo débil del sentimiento de solidaridad, la falta de disciplina individual y social y la escasa instrucción profesional del cubano, considerado colectivamente. Es necesario, donde existen tantos motivos de desagregación, trabajar enérgicamente, incansablemente, por unir, mediante vínculos de orden espiritual, los componentes del pueblo. La falta de unidad étnica y de intereses económicos y políticos comunes, tiene que ser remediada en lo posible, procurando crear la unidad psicológica en el campo del pensamiento y de la sensibilidad moral.

Ningún deber más apremiante ni más alto para la escuela nacional, que asegurar el buen éxito del mismo, consagrándose con todas sus

fuerzas a robustecer el sentimiento de solidaridad que debe vincular estrechamente a todos.

La falta de disciplina, entendiendo por disciplina la subordinación de la actividad y de la conducta a las normas de la razón y del deber, es una grave dolencia, a cuyo remedio deben consagrarse los educadores.

La obediencia es la primordial entre las virtudes sociales. La obediencia en los grupos humanos normalmente constituidos y democráticamente organizados, es una fuerza que actúa en favor de la conservación del grupo. Aun en aquella etapa de la evolución en que la voluntad absolutamente despótica y tiránica del jefe es la única ley, la obediencia redundaba en beneficio del grupo, si los intereses del jefe están indisolublemente unidos a los de aquél. En etapas sucesivas y más adelantadas a medida que la ley de la costumbre o el precepto escrito expresan cada vez más y con mayor exactitud la voluntad colectiva, libremente expresada, de todos los coasociados, la obediencia favorece en más alto grado los intereses del grupo, suprimiendo los conflictos internos y asegurando la unidad de acción frente a las contingencias que provengan del exterior. Disciplina significa subordinación de la voluntad individual, sea cual fuere el lugar que se ocupe en la jerarquía social, a las reglas de la voluntad colectiva, no a los propios impulsos caprichosos y contingentes. Este respeto a la ley, esta virtud primordial de la obediencia razonable, esta disciplina del carácter y de la conducta, deben inculcarse y resplandecer en la familia, en la escuela y en la vida pública. La escuela nacional debe inculcar a las generaciones que pasen por sus aulas, esta profunda verdad: En los pueblos libres, disciplina no significa servilismo, sino civismo, virtud y paz.

Otra gran amenaza para el porvenir, es la falta de instrucción profesional de la población. Es de imprescindible necesidad emprender la educación doméstica y profesional de la mujer, y multiplicar las escuelas de artes y oficios, de comercio, etc., para los hombres.

Es apremiante asimismo, organizar y promover la enseñanza rural agrícola, poniendo en juego los medios reconocidos como eficaces en otros países. Por consiguiente, uno de los fines inmediatos más importantes de la educación nacional, ha de ser preparar al hombre para que mediante el trabajo inteligentemente dirigido y ejecutado, asegure un hogar a sus hijos donde imperen la salud, la economía, el bienestar y la fuerte, sana y tonificante alegría de vivir.

El A. llega a las siguientes conclusiones:

1ª El problema nacional fundamental de la organización presente, es consolidar la independencia, la libertad y la paz interior.

2ª La escuela nacional debe cooperar a la resolución de dicho problema, dirigiendo su acción preferentemente: *a)* A desarrollar y hacer más intenso el sentimiento de solidaridad nacional. *b)* A crear hábitos de disciplina y de obediencia y respeto a la ley. *c)* A asegurar a cada hombre o mujer de Cuba, la preparación profesional indispensable para subvenir a las necesidades de una vida que se desenvuelva en un plano superior de civilización. — A. A. R.

**El arte y la idea**, por J. M. BLÁZQUEZ DE PEDRO. *La Revista Nueva*, Nº 3, tomo III, Septiembre de 1907, Panamá.—La expresión «el arte por el arte», el A. la considera una mera fórmula reibal, imposible de ser condensada en realidades. Cultivar el arte, cualquier arte, con prescindencia completa y deliberada de toda idea podrá ser un propósito, pero no será nunca un hecho. En toda obra de arte latirá una idea.

La idea es el inicio protoplasmático esencial de la producción artística. Para que las creaciones de arte careciesen por entero de ideas, sería indispensable que los artistas fuesen acéfalos. El arte no puede ser exclusivamente una funcionalidad de puro sentimiento, sino sentimental e idealista, de manera conjunta y penetrada. Entre la idea y el sentimiento no existe ninguna línea divisoria.

En consecuencia, un arte desprovisto de ideas es un absurdo, que no puede realizarse y que además concluye por ser en extremo contraproducente. Huyendo tercamente de las ideas, la producción artística es corta y es mala. Porque la cantidad y la calidad de todo trabajo de arte guardan relación íntima con la sinceridad, con la fluidez de las propensiones nativas. El pretendido artista que trata de proscribir las ideas, como elemento inferior, únicamente logra retorcer y amenguar sus inclinaciones espontáneas, desviar sus aptitudes, llenar de obstáculos su camino, entorpecer su labor, desconcertar su personalidad. Los retocadores, los relamidos, los idólatras de la forma, que desdeñan las ideas y se las dan de refinados, no son artistas. En toda faena estética, importa mucho cuidar de la forma, pero sin descuidar del fondo. Más que una idea, todo buen artista debe tener y ha tenido siempre un ideal, es decir, un haz armónico de ideas hermosas, magníficas, fraternas, progresivas, liberatrices.

Las ideas son las imprescindibles vértebras constructivas del arte, de la ciencia de todo lo que vive, de todo lo que avanza. Las ideas son la fuerza y la materia primordiales de toda función actuante y creadora. Tener ideas es disponer del germen primo; difundirlas valiéndose del arte, significa desarrollar ese germen, abonar y depurar la Belleza, esclarecer la Verdad, amplificar el Bien, exaltar la Vida.

El Arte y la Idea se totalizan mutuamente, íntimamente.—A. A. R.

**La teoría y la realidad de la enseñanza secundaria**, por el doctor HORACIO C. RIVAROLA. *Revista Argentina de Ciencias Políticas*, Buenos Aires, tomo XV, Nº 86. Noviembre de 1917.—El colegio nacional no educa en la corriente en que sería menester; para nada se tiene allí en cuenta las fuentes de riqueza ni la organización comercial o industrial y el problema económico argentino está estrechamente vinculado a los efectos en la enseñanza secundaria. Si aquella afirmación es exacta, un análisis un poco más completo nos revela, sin embargo, que no ha sido la falta de previsión la causa de tal estado. ¿Cuál es la causa, o la explicación, mejor dicho del fracaso? Si se busca alcanzarla, se verá cómo los

conceptos abstractos que parecen concretos son fuentes inagotables de errores; al lado de numerosas causas secundarias, el análisis permite establecer que durante sesenta años, dos abstracciones que parecen cosas concretas han luchado para dominar la enseñanza secundaria: «la preparación para la vida», «la preparación para la universidad». Las opiniones aceptaron uno u otro de tales fines, sin advertir la vaguedad que encerraban y la imposibilidad de que en un mismo plano se sustentaran dos cosas tan diversas.

Así, pues, desde Mitre a Irigoyen y desde Costa a Salinas, ha dominado en la teoría la afirmación de la conveniencia de las enseñanzas de materias de aplicación inmediata, en tanto que los planes de estudios puestos en vigor la excluían, salvo raras excepciones, en las que quedaban como baluarte de aquéllas, la tendencia de libros y el lavado de planos. ¿Cuáles son las causas que puedan explicar tal contradicción? Es, sin duda, la primera la falta de determinación del fin de los colegios nacionales; no determinado ese fin, es claro que debía ser imprecisa la opinión respecto del contenido de su enseñanza. Otra causa, no menos importante que la anterior, el A. la encuentra en la observación de que en realidad han estado en pugna dos conceptos que aparecen como concretos, pero que en realidad son vagos. Los unos fueron partidarios del colegio que prepara para la universidad; los otros lo fueron del que prepara para la vida. Bajo su apariencia de cosas bien determinadas, la lucha por la vida o la preparación para la universidad son formas vagas, difíciles de definir.

Han hablado muchos de la preparación para la vida como elemento necesario en la enseñanza de los colegios nacionales, y muchos han asentido en que ese debía ser el fin de la enseñanza, pero en realidad la frase no encerraba la misma cosa para todos y de consiguiente la conformidad era sólo verbal. Dijeron muchos que el fin principal de los colegios nacionales debía ser la preparación para la universidad, y muchos así lo admitieron. Pero la preparación para la universidad no es la que corresponde simplemente a la cultura que debe exigirse en todo hombre medianamente ilustrado; es la preparación para las facultades la cual no puede darse a los mismos alumnos con la misma extensión, sino teniendo en cuenta los propósitos ulteriores, vale decir, el camino de antemano elegido. Pero todos, aun con esta diversidad de especies, han debido recibir todos los conocimientos que el colegio nacional les daba y someterse al imposible enciclopedismo, de que es una muestra muy expresiva el que rige en la actualidad. El colegio nacional ha resultado una casa de comercio, donde el que quiere comprar lo que necesita para un fin, debe al mismo tiempo, aunque no lo quiera ni lo necesite, adquirir todas las cosas que sirven para un fin diverso. Y es claro que así suceda dada la lucha de conceptos y cuando sean determinados claramente se verá que no solamente no pueden contener lo mismo, sino, lo que es peor, que son en cierta manera opuestos.

¿Cuáles son las consecuencias de este estado de cosas? En primer lugar que cuando uno de los fines enunciados como parte de

la enseñanza de los colegios nacionales, alcanzaba a ser bien precisado, se fundaba un instituto especial y dejaba al colegio nacional lo demás. Otra consecuencia ha sido la de que con esta desorientación, la enseñanza de los colegios nacionales ha seguido dando tumbos e inclinándose ya a un lado ya a otro. La tercera, sin duda de las más graves, la que se origina en el hecho de que las cátedras son llenadas por profesores que aun cuando tengan conocimientos amplios de la materia que enseñan, no tienen una idea definida del propósito de toda la enseñanza.

El sistema adoptado nos lleva al más inconveniente enciclopedismo, que fatiga al estudiante, recarga los planes y no da resultado alguno. — A. A. R.

**Efecto del tabaco sobre la inteligencia**, por W. BURNHAM, en *The Pedagogical Seminary*, Septiembre de 1917.—Dice: 1º Fumar excesivamente es perjudicial. 2º Que fumar moderadamente, aparentemente no perjudica a la mayor parte de los adultos. 3º En muchos casos, especialmente cuando se fuma en exceso, produce un efecto perjudicial en la membrana mucosa de la garganta y nariz. Especialmente resulta perjudicial en aquellas personas que tienen tendencia a enfermarse de la garganta o de las vías naso-faríngeas. 4º El fumar está relacionado con la poca capacidad pulmonar en atletas. 5º El fumar está relacionado con la poca capacidad escolar. 6º En lo que se refiere a las relaciones causales, la evidencia no justifica indicaciones asentadas. 7º El fumar disminuye la habilidad del trabajo muscular en algunos sujetos. 8º Según las experiencias de Bush, el fumar disminuye la habilidad de hacer trabajo mental. 9º En el caso de los niños el uso del tabaco es perjudicial. 10º El uso excesivo del tabaco es perjudicial al sistema nervioso. 11º Se han encontrado muchos venenos en el humo del tabaco, siendo los más perjudiciales, la nicotina, pirodina y el carbón monóxido. Muchos estudios han demostrado el efecto extremadamente venenoso de la nicotina al ser asimilada. 12º El primer efecto de la nicotina en el sistema nervioso es estimulante, el segundo efecto es depresivo. El efecto estimulante es tan corto que el veneno debe ser considerado eminentemente depresivo. 13º Si el fumar o no fumar va en detrimento o en beneficio de la mentalidad, parece depender del individuo, de la cantidad de tabaco y del modo en que se fuma. 14º Para determinar la aceptación del uso del tabaco, debiera ser determinado por las consideraciones morales, sociales, económicas e higiénicas. 15º Los efectos favorables que provienen de fumar tabaco, una vez que se ha adquirido el hábito, parece provenir especialmente de las condiciones establecidas.

**L'educazione dell'immaginazione**, por Luis VISCONTI. — *Revue Philosophique*.—Septiembre 1915.—Nº 9.—París.—Después de estudiar en una breve introducción la naturaleza de la educación, haciendo resurgir su carácter original, y demostrando las relaciones que existen con las otras facultades, el A. establece que debe ser educada: 1º Por vía de crecimiento cuantitativo, enriqueciendo la

representación y proveyendo de material a la educación creadora. 2º Por vía de perfeccionamiento indirecto, influenciar sobre la memoria, la asociación de ideas, la razón y la voluntad, que se relacionan con la imaginación. 3º Por vía de perfeccionamiento cualitativo directo, influenciar sobre las formas específicas de la imaginación, en particular sobre la imaginación estética.

I. Para enriquecer la representación, se habituará a los niños a observar. Se deberá recurrir al método intuitivo, presentando tanto como sea posible, las cosas de las cuales se habla, estimulando su iniciativa y haciéndoles hacer observaciones personales. Para la historia se usarán las estampas y las pinturas; para la geografía física y etnográfica, el cinematógrafo. Las diversas enseñanzas, estudio de la lengua materna (lectura, vocabulario, ejercicios de conversación) historia y geografía, ciencias naturales, contribuyen poderosamente a enriquecer y a educar la imaginación, pues cuando se la enseña de una manera gráfica evitan todo verbalismo.

II. La memoria, la asociación de ideas, la atención, la razón, el sentimiento deben ser igualmente desarrollados, porque todas estas facultades contribuyen al desarrollo de la imaginación. La memoria provee a la imaginación de material, al mismo tiempo que la estimula; la asociación de las ideas facilita la evocación de las imágenes; la atención es la condición general de todas las síntesis nuevas; el pensamiento lógico mismo tiene su rol en la invención, y no es casual que un Dante o un Goethe hayan incluido sus nombres entre los grandes espíritus científicos de su tiempo. En fin, el sentimiento y la pasión excitan poderosamente la imaginación; son la base de toda inspiración artística; es de ellos que depende la naturaleza del ideal más o menos elevado que forman las almas, de suerte que trabajando en la educación de la imaginación se trabaja en la educación del carácter.

III. La imaginación puede cultivarse directamente en los niños por los juegos, las fábulas, los cuentos. Más tarde, se deberá recurrir a las lecturas, sin excluir la literatura de lo maravilloso; se las elegirá de manera de hacer vivir al niño en un mundo ideal apropiado para fortificar el amor de lo bello y de lo verdadero. Pero la verdadera educación de la imaginación es el arte por el cual aprenderá el niño no solamente a admirar lo que es bello, sino a imaginar las cosas bellas y graciosas. No es suficiente decorar las salas de clase con las reproducciones de obras importantes de arte y atenerse a una estética hecha por el maestro: la observación de la naturaleza, la poesía, las visitas a los museos serán los medios más adecuados. La enseñanza del dibujo completará la educación artística y contribuirá al desarrollo de las aptitudes creadoras.

IV. Pero como la imaginación está sujeta a desvíos, se la puede disciplinar cultivando en los niños el sentido crítico, el juicio y el razonamiento. Se le habituará a adquirir de las cosas y de la vida un conocimiento exacto. Se formará el *buen sentido*: las ciencias influirán grandemente a causa de su precisión en la observación y de su rigor en la verificación de las hipótesis.

V. En la última parte de la obra, el A. establece los límites de la educación y de la imaginación, límites que por una parte provienen de la resistencia que la naturaleza ofrece a la acción del educador genio, vocación especial, aptitudes naturales que conducen al alumno por un camino con exclusión de todo otro, y por una y otra parte tienden a la dificultad, de una enseñanza que exige del maestro cualidades excepcionales; un obstáculo es que el desarrollo de las facultades lógicas y científicas puede contener el desarrollo de la imaginación por la indiferencia de ciertos alumnos. El A. llega a la conclusión de que la imaginación puede y debe ser educada, y que esta educación es la más importante. De la cultura de la imaginación depende, en efecto, la elevación de los sentimientos y la nobleza del carácter. Observa que el cultivo de la imaginación no perjudica a las otras facultades; que el ideal de la educación depende del desarrollo armonioso de todas las fuerzas del espíritu.

**La Enseñanza de la Moral Cívica**, por Carlos Octavio BUNGE. *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Octubre-Noviembre 1917, No 132, tomos 36 y 37, Buenos Aires.—1. *Los sentimientos de solidaridad nacional y la disciplina social*.— Por disciplina social, entiende el autor el sentimiento, la idea y la acción de la solidaridad colectiva, en el trabajo y conducta del individuo. El individuo no debe proceder como si existiera solo y aislado, sino considerando los beneficios que la sociedad le reporta, y los que él, en compensación, está obligado a reportar a la sociedad. El sentimiento de solidaridad colectiva está en razón directa de la potencia nacional. Tanto más fuerte y dinámico es un pueblo, relativamente a su composición y a sus medios económicos, cuanto más vigoroso y uniforme sea en sus miembros el sentimiento de la nacionalidad. En toda sociedad sana y progresista, la educación estriba principalmente en la formación del espíritu colectivo, o sea de la solidaridad social.

2. *Los sentimientos de solidaridad nacional y la disciplina social en el pueblo argentino*.—En el pueblo argentino existió, desde la época de la independencia, vivo sentimiento de la nacionalidad. Y el patriotismo argentino, aunque tan fuerte y sincero, se revela mejor en los grandes y líricos ideales que en los pequeños actos de la vida diaria. Aunque todo el pueblo sienta y piense « como un solo hombre » en lo fundamental, y aunque como un solo hombre se levantaría para defender a la patria si alguien osara atacarla, el argentino carece generalmente de disciplina colectiva. Es aún demasiado espontáneo e indisciplinado; domina difícilmente sus impulsos; resulta imprevisor e impresionista. En una palabra, le falta « disciplina social ».

Esta falta se manifiesta especialmente en una total carencia de lo que el A. denomina el sentido del respeto. En la República Argentina se simpatiza, se ama, se aprecia, pero no se respeta. Nada se respeta fundamentalmente. En general, la opinión pública se manifiesta, entre nosotros, en formas más guerreras que pacifistas, más revolucionarias que evolutivas. El fermento de indisciplina social que palpita en el pueblo, estalla a cada instante y con cualquier pre-

texto. Aunque hijos de una cultura superior, todavía parece faltarnos suficiente dominio e inhibición de nuestros movimientos primos, es decir, el factor psicológico que constituye la verdadera disciplina social.

3. *Causas y factores de indisciplina social en la República Argentina.* — Son múltiples y complejas las causas de indisciplina social del pueblo argentino, pudiendo concretarlas en las siguientes: 1º Los antecedentes coloniales y el carácter español; 2º las mezclas étnicas del criollo; 3º las ideas básicas de la cultura nacional; 4º el elemento inmigratorio; 5º la prosperidad económica; 6º la vida histórica.

4. *La educación y la disciplina social* — Los elementos y procedimientos más eficaces el A. los especifica en los cuatro siguientes: 1º La disciplina escolar; 2º el carácter nacional de la enseñanza; 3º la educación moral y 4º la instrucción cívica.

5. *Carácter de la enseñanza de la Moral Cívica.* — En la educación ética, el método constituye una buena parte del todo, sino el todo mismo. La razón es obvia. Los estudios morales no tienen el carácter objetivo y concreto de las ciencias relativas a la naturaleza; carecen así mismo del carácter abstracto y exacto de las ciencias matemáticas. Ocupándose en fenómenos complejos y sutiles, exige su enseñanza especiales esfuerzos y vigorosos razonamientos.

6. *Métodos para la enseñanza de la Moral Cívica.* — Puede ser enseñada de dos maneras: 1º Con la exposición doctrinal y abstracta de los principios; 2º con la presentación concreta de casos, ejemplos, apólogos y anécdotas históricas.

El método adoptado para la enseñanza de la moral cívica ha de ser ecléctico.

A la exposición de normas deben seguir narraciones ilustrativas; de éstas ha de extraerse la doctrina o el principio. El profesor empleará así un método deductivo-inductivo e inductivo-deductivo. Tal método podría descomponerse, para cada lección, en tres partes: 1º Una exposición sintética y definida de la noción que quiere enseñarse, a manera de introducción o preámbulo; 2º La presentación de ejemplos oportunos, preferentemente tomados de la historia nacional. 3º Una vez suficientemente ilustrado el tema de la lección, el profesor debe llegar naturalmente a las conclusiones. — A. A. R.

**El maestro como agente cultural en la sociedad**, por Manuel Roy. *La Revista Nueva*, N° 6, tomo II, Junio de 1917, Panamá. — Producto del conglomerado que llamamos sociedad, el maestro tiene necesariamente que haber sido modelado en su manera de ser y de sentir de acuerdo con lo que ha visto desde sus primeros años y con la educación ya recibida; pero si con el correr de los días llega a convencerse que tal sentir que regula su criterio no es conveniente ni se ajusta a las condiciones del progreso contemporáneo, entonces por los medios que están a su alcance debe procurar ejercer decisiva influencia benéfica en la marcha de aquella sociedad que en parte modeló su espíritu, para lo cual cuenta con ciertos recursos que faltan a otros individuos; en efecto, su labor se realiza en un

terreno propicio ideal, pues plasma las almas de los que andando los tiempos llegarán a constituir la sociedad futura. ¿Realiza la mayoría de los maestros los verdaderos fines que persigue la escuela moderna? El A. opina que no, pues muchos por olvido y por otros motivos algunos más, se alejan en la práctica de sus lecciones, de aquel precepto tan universalmente aceptado de que la enseñanza no debe ser solamente instrucción sino también educación. En la escuela no se puede hacer todo, pero sí mucho; gran influjo puede ejercerse, hondo y duradero. Lo que se reclama imperiosamente es la obra valiente y sana del que, llamándose maestro, lo sea de veras, no en el nombre; de aquel cuya tarea no sea la de un mero suministrador de conocimientos que no dejan ninguna huella en el alma del niño, sino la obra del que sabiendo lo elevado de su cargo, no se contenta con tan pobre papel, sino que educa también; influye en la formación de los caracteres en el sentido del bien, de modo que su labor no se circunscriba a los límites estrechos del aula, sino que se expanda, trascienda y llegue hasta lo más íntimo de la sociedad, dándole miembros útiles. El maestro, por lo tanto, debe ser agente cultural en la sociedad y, para serlo, no puede seguir estacionario. Ante todo debe estudiar, constantemente, debe renovar sus conocimientos, estar al tanto de los acontecimientos que afectan en cualquiera forma a la humanidad, y que luego puede utilizar en la escuela. Olvidar la pereza será su norma; el interés por los asuntos de su oficio tiene que ser vivo y prolongado, y su anhelo de realizar el fin que persigue en la enseñanza estará ante sus ojos. Siempre atento a la educación que da, y al influjo que debe ejercer en la sociedad en que vive, no escatimará esfuerzos en tal sentido y en cada asignatura que enseñe buscará la parte de ella que tenga más fuerza educativa, que despierte en el niño sentimientos de aseo, trabajo y honor. El maestro persuadido del papel que le corresponde en la sociedad, de lo que él puede hacer y de lo mucho que valen sus esfuerzos, no tiene por qué escatimarlos y las dificultades que se le presenten en el trayecto antes que detenerlo conviene sean un acicate o estímulo generoso que los impulse en su avance hacia adelante. Confianza, ánimo tranquilo y resuelto para persuadir y con ello conseguirá el maestro que todos aquéllos que antes no veían en él más que a un ser poco apreciable cambien insensiblemente de opinión y a sus espíritus llegue el convencimiento de la grande cuanto altruista misión que aquél realiza, de lo estimable de su labor y entonces respetarán, considerarán y discernirán para tan alto factor del adelanto de los pueblos, la estimación y el trato que por derecho les corresponde. — A. A. R.