

REVISTA  
DEL  
MINISTERIO  
DE  
INSTRUCCION PUBLICA

Nos.  
3-4

SAN SALVADOR

Julio, Agosto, Septiembre, Octubre, Noviembre, Diciembre — 1942.

Vol. I

EDITORIAL

“Retóñalos desde las entrañas Cristo!  
Si ya es imposible, si tú bien lo has visto,  
si son paja de eras... descende a aventar!”

Gabriela Mistral.

*LOS corazones jubilosos olvidando los odios, las guerras, la miseria y el horror, celebran el nacimiento del Mesías; del que nace para salvar a todos los hombres de todos los pueblos. Al que esperan las almas descreídas para ser fecundas, los espíritus tibios para ser llamas.*

*Y es que los pobres hombres ignorando que su destino es tan importante en el Universo como el destino de la flor, de la luciérnaga o del guijarro, te han olvidado, Mesías.*

*Y en su soberbia, con máquinas infernales se destruyen y aniquilan. Pero se acerca el día en que vas a resucitar en el alma de los hombres, en la vida de los pueblos...*

*La sangre que riega los campos de batalla, la palabra de esperanza que balbucea el moribundo, el lirio que sembrado entre ortigas, abre su corola fresca, te están resucitando...*

*Retoña en el Universo el aliento tuyo, resucita a los hombres que ya no tienen lágrimas, a los que con las manos crispadas arrojaron los trojes del amor. Porque el nuevo hombre ya no será el “lobo del hombre”, será el hombre, hermano del hombre.*

*En vísperas de la Navidad de 1942, eso te pedimos, la RESURRECCION de los hombres, de los pueblos, para que despierte la aurora de 1943, con la promesa de la PAZ, del AMOR y la JUSTICIA.*

No se encuentra la  
página número 2 en la  
fuente original.

# CONVENCIONES, RESOLUCIONES Y RECOMENDACIONES APROBADAS POR LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA

Celebrada en San José, Costa Rica, el 5 de Septiembre  
de 1942

---

Los Gobiernos de las Repúblicas de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Panamá y Costa Rica, considerando que los seis países constituyen una unidad geográfica en el corazón del continente de la Democracia y aspiran a formar una sola nacionalidad; que la Escuela, como una de las bases de la cultura, es el vehículo más eficaz y más poderoso para la preparación del ambiente necesario a la realización de ese ideal de unidad, para lo cual debe adaptar su organización y sus actividades a la realidad viva de nuestros pueblos; y que la diversidad de sistemas y de planes de enseñanza de los seis países del Istmo dificultan el intercambio de estudiantes, tan beneficioso para fortalecer los vínculos de fraternidad y ampliar el conocimiento mutuo de nuestros pueblos, han convenido en celebrar una Convención al efecto, y con ese propósito han designado como Delegados Plenipotenciarios:

El de Guatemala, al Excelentísimo señor Licenciado don Alfonso Hernández Polanco, Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario ante el Gobierno de Costa Rica, en representación del Excelentísimo señor Licenciado don José Antonio Villacorta, Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública;

El de El Salvador, al Excelentísimo señor Profesor don José Andrés Orantes, Subsecretario de Instrucción Pública, encargado del Despacho;

El de Honduras, al Excelentísimo señor Profesor don Angel G. Hernández, Subsecretario de Estado encargado del Despacho de Educación Pública;

El de Nicaragua, al Excelentísimo señor doctor don Gerónimo Ramírez Brown, Secretario de Estado en el Despacho de Instrucción Pública y Educación Física;

El de Panamá, al Excelentísimo señor Licenciado don Víctor Florencio Goytia, Ministro de Educación Pública;

Y el de Costa Rica, al Excelentísimo señor Licenciado don Luis Demetrio Tinoco Castro, Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública;

Quienes reunidos en Conferencia de Ministros de Educación de Centro América, y después de comunicarse sus respectivos plenos poderes, que fueron

hallados en buena y debida forma, han convenido en llevar a efecto el propósito indicado, formulando las declaraciones y celebrando los convenios siguientes:

#### ARTICULO 1º

Los nacionales de las Repúblicas representadas que hayan adquirido en cualquiera de ellas título o diploma que los habilite legalmente para el ejercicio de profesiones liberales inclusive el Magisterio, Comercio y Hacienda, serán admitidos al ejercicio de su profesión en el territorio de los otros países siempre que se sometan a los mismos requisitos y que cumplan las mismas formalidades que exigen a sus nacionales las leyes del país en donde pretendan ejercer su profesión.

Al ejercitar este derecho, el interesado presentará su diploma debidamente autenticado, los documentos de identificación necesarios, y una certificación de haber cursado, con aprobación, los estudios universitarios correspondientes.

#### ARTICULO 2º

Los nacionales de cualquiera de los países representados, que fueren autorizados para ejercer su profesión en alguno de los otros países, quedarán sujetos a todas las leyes, reglamentos, impuestos y deberes que se exigen a los nacionales de ese país.

#### ARTICULO 3º

Las disposiciones anteriores se aplican también a los títulos adquiridos por los nacionales de estos países en Universidades existentes fuera de las Repúblicas representadas, siempre que previamente hubieren sido incorporados, mediante examen, en la respectiva facultad o colegio de su propio país.

#### ARTICULO 4º

El canje de las ratificaciones de la presente Convención se hará por medio de comunicaciones que dirigirán los Gobiernos representados al Gobierno de Costa Rica, para que éste lo haga saber a los demás Estados participantes. Asimismo, el Gobierno de Costa Rica comunicará a cada uno de ellos su ratificación, tan pronto la otorgue.

#### ARTICULO 5º

La presente Convención entrará en vigencia para los Estados que la ratifiquen, tan pronto como lo hagan por lo menos dos de los países que la suscriben; y los obligará mientras no la denuncien formalmente.

## ARTICULO 6º

Un ejemplar original de la presente Convención firmado por todos los Delegados Plenipotenciarios, quedará depositado en los archivos de la Secretaría de Relaciones Exteriores de Costa Rica; y los dos ejemplares de la misma, firmados de igual manera, por todos los Plenipotenciarios, serán remitidos a cada uno de los Gobiernos participantes.

En fé de lo cual firmamos en la ciudad de San José de Costa Rica, el día cinco de septiembre de mil novecientos cuarenta y dos.

(f) Luis Demetrio Tinoco Castro.

(f) Angel G. Hernández.

(f) Víctor Florencio Goytia.

(f) Alfonso Hernández Polanco.

(f) Gerónimo Ramírez Brown.

(f) José A. Orantes.

Los Gobiernos de las Repúblicas de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Panamá y Costa Rica, considerando que los seis países constituyen una unidad geográfica en el corazón del Continente de la Democracia y aspiran a formar una sola nacionalidad; que la Escuela, como una de las bases de la cultura, es el vehículo más eficaz y más poderoso para la preparación del ambiente necesario a la realización de ese ideal de unidad, para lo cual debe adaptar su organización y sus actividades a la realidad viva de nuestros pueblos; y que la diversidad de sistemas y de planes de enseñanza de los seis países del Istmo dificulta el intercambio de estudiantes, tan beneficioso para fortalecer los vínculos de fraternidad y ampliar su conocimiento mutuo, han convenido en celebrar una Convención al efecto, y con ese propósito han designado como Delegados Plenipotenciarios:

El de Guatemala, al Excelentísimo señor Licenciado don Alfonso Hernández Polanco, Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario ante el Gobierno de Costa Rica, en representación del Excelentísimo señor Licenciado don José Antonio Villacorta, Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública;

El de El Salvador, al Excelentísimo señor Profesor don José Andrés Orantes, Subsecretario de Instrucción Pública encargado del Despacho;

El de Honduras, al Excelentísimo señor Profesor don Angel G. Hernández, Subsecretario de Estado encargado del Despacho de Educación Pública;

El de Nicaragua, al Excelentísimo señor doctor don Gerónimo Ramírez Brown, Secretario de Estado en el Despacho de Instrucción Pública y Educación Física;

El de Panamá, al Excelentísimo señor Licenciado don Víctor Florencio Goytia, Ministro de Educación Pública;

Y el de Costa Rica, al Excelentísimo señor Licenciado don Luis Demetrio Tinoco Castro, Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública;

Quienes, reunidos en Conferencia de Ministros de Educación de Centro América, y después de comunicarse sus respectivos plenos poderes, que fueron

hallados en buena y debida forma, han convenido en llevar a efecto el propósito indicado, formulando las declaraciones y celebrando los convenios siguientes:

## I

La Educación en Centro América será democrática en su esencia y en su orientación general, en todos sus aspectos y etapas, y, por tanto, adoptará en cuanto ello sea posible, como base de su organización y funcionamiento, los principios y las prácticas de la nueva Educación.

Como corolario de este principio fundamental, la Escuela Centroamericana tendrá por objetivo capacitar a los ciudadanos para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes cívicos dentro del espíritu de fraternidad que debe ligar a estos pueblos hermanos, formando su carácter y preparándolos para la vida, tanto física como espiritual, artística y vocacionalmente.

## II

Dentro de las normas democráticas y los principios pedagógicos de la Nueva Educación, la Escuela Centroamericana adoptará aquellas modalidades y características que requieran las necesidades peculiares de cada país, región o comunidad, teniendo presente que la educación del pueblo es un derecho del cual deben disfrutar todos los ciudadanos y que los Estados Centroamericanos deben procurar ofrecer a todos sus habitantes lo que el mejor padre de familia desea para su hijo en materia de educación.

## III

En relación con los factores principales del proceso educativo, la Escuela Centroamericana tendrá siempre presente:

A) Que la Educación es un proceso activo de crecimiento y de expresión y no pasivo de simple asimilación.

B) Que el educando es el centro del proceso educativo y, por tanto, la Educación debe inspirarse en sus capacidades, tendencias e intereses con el fin de obtener su eficiencia social; y considerar en todo caso que la Escuela debe ser para el educando y no el educando para la Escuela.

C) Que la Escuela Democrática Centroamericana debe ser el centro social de la colectividad y su influencia no debe confinarse dentro de las paredes escolares, sino trascender a la comunidad en general; y que, para ser eficaz, ha de fundamentarse en los principios de correlación y continuidad, y, además, ha de tener programas flexibles que dosifiquen los conocimientos.

D) Que el Maestro es un agente civilizador, no tan sólo un mero enseñador, pues su misión es la de dirigir el aprendizaje y las experiencias de los educandos, de acuerdo con las capacidades de éstos y las cambiantes posibilidades de cada región o comunidad, inspirándose en la disciplina de la libertad y en los métodos activos.

## IV

La Educación Primaria se ajustará a las siguientes bases fundamentales en los seis países Centroamericanos.

- 1º—El mínimo de edad para el ingreso a la Escuela será de siete años.
- 2º—El período escolar de Educación Primaria será de seis años.
- 3º—Las actividades fundamentales de la Escuela Primaria serán las siguientes:

Educación Moral y Cívica  
Educación Agrícola e Industrial  
Educación Física y Artística  
Idioma Nacional  
Matemáticas  
Geografía e Historia  
Estudio de la Naturaleza.

- 4º—La distribución de materias por grados y horas será determinada por cada país en vista de las diferentes costumbres y climas, así como de las necesidades particulares de cada uno.
- 5º—Las actividades no comprendidas en la enumeración anterior quedan al arbitrio de cada país lo mismo que su distribución por grados y horas.
- 6º—Los sistemas de calificación y promoción serán determinados por cada país.
- 7º—El minimum de conocimientos y requisitos necesarios para la obtención del certificado de conclusión de estudios primarios será el siguiente:
  - a) Saber leer corrientemente y darse cuenta de lo leído; saber expresar con relativa corrección lo que se conoce de cualquier asunto, y saber redactar y escribir cartas y documentos sencillos.
  - b) Dominar las cuatro operaciones fundamentales con números enteros y con fracciones decimales, hasta donde sea necesario para resolver los problemas que ofrecen las actividades de la vida diaria. Saber aplicar los conocimientos adquiridos a problemas sencillos de interés, de descuento y repartimientos proporcionales. Conocer y saber aplicar las fórmulas que determinan las superficies de triángulos y cuadriláteros, del círculo y de los polígonos regulares, así como los volúmenes del cubo, del prisma y del cilindro.
  - c) Poseer nociones elementales suficientes de los seis países centroamericanos: Territorio, actividades agrícolas e industriales, comunicaciones, colocación de las seis Repúblicas en el Continente Americano y de éste en el Mundo, y relaciones de estos países con los restantes.
  - d) Conocer la actuación de los grandes hombres de las seis Repúblicas y los hechos culminantes de su historia, así como el significado de los símbolos nacionales, y de las fiestas patrias de todas ellas.
  - e) Tener nociones del cuerpo humano, conocer los animales y las plantas más comunes en los países del Istmo, así como las industrias que de ellos se derivan.

- f) Conocer los deberes y derechos del ciudadano y las funciones de los principales organismos y autoridades del país.
- g) Poseer hábitos morales y conocer y practicar las reglas de higiene y urbanidad indispensables.

## V

La Educación Secundaria se considera como continuadora y ampliatoria de la Primaria, y en tal concepto, tiene como fines completar la formación individual y social del educando, y perfeccionar su aptitud mental para el conocimiento de las ciencias, las letras y las artes, proporcionándole las nociones fundamentales de la cultura humana.

Por consiguiente, con el objeto de establecer la mayor uniformidad en los estudios de esta naturaleza, reservando a la vez a cada país la posibilidad de adaptarlos a sus necesidades y modalidades, la Educación Secundaria se ajustará en cada uno de ellos a las siguientes bases fundamentales:

- 1º—El plan de estudios comprenderá un minimum de 150 créditos, entendiéndose por crédito el estudio realizado durante una hora por semana en un año lectivo.
- 2º—En ese número total de créditos, las siguientes materias figurarán con el número mínimo que se indica a continuación, distribuido en la forma que cada país establezca.

Castellano: (Gramática, Composición, Literatura, Preceptiva, Historia de la Literatura).....	20 créditos
Matemáticas: (Aritmética, Algebra, Geometría, Trigonometría)	20 créditos
Inglés .....	15 créditos
Francés .....	10 créditos
Ciencias: (Física, Química, Anatomía, Fisiología, Botánica y Zoología) .....	25 créditos
Geografía: (del país, Centroamericana, Americana, Universal) ..	10 créditos
Historia: (idem) .....	10 créditos
Psicología y Lógica .....	4 créditos
	<hr/>
TOTAL.....	114 créditos
	<hr/>

- 3º—Los sistemas de promoción y exámenes de curso así como la conveniencia de establecer o no los de grado quedan al arbitrio de cada país. Sin embargo se recomienda que la promoción sea por asignaturas y que los exámenes o pruebas se realicen en forma que aseguren una cuidadosa selección de los alumnos que han de pasar a los centros universitarios.
- 4º—Al terminar su educación secundaria, los alumnos recibirán en las condiciones y dentro de las normas que cada país establezca, un certificado, diploma o título que así lo acredite, el cual será considerado por las demás naciones concurrentes con valor igual a los certificados o diplomas de esa naturaleza que extiendan sus instituciones oficiales de Educación Secundaria.



5º—Todos los países representados en esta Conferencia reconocerán la validez de los estudios parciales o completos realizados en las instituciones de Educación Secundaria reconocidos oficialmente por cualquiera de ellos, previa autenticación de los documentos que acrediten dichos estudios y comprobación de la identidad del interesado.

Las certificaciones que se expidan con el objeto de facilitar dicho reconocimiento comprenderán los siguientes extremos:

a) Materias fundamentales y número de créditos obtenidos en su estudio que, con arreglo a la legislación del país de origen, se consideren aprobadas por el alumno.

b) Materias no comprendidas en este convenio y número de créditos obtenidos en su estudio, de acuerdo con la legislación del país de origen.

Es entendido que para la equivalencia a que se refiere este Artículo en cuanto a estudios completos, se tomarán en cuenta las materias estudiadas por el alumno en los establecimientos de segunda enseñanza, cualquiera que ellas sean, para completar el mínimo de 150 créditos a que se ha hecho referencia siempre que las materias fundamentales indicadas comprendan el mínimo establecido por cada una de ellas.

## VI

Para la distribución de las materias o actividades por grados y su respectiva programación, tanto en lo referente a la Enseñanza Primaria como a la Secundaria, cada país designará dos o tres técnicos en Primaria y dos técnicos en Secundaria, quienes se reunirán con ese exclusivo objeto en el lugar que se elija oportunamente.

De la misma manera y a fin de mantener la escuela al unísono con el progreso científico, comisiones integradas en igual forma se reunirán periódicamente para revisar y mejorar dichos programas y planes de estudio.

## VII

La Educación en las Escuelas Normales o de Pedagogía debe comprender, además de las materias fundamentales que se exigen en los establecimientos de Educación Secundaria, con excepción del Francés, un minimum de 30 créditos en estudios especializados de las Ciencias Pedagógicas.

## VIII

En cuanto a la educación universitaria o profesional, se adoptan las siguientes normas:

1º—Se acogen con recomendación de que sean puestos en vigencia por los países que no tengan dificultades fundamentales en hacerlo, los planes de estudio formulados por la Conferencia Preliminar de Managua que figuran como anexos A, B, C, D y E de esta Convención.

- 2º—En cuanto a los países que no pudieren adoptar dichos planes, se conviene en que las respectivas Secretarías de Educación comuniquen a los organismos similares de los otros países las dificultades que se presenten y las modificaciones que se considere necesario introducir a los planes recomendados para su adopción.
- 3º—De la misma manera, y en atención a la marcha progresiva de las ciencias, se conviene en adoptar el procedimiento de consulta entre las Secretarías de Educación de los países representados, para modificar los planes de estudio referidos.
- 4º—Una vez realizada la unificación de los planes de estudio profesionales, se convocará a un Congreso de Técnicos de Enseñanza Universitaria para que formule los programas de la enseñanza profesional.
- 5º—Igualmente se conviene en celebrar Congresos de Técnicos en enseñanza universitaria que estudien y revisen periódicamente los planes y programas de las diferentes ramas de la educación universitaria.

## IX

Para facilitar la permanencia y el perfeccionamiento de la obra de unificación a que este Convenio se refiere, se establecerá en San José de Costa Rica una Oficina Centroamericana de Educación que tendrá por misión recoger, conservar y distribuir toda clase de informaciones sobre planes de estudio, programas y textos de educación de los países representados, para darlos a conocer a las Secretarías de Educación de los mismos.

## X

El canje de las ratificaciones de la presente Convención se hará por medio de comunicaciones que dirigirán los Gobiernos representados al Gobierno de Costa Rica, para que éste lo haga saber a los demás Estados participantes. Asimismo, el Gobierno de Costa Rica, comunicará a cada uno de ellos su ratificación, tan pronto la otorgue.

## XI

La presente Convención entrará en vigencia para los Estados que la ratifiquen, tan pronto como lo hagan por lo menos dos de los países que la suscriben; y los obligará mientras no la denuncien formalmente.

## XII

Un ejemplar de la presente Convención firmada por todos los Delegados Plenipotenciarios, quedará depositado en los archivos de la Secretaría de Relaciones Exteriores de Costa Rica; y dos ejemplares de la misma, firmados de igual manera por todos los Plenipotenciarios, serán remitidos a cada uno de los Gobiernos participantes.

En fé de lo cual firmamos en la ciudad de San José de Costa Rica el día cinco de Septiembre de mil novecientos cuarenta y dos.

(f) Luis Demetrio Tinoco Castro.

(f) Angel G. Hernández.

(f) Víctor Florencio Goytia.

(f) Alfonso Hernández Polanco.

(f) José A. Orantes.

(f) Gerónimo Ramírez Brown.

## I

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

### CONSIDERANDO:

Que la Enseñanza Agrícola e Industrial es de gran interés para las naciones del Istmo Centroamericano por la influencia decisiva que puede tener no sólo en el desenvolvimiento de su economía, sino también para evitar la necesidad del intenso movimiento migratorio del campo a la ciudad, que la escuela simplemente literaria estimula,

### RESUELVE:

Recomendar que se intensifique la Educación Agrícola e Industrial en las escuelas rurales de los países del Istmo.

## II

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

### CONSIDERANDO:

Que la agresión de los gobiernos totalitarios obliga a las naciones democráticas a tomar todas las medidas necesarias para la defensa y conservación de su sistema de gobierno; y

Que la escuela no debe permanecer indiferente ante esa situación, ni los jóvenes que a ella concurren pueden negar su concurso a la defensa de la Patria,

### RESUELVE:

Recomendar que en todas las instituciones docentes, y mientras dure la actual emergencia de guerra, se procure el adiestramiento de la juventud para la defensa nacional, de acuerdo con las necesidades locales y las características de cada grupo escolar.

## III

## LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que la formación de los maestros primarios y secundarios de Centro América en un mismo Centro, o en su defecto la existencia de un establecimiento en donde puedan tomar esos maestros y profesores cursos de perfeccionamiento, contribuiría eficazmente a la unificación de los planes, métodos y programas de enseñanza,

## RESUELVE:

Recomendar el establecimiento de un Instituto Pedagógico Centroamericano tan pronto como las circunstancias lo permitan.

## IV

## LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que la enseñanza comercial ha adquirido un marcado desarrollo en los últimos tiempos y tiene gran importancia, no sólo porque abre nuevos campos a la juventud, sino también porque la organización administrativa, económica y financiera de estos países reclama el concurso de elementos capacitados en tales disciplinas,

## RESUELVE:

Recomendar la elaboración de planes, programas y reglamentos que garanticen la unidad de dichos estudios y la eficiencia de los individuos que a ellos se dediquen.

## V

## LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que las relaciones entre los estudiantes de los seis países aseguran un acercamiento centroamericano más efectivo para el porvenir,

## RESUELVE:

Recomendar que se intensifique la correspondencia interescolar entre los seis países del Istmo.

## VI

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que la enseñanza pre-escolar tiene gran importancia en el desarrollo del niño para el desenvolvimiento de sus facultades sensoriales y para su conocimiento organizado del mundo circundante,

## RESUELVE:

Recomendar el establecimiento y fomento de la enseñanza preescolar, hasta donde las disponibilidades presupuestarias y las circunstancias particulares de cada país lo permitan.

## VII

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que las actividades educacionales no sistematizadas dentro de las organizaciones existentes, constituyen un valioso factor de culturización que el Estado no debe ignorar,

## RESUELVE:

Recomendar que la acción de las Secretarías de Educación Pública se extienda en forma que no se limite a las actividades educacionales sistematizadas, sino que abarque también las no sistematizadas.

## VIII

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que el conocimiento de las leyes y reglamentos de Educación, planes de estudio, programas y libros de texto de otras naciones, es indispensable para la obra de unificación docente centroamericana,

## RESUELVE:

Recomendar que en las bibliotecas nacionales y en las dependencias de las Secretarías de Educación se establezca una sección de documentos de Educación de los países del Istmo.

## IX

## LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que el establecimiento de un Instituto de Agricultura Tropical en el Istmo produciría grandes beneficios a todos los países representados, porque permitiría el estudio de sus problemas relacionados con el cultivo de la tierra y la utilización de sus productos,

## RESUELVE:

Recomendar y gestionar que dicho Instituto sea establecido en uno de los países del Istmo, tan pronto como lo permitan las circunstancias.

## X

## LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que el respeto a la personalidad del educador es un estímulo y un factor decisivo para el perfeccionamiento y el desarrollo de la educación,

## RESUELVE:

Recomendar que en aquellas naciones en donde no exista aún, se establezca formalmente el Escalafón del Magisterio, y se tomen las medidas necesarias para estabilizar en sus cargos el Personal Docente y Administrativo de las Instituciones de enseñanza, mientras su eficiencia profesional no decaiga y su conducta se mantenga intachable.

## XI

## LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

## CONSIDERANDO:

Que gran número de los conflictos sociales, económicos y políticos que exigen la intervención de los Poderes Públicos queda sin solución efectiva porque los medios coercitivos alcanzan únicamente a los efectos tangibles, sin llegar a sus propias causas;

Que la función educativa es el mejor instrumento de rectificación y perfeccionamiento de los sistemas políticos, sociales y económicos,

## RESUELVE:

Recomendar que se facilite la obra preparatoria del Legislador y del Ejecutivo, incorporando a las actividades universitarias el estudio práctico del

medio y sus condiciones económicas, fiscales, sanitarias y etnológicas, por grupos y por zonas, así como sus necesidades y deficiencias.

## XII

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

### CONSIDERANDO:

Que el establecimiento de una universidad interamericana sería un factor de gran importancia en la integración cultural de los países del Continente;

Que en diversas conferencias americanas se ha resuelto que dicha Institución se establezca en la República de Panamá, por ser el país de América que ofrece más facilidades de comunicación intercontinental; y

Que ya todos los países americanos han acordado establecer esta Institución magna de cultura mediante la cooperación económica de todos ellos,

### RESUELVE:

Recomendar la ejecución, tan pronto como las circunstancias lo permitan, del acuerdo tomado por el Tercer Congreso Científico Panamericano en el sentido de establecer una Universidad Interamericana en la República de Panamá, en la forma dicha.

## XIII

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

### CONSIDERANDO:

Que la formación del ciudadano dentro de los ideales democráticos es fin esencial de la educación en la hora actual,

### RESUELVE:

Recomendar a los Gobiernos representados que estrechen su vigilancia de las instituciones docentes para evitar que en ellas se inculquen a los alumnos tendencias o doctrinas políticas y sociales contrarias al régimen democrático y que clausuren los establecimientos que hagan propaganda pública o encubierta de ideologías políticas o raciales de carácter antidemocrático.

## XIV

LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

### CONSIDERANDO:

Que la existencia de un organismo que recopile, conserve y distribuya entre las Secretarías de Educación de América, todas las informaciones re-

lacionadas con la enseñanza en los diferentes países del Continente contribuirá eficazmente a la obra de coordinación y unificación de los sistemas educacionales del Hemisferio,

**ACUERDA:**

- 1.—Que se establezca en San José de Costa Rica la mencionada Oficina Interamericana de Educación; y
- 2.—Que se invite a todos los países de América para que se adhieran a este acuerdo.

**XV**

**LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,**

**CONSIDERANDO:**

La urgencia que confrontan todos estos países de suscitar y encauzar las aptitudes, tanto de hombres como de mujeres, principalmente de aquellos, que careciendo de bienes de fortuna, poseen una vocación que cultivada metódicamente puede permitirles obtener los medios de llevar una vida de mayor holgura económica al ponerla al servicio de los demás,

**RESUELVE:**

Recomendar el fomento sistematizado de las Escuelas Vocacionales de uno y otro sexo.

**XVI**

**LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,**

**CONSIDERANDO:**

Que es un deber de los Estados velar por el desenvolvimiento tanto físico, como mental y social del niño,

**ACUERDA:**

Recomendar la creación y fomento de organismos que realicen aquellos propósitos mediante:

- a) La organización y ensanche de la función médica preventiva, la que, al realizar sus fines, ha de coordinar con actividades similares o que propenden al mismo fin;
- b) La organización o establecimiento de Institutos que lleven a cabo las exploraciones necesarias para la organización científica de todas las actividades docentes;



c) Que tanto las escuelas como las instituciones circun-escolares coordinen sus funciones con el objeto de dar preferente atención al desenvolvimiento de las facultades y actividades del niño, en todo lo que al aspecto social se refiere.

## XVII

### LA CONFERENCIA DE MINISTROS DE EDUCACION DE CENTRO AMERICA,

#### CONSIDERANDO:

Que la educación física bien dirigida contribuye de modo eficaz al desarrollo armónico del niño, del adolescente y del joven, a los cuales puede acarrear perjuicios en caso contrario;

#### ACUERDA:

1º—Recomendar que en todos los planteles educativos se conceda a la cultura física la importancia que tiene, pero evitando las competencias o campeonatos que desvirtúan los fines pedagógicos y biológicos de la educación física escolar.

2º—Recomendar asimismo que los Gobiernos presten todo el apoyo posible a las actividades deportivas post-escolares, controlándolas y dirigiéndolas conforme a los principios ya preconizados.

(f) Alfonso Hernández Polanco.

(f) Angel G. Hernández.

(f) Gerónimo Ramírez Brown.

(f) José A. Orantes.

---

Estas Convenciones, Resoluciones y Recomendaciones aprobadas por la Conferencia de Ministros de Educación de Centro América, celebrada en San José, República de Costa Rica, fueron ratificadas por el Gobierno de Nicaragua el 16 de Octubre de 1942; por el de El Salvador, el 6 de Noviembre de 1942 y por el de Costa Rica, el 3 de Diciembre de 1942, de conformidad con el Atr. 5º de las mismas convenciones. A continuación transcribimos el texto del Decreto Legislativo por medio del cual la Asamblea Nacional de El Salvador, ratificó las susodichas convenciones.

**DECRETO NÚMERO 69**

La Asamblea Nacional Legislativa de la República de El Salvador,

**POR CUANTO:** el Poder Ejecutivo, por medio del Ministerio de Relaciones Exteriores, ha sometido a su consideración la Convención sobre Educación con proyecciones generales tanto de enseñanza primaria como de secundaria y recomendaciones en materia de enseñanza universitaria, y la relativa al libre ejercicio de las profesiones liberales, inclusive las del Magisterio y de Comercio y Hacienda, para los nacionales de las repúblicas concurrentes; documentos suscritos por Delegados Plenipotenciarios de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Panamá y Costa Rica que asistieron a la Conferencia de Ministros de Educación de Centro América, celebrada en la ciudad de San José, Costa Rica, del 31 de Agosto al 5 de Septiembre del año en curso, y que han sido aprobadas por acuerdos ejecutivos de fecha 15 de Octubre próximo pasado; y

**CONSIDERANDO:** que las Convenciones de referencia están enmarcadas en la ley y son de gran conveniencia para los intereses nacionales;

**POR TANTO,**

en uso de sus facultades constitucionales,

**DECRETA:**

Art. 1º—Ratifícanse en todas sus partes las Convenciones de que se ha hecho mérito.

Art. 2º—El presente Decreto tendrá fuerza de ley desde el día de su publicación en el Diario Oficial.

Dado en el Salón de Sesiones de la Asamblea Nacional Legislativa; Palacio Nacional: San Salvador, a los seis días del mes de noviembre de mil novecientos cuarenta y dos.

**FRANCISCO A. REYES,**  
Presidente.

**JOSE E. PACHECO,**  
Primer Secretario.

**MIGUEL A. SORIANO,**  
Segundo Secretario.

Palacio Nacional: San Salvador, 9 de noviembre de 1942.

Publíquese,

**MAXIMILIANO H. MARTINEZ,**  
Presidente Constitucional.

El Ministro de Relaciones Exteriores,  
e Instrucción Pública,

**A. R. AVILA.**

# EL SENTIDO MATEMATICO COMO FUNDAMENTO EN LA DIDACTICA

*José A. Orantes.*

En el número anterior de esta Revista me referí a la Educación Física dentro del sentido que le ha conferido la Pedagogía Moderna. Hoy me propongo trazar el mismo derrotero para la enseñanza de la Aritmética.

La escuela tradicional entendió por enseñanza de matemáticas el manejo de signos y operaciones, y la escuela moderna entiende por tal enseñanza el desarrollo del sentido matemático, considerándolo como el alma de la continuidad y la correlación en dicha asignatura.

El sentido matemático constituye la expresión de la integralidad; los pedagogos clásicos lo consideraron algo así como la cuadratura del círculo, o como la teoría de la relatividad, y no faltaron los reclamos de los sabios ignorantes que pedían el órgano especial de la sensación aritmética, seguros de aquella pregunta sería el golpe de gracia; pero no resultó así, pues sin esfuerzo se puso fuera de combate aquella peregrina interrogación, al demostrar la educabilidad de diferentes sensaciones en un mismo órgano, y al probar la existencia de la capacidad matemática de la vista, del oído, del tacto, etc., cuyo conjunto forma el sentido matemático.

El desarrollo de este sentido es exclusivo de la enseñanza funcio-

nal, razón por la cual he declarado —ya en la cátedra y por escrito— que la escuela no puede ser científica, si no parte de una justa investigación y graduación de su valor educativo; por ello he repetido, en diversas ocasiones, que el único método para el desarrollo de esta enseñanza es la "Evolución Explorativa".

Los métodos clásicos partieron de la enseñanza del número y de la operación, hasta llegar a un mecanismo inoficioso e intrascendente para la función del vivir. El aprendizaje comenzó por la numeración y pasó al manejo de enteros, quebrados, complejos, dando un conjunto de reglas y definiciones que el aprendiz repitió sin tener conciencia de ellas, porque faltó la justa aplicación del sentido matemático, circunstancia que entorpeció el desenvolvimiento de las facultades del estudiante y desvirtuó la enseñanza.

A menudo oímos lamentaciones por el fracaso en la enseñanza de las matemáticas; advertimos cada año el dolor por los exámenes, la incapacidad del profesor para enseñar, el desencanto del alumno ante su derrota, y constantemente discutimos con quienes se presentan armados de teorías vetustas y de orgullos enciclopédicos, para esgrimir sus argumentos en

contra del estado actual de la enseñanza de las matemáticas; y cuando hemos pedido un camino nuevo para salvar los escollos, se nos ha señalado el mismo, disfrazado con palabras nuevas. Nosotros repetimos: la enseñanza de esta asignatura mejorará hasta cuando los profesores admitan y pongan en práctica el sentido matemático; hasta entonces los exámenes y prácticas serán justos, pues sin funcionalidad no habrá evolución en el aprendizaje ni podremos hablar de mejor tipo de enseñanza de matemáticas, porque ellas carecerán de valor espiritual y utilitarista, condiciones que involucran los fines pedagógicos y biológicos de esta materia.

Es sumamente interesante el que los matemáticos mejoren sus apreciaciones exactas, y las traduzcan en una extensión aplicativa de mayores alcances, al completar su cultura con otros estudios de menor valor exacto, pero de precisa continuidad y correlación. Hecho que viene a reforzar esta tesis es el de la facilidad con que se manifiestan las matemáticas al mejorar sus aplicaciones en las Ciencias Naturales, por ejemplo: La Cosmografía y la Física, en las cuales la intervención sensorial hace fácil la penetración de esta enseñanza, aún en lo infinito y lo relativo.

El desarrollo del sentido matemático no es difícil porque él se revela en el desenvolvimiento del hombre. Así vemos que el niño se interesa por lo pequeño y por lo grande, lo mucho y lo poco, lo pesado y lo liviano, y por todas aquellas nociones que tiene su origen en las apreciaciones matemáticas, que el maestro sólo necesitará estimular las manifestaciones de este sentido para que evolucionen

hasta obtener su penetración en lo más complicado de las abstracciones. Las igualdades, desigualdades y generalizaciones que desempeñan papeles decisivos en las altas matemáticas, están en el dominio de las capacidades infantiles y de los iletrados, desarrollando la función en el vivir. Los cálculos, proyectos y revisiones de cuentas que efectúa el Contador, también aparecen en las actitudes, aptitudes y vocaciones que un profesor puede estimular con toda facilidad dentro de un camino de superación, para que completen el desarrollo íntegro y el valor utilitario de las matemáticas.

Es lamentable el que muchos profesores desconozcan el valor de la aplicación del sentido matemático, y lo echen a perder o lo atrofién, sustituyendo el desenvolvimiento natural por la teoría abstracta y por la repetición árida de signos y reglas.

La matemática de la vista en poder del pintor, la del oído en la acción del filarmónico, la del tacto en la función del escultor, tienen el mismo valor que la del músculo en el trabajo mecánico; sin duda alguna erraron tanto quienes mataron al matemático para dar vida al pintor, al filarmónico o al escultor, como quienes mataron al pintor, al filarmónico o al escultor, para estructurar al matemático, porque ambos violaron las leyes de continuidad y correlación que naturales se manifiestan en el hombre.

Cuando hablamos de matemáticas de la vista, del tacto, del oído, etc., ante quienes no tienen conocimiento de este sentido, se asustan y nos juzgan inconscientes de nuestras palabras, o piensan que evocamos teorías de difícil realización, y aseguran que el material

didáctico sería de costo elevado; pero es todo lo contrario, ya que dicha enseñanza —con el concurso del sentido matemático— resulta espontánea, surge de un esfuerzo cualquiera y su material puede ser el espacio, el tiempo, los cuerpos, el trino del pájaro, el color del horizonte, la expresión del compañero, el perfume de las flores, etc.

Entre las ciencias de mayor evolución figura la pedagogía, y quienes la sirven, ya no se sienten avergonzados al compararse con otros valores profesionales. Hago esta aclaración porque los profesores tradicionalistas aseguraron que la Escuela Funcional sería incapaz de penetrar con la medida en los dominios de la abstracción; pero los profesionales nuevos han demostrado que no sólo pueden hablar de las abstracciones, sino que han llegado a sentir y, por ende, a comprender y a explicar la belleza de la abstracción, vedada por los profesores de la Escuela Antigua. Hay que entrar en los dominios de la Psicodinámica, para darse cuenta de que hasta los conceptos de la Didáctica matemáti-

ca, tanto en lo general como en lo especial y en lo aplicado, dejaron de ser simples definiciones para convertirse en realidades de los sentidos.

Si sometemos el sentido matemático a cualquier sistema de prueba, observaremos que éste desmenuza los problemas abstractos para sujetarlos a mediciones, constituyendo tal proceso la psicodinámica de la enseñanza de las matemáticas, en la cual el éxito estará en relación directa a la intensidad de la evolución del sentido mencionado, tanto en la primaria como en la secundaria y profesional.

Indiscutiblemente, sólo el sentido matemático manifestado en Planes y Programas nivelados, preparará el camino para el profesor que desee ser precursor en la enseñanza que generará matemáticas vivas dentro de las leyes de la continuidad y la correlación.

Sólo el desarrollo del sentido matemático traerá la exactitud en la apreciación de la vida salvadoreña.

*Ser capaz de sistematizar el conocimiento en pensamiento constructivo-positivo constituye la diferencia entre un hombre de gran ilustración, que nunca llega a nada con lo que sabe, y el hombre que, combinando sus conocimientos en un todo lógico y sintético, llega a ser algo. Es la diferencia que existe entre la ilustración pasiva y el conocimiento creador; y justamente fué cuando este hábito de pensamiento sintético y constructivo sobre la naturaleza entró en el mundo el momento en que ocurrió lo que será siempre conocido como el milagro griego. Tan milagro es ese hecho cuando ocurre hoy en la mente de un solo hombre, como lo fué en Grecia seis siglos antes de Cristo, porque constituye una de las grandes diferencias entre ser o no ser educado.*

*Albert Edward WIGGAM.*

# Técnica Para la Organización del Grado

Luis Samuel Cáceres.

## a) EL VOLUMEN PSICOLOGICO DEL ALUMNO

En el número anterior de esta Revista del Ministerio de Instrucción Pública, presentábamos esquemáticamente la posición de la Psicología frente a la Escuela. Decíamos que por una razón de economía, por una razón de control y por una razón de organización, la Escuela debía apoyarse en los datos que arrojará la individualidad del alumno, el grupo en que está contenido un cierto número de alumnos, o en otras palabras, que la Escuela tenía que proceder de acuerdo con el volumen espiritual u orgánico de cada sujeto que se educa, y de acuerdo con el volumen más o menos regular que se presenta en todo conjunto de personas y de hechos.

Amplíemos: Los maestros sabemos esto: los niños se nos ofrecen como impulsos, como instintos, deseos, intereses, funciones perceptivas, asociativas, inventivas, reflexivas, etc. También se nos ofrecen como un permanente escape de sentimientos, afectos, emociones, etc., y advertimos que simultáneamente manifiestan una poderosa, versátil, quieta o lenta actividad que se orienta hacia los materiales más diversos, o que requieren tales o cuales elementos para satisfacer esta actividad.

Todo alumno es entonces un cúmulo de expresiones afectivas, volitivas e intelectivas; es un ámbito

lleno por todos sus ángulos; una unidad cerrada con varias dimensiones que se proyectan con variados límites o medidas. Cuando actuamos como maestros, y está a nuestro cargo un grupo de alumnos, y realizamos la observación o la experimentación de todas las facetas, ángulos y cantidades de este volumen psicológico individual, y cuando por la semejanza de los caracteres, por la aproximación de las cantidades, hacemos grupos más o menos homogéneos, decimos que hemos encontrado los niveles (alcances, formas, cantidades genéricas) *individuales y los niveles colectivos*.

## b) LO PEDAGOGICO

Pero hay algo más. La Escuela Funcional, como la Ciencias Biológicas, no concibe un organismo animal o humano fuera de un medio, en el que, por ley irrecusable tiene que contrastarse, en el que forzosamente tiene que entrar en contacto, recogiendo de este contacto modalidades, acentuaciones o debilitamientos. El niño (y también el hombre) es imagen de su mundo, en el que caen sus experiencias, sus relaciones, su lenguaje, sus juegos y sus primeros aprendizajes. Debemos por consiguiente, reparar en esta segunda naturaleza con que el niño se incorpora a la Escuela, y debemos además tomar nota de aquellos caracteres o peculiaridades relativas o

accidentales con que el niño emprenderá su aprendizaje escolar.

El alumno con esa segunda naturaleza o por ese contacto con el ambiente, traerá a la Escuela o será en la Escuela, lo siguiente:

a) Un sujeto con una edad cronológica y con una suma de conocimientos, técnicas, inclinaciones para determinadas tareas.

b) Un sujeto con un lenguaje más o menos evolucionado.

c) Un sujeto con funciones del aprendizaje más o menos desarrolladas.

Y si lo juzgamos por los caracteres accidentales, tendremos:

d) Un sujeto con defectos físicos: sordera miopía, cojera.

e) Un sujeto con aptitudes definidas.

Podemos llamar a esta situación del alumno para emprender, proseguir o realizar su aprendizaje, *su condición pedagógica, su estado pedagógico, su madurez o edad pedagógica.*

### c) LO METODICO

La Escuela Funcional, tiene como imperativo para todo momento escolar, considerar estos tres elementos unitarios: alumno, medio y profesor.

Ahora bien: el alumno se da a la Escuela con un cúmulo de valores espirituales; el medio se manifiesta a través del alumno y se ofrece al profesor como una jerarquía de valores vitales (aire, luz, vegetación, productos, etc.) y como una jerarquía de valores funcionales (relación del medio con el alumno: cumplimiento de necesidades: alimentación, abrigo, ambiente social, etc.; relación del medio con el maestro: indicaciones sobre el ambiente natural que cobija al niño y el ambiente social y económico

que lo influye). Esta vinculación de alumno y medio no llenaría ningún principio educativo, si acaso el profesor no dispusiera de una manera de actuar, de un método de trabajo, si no se sirviera de los valores que da el alumno y el medio, y si no se atuviera a una serie de principios que deben ordenar toda su posición docente para que el alumno realice su aprendizaje. Todo lo que cae en este sector de exclusiva responsabilidad del profesor es lo que llamamos actitud metodológica o *función metodológica.*

Por lo que hemos dicho de esta actividad metodológica del maestro podemos agrupar así, sus caracteres generales.

a) Niveles. (Atención, percepción, ideación, juicios, raciocinio, memoria, etc.)

b) Continuidad y correlación. (Graduar el tema conforme la cantidad psicológica y correlacionarlo, conforme el nivel perceptivo, ideativo, juicístico y de razonamiento).

c) Fines pedagógicos y biológicos de la asignatura. (Desarrollar el fin pedagógico de la asignatura sobre el campo señalado (centro de observación) para lograr implícitamente el fin biológico). (Artículos 3º y 4º, Plan y Programa de Enseñanza Primaria).

d) Sistematización. (Selección, de acuerdo con lo apuntado anteriormente, de métodos, formas y procedimientos).

e) Particularidades. (Distinción y aplicación de los distintos recursos didácticos: ilustraciones, disposiciones personales del maestro para los casos particulares, tono de voz, órdenes, tolerancia, rigidez, etc.

f) Terapéutica. (Utilización de los medios adecuados para estabilizar todas aquellas desviaciones o formas específicas que nos han se-

ñalado los niveles intelectuales, afectivos, volitivos). Utilización de recursos terapéuticos, para los niños tímidos, indisciplinados, insoportables. Utilización de los recursos que reduzcan a sus formas normales las funciones desviadas: atención, memoria, percepción, sentido de orientación. Correlación mecánico-intelectual, etc., etc.

Según lo que hemos dicho, el maestro en el aula debe barajar convenientemente tres hechos constantes: el hecho psicológico, el hecho pedagógico y el hecho metodológico.

Los tres son concurrentes y complementarios. No pueden caminar separados (y hasta trascienden el aula y se proyectan al recreo y fuera de la Escuela). Como cada uno de estos hechos se dan en distinta fuerza o medida, podemos servirnos del término nivel para indicar la medida en que se manifiestan individual o colectivamente. Hay entonces un nivel psicológico, un nivel pedagógico y un nivel metodológico. Esos tres hechos se dan en ciertas medidas o niveles. Definamos ya lo que es un nivel: Es la altura, intensidad, cantidad en que se nos dá un hecho psicológico o pedagógico del alumno, individual o colectivamente, y la intensidad o cantidad de recursos metodológicos o propedéuticos. Un nivel psicológico es la intensidad con que se expresa una función espiritual (v. g. la atención). Un nivel pedagógico es el grado de desarrollo o de normalidad con que se expresa una función espiritual (no en su expresión nativa o congénita) contrastada por el ambiente o por la educación espontánea, natural, pre-escolar o escolar. Un nivel metodológico es la altura, la modalidad o la intensidad con que se expresan los propósitos del pro-

fesor (correlación, terapéutica, etc.)

¿Pero qué objeto tienen estas observaciones? Estas observaciones nos dan la imagen del alumno y nos presentan la posibilidad de atenderlo sirviéndonos de los recursos más eficaces. Además, dentro del total de alumnos de un grado, podremos distinguir grupos más o menos homogéneos, y nuestra labor puede organizarse conforme a estos grupos.

Cuando el profesor ha procedido a realizar estas observaciones y ha establecido los grupos, ha organizado su grado, y su función metodológica está en capacidad de encajar con eficacia en los niveles o condiciones de sus alumnos. A este proceso de observación, de clasificación y de aplicación, llamamos *la organización del Grado*.

Es un lugar común en la Pedagogía decir que en un grado o en cualquier total de alumnos no hay dos casos excepcionalmente iguales. Así es, y la organización del Grado cumple sencillamente, con los postulados de la Escuela a la medida o de la Escuela Graduada.

Antes de tratar el esquema dentro del cual se organiza un grado, presentaremos un ejemplo para precisar lo que hemos dicho en las páginas anteriores. El ejemplo no es real, pero nos servimos de él en honor a todos aquellos maestros que querrán orientarse y aplicarse a este género de hechos docentes.

Sea el niño X. X. del Segundo Grado.

La Clasificación Psicológica nos ha dado estos niveles:

a) Nivel intelectual: Superior. (Pertenece al grupo de niños muy inteligentes del grado).

Atención: activa y sostenida.

Percepción: normal, etc., etc.

b) Nivel afectivo: Medio. (Sus



emociones y sentimientos se expresan en los límites de la mayoría).

c) Nivel volitivo: Superior. (Su actividad es intensa; es además rápida por la reacción y segura por el valor cualitativo).

La Clasificación Metológica, suministra estos datos:

a) Condiciones de ambiente: es hijo de médico, y vive en un hogar decente.

b) Condiciones especiales: ninguna.

c) Lenguaje: domina un vocabulario extenso.

d) Desarrollo pedagógico: Superior (resolvió el 100% de los tests sobre los conocimientos del grado anterior).

e) etc., etc.

La clasificación metodológica procederá así con los niveles anteriores. Digamos que el tema que se desarrolla, corresponde a las Ciencias Naturales en el mes de Abril: "ampliase el estudio acerca del zancudo".

El profesor con este caso X. X. actuará de la siguiente manera:

a) Niveles: atención: este alumno no requiere motivaciones especiales. (Preguntas, ejercicios en los cuales experimente o investigue, para fortalecer su atención o para sostenerla). La cigarra se presentará a él sin ningún recurso especial.

Percepción: la observación de la cigarra tampoco exigirá especiales técnicas (por ejemplo, que el alumno personalmente desarticule el cuerpo de la cigarra) y se pasará con él de la percepción objetiva a la percepción representativa (dibujo). (No será necesario, como en el caso de un niño de percepción débil, que descomponga en fracciones el dibujo de la cigarra, que la coloree, que la dibuje en distintas posiciones o tamaños).

b) Continuidad y Correlación. Como se trata de un alumno de 2º Grado —que pasa por el nivel perceptivo con desarrollo normal—, no precisa la continuidad de niveles. (Tratándose de un alumno de percepción débil, habría que intensificar el nivel anterior o sensitivo).

La correlación debía mantenerse también en el campo de las otras asignaturas sin mayores aplicaciones. (Por ejemplo, los deberes o tareas ex-aula).

c) Fines pedagógicos y biológicos:

No requerirá extraordinarias aplicaciones puesto que su desarrollo pedagógico es superior y armónico.

d) Sistematización: el procedimiento será el analítico-sintético, la forma heurística. No precisará métodos excepcionalmente activos o ideo-afectivos. (Excepción que se hace necesaria en los casos de niños clasificados en los niveles inferiores).

e) Particularidades: Hemos dicho que el alumno X. X., que nos sirve de ejemplo, quedó agrupado, en cuanto a la afectividad, en el nivel medio; pero supongamos que a la última hora se presenta intensamente emotivo. En este caso, si no se trata de una situación especial de hogar o de Escuela, el maestro tiene que abandonar el tono llano y franco con que trataba a su alumno, para adoptar una actitud más sugerente, más amiga, para seguir la dirección de este estado y darle orientación y aplicación hacia las actividades del grado que requieren un caudal de emotividad, o alimentar con tareas especiales esta condición afectiva, o resistirla por medio de ejercicios de esfuerzo y de concentra-

ción, si acaso sus proyecciones son morbosas.

Con este ejemplo sencillo, hemos querido dar una idea de lo que es la organización del grado. De esta organización resulta una diversificación de actitudes del profesor que se traduce en un rendimiento más rápido, seguro, valioso y pedagógico.

Presentaremos ahora el esquema general que abarcará la organización del grado, con el objeto que de él se sirva el maestro en su labor diaria de aula.

## II

El esquema tiene 3 aspectos principales, en cada uno de los cuales se establece una clasificación de hechos:

### I—CLASIFICACION PSICOLOGICA

#### *Nivel Intelectivo*

- a) nivel superior
- b) nivel medio
- c) nivel inferior

#### *Nivel Afectivo*

- a) nivel superior
- b) nivel medio
- c) nivel inferior

#### *Nivel Volitivo*

- a) nivel superior
- b) nivel medio
- c) nivel inferior

### II—CLASIFICACION PEDAGOGICA

- 1—Distinción de ambiente:
  - a) superior

- b) medio
- c) inferior

#### 2—Condiciones especiales:

- a) superior
- b) medio
- c) inferior

#### 3—Lenguaje:

- a) superior
- b) medio
- c) inferior

#### 4—Fines

- a) superior
- b) medio
- c) inferior

#### 5—Aptitudes:

- a) superior
- b) medio
- c) inferior

#### 6—Deficiencias físicas:

- a) graves
- b) menos graves
- c) leves

### III—CLASIFICACION METODOLOGICA

- a) Niveles (percepción, ideación, juicio, raciocinio).
- b) Correlación y continuidad
- c) Sistematización (métodos, procedimientos, formas).
- d) Particularidades.
- e) Terapéutica.

Antes de entrar a la definición de los distintos aspectos de este esquema, es preciso que llamemos la atención de los maestros para que no tomen esta sistematización como cristalizaciones cerradas y definitivas; en Psicología los conceptos y las distinciones son siempre relativas y no siempre están libres de subjetivismo o de conceptualismo. Esta característica del suceder espiritual sujeta a la

pedagogía al uso de términos más o menos precisos, más o menos definitivos. La misma medida psicológica está relativizada por infinitas circunstancias. Por esa razón, para ahorrar al maestro el laborioso proceso de una experimentación que no siempre será completa por causas que no son de su dominio, es que preferimos recomendarle que los mencionados niveles los fije por una atinada *observación*, y que se sirva de esas tres jerarquías establecidas —superior, media e inferior—, porque son elementos o categorías de medida estables, a priori, contenidos en todo sistema de apreciación cuantitativa o cualitativa.

Pasaremos a definir y a ejemplificar los conceptos clasificados en el esquema anterior y nos restará solamente señalar la metodología o la técnica para situar a los alumnos en ese casillero o en esas categorías.

### III

La vida intelectual se expresa diversamente; a veces se considera que su manifestación integral es la inteligencia, por lo que se ha enfocado primordialmente, para los fines de la educación, este valor espiritual. Si, embargo, es obvio que se consideren además otros valores que en buena parte sustentan esa capacidad intelectual, por ejemplo, la sensación, la percepción, la atención, la imaginación, la inducción, la deducción, la comprensión, etc., porque al final de cuentas ese concepto o función cognoscitiva —que a conocer se reduce la inteligencia—, no puede ser cabal cuando son precarias las otras funciones. Por eso cuando se trata de establecer los niveles intelectivos, debemos considerar la inteligencia en su carácter globali-

zante y en sus funciones parciales, fundamentales todas. Entre estas funciones nos interesan especialmente y en un sentido pedagógico, la percepción, la ideación, el juicio y el razonamiento, dentro de los territorios de la Escuela Primaria. Por esta razón: el niño se descubre, entre los 7 y 8 años por un conocimiento perceptivo; pasará hacia los 9 y 10 años por un conocimiento ideativo y traspasando estas etapas, se posesiona del conocimiento juicístico y de raciocinio, inductivo y deductivo, abstracto y generalizador. Las fases mencionadas son las normales; pero están relativizadas por múltiples factores, como veremos adelante, problemas que deben ser tema central del profesor.

Con el criterio expuesto, la determinación de los niveles intelectivos comprenderá estos capítulos:

1—Determinación de la inteligencia, o cociente intelectual.

2—Determinación de la sensación, de la percepción, de la memoria, de la atención, de la imaginación, juicio, comprensión, etc. ¿Cómo determinar el nivel superior, medio e inferior de la inteligencia?

Para que todos los maestros se familiaricen poco a poco con estas disciplinas psicopedagógicas y mientras se asegura un conocimiento sustancial de estas materias y técnicas conviene que determine esas categorías por *observación*, por la experiencia cotidiana con sus alumnos. Colocará en el nivel superior a todos aquellos niños que son muy inteligentes: aquellos que aprenden con facilidad y rapidez, que reproducen, conciben, imaginan, analizan y sintetizan rápida, fácil y certeramente.

Colocará en el nivel medio a los alumnos que tienen una intelligen-

cia que llamamos buena, normal, segura y rápida en las ordinarias tareas, en las ordinarias situaciones del aprendizaje y de la iniciativa.

Colocará en el sector del nivel inferior a los alumnos que no realizan el aprendizaje que hace el grupo medio, que aprenden, reproducen, imaginan, etc., con lentitud, con esfuerzo, tardíamente. Son esos niños a quienes llamamos torpes, atrasados, "inútiles".

Habrá que advertir lo siguiente: existen los casos intermedios, que pueden ser distinguidos y situados. Otra advertencia: los maestros que quieran medir la inteligencia, se servirán de la Escala de Terman y graduarán así los resultados:

	<i>Cociente Intelectual</i>	
+ de	110—	muy inteligente
de	90 a 110—	normal
—	90	—subnormal

*Nivel*  
Superior  
medio  
inferior

Advierta también el maestro que hay inteligencia específica, modalidades de inteligencia. Por ejemplo: Una inteligencia racional, intuitiva, sensorial, una inteligencia práctica, creadora, reproductora, etc., etc., y también hay niños inteligentes que sufren perturbaciones afectivo-activas, temperamentales, etc., etc.

Como tratamos de dar al maestro el bosquejo de la organización del grado, dejamos para la segunda parte de estas recomendaciones las indicaciones, sugerencias o referencias para la determinación de los niveles o medidas de las otras funciones de que hemos hablado en estos párrafos. Baste por

ahora pedir al maestro que clasifique esas funciones tomando los reactivos de cualquier obra de psicopedagogía o psicología o que observe y por la experiencia fije cantidad o cualidad, proporción o modalidades a esos otros aspectos intelectivos.

Aunque no pueden hallarse en la vida psíquica elementos o funciones aisladas, para los efectos de investigación y de aplicación, se impone, en primer lugar, el análisis, la discriminación. Atendiendo a esta necesidad de método, se llega al estudio de la vida afectiva, aislándola de la vida intelectual y volitiva, y atendiendo a la necesidad de una clasificación práctica, comprensible, llegamos a la determinación de los mismos tres niveles de la afectividad.

1º—Hay, entonces, un nivel superior afectivo, que comprende todos aquellos casos, en que el sentimiento, la emoción, la afección, se expresan intensamente y permanentemente.

2º—El nivel medio afectivo comprende los casos en que los hechos de la vida afectiva se expresan dentro de los límites normales, regulares, permanentemente.

3º—El nivel afectivo inferior, comprende los casos en los cuales los hechos afectivos son débiles, apagados.

Aquí conviene recordar que caben modalidades (por ejemplo: emotividad, feeling, afección, humor), perturbaciones, contrastes, aberraciones, etc.

La vida volitiva, puede afectar perfectamente las tres categorías que hemos fijado:

1º—Nivel superior volitivo: Expresión intensa y duradera. Actividad exaltada y permanente.

2º—Nivel medio volitivo: Expresión discreta, normal, perma-

nente; actividad volitiva medianamente intensa; pero sostenida.

3º—Nivel inferior volitivo: Comprende aquellos casos en que la expresión volitiva es ordinariamente lenta, opacada, laxa.

Las modalidades también se objetivizan en este nivel (deseo, impulso, tendencia, voluntad). Se presentan además morbosidades, alteraciones, etc.)

#### IV

### LA CLASIFICACION PEDAGOGICA

Hemos hablado ya de la naturaleza de los hechos pedagógicos. Sistematicemos y describamos ahora:

a) Distinción del hogar en que se desarrolla el escolar —hogar de profesional, hogar de obreros, de empleados, hogar de campesinos, etc., etc.

b) Una edad cronológica.

c) Una base de conocimientos, técnicos e inclinaciones para determinadas tareas.

d) Desarrollo del Lenguaje.

e) Desarrollo de la percepción, ideación, juicio y razonamiento.

f) Desarrollo de las funciones específicas del aprendizaje de las materias programadas.

g) Condiciones físicas: sordera, miopía, cojera, etc.

h) Aptitudes.

a) Hogar: es procedente distinguir el hogar del alumno; multitud de hechos manifiestos en el niño, están en relación directa con el hogar: complejos, alteraciones afectivas, hábitos, conocimientos, información, etc.

b) Edad.—La edad cronológica exacta debe constar en todo registro escolar. La edad cronológica se

corresponde en términos generales con el desarrollo fijado para los ciclos de la Escuela Primaria. No importa que no estemos en condición de fijar la edad pedagógica por procedimientos analíticos graduados, pues está establecido en líneas generales que a partir de los 7 años, la Escuela Primaria se apoyará en el conocimiento perceptivo, para pasar después a las otras categorías del conocimiento. Por esta razón, podemos computar los años de atraso pedagógico de un alumno, descontando los años que excede su edad cronológica de la pedagógica que le corresponde por el grado.

c) El Lenguaje, etc.—El Lenguaje es una técnica; está íntimamente relacionado con el ambiente en que desarrolla el niño. Como técnica es el elemento primordial para la relación del niño y su ambiente, desempeña entonces, un papel muy importante en las adquisiciones y experiencias de todo sujeto de cualquier edad. Es fundamental en la estructuración del alumno; es simultáneo a todas las funciones, y por contra efecto es un medio para la maduración lógica del educando. Ya sabemos que el fin pedagógico de esta asignatura es la expresión de los fines de todas las otras asignaturas. Se comprende entonces, su valor pedagógico.

Es fácil señalar niveles en el desarrollo del Lenguaje. Establézcanse los tres niveles que nos vienen sirviendo de base de clasificación —superior, medio e inferior.

Para operar con una medida del Lenguaje, el profesor usará definiciones de palabras abstractas, definiciones de palabras concretas, discriminación de palabras opuestas o sinónimas, etc., o de cualquier

de conocimiento, inteligencia o en simples escalas para la medida del Lenguaje.

d) La atención.—Las tareas del aprendizaje requieren una cierta disposición afectivo-activa, activo-intelectual, afectivo-intelectual o simplemente intelectual, que llamamos atención.

La atención como función directriz está presente, en la percepción, en el juicio, en el raciocinio, en todo proceso de reproducción o de elaboración. De ahí su importancia en el aprendizaje, y el cuidado metodológico que exige. Estará situada en una cierta categoría o tipo en la clasificación psicológica; pero desde el punto de vista pedagógico debemos saber si esa atención llena las exigencias del aprendizaje en el nivel del grado. Ejemplo: un niño de Primer Grado: no puede concentrarse en el aprendizaje de la lectura, de la aritmética y la geometría; pero atiende intensamente el cuento, se interesa vivamente por las C.C. N.N. que le ofrecen formas, colores y movimiento.

Desde el punto de vista de la clasificación pedagógica, nuestro caso no está en cuanto a la atención, en el nivel medio que exige el aprendizaje de primer grado, en el que debe haber una atención para las formas, para la cantidad, para el sonido, para los símbolos de las palabras y de la cantidad, etc., etc.

e) Percepción, etc.—Desarrollo de la percepción, ideación, etc. Lo que hemos dicho de la atención, se aplica a la percepción. Lo psicológico mostrará carácter y cantidad, lo pedagógico mostrará desarrollo, evolución de la percepción.

Primordialmente, en el primero y en el segundo grado, por ejemplo, la percepción debe contar con formas, colores, distancias, tama-

ños, posiciones exactas dentro del círculo que rodea al alumno: hogar, escuela, comunidad. La mayor, regular e inferior exactitud de la percepción y de las cualidades de la percepción, nos dirá la condición de la percepción y nos dará un criterio metodológico.

De la misma manera podemos valorar pedagógicamente el juicio y el raciocinio como niveles superiores de los grados medios y superiores de la Escuela Primaria.

f) Fines.—El desarrollo de las funciones específicas de las asignaturas programadas.

En todo Grado de la Escuela Primaria, hay siempre un grupo medio (normal) que coincide con la nivelación —extensidad e intensidad— del Programa. Pero puede, además, presentarse una agrupación de alumnos (con las tres categorías consabidas). Según la asignatura, es decir, según la función específica de la asignatura. Este hecho lleva a la consideración de la edad pedagógica de la Aritmética, de la Lectura, de la Geografía, etc., o sea el desarrollo específico de la función de una cualquiera materia, para un grado dado.

Como fijar una edad pedagógica por asignatura es labor complicada y que no rinde mayores provechos, es recomendable en su defecto servirse de los tres niveles ya establecidos. Se advierte, desde luego, la importancia de esta clasificación en el sector de cada asignatura: la correlación, los deberes, las aplicaciones y el recreo.

Procedimiento para fijar estos niveles: tests de conocimiento sobre la asignatura.

g) Condiciones especiales.— Condiciones físicas del alumno: a ningún profesor se escapa la relatividad en que cae su labor, a consecuencia de las condiciones peda-

gógicas de los medios físicos del alumno para adquirir el conocimiento —los sentidos y las aptitudes psicomotoras. Por esto procede la observación del estado patológico de los sentidos, de los órganos de la palabra, del dibujo. El registro que de estas insuficiencias se levante, servirá al Profesor para acondicionar su actitud metodológica. Los procedimientos para fijar las deficiencias sensoriales son sencillas: un cartabón para la vista; un reloj, para el oído. (En la segunda parte de este trabajo nos ocuparemos de estos temas). Los defectos de la palabra objetivizan ellos solos, por la palabra oral o escrita.

h) Aptitudes. — Las aptitudes merecen especial atención. Son proyecciones personales del niño muy cargadas de afección. Por su presencia, el niño se integra como una individualidad a la expresión general del grupo patentizado en esta su habilidad, su contribución al cuerpo social; son un valioso elemento de conexión social, de superación personal y pueden tener expresión en las Funciones de la Escuela, en las sociedades de alumnos, etc.

### LA PROYECCION METODOLOGICA DEL PROFESOR

Ya está expuesta la naturaleza de esta proyección del Profesor. Seguiremos la sistematización establecida en el párrafo anterior.

a) Niveles (atención, percepción, juicio, etc.)—Por medio de un ejemplo, dijimos lo que era la atención pedagógicamente considerada. El recurso metodológico consiste en nivelar o estabilizar esa función de acuerdo con las exigencias del aprendizaje. En nues-

tro ejemplo, el alumno del Primer Grado, no tendía positivamente hacia ciertos campos de actividad. Se estacionaba en campos o niveles pasivos, altamente emotivos. Advertimos, desde luego, que la tarea del maestro consistirá en organizar y fijar una atención adecuada al aprendizaje de las asignaturas hacia las cuales se manifiesta reacio el alumno. ¿Cuáles son los medios? 1º—Ejercicios para desarrollar la atención: juegos: contar granos, formar figuras con granos, palillos; con objetos simples; componer una figura que se ha cortado caprichosamente y cuyas fracciones van numeradas; lotería, laberintos, "pansas"; 2º—Juegos ideoaffectivos: el reloj, la pirinola, etc.

Para llegar a esta atención activo-intelectual o simplemente intelectual, requerida por cierta clase de aprendizaje, habrá que recurrir a la ideoaffectión, en ejercicios o juegos.

En cuanto a la estabilización de la percepción, del juicio y del raciocinio, habrá que recurrir asimismo a ejercicios encerrados en los mismos asuntos que aprende el alumno. Para la percepción, por ejemplo, intensificar el proceso perceptivo por descomposición, completación y comparación de la imagen perceptiva, frente al objeto, o de su representación gráfica. En la estabilización de la percepción se cuidará de la forma, del color, de la dimensión, de la posición, del movimiento, del tiempo (percepciones temporales).

Esta terapia de la percepción o el ejercicio perceptivo normal, dejan gradualmente una sedimentación representativa (las percepciones internas, sin localización temporal fuera del sujeto) que contrastándose, refundiéndose en sí mis-

ma, da lugar a lo genérico, a la globalización o composición de todas esas imágenes incongruentes, por una sola que las totaliza. A este proceso llamamos ideación. Es fundamental, como la percepción, para el conocimiento. ¿Incorre el niño en errores de ideación? Son frecuentes. (En Aritmética: confundir gramo con onza; un múltiplo con un submúltiplo; en Geometría: confundir un ángulo recto con un obtuso; lado con base de un triángulo; en Geografía, afluyente y confluyente, llanura y valle, etc., etc.) La hermenéutica de la ideación consiste en estabilizar este proceso por el ejercicio perceptivo (comparación por semejanza y diferencia) y por el ejercicio sintetizante de la ideación —precisar la representación que las incluye, precisar esta representación de las representaciones semejantes, diferentes o contiguas. Ejemplo: el tallo: el tallo de los árboles y el "tallo" del banano. Semejanzas: altura, verticalidad, hojas, etc.; diferencias: secciones: corteza, médula, madera, etc. Contiguidad: uno y otro crecen en los bosques, uno y otro dan la misma representación.

Dejamos para la segunda parte el análisis completo de estos aspectos desde el punto de vista metodológico, con el objeto de no diluir la visión general que pretendemos formar.

b) Continuidad y Correlación.—La continuidad significa esto: sujetarse metodológicamente a los niveles; atender primordialmente en primero y segundo grado, la percepción; en tercero y cuarto la ideación y en quinto y sexto, el juicio y el razonamiento. Pero significa además que para actuar con un nivel, debe darse ejercicio a los niveles inferiores, y comenzar con

ellos, para mantener el orden natural del conocimiento.

Continuidad significa, también, mantener el orden lógico y causal de los conocimientos y no presentarlos en un proceso dislocado.

La correlación es la estabilización de las funciones atrasadas, mediante la función básica que se atiende. Correlacionar la aritmética, como asignatura básica, con la geografía como materia cuya función sufre atraso, es someter la asociación del espacio a función determinada por el ejercicio matemático. Se advierte que la correlación debe, con el grupo medio, respetar la continuidad, es decir, debe mantenerse en el nivel perceptivo, ideativo, etc., según el Grado. Los niveles, de que hemos hablado, y la correlación, determinan las preguntas y los deberes de lo que nos ocuparemos después.

c) Fines.—Los fines son la expresión fundamental de la asignatura hacia el sujeto que aprende, el que responde a esos fines con una función específica. Metodológicamente, debe cuidarse que el conocimiento que se imparta llene sus fines, o de otra manera, que se proyecte a las funciones específicas que desarrolla la materia: asociación de espacio, asociación del tiempo, etc.

Cuando una de estas funciones, aparece bajo el nivel medio, la correlación por medio de la pregunta y por medio de los deberes, operan la estabilización.

d) Sistematización.—De lo que se ha expuesto en los numerales anteriores, se desprende lo siguiente: los métodos, los procedimientos, las formas, como caminos para llegar al conocimiento, están determinados por los niveles. En términos generales, puede decirse, que para el nivel perceptivo el mé-



todo tiene que ser esencialmente inductivo y el procedimiento analítico-sintético; que para el nivel ideativo puede discretamente aplicarse el método deductivo y el procedimiento analítico-sintético; que para el nivel superior del juicio y del raciocinio tiene aplicación el método deductivo. Esto sin embargo, no nos autoriza a desestimar la continuidad, la que determina siempre los métodos propios de cada asignatura o sean los métodos materiales o específicos. En cuanto a la forma, diremos que la forma fundamental es la dialogada que en los grados superiores puede complementarse con la expositiva.

e) Particularidades.

f) Terapéutica.

Como ya consideramos suscintamente el contenido de estas actitudes metodológicas, dejamos para la segunda parte de este trabajo la presentación detallada de todas las formas docentes que abarcan.

Cierro esta exposición de la Técnica para la organización del grado, llamando la atención de los maestros sobre su importancia capital como actividad pedagógica que llena sustancialmente los postulados más seguros de la escuela funcional, la escuela integralista por excelencia.

Este tema quedará completo, con el desarrollo de los temas que hemos dejado, mientras tanto, en un bosquejo.

*Cuando el entusiasmo del maestro, que pone su corazón en la tarea empeñada, logra transmitirse con igual intensidad a sus alumnos, en cuyos ojos parece vivir una vida nueva, riente, dichosa, se origina un clima espiritual de interés tan creciente, que hasta el niño peor dotado encuentra alguna ocupación que le permite colaborar, y, a veces, despierta en él y se desarrolla una actitud especial.—Teresa Pucciarelli.—Trabajo Escolar.—  
Rev. Educación, Septiembre-Octubre, 1941. Buenos Aires.*

# LA PSICOLOGIA Y LA ORGANIZACION DE LA ESCUELA

*Carlos Monterrosa.*

La organización de la escuela es el principio del éxito o del fracaso de las labores durante el año escolar. Alguien ha dicho que es la piedra donde se sacrifican los directores inexpertos, y el sacrificio es mayor cuando se desconocen los elementos que se conjugan en la organización. La intervención de la Psicología en las ciencias de la educación, ha venido a recalcar la imperiosa necesidad del análisis de las manifestaciones de los Maestros que forman el personal docente del establecimiento; es por lo tanto indispensable iniciar la organización con un estudio detenido de cada uno de los individuos, para poderlos dirigir y hacerlos responsables de las funciones a las cuales puedan responder con eficiencia.

Los párrafos siguientes tienen como fin describir someramente algunos tipos generalizados dentro de la profesión, los cuales pueden convertirse en elementos activos y eficientes, si la función técnica encausa sus características; pero también pueden ser factores decisivos para el fracaso si la misma función no organiza los detalles que deberán servirles como normas para sus actos.

Las primeras características que

deben procurarse conocer, son: las que se manifiestan en las tendencias objetivistas o las que se manifiestan en las actividades subjetivas; es indispensable que el director encargado de la técnica descubra el móvil supremo de las actividades mentales de sus maestros, e indiscutiblemente encontrará tipos que reaccionan violentamente atendiendo a los estímulos de cuanto les rodea, pero también hay quienes pasan desapercibida la importancia del mundo exterior y actúan por estímulos internos. Descubrir estas características no es un trabajo arduo, ni siquiera reclama un método de laboratorio, basta un método de experimentación inadvertida para encontrar los fines que se persiguen, con la condición indispensable de que el investigador debe hacerse un estudio introspectivo antes de explorar a sus compañeros. Este estudio es para ponerse a salvo de las dificultades que suscitan los estados personales que, por diversas razones gobiernan en la vida de los jefes o directores de la escuela. Salvo ese requisito, no existe otro más que el de la sinceridad y rectitud para llegar al conocimiento de sus compañeros.

El método de la inadversión o de

selección de motivos puede ser unilateral o múltiple. Se llama unilateral cuando sólo usa un estímulo y se llama múltiple, cuando usa varios; no vacilemos en recomendar el múltiple. Hemos puesto en práctica este último, con los estímulos siguientes: Conversaciones, Paseos, Juegos, Trabajo y Obser-

vaciones inadvertidas. Los cómputos los hemos registrado en libretas absolutamente privadas y a base de clave, de tal manera que por ningún motivo y ninguna circunstancia el compañero a quien se estudiaba se diese cuenta de nuestra labor. El cuadro de referencia es el siguiente:

ESTIMULO	Nº de la Clave	Ejercicio 1º	Ejercicio 2º	Ejercicio 3º	Ejercicio 4º
Conversación	a	ob	ob	sub	ob
Paseos	b	sub	ob	ob	sub
Juegos	c	ob	ob	ob	sub
Trabajo	d	ob	ob	ob	sub
Observaciones Inadvertidas	e	ob	ob	ob	sub

Nótese con qué facilidad puede verse dentro del cómputo anterior que superan las características objetivistas, con pocas manifestaciones de tendencia subjetivista, las que se descubrirán con facilidad analítica.

Hecha la primera clasificación, pasaremos a explorar la subcaracterística de cada uno de los tipos, la cual puede ser intelectualista, emotivo o volitiva, manifiesta ya unilateralmente o ya en acción recíproca.

De nuestras observaciones hemos podido catalogar algunos tipos que acaso sean de interés para el Jefe de la función técnica o para el director de la escuela.

1º—OBJETIVISTAS DE MANIFESTACION DIRECTA.—Estos son fanfarrones, en todo tienen derecho, bastará iniciar una conversación con ellos y luego fingir que hemos perdido la fuerza de la conversación, para verles recalándose pretendiendo imponer su personalidad en la nuestra, su tendencia es hacerse dueños de

nuestra actitud, de nuestro medio y de nuestras circunstancias y gradualmente van manifestando su autoridad hasta que aparecen como amos déspotas; pero luego cambian de táctica; opóngaseles obstáculo a sus demandas autoritarias y luego les veremos aparecer astutos, con pretensiones de engañarnos y convecernos para que nos pongamos bajo de su tutelaje; pero si ésto no lo ven realizado, se convierten en crueles enemigos que llegan hasta la calumnia pero con una calumnia diplomática, que difícilmente podemos contrarrestar. Estos suelen ser buenos jefes de función disciplinaria, pero no debe olvidarse en tales circunstancias, que toda demanda que presenten en la escuela o queja contra sus compañeros debe ser estudiada detenidamente y sin ningún prejuicio.

2º—OBJETIVISTAS DE MANIFESTACION INDIRECTA.—Estos se manifiestan quejumbrosos, timoratos y a veces simulan estar sumamente enfermos, acaso

podríamos llamarlos maricones, ridículos, por la afección de sus actos, pero todos sus lloriqueos y quejas tienen un fin: obtener la posesión de los objetos que les han servido como estímulo. Muy difícilmente harán buena labor como jefes de función y el método mejor de tratarlos es atacando sus tendencias en sentido opuesto, llevando la seguridad que no harán labor eficiente, pero sí, tal vez se logre corregirlos. Por ejemplo: encomendándoles educación física con los alumnos de carácter más duro; debe tenerse la seguridad que los podrá gobernar, porque estos tipos efectivamente no son débiles; la carencia subjetiva que manifiestan es solamente un método, una pose, un medio para hacerse dueños de lo que les rodea. Conocedores de esto, no nos queda otro camino que atacar reaccionando hasta que ellos se convencen de que somos conscientes de su actitud.

3º—OBJETIVISTAS DE MANIFESTACION COMBINADA.— Aparecen ya autoritarios y hoscos, simulando resoluciones firmes, ya fingiendo tremendos fracasos, endechando su condición, condenando su adversidad, o ya como individuos atolondrados se ahogan en sus propias afecciones, mueven sus brazos, cabeza, las facciones de su rostro y luego cambian burlescos, de mirada torva, con una sonrisa maliciosa, y bajo una impresión absolutamente inestable buscan cuidadosamente la forma de acomodarse a circunstancias y al medio como mansos corderos, hasta encontrar la comodidad que forja su aspiración suprema. Gustan del escándalo y tienen poco criterio de la dignidad, aunque constantemente se refieren a ella como defenso-

res, pero raras veces se ve que la defienden.

4º — OBJETIVISTAS ASTUTOS.—Casi no hablan, pero siempre están en acecho, su éxito está en la falta de palabras y pueden dar la apariencia de mudos e ignorantes; pero son ágiles, listos, casi invulnerables, no hacen frente, pero realizan si no hay quien en forma decidida obstaculice sus actos. Son magníficos en la disciplina, pero no sirven para funciones sociales o artísticas.

5º — OBJETIVISTAS CONCIENTES.—Estos tienen un programa definido, conocen mucho su tipología, la aceptan, suelen ser leales, con características de acero, no admiten las observaciones; para que tengan éxito bastará hacerles objetiva la función que se les encomienda; son magníficos servidores en la educación física y en la disciplina.

6º—OBJETIVISTAS PEREZOSOS.—Sus actos y palabras son exagerados exponentes de su tendencia y excelentes testigos falsos; siempre son grandes personajes, gastan de actos protocolarios, pero no se recomiendan para la función social ni para la artística. En cambio pueden servir como encargados de la función de educación física, siempre que se logre vencer su pereza, porque gustan verse ordenando al frente de un conglomerado. Siempre dan la apariencia de capacidad para grandes empresas, pero nunca logran realizar una, si no interviene la obtención de sus intereses personales.

En paseos públicos gustan pasear en donde son mejor vistos, en desfiles aman servir como guías u organizadores y cuando se les niega ese derecho, sufren profundamente y están seguros que nadie lo hará mejor que ellos. No es re-

comendable satisfacer sus deseos, porque su tipología recalcará sus defectos. El mejor método de tratarlos es con lo contrario a su tendencia.

7º—OBJETIVISTAS AUTORITARIOS SIN INTERPRETACIONES.—Son cumplidos, casi siempre leales, pero con muy poco sentido de interpretación, gustan que se les rinda homenajes, aunque comprendan que siempre necesitan ayuda; son nobles, pero suelen aparecer antipáticos. Por su ilimitada autoridad, su capacidad se recomienda para toda función, y aún más, puede confiarse en su sinceridad, pero no en la rectitud de sus actos, porque por falta de interpretación corren el peligro de resolver con todo buen criterio y con toda confianza y energía contra lo que mañana, con la misma autoridad y energía, van a defender.

8º — OBJETIVISTAS ALEGRES.—Casi siempre están de broma, con una risa picaresca y de todo sacan partido, piden, prestan, en son de broma se hacen dueños de lo que les rodea y en broma defienden su propiedad; a veces ganan la simpatía por lo agradable de sus manifestaciones, pero en otras pierden sus amistades porque no cumplen con sus deberes. A éstos no debe encomendárseles funciones de ahorro ni tiendas escolares, pero sí, son buenos en la función social y artística.

9º—OBJETIVISTAS LOCUCES.—Estos tienen broma pesada, siempre se manifiestan como señores del pensamiento y tienen la seguridad que con una oportunidad bastará para que asombren al mundo. Sus problemas merecen la preocupación mayor, nadie piensa como ellos, la forma de sentir y de actuar es sin duda la mejor, para todo tienen crítica, carecen

de gratitud y después de recibir un favor aseguran que lo recibieron por su sagacidad intelectual, y quien lo hizo, es un tonto verdadero. Estos tipos son útiles en toda función, bastará impulsarles su egoísmo para convertirlos en delicados ayudantes o jefes de cualquier función, pero serán mejores en la social y la artística.

1º—SUBJETIVISTAS.—Subjetivistas protocolarios.—Coleccionador de palabras y poses muy falsos, vive a caza de aplausos, mendigo de popularidad; si se le observa a solas se le verá escogiendo poses, acciones o palabras; su interés por lo que le rodea es intrascendente, pero su admiración a su personalidad es exagerada; los que le rodean son inferiores a él, da la impresión de un hombre libre, pero es un esclavo de las circunstancias y del medio y se vanagloria por la amistad con gente de valía oficial, de popularidad o de capital. En muchas ocasiones es pulcro en su vestido pero no piensa tanto en lo que lleva encima como en el valor superlativo de sus capacidades internas. Puede ser útil en cualquiera de las funciones, pero con especialidad en la social y en la artística, siempre que no se olvide que es vengativo y su venganza la realiza con guantes de seda.

2º — SUBJETIVISTAS FANTASTICOS.—Exagera lo bueno como lo malo; su ideal siempre es superlativo; ataca de una manera inconsciente, como un Quijote contra molinos de viento; a veces aparece como un niño y a veces como una fiera; su facilidad para enfermar espiritualmente lo hace peligroso en el amor como en el odio, su imaginación lo lleva a grave calumnia. Puede utilizarse en toda función, pero sin olvidar que

en afecciones de amor o de alegría, como de tristeza u odio, su fantasía se apodera de él ya sea para bien o para mal. En tales condiciones debe desconfiarse de su sinceridad. Su característica primordial es el dominio de argumentos intelectuales, exagera la sistematización y se subordina a ella con el placer que pudiera tener un poeta al leer sus versos.

3º — **SUBJETIVO FALSO.**— Tiene la obsesión de engañar, es muy inteligente y por esta razón con facilidad cree poder convertirse en ave de rapiña; a todo el mundo asombran sus ideas, ama los títulos rimbombantes, es el señor de las circunstancias, sin él nada podrá realizarse y si es posible estorba la realización de sus semejantes. Vive para su sujeto y si es necesario sufrir hambre por recalcar su yo, no le importa. Su fracaso sólo es uno, que el interlocutor no le dé la importancia que se merece. Puede desarrollar las funciones social y artística con mucho éxito.

4º — **EL SUBJETIVISTA MEDROSO.**— Todo le espanta y es incapaz de realizaciones. La mirada, las palabras, las sonrisas y todo lo que sus semejantes le ofrecen significa tortura para él, pues cree que están maquinando para hacerle éste o aquél daño, siendo muy difícil estructurar una personalidad definida de ellos. Es recomendable ponerlos al frente de empresas delicadas y colocarse a la par de ellos para que las realicen, sin olvidar que debe perdonárseles toda conjetura que hagan de sus compañeros.

5º — **SUBJETIVISTA FUERTE.**— Este es de hierro, no le importan ni aplausos ni críticas; no da importancia a ofensas ni agradece favores, ni tiene interés en

corresponder ninguno; casi siempre parece antipático, antisocial y se cree capaz de todo. Esto lo lanza a muchos errores, pero puede confiarse en su firmeza, pues bastará que se le guíe oportunamente para que triunfe en sus funciones.

**TIPOS VARIABLES.**— Ya objetivos o ya subjetivos, muy frecuentes en nuestras escuelas, aparecen celosos y para descubrirlos puede ser necesario contrariar las tendencias del momento, entrar en contradicciones con ellos, y ya en defensa objetiva o subjetiva aparecerán como líderes de sus tendencias; luchan con denuedo por la victoria y gozan de ella, aprovechan las cosas nimias para comentarlas y convertirlas en motivo de lucha. Suelen ser tercos y sin pretensiones de hacer daño, cometen graves errores, razón por la cual siempre debe estarse a la defensiva con ellos. El mejor medio de tratarlos es la simpatía y así se esforzarán por cumplir bien su cometido.

Los tipos indeterminados por su exageración por lo general son ignorantes, falsos, torpes, pero no se dan cuenta de su condición. Sus tendencias se manifiestan con signos de arrepentimiento, pero éstos no perduran en ellos, con facilidad vuelven a sus yerros que condenan frecuentemente, motivo por el que no merecen ninguna confianza, y no se recomienda que se les ponga al frente de ninguna función. Nosotros les hemos utilizado con algunas ventajas en la función industrial, pero sus resultados nunca han sido eficientes.

Los tipos que se utilizan con mayor ventaja son los que guardan equilibrio, sus manifestaciones generales son ya por interés subjetivo o ya por interés objetivo; en-

tre las muchas ventajas que se pueden anotar a su favor, está la realidad de sus ideales; pero corren el peligro de convertirse en tipos mediocres. Las fuerzas objetivas y las fuerzas subjetivas, a veces se nulifican, y entonces pierden la idealidad de su acción; en tales circunstancias queda a merced del instinto o del motivo mayor. Estos son los que superan en las escuelas nacionales, pero bastará que la función técnica se interese por despertar en ellos inquietud por la música, por la lectura de buenos libros, la escenificación, los huertos, las excursiones y todos aquellos motivos que puedan en forma directa o indirecta despertar idealidades objetivas. Un psicólogo ha dicho: los tipos adormecidos por el equilibrio de fuerzas contrarias, son poderes latentes, que con un pequeño esfuerzo, sentirán el impulso del sentido humano, y se convertirán en factores decisivos en el trabajo de la escuela.

### DESVIACION TIPOLOGICA

Los tipos que acabamos de describir, son de carácter general y constantemente se ven alterados por las exageraciones accidentales; entre los Maestros, los accidentes de mayor fuerza son:

1º—El título.—Los maestros titulados en la Escuela Normal, ya sean objetivos o subjetivos, tienen manifestaciones de superioridad, suelen manifestarse despectivamente al referirse a maestros no titulados; si nos tocara hacer un análisis, tendríamos que dividirlos así:

a) —Titulados incapaces.—Estos constantemente se quejan contra la situación que el Estado les ha señalado, trabajan poco, son ene-

migos de actividades en el interior del plantel, su pasividad la respaldan con el hecho de haber pasado por una Normal, se convierten fácilmente en seres egoístas, difíciles en el desarrollo de su trabajo; pero si el Jefe de la técnica omite sentimentalismos absurdos, puede hacerlos leer obras de superación espiritual, hasta dejar en ellos un claro concepto de la escuela, de sus nuevas tendencias y de su visión social; es prudente en este caso, nombrarlos ayudantes de la función técnica, no con el propósito de que ayuden, pero sí con el propósito de que aprendan; pero no deben darse cuenta de que se les ha convertido en aprendices.

b) —Titulados capacitados, pero con manifestaciones de mucha pretensión; y aunque su trabajo es encomiable, sus relaciones con sus compañeros peligran, porque gustan de establecer cismas, proclamándose libres de un partido, casi siempre contra el delegado, el director o el subdirector; por lo tanto, se sugiere que estos elementos presten sus servicios como ayudantes de la técnica, o de la disciplinaria o como jefes de las otras funciones.

c) —Titulados capaces y modestos. Estos son elementos ideales, pueden ser los directores de todas las actividades, porque tienen verdadero sentido filosófico de la vida, son sinceros, idealistas, justos y capaces de cualquier movimiento renovador.

d) —No titulados incapaces. Estos son conscientes que buscaron la profesión como medio de vida, son indolentes, fracasados en todo concepto, pero capaces de recibir orientación si se les impulsa por medio de la función industrial, usando rectitud, sin ofender pero con diplomacia.

e)—No titulados capaces. Estos son los profesores de mayor superación, su idealidad se manifiesta en ansias y en realización. Las escuelas que sirven tienen en ellos un espíritu envidiable, son disciplinados, leales y constantes, a su esfuerzo se debe que la escuela se convierta en guía del medio en donde funciona.

Se pueden utilizar como jefes en cualquier función, pero es recomendable no utilizarlos como simples ayudantes, porque dadas sus energías, fácilmente son objeto de envidia, los titulados incapaces tienen muchos celos de ellos y los atacan sin misericordia.

Además de estas características hay otras que deben considerarse porque también establecen problemas cuando no se conocen, entre ellas las más interesantes son:

1º—Los científicos, son personas que gustan hablar mucho, siempre hablan de sus obras y las repiten sin cesar, pero en su desarrollo profesional son muy deficientes. Se recomienda que se utilicen como ayudantes de educación física,

pero no debe dárseles acceso en la función técnica y disciplinaria.

2º—Los líricos, estos gustan de la literatura profesional, pero no pueden realizar sus teorías, en consecuencia son malos profesionales; hacen cartas muy bonitas, emitiendo juicio sobre principios de enseñanza, métodos, procedimientos filosóficos de la educación, etc., y se caracterizan porque siempre están demandando les mejoren su situación, siempre están seguros que valen más de lo que efectivamente la sociedad les ha dado.

No es posible en un artículo describir la pluralidad de tipos y subtipos que se derivan de los que hemos descrito; pero dentro de sus propias amistades podrá buscarlos el maestro que tenga interés. Recomendamos a los Directores no olvidar que, para el jefe de la función técnica, el mundo es un laboratorio que debe aprovecharse siempre; y de las conclusiones que de él se saquen, deberán formar el fundamento de sus experiencias, para la organización y el desarrollo de sus escuelas.

*El educador, después de haberse preocupado de inculcar en sí mismo todas las cualidades morales indispensables a sus funciones, debe tratar de adquirir un método psicológico. Pues ha de estar en condiciones de prever las reacciones de aquel a quien educa y de conocerlo tan profundamente como fuere posible; es preciso también que en toda ocasión sea capaz de ver claro en su propio pensamiento. Por lo demás, en la acción, esas dos especies de conocimiento se fundirán en una sola.*

*Andrés BERGE.*



# Apunte Pedagógico

Manuel Luis Escamilla.

Actualmente, en la educación primaria, nada hay que no tenga un sentido constructivo, un fondo científico, un valor educacional. Todo lo que el laboratorio psicológico descubre, el proceso pedagógico lo aplica.

Por suerte, ya no estamos en una época de titubeos: las ciencias de la educación marchan afirmándose cada vez con mayor validez universal. Los grandes derroteros educativos (Comenio - Pestalozzi - Rousseau, etc.), han sido sometidos a una comprobación experiencial para respaldarlos con la prueba. Ahora ya no son las primorosas teorías emanadas de poderosos esfuerzos intuitivos que privan, sino aquellas que están respaldadas por la experiencia investigadora y probatoria. Nada hay, en estos tiempos, en materia educativa, que no haya salido de los rigurosos claustros de la investigación. Las leyes del aprendizaje, por ejemplo, nadie las discute ya; y está también en franca decadencia, por las abrumadoras pruebas del laboratorio biopsicológico, aquel aspecto de simple acción dentro del proceso educativo, que normó la primer gran revolución pedagógica.

La forma aplicativa de mayor valor científico que actualmente

se pide a los educadores, es aquella cuya imagen y sentido ha salido de un feliz sincretismo de las doctrinas filosóficas de hombres como James, Haidegger, Scheler, Kirkegar, Natorp, Husserl, Bergson; es aquella que se afirma en las sólidas bases biológicas de Liepchütz, Pierantoni, Massar, Driech, Uesküll; es aquella que surge de la investigación de contenidos psíquicos específicos en Tordike, Pyle, Tirapegui, Piaget, Koffka, el "behavior" y la "gestalt"; es aquella cuya psicodinámica está en las manos de Therman, Cülman, Anderson, Büler y más.

Esta imagen, que ha salido de los cerebros más privilegiados de la época, responde a las necesidades históricas del momento, y ha de responder al imperativo de una etapa futura.

Nada hay de valor suficiente para afirmar una simple acción del proceso educativo. En cambio, todo contribuye al impulso de una actividad en constante función interaccional. La filosofía pide a este hombre con sentido de la tierra; a este hombre que aspira a una posesión valórica de la justicia, la libertad, el amor, la vida; a este hombre que aprisiona la fé y que tiene en sus manos el sentido de un mundo mejor. La filosofía pide

pues, un hombre "integral": pleno, libre, grande.

Las ciencias educativas se quedan con el trabajo de formar esta imagen que el mundo necesita, no ya con una simple actividad de procesos psíquicos, sino con una funcionalización de todos los aspectos humanos.

La psicología nos aporta pasos seguros: Seguro es ese contorno espiritual de la individualidad humana que a la manera de una sombra acompaña a la personalidad; segura es la influencia medial que sufre ese contorno y la influencia que de él mismo se desprende; segura es la escala de niveles psíquicos que van apareciendo desde el nacimiento hasta la adolescencia; seguras son las sucesivas esferas de intereses porque atraviesa la mentalidad infantil; seguras son, en fin, las bases psicotécnicas que forman la estructura del comportamiento.

La pedagogía, enriquecida con la digestión de las ciencias psicológicas y biológicas y poderosamente afirmada en concepciones universalistas, rumbea también caminos firmes, exactos, seguros: Segura es la aplicación del proceso educativo que, dentro de una continuidad de forma, va desde el nivel pre-escolar —firme esbozo biopsíquico de la mentalidad humana— hasta el razonamiento abstracto —máxima expresión del intelecto; segura es la beligerancia correlativa que se le da al proceso del aprendizaje, normándolo acorde con el explote de niveles psíquicos; seguros son los fines pedagógicos que se desprenden de las particulares arquitecturas de cada conocimiento científico; y seguros son, también, los fines biológicos que se ponen en evidencia en la marcha educativa.

Por otra parte, la antinomia fundamental de la pedagogía científica—formar: informar—, puesta en la balanza de la vida, se ha resuelto sola, dejando la esfera de lo contradictorio, para erguirse en el campo de una compensación privativa. En efecto: la información, pero nunca una información por simple actividad, sino una información basada en los "seguros" ya expuestos de la psicología y de la pedagogía, se coloca al servicio de una formación integralizadora del hombre. La información, dentro de una trama que cobra alientos por actividades funcionales y no por mecanismos, coadyuva un plasmar formativo de la imagen que va apareciendo completa, plena, magnífica.

Las ciencias de la educación, pues, saben firmes sus bases científicas; saben generoso su camino humanológico; y saben plena de sentido la labor que de ellas espera el mundo.

Nos movemos en una época de sorpresas múltiples. La fisonomía del mundo cambia hacia un estado de franca libertad e igualdades humanas y sufrimos la ansiedad de nuestro pronto llegar. Pero las cosas no son tan simples: el mundo tiembla en la crisis de todos sus órdenes. Nuestras más caras concepciones científicas están en duda: dudamos ya de una causalidad determinista de lo físico; nos angustiamos en presencia de la tremenda lucha de las posiciones en lo orgánico; y permanecemos perplejos ante el aparecer de nuevos e insospechados problemas sociológicos. Sólo ante las ciencias de la educación, podemos estar en esperanza. Ciertamente es que han tenido reajustes: más sus leyes, nuevas en sí, están firmes, y de ellas ha de valer el hombre para salvar al

hombre; con ellas iremos forjando el tipo que reclaman los tiempos; y de ellas hemos de arrancar nuestro futuro.

Las ciencias de la educación, con seguro conocimiento de medio y tipo, nos obligan a una formación funcional del hombre capacitado, por su integridad, a toda sorpresa y menester. Cerca está aún la época en que los grandes educadores iniciaron este movimiento: nació como un "aprender haciendo" para convertirse en un "aprender tal

como se es, en función de lo semejante y de lo diferente".

Y aquí estamos: el nuevo tipo de hombre ha sido deducido de las más grandes mentalidades de este tiempo (algunos nombres han sido anotados al comienzo de este apunte) y las bases técnicas de su formación han salido de los mejores experimentalistas del mundo. En ello estriba nuestra fé y nuestra confianza: las ciencias de la educación van por camino seguro.

*La importancia de la personalidad humana reside en el hecho de que puede construir por medio de la inteligencia y del trabajo "el mundo de la libertad individual", que substituye al instinto, y atribuye al hombre la tarea de obrar sobre el mundo exterior con una máquina completa que nosotros llamamos hoy civilización.*

*María MONTESSORI.*

# Observaciones Tipológicas

Celestino Castro.

## EN RECREO:

Bullicio en el patio y en los alrededores. Sigo con la mirada a varios sujetos que me interesan. Repito la observación durante varios días. Los otros profesores: unos escuchan a sus niños, otros solamente los ven, otros les hablan. Hay un profesor que juega con un grupo de alumnos y escribe después.

Un niño pasa corriendo cerca de un compañero y le da gratuitamente un coscorrón. Otro ha encontrado un chapulín muerto que es conducido, en gran cortejo fúnebre, por un centenar de hormigas. El niño observa atentamente. Tres niños sentados en las bancas de la glorieta conversan casi en secreto acerca de las gracias físicas de una niña. En un rincón, un niño triste mira con qué alegría juegan sus compañeros a la "rayuela". Y otro por allá dicta las medidas reglamentarias para jugar el "saltaburro".

Mucha actividad. Actividad dispersa, que se pierde desgraciadamente. Pero hay un profesor que toma notas acerca de lo que ve. En sus notas aparece ésta:

"a) agorafobia, b) cleptomanía, c) piromanía.

a) Agorafobia:

Al principio fué apenas una sos-

pecha. La casualidad me puso en observación de este niño: un día no quiso pasearse conmigo a la sombra de una tapia casi derruida, a pesar de mil ruegos. Ahora ya sé la razón. En varias ocasiones le he seguido los pasos para ver los lugares que en sus recreos frecuenta: teme a una pila que está en medio del patio. La pila está vacía, sin embargo dice que no se acerca porque podría ahogarse. Su corazón palpita apresurado cuando hago intentos de llevarlo. El sudor le cubre el rostro. Tiembla.

Para curarle he aprovechado el juego. Le gusta mucho el juego "Venadito, sal de tu cuarto", lo mismo que "Salta burro en fila". Sin noticiar a sus compañeros de su dolencia les he dicho que siempre corran pasando a la par de la pila o que lleguen saltando hasta la pila. Cuando el niño en cuestión ha llegado sin darse cuenta lo he retenido allí y he comenzado a conversar cosas triviales.

Ahora ya no teme a la pila. He desarrollado en él un poco de razón acerca del motivo de sus temores."

b) Cleptomanía:

"No es fácil confundir la cleptomanía con el robo intencionado. Sin embargo hay gente que denomina cleptómano a un vulgar rateero. Quiero diferenciar en esta for-

ma: En una escuela de la capital ocurrió un caso interesante: en su tienda escolar había de venta frutas, dulces y otras cosas más. Una niña no compraba pero estaba alerta a un descuido de su compañerita vendedora. Se produjo el descuido y la niña aprovechó: sus-trajo un hermoso guineo. Inmedia-tamente comenzó a comerlo. La profesora de ella averiguó razones del caso y encontró que era la ne-cesidad del acicate.

Otro caso: un muchacho con di-nero suficiente para darse gusto. Entraba a las librerías y comenza-ba a pedir libros serios que no compraba. Pero mientras el em-pleado buscaba los libros colocaba entre su saco y su sobre todo 3, 4 o 5 folletines de asuntos detecti-vcos, que costaría cada uno tal vez unos cinco centavos de colón. No leía ninguno, pero los amonto-naba. Un día que visité su cuarto encontré en una esquina lo menos 200 ejemplares distintos. Se aver-gonzó cuando hice al hallazgo. Este último caso sí es digno de conside-rarse como ejemplo de cleptoma-nía, porque en él no existe lucro de ninguna especie.

Si la cosa robada resuelve una necesidad del cuerpo y varía siem-pre el objeto de robo, y tiene lo ro-bado un carácter utilitario enton-ces es verdadero robo. Entonces se afirma que el estado mental del sujeto es normal.

El otro caso, caracterizado por una anormalidad mental, robó siempre de la misma cosa, sin nin-gún fin utilitario, es el que merece llamarse cleptomanía.

En las notas del Profesor apa-recía el caso así: "Primer Grado. Es un niño tranquilo. Durante el recreo no juega: se ocupa de en-trar a los salones. Le he seguido

los pasos varias veces y siempre he visto el mismo objetivo. Un día le pedí su bolsón que no sueita pa-ra nada. Me lo negó. Me valí de un ardid y logré tenerlo en mis ma-nos y ver su contenido: 27 lápices, unos hasta despuntados, mordidos y quebrados, estaban en el fondo.

He intentado dos formas curati-vas: le he seguido a donde va para sorprenderlo en el momento mis-mo de su acción, pero sin hablarle. Parece que algo he ganado. Tam-bién le he dado infinidad de peda-citos de lápices. Esto no me ha da-do efecto.

### c) Piromanía:

"Tenía yo 15 años. Ella, una ni-ña de 12 años. Robusta pero débil mental. Siempre llegaba a invitar-me para ir a jugar al potrero ve-cino. Una vez accedí. Era en el mes de Enero. El potrero era un hermoso pajonal seco. Inmediata-mente que estuvimos allí, sin me-dia palabra, sacó una caja de fós-foros y fué encendiendo uno a uno y los tiraba en carrera loca, al pa-jonal que comenzó a arder al ins-tante. Reía de placer al ver el in-cendio. Después se preocupó por lo que había hecho y se fué asustada.

La gente decía que tenía juegos de hombre: reventaba cohetillos, fulminantes, jugaba con chispa del diablo y era la primera en co-rrer tras el clásico "torito" de nuestras fiestas pueblerinas.

La internaron en un colegio, pe-ro la expulsaron porque un día es-tando en clase comenzó a salir hu-mo de su pupitre: había colocado dentro un montón de pedacitos de papel y les había aplicado un fos-forito encendido.

No hubo tratamiento beneficio-so de ninguna especie."

## EN LA CALLE:

Estoy en el balcón de una casa. Veo pasar a las gentes.

Uno, bien vestido, pero sin saco, va a paso rápido. No mira para el frente sino al suelo, como que teme tropezar en su carrera.

Otro, un viejecito: va solo, parece que conversa consigo mismo. Gesticula de vez en cuando y dice palabras que no alcanzo a escuchar con claridad. Su paso es lento, paso de conversación.

Otros: una mujer pasa cerca de otro mujer que está parada en una puerta esperando que le abran. Esta no le desprende la mirada a su congénere desde que la advierte a unos 30 metros de distancia. Le examina el vestido, el peinado, los zapatos, la pintura de la cara. Todo ésto mientras la ve por delante. Cuando ha pasado continúa el análisis: el modo de andar, las piernas, el perfume que usa. Terminada la escena hace un gesto como significando: "yo soy mejor que ella". Ahora pasan dos hombres en amena conversación. Se paran a cada rato para continuar caminando después. Uno de ellos lleva cara de aburrimiento.

En mi libreta de notas aparecen estos casos observados por mí en la calle:

- a) obsesión de la duda,
- b) dipsomanía,
- c) ereutofobia.

a) La "obsesión de la duda" es un tipo de obsesión intelectual. Muy interesante. Los casos son abundantes. Entre ellos algunos verdaderamente dolorosos, hay los que son risibles. El siguiente es de ese tipo:

Un muchacho de unos 20 años. Normal aparente pero con la se-

milla de la locura. Le he visto varias veces hacer lo mismo porque hemos paseado juntos. El primer día: una escalera de pintura de brocha gorda colocada en una acera permitía el paso entre ella y la pared holgadamente. Pasamos él y yo. Al llevar unos 10 metros recorridos, más allá de la escalera, me dijo: "Pasar por debajo de una escalera es mal agüero". No, —le dije— no es verdad; lo que hay es que puede caerle a uno un poco de pintura o algún utensilio de los que usa el pintor. Sí —me dijo: Debe ser cierto. Pero ya casi para terminar la cuadro cogiéndome del brazo exclamó: "Espérame". Fué directamente a pasar de regreso por la escalera. Noté, cuando regresó que el tormento reflejado en su expresión había desaparecido.

Seguimos andando y no volvió a acordarse del asunto.

Otra vez que salimos ocurrió lo mismo. Desde que vimos la escalera comencé a decirle que no tuviera temor. El tomó en cuenta mi opinión, pero a poco de haber atravesado la escalera me dijo: "es imposible. No resisto. Me moriría de angustia si no regresase". Y hubo de regresar. Como éste, varios casos: el que pasa por un escaparate y ve varias cosas, pero al abandonarlo recuerda que no contó el número de frascos. Regresa para contarlos. Entre estudiantes hay los que estando muy bien preparados son asaltados por la duda del resultado en sus exámenes: me aplazarán o no me aplazarán? Sí, me aplazarán. No, tal vez no me aplazarán. Terminan no presentándose al examen. Y como éstos muchos casos semejantes en las calles que transito.

b) Dolencia trágica. El dipsomaniaco es el tipo de la voluntad vencida. Conviene no confundir al

dipsomaníaco con el borracho común y vulgar. Los dos tipos los he visto en la calle.

El borracho vulgar bebe por placer de beber o de gastar con sus amigos. Siente orgullo en que le sepan buen bebedor. Goza contando las aventuras de sus borracheras. Es un tipo especial de enfermo pero no es un dipsómano. Este es distinto: bebe empujado como por una doble naturaleza de él mismo. En él se gestan luchas heroicas en que los principios éticos juegan papel fundamental al principio de la lucha, pero que son desoídos en el momento más terrible del combate.

El siguiente caso, del regular número que existe de ellos, podrá dar mejor idea.

Un muchacho de 24 años, escribiente de una oficina pública, perdió su empleo por esta dolencia. Asistía a su trabajo todos los días; tal vez llegaba apenas con un principio de inquietud que sube de tono poco a poco. Ya es una ansiedad en crescendo. Ya un deseo en que se perfila con perfección la cosa deseada: aguardiente. Luego, como movido por un resorte salta de su asiento; abandona su trabajo.

¿Para dónde se encaminaba? A la cantina. Le ví ir varias veces: con la cabeza baja, mirando al suelo como avergonzado. Entraba en la cantina como empujado por alguien y sin hacer ruido. Con palabra casi imperceptible para que nadie oyera pedía su copa. La apuraba con rapidez y salía anhelante de que nadie lo hubiese visto.

Al efecto del aguardiente seguía un estado de alegría. Era entonces que el pobre muchacho, al conocer la falta, el abandono de su puesto, se hacía los más grandiosos propósitos. No volveré a beber —de-

cía siempre a su jefe. Y era verdad: no volvía a beber hasta tanto no pasaba el efecto del veneno. Pero apenas ésto ocurría, nuevamente la ansiedad se presentaba, luego el deseo y por último...

Así era su vida: la de un atormentado. Como este, es el caso de los fumadores de opio, de los co-cainómanos, de los morfinómanos, y de todos los que viven en los infiernos de las drogas.

c) "El chumpe": así es el apodo que le pusieron en la Escuela. Siempre estaba alejado de todos: en un rincón o en el aula, sentado en su pupitre. Con nadie jugaba. Su actitud era la de un contemplativo. En clase, al ser interrogado, enrojecía de la cara tanto que el profesor se preocupaba de que ocurriese algo más grave.

Ya grande, hecho un adulto le he visto varias veces. Los amigos de antes siempre lo llaman para conversar, más bien para burlarse de él. (No es éste un medio curativo). El, siempre huraño, temeroso del ridículo, cobarde ante los demás, pensando siempre en el juicio ajeno, en actitud de zozobra, contesta a las preguntas sin que nunca le haya visto dejar de ponerse rojo.

Aunque sus padres tienen hermosa casa en la ciudad, él vive en su humilde choza en el campo, llevando vida de misántropo, porque no quiere que los demás le vean como avergonzado porque ha cometido algún acto censurable.

Es un pobre infeliz en cuyo ser ha germinado ya la semilla de la locura.

---

Maestro:

La Escuela y la calle son el laboratorio del Maestro. Allí encuen-

tra los motivos de sus estudios, de sus investigaciones científicas. Allí están los elementos que le darán un conocimiento vastísimo propio para el mejor desempeño de su papel de conductor. Agudice su observación y será capaz de descorrer el velo de lo que todavía ignora. Despersonalícese al hacer sus observaciones. Compare los tipos entre sí, pero nunca consigo mismo. Analice los movimientos, los gestos, las palabras. Asocie los detalles simplemente morfológicos con los fisiológicos y encontrará maravillas.

Cada expresión: de la palabra, de la cara, de la mano, revelan un contenido interno. Cada palabra, cada acto del presente nos habla de la vida interna, de la vida pasada o del futuro del sujeto. Los cuatro atributos de las cosas vienen nuevamente en ayuda del observador. Lo externo, lo interno, el pasado y el futuro, en íntima interdependencia, en funcionalización sorprendente hablan, explican, revelan.

### POR QUE:

La educación es ciencia y es arte. De allí que el maestro debe ser técnico de su arte. El cerebro y el corazón se complementan en su obra. El sentimiento dice: debes salvar esta vida. El intelecto responde: sí, la salvaremos. Pero ¿cómo? ¿en qué momento? ¿para qué?

El maestro como técnico debe ser un gran observador. A veces también un experimentador. Pero que no se queda nunca con sólo la simple observación o la simple experiencia. Es preciso que reflexione los resultados de ellas. Es preciso que llegue a conclusiones.

Vive el maestro en un mundo que está en sus manos. Nadie ha llegado a la cumbre sin haber teni-

do un maestro. Ese mundo, pues, debe conocerlo profundamente.

El niño de su escuela es una llave. Con ella puede penetrar. Pero conozca bien esa llave para poderla manejar. El hombre de la calle, la otra llave. Analícela, compruébela. Aprenda a manejarla.

El mundo es lo que los maestros hemos querido que sea. Los versos de Amado Nervo vienen bien: "Si extraje la miel o la hiel de las cosas — fue porque en ellas puse hiel o mieles sabrosas". Hagamos entonces de este mundo algo digno del maestro. Hasta ahora es indigno. Por lo tanto no nos contentemos con observar, con experimentar y con reflexionar. El círculo no se cerraría. No sería círculo. Si de la acción llegamos a la reflexión, volvamos nuevamente a la acción. Es preciso pues, realizada la reflexión, dedicarnos a nuestra labor de magos blancos: curar, prevenir, alumbrar. No basta conocer al cleptómano, es necesario intentar su curación. No basta conocer al dipsómano, es necesario salvarlo. No basta conmoverse en suma, ante el débil mental, ante el inadaptado social, es urgente rescatarlo a la vida de hombre a que tiene derecho. El hombre de la calle es lo que la Escuela quiso que fuera. El niño de la escuela es lo que el maestro quiso que fuera. Y el maestro es lo que ha querido ser. Cambiemos de rumbo. Tenemos derecho a mejor valoración. Proyectemos la acción de la escuela al hombre de la calle. Intentémosle curar. Para ello convenzámonos de que el Pedagogo no es simplemente el hombre que sabe enseñar a leer o a escribir, sino el hombre que sabe conducir o que debe conducir almas y rescatar almas.

¡Qué mejor misión queremos!



No se encuentran las  
páginas número 49-91 en la  
fuente original.

YUNQUE

# DIVAGACION SOBRE CULTURA

*A. Guerra Trigueros.*

## I

### De la Cultura en General

No es que yo pretenda saber lo que es cultura: la Cultura con mayúscula, la Cultura en sí; la Cultura en un sentido invariable, estático, definido, muerto. Aspiro únicamente a divagar acerca de lo que para mí, para mi personal mejoramiento moral y estético pueda como símbolo representar una cultura en devenir, viva, dinámica. Una cultura hecha por hombres y para hombres vivos, sobre la tierra y bajo el cielo de Dios: de un Dios vivo también. Una cultura divina y humana del hombre, para el hombre y para Dios.

La cultura, en efecto, como meta y como fin en sí, no existe. No existe en el sentido en que, por ejemplo, existe La Verdad: la Verdad una, evidente por sí misma, y por sí misma fulgente en medio del error, como la Luz en medio de las sombras. La cultura, en cambio, no existe por sí misma, es sencillamente, el producto colectivo de un perfeccionamiento individual. En tal sentido, podríamos decir que no hay otra cultura que la suma de los hombres cultos. De todos esos

hombres-jardines, que Dios, supremo Jardinero, cultiva para sí; y para que a su vez sean jardineros le otros hombres, de otras culturas, de otros cultivos.

Porque eso es, ante todo, una cultura: un cultivo. En esto la etimología concuerda con la realidad de las cosas; ya que "cultura" proviene, a través del participio *cultum* —"cultivado"— del verbo latino *colo, cólere, colui*: "cultivar".

Un hombre culto, es pues, un hombre "cultivado": es decir, un terreno bien preparado, bien abonado, bien labrado para recibir una simiente. Pero un cultivo, o si se quiere una cultura, es algo más que eso: es un terreno donde la semilla ha germinado ya; donde ésta se encuentra en pleno crecimiento, y comienza ya a fructificar... Que este simbolismo vegetal no está muy alejado de la realidad biológica, animal o social, nos lo demuestra ese curioso término "cultivo", empleado por los biólogos para designar ciertos experimentos microbianos de laboratorio...

Pero hay todavía otro vocablo de

significación bastante más elevada y misteriosa, por cuanto se refiere a una biología sobre-natural, a una cultura sobrehumana que germina en el hombre. Es éste el sustantivo "culto" —culto religioso—: el cual, derivado de idéntica raíz, ha llegado por sublimación a significar **Oficio Divino**. Cultivo de lo Divino en el hombre; cultivo o cultura del hombre, por la mano de Dios; **culto** o cultivo de Dios, por la mano del hombre.

Y esto es lo que mejor puede iluminarnos acerca de la verdadera e íntima significación de la cultura. Porque toda cultura —todo cultivo— presupone, según antes dije, un terreno. Sin duda bien labrado y preparado, pero un terreno que haya recibido la simiente, y donde ésta haya germinado ya. Claro que todo cultivo implica, además, un **cultivador** directo y material: un labrador humano que cuide, que fomente, que cultive. Pero a este respecto nada puede hacer por sí mismo el hombre, si le falta la materia prima: la simiente. Y la Simiente la da, cuando así le place, Dios. Porque la Simiente, la Vida, es de origen esencialmente divino, incomprendible e inalcanzable para el hombre.

Por esto la verdadera Raíz de todo cultivo, de toda cultura completa, capaz de prosperar y perdurar en el recuerdo de los hombres, no está en realidad en la tierra: está, paradójicamente, en el Cielo. Y tanto más profunda y duradera será la raíz terrenal de una cultura, cuanto más elevada y sublime haya sido su primitiva Raíz celeste: la respectiva Revelación o Religión, raíz de toda cultura secular; raíz de la que la otra, la terrenal, sólo puede ser un trasun-

to, un reflejo, un símbolo... Y por eso quizá es tan escasa y tan débil la raigambre de nuestra orgullosa "cultura" actual: esta cultura que, con todo su poderío material, no ha sido capaz de resistir los primeros embates de la violencia y de la crisis. Y por eso también sólo podrá nuestra cultura perdurar para los siglos futuros, en la medida en que por fin comprenda la imprescindible necesidad de retornar a su origen, al origen de toda vida: Dios.

Pablo, el de Tarso, tiene una sencilla y maravillosa palabra, en cuya verdad no ha querido ahondar hasta hoy nuestra civilización materialista. En su primera carta a los Corintios, al reprobar las disensiones surgidas entre ciertos cristianos evangelizados por un discípulo llamado Apolo, y otros que se decían sus propios discípulos directos, dice el Apóstol lo siguiente:

"Yo sé que hay entre vosotros quien diga: Yo soy de Pablo; y otro: Yo de Apolo. ¿Acaso no sois hombres?... En suma ¿qué es Apolo? Y ¿qué es Pablo?—Ministros, por medio de los cuales creísteis; y cada uno, según el Señor le dió. Yo Planté, Apolo regó; pero Dios hizo crecer... De manera que ni el que planta es algo, ni el que riega; sino el que hace crecer: Dios".

Así, no puede estar más claro el claro deber de todos los hombres **cultos, cultivadores** a su vez de toda **cultura**: el deber de **cultivar**, con toda humildad y sencillez, como quien oficia un **culto sagrado**, la simiente de Dios entre los hombres.

Y luego... no queda más que esperar.

Porque sólo Dios, cuando así le plazca, sólo Dios hará crecer

## I I

## De la Cultura en Nuestro Medio

Todo lo dicho hasta aquí envuelve una concepción cultural, de carácter esencialmente dinámico y activo, biótico, vital; antes que pasivo mineral, estático. Una concepción basada ante todo en el misterio de la vida del crecimiento, del amor. Que mal puede haber cultura o cultivo mal puede haber jardín o tierra labrantía, donde no haya labrador o jardinero. Donde no haya además, entre el labrador y su tierra, entre el hombre y su obra, un vínculo directo de **interesado amor**: de amor solícito como del padre al hijo, como del artista a su creación. Que en ésta, como en toda obra y todo hijo, va incluido íntimamente, íntegramente, el propio autor de ella; y es por esto que en ella se **interesa** aquél. Como que el vocablo mismo "interés"—latín *inter-esse*—significa "estar dentro", "tener una parte" en algo: parte de sí mismo soterrada **dentro** de aquello que le "interesa", que entrañablemente le contiene; que más de cerca le toca el propio corazón y todo lo íntimo del ser

Por eso, al producir y cultivar culturas, cultivos de hombres cultos, de hombres cultivados—hombres-jardines, según antes dije—, debe ello entenderse en un sentido activo y no pasivo. Debe entenderse la cultura como un simple **medio** de acción: nunca como un fin en sí. Los hombres-jardines deben llegar a transformarse, a su vez, en jardineros. Los hombres cultivados deben culminar en cultivadores. Los hombres cultos deben fomentar nuevas culturas, nuevas

generaciones de hombres cultos. El fin primordial del hombre culto no es lograr cultura para sí: es cultivarse, **para cultivar**. No, como muchos parecen creerlo en nuestro medio, para complacerse y refocilarse egoístamente en la propia cultura: considerada ésta como una barrera más de separación entre ellos, los "pocos escogidos", los aristócratas de la cultura, y la innumerable plebe inculta. Esa vasta y dolorosa plebe que hasta hoy sigue siendo, en su abrumadora mayoría, la humanidad.

Tal concepción pasiva y egoísta diametralmente opuesta a la primera, es precisamente la que predomina en nuestro país; particularmente entre las mismas clases pretensamente "cultas", que tan rara vez se han preocupado por acercarse, a fuer de cultivadores, a las masas humanas; que tan en poco tienen aquella cristiana Obra de Misericordia que consiste en cultivar al inculto, en "enseñar al que no sabe"... O en "despertar al dormido", que decía Unamuno. Tales hombres no parecen haber comprendido hasta hoy que el objetivo final de la cultura no es formar hombres cultos, sino sencillamente **hombres**. Que el aspecto estético, intelectual o cultural es inseparable del aspecto ético o moral, estrechamente ligado con el destino ultrínimo del hombre, en relación con Dios. Que no hay cultura posible sin bondad y sin carácter. Y que la cultura, lejos de apartarnos del corazón sangriento de la humanidad dolorida, debe tender ante todo a hacernos más sensibles

a sus miserias, más comprensivos de sus deficiencias, más humanos, más hombres.

Entre nosotros acaece todo lo contrario. Se tiene aquí de la cultura un concepto pasivo, fragmentario, disociado de la persona misma del hombre: como si fuese éste un mero tonel vacío —eternamente vacío como el de las Danaides—, donde ir echando indefinidamente, a guisa de pedruscos resonantes, toda la infinita y pedantesca serie de los "hechos de cultura": hechos científicos, hechos históricos, hechos económicos; hechos artísticos, literarios, filosóficos... Toda esa balumba de hechos que ahí dentro habrán de permanecer para siempre dispersos e inconexos; sin llegar jamás a incorporarse con la personalidad, con la vida; con la carne, la sangre y el tuétano del sedicente "hombre culto": sin llegar nunca a su completa asimilación e identificación con la persona, con el hombre, con la humanidad del hombre. Aunque, si bien se mira, tampoco bastaría esto último: no basta la mera digestión y asimilación de la cultura. Porque esta debe, ante todo, o después de todo, impartirse y transmitirse: o no es verdadera cultura. Como la fortuna, como la salud, como la vida, tampoco es la cultura para almacenarse, para ahorrarse y mezquinarse en sótanos: en "hoyos cerrados de la tierra", como el dinero aquél del Evangelio; sino antes bien para darse en plenitud, para regalarse, para derrocharse. Para sembrarse libremente a todo sol y a todo viento, hacia todos los abiertos surcos del espíritu.

Pero cultura, en estos países semi-primitivos, muy a menudo sirve tan sólo de pretexto a vanaglo-

ria, a fatuidad, a oropelesco e injustificado orgullo. ¿Orgullo?... Soberbia, mejor dicho: que lejos está de ser lo mismo. Como que soberbia es pecado, el primer pecado de ángeles y hombres, del que derivan todos los demás. En tanto que orgullo es pasión; y —ya que en sí no es la pasión buena ni mala—, como tal es susceptible el orgullo de ser encauzado hacia el bien: de mover hacia el bien los dínamos del alma.

Esta pseudo-cultura basada en la vanidad y la soberbia. Esta cultura de nuestras gentecillas "bien", que ni siquiera saben apreciarla como lazo de unión y fraternidad universal con otros hombres, con otros pueblos, con otras razas; que sólo la utilizan a manera de nebuloso "paraíso artificial", de hermética torre de marfil o de cristal, para mejor destacarse, distinguirse y separarse del pobre pueblo inculto, de toda la restante humanidad enclaustrada en su ignorancia. Esta cultura a base de amateurismo, de morbosos esteticismo y dilettantismo estéril. Esta cultura hemofílica, de sangre azul y nervios flácidos. Esta cultura narcomaniaca y sonámbula, que tanto alardea de aristocracia, de refinamiento más o menos "incomprendido" en el ambiente. Esta cultura pretensamente "espiritual", pero en realidad heredada o adquirida —por obra y gracia del linaje o los millones—, junto con otras posesiones materiales y terrenales de carácter más concreto: tierras, créditos, acciones bancarias o industriales. Esta cultura, digo, ¿merecerá en verdad el nombre de Cultura?...

Esta es aquella misma "cultura" —valga la digresión— que en el terreno meramente deportivo, unos

veinte años atrás, sólo jugara al "football" porque éste era por entonces un juego exclusivamente inglés, un juego exótico, un juego "smart": un juego todavía costoso, que no estaba al alcance de la "plebe". La misma "cultura" que más adelante —una vez popularizado y abaratado y españolizado este juego, hasta convertirse de "sport" en deporte, de "football" en fútbol y aun en balompié— durante algún tiempo, y por motivos análogos, hubo de dedicarse con todo ahinco al "lawn-tennis", juego caro, juego "chic" juego "de sociedad": hasta que también éste, ya democratizado un tanto, comenzó a "degenerar" en simple tenis, al alcance de los medios económicos de "un cualquiera"... La misma que luego, abandonando por plebeyo el tenis, ha venido invirtiendo sus más viriles energías... monetarias en el principesco deporte del polo, antes reservado a los maharajas indostánicos. Y la misma que ahora, después de pasar por el mah-jong, el ping-pong y últimamente el "squash", casi popularizado hoy en día, ya sólo tiene ojos y oídos para el bridge, el boliche... y el "highball". Y no hay que desesperar de verla uno de estos días jugando al capirucho... por elegancia. ¡Cualquier cosa, con tal de no codearse, en el deporte, con la "plebe"!

Esta es la misma "cultura" que habla pulcramente el inglés y el francés; que canta en italiano, con los ojos en blanco, a la manera de aquellas madonnas de Carlo Dolci, de aquellos cristos de Guido Reni; que lee filosofía existencial, o hegeliana o kantiana, en alemán; que a veces hasta conoce a fondo el latín y el griego... Todo ello, no para mejor aproximarse al espíritu

y al sentimiento de aquellos idiomas y aquellos pueblos, sino sencillamente para no darse a entender del pobre pueblo criollo: por afán de mantenerse olímpica y desdeñosamente "incomprendida". Esta es aquella misma cultura que en nuestro país ha llegado hasta representar "en público" —público "selecto" de unas quinientas personas, de las cuales acaso unas ciento se encontrarán preparadas para apreciarlo—, nada menos que el HAMLET... ¡en inglés!. En vez de representarlo en castellano, si realmente se pretendía realizar labor de cultura a beneficio del pueblo nuestro; y no de un reducido círculo... vicioso (o virtuoso, que para el caso viene a ser lo mismo), exclusivamente compuesto de iniciados, de diletantes, de "virtuosos" inclusive, todos ellos subrayados por un común denominador: el snobismo. Los mismos "snobs", por otra parte, que ya anteriormente "nos" pusieron en escena el FAUSTO de Goethe... en alemán, naturalmente. ¡Señores, por Dios! ¡Como si no fuesen el arte y la cultura lo que por naturaleza son: logros de carácter eminentemente social, logros humanos y colectivos por excelencia, que jamás deben ni pueden darse aisladamente, sin conexión ni proporción posible con el nivel cultural del medio ambiente!

Y ésta es la misma "cultura", finalmente, que, careciendo por su parte de todo personal y original sentido crítico, de todo criterio capaz de discernir por cuenta propia, jamás se arriesga a emitir juicio contundente alguno —juicio favorable, mucho menos— acerca de cualquier valor novel o no consagrado, valor nacional especialmente, en cualquier campo de creación o inventiva: ya sea en el terreno

artístico, literario o filosófico, ya en el científico, o sencillamente en el técnico. ¡Ah, pero los otros, los consagrados! ¡Los consagrados "en el extranjero"! ¡Todos los *made in France*, los *made in Germany*, los *made in England*, los *made in U. S. A.*... y hasta algunos *made in Japan*! Aun cuando éstos mismos *made Abroad* hayan sido en su origen españoles de pura cepa como Zuloaga, como Picasso, como Salvador Dalí; como De Falla, Madariaga o Santayana... Y hasta "inditos" puros, mexicanos o centroamericanos como Diego Rivera y Clemente Orozco, como Heliodoro Valle, como Carlos Mérida... y aun "guanacos" como León Sigüenza y Toño Salazar! Con éstos, sí: con éstos nada se arriesga, "porque ya lo dijo la crítica extranjera". Estos valen, porque son consagrados... Y así es como puede impunemente elogiárseles; así como esotéricamente se murmura y se cuchichea ya, en tales círculos herméticos, de Jan Sibelius, de Debussy y Ravel y Darius Milhaud; de Einstein, de Millikan, de Planck; de Epstein, Barlach, Mestrovich; de Adler y Scheler, de Kierkegaard y Jasper y Heidegger; de Décroly y John Dewey, de Steinbeck y O'Neill, de Aldous Huxley y Somerset Maugham; de Rimbaud, de Valéry, de Rilke; de Claudel, de Maurois y de Malraux... todos y cualesquiera, con tal que poco aún se les conozca, y aun menos se les comprenda, en nuestro medio. Todos y cualesquiera, con tal que hayan recibido ya el unánime espaldarazo de la crítica foránea. Todos y cualesquiera, con tal que no sean criollos "de aquí", criollos "crudos", de los que "no han salido nunca". Todos y cualesquiera, con tal que a nosotros, 103

"cultos", nos ayuden a mantener las apariencias, a aparecer siempre como espolvoreados y garapiñados de la cultura ajena...

\*  
\*   \*   \*

Porque ajena es nuestra cultura: sobre todo no puede ya cabernos la menor duda; como ajena es también toda nuestra civilización material. Pero cultura extraña no es cultura. Ningún pueblo tiene derecho a llamarse culto, mientras no haya elaborado por sí mismo su cultura: la suya, no la de otros. La cultura debe merecerse. Debe vivirse. Debe ser creación propia, íntima, entrañable; compenetrada con la propia vida e inseparable de ella; engendrada, concebida, gestada de la sangre propia, como un hijo. Debe crecer desde dentro, como la barba viril. Debe segregarse de la propia sustancia, como el capullo del gusano, como las alas de la mariposa: que ningún pájaro ha volado jamás con alas de otro. Y si para algo nos ha servido esta guerra, con su creciente escasez de materiales y transportes, ha sido precisamente para demostrarnos hasta qué punto, hasta qué lamentable punto es ajena y superficial nuestra pretensa cultura. Como que casi nada es nuestro, de todo ese material cultural que empleamos Nada es realmente nuestro: ni industria, ni comercio; ni máquinas, ni medicinas, ni escuela; ni aviones, ni radios, ni carreteras; ni ciencia, ni filosofía, ni técnica; ni apenas, arte o literatura...

Nosotros vivimos, literalmente, de prestado. Vivimos de empréstitos: en lo moral, en lo intelectual, en lo económico y en lo material. Casi, casi valdría más que retro-

cediésemos a la época —no muy lejana aún— del caballo, de la carreta y el arado de madera— con tal que aquel arado, aquella carreta, aquel caballo fuesen nuestros, íntegramente nuestros :símbolos y expresiones de nuestra civilización incipiente, de nuestra mentalidad primitiva, pero forjados directamente por nuestras toscas manos de barro. Porque otras formas de cultura no las merecemos aún: ya que todavía no las hemos creado, o re-creado siquiera, para incorporarlas definitivamente a nuestro acervo vital, a nuestro propio e insustituíble vivir cotidiano. Y es que nuestra vida, con todas sus angustias, sus lacras y sus deficiencias, sólo hemos de vivirla, sólo podemos vivirla nosotros. Nadie podrá jamás vivirla en lugar nuestro.

Por eso hemos de concebir la cultura como una función dinámica, como una función biológica: nunca como un estado más o menos pasivo, sino como algo en movimiento, en perpetuo devenir. El propósito final de la cultura no es, no puede ser la cultura misma: no se trata de ser cultos, de "estar" cultos mejor dicho, sino de hacer cultura. De producir cultura. De actuar, de vivir, de forjar cultura.

Y, si por de contado debemos combatir con todas nuestras fuerzas ese falso concepto aristocrático y exclusivista de la cultura, que hasta hoy priva entre nosotros; si hemos de popularizar y democratizar la cultura, abaratándola, haciéndola gratuita a ser posible, no deberá ello ser con el mezquino objeto de formarnos una cultura término medio, una cultura "standard" que a todos nos rebaje a un idéntico nivel de mediocridad moral e intelectual; sino con el alto propósito de descubrir y estimular en todo momento, hasta el grado máximo posible, y en el más oscuro rincón donde ella se esconde, la única, la verdadera aristocracia: la aristocracia de la inteligencia y del carácter.

No queremos en realidad cultura: queremos talento y personalidad. No queremos hombres "cultos" o cultivados, sino cultivadores del espíritu. No queremos hombres cultos; sino hombres inteligentes, hombres activos, hombres buenos.

No, no queremos hombres cultos: queremos almas. Queremos, sencillamente, HOMBRES.

Noviembre, 1942.

*Ser un hombre completo y equilibrado es una empresa difícil, pero es la única que se nos propone. Nadie nos exige que seamos otra cosa que un hombre. Un hombre, es decir ni un ángel, ni un demonio. Un hombre es una criatura que camina delicadamente sobre una cuerda floja, con la inteligencia y la conciencia y todo lo que es espiritual en un extremo de su balancín, y el cuerpo y el instinto y todo lo que es inconsciente, terrestre y misterioso en el otro extremo. En tal forma, debe mantenerse en equilibrio, lo cual es terriblemente difícil.*

Aldous XUXTLEY.