

LETRAS

ORGANO DE
LA FACULTAD
DE LETRAS
Y PEDAGOGIA





Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

27

LETRAS

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

ORGANO DE LA
FACULTAD DE
LETRAS Y PEDAGOGIA.



Biblioteca de Letras
«Jorge Bucchelli Converso»



PRIMER CUATRIMESTRE
DE 1944



Facultad de Letras y Pedagogía

PERSONAL DOCENTE

DECANO

Sr. Dr. Horacio H. Urteaga.

DELEGADO DE LA FACULTAD ANTE EL CONSEJO UNIVERSITARIO

Sr. Dr. Roberto Mac-Lean y Estenós.

CATEDRATICOS

Sr. Dr. Horacio H. Urteaga.	Sr. Dr. Aurelio Miró Quesada Sosa.
" " Luis Miró Quesada.	" " José M. Valega.
" " José Gálvez.	" " Teodosio Cabada.
" " Mariano Iberico Rodríguez.	" " Oswaldo Herceles García.
" " Pedro Dulanto.	" " Raúl Porras Barrenechea.
" " Ricardo Bustamante Cisneros	" " Elías Ponce Rodríguez.
" " Jorge Basadre.	" " Manuel Beltroy.
" " Julio C. Tello.	" " Luis F. Xammar.
" " Enrique Barboza.	" " Augusto Tamayo Vargas.
" " Roberto Mac-Lean y Estenós	" " Francisco Miró Quesada Can-
" " Juan Manuel Peña Prado.	" " tuarias.
" " José Jiménez Borja.	" " Francisco J. Cadenillas.
" " Julio A. Chiriboga.	" " Alejandro Miró Quesada Gar-
" " Luis E. Valeáreel.	" " land.
" " Alfonso Villanueva Pinillos.	

SECRETARIO

Sr. Dr. Héctor Lazo Torres.
" Jorge Puccinelli Converso"

DIRECTOR DE LA REVISTA

Sr. Dr. Luis Miró Quesada

COMITE DE REDACCION

Sr. Dr. José Jiménez Borja.	Sección Literatura.
" " Roberto Mac-Lean y Estenós.	Sección de Pedagogía.
" " Julio A. Chiriboga.	Sección de Filosofía.
" " José M. Valega.	Sección de Historia.

00002



SUMARIO

La Influencia del Mariscal Santa Cruz en el Proceso Educativo del Perú, por Roberto Mac Lean y Estenós.

Notas sobre la Comprensión, por Enrique Barboza.

Análisis del concepto de "Posibilidad", por Francisco Miró Quesada Cantuarias.

Un Siglo de Pintura Peruana, por Alejandro Miró Quesada Garland.

Sobre el Momento de la Emancipación, por Carlos Valcárcel.

APRECIACIONES Y JUICIOS CRITICOS

"Sociología Educativa del Perú", por Roberto Mac Lean y Estenós.

Biblioteca de Letras
SEMINARIO DE LETRAS

El Apóstol de los Indígenas y su Obra, por Inés Pozzi Escot.
Relación de Libros y Folletos Recibidos.

ACTIVIDADES DEL CLAUSTRO



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

353001

La Influencia del Mariscal Santa Cruz en el Proceso Educativo del Perú.

Una década, intensamente vivida, dura en nuestro país la acción y la influencia, positiva unas veces, negativa otras, pero existente siempre, del Mariscal Andrés Santa Cruz quien ocupa también un lugar, no subalterno, en la historia de la pedagogía peruana.

Todavía durante la permanencia de Bolívar en el Perú, y por renuncia del General La Mar, asumió Santa Cruz la presidencia del Consejo de Estado y afrontó los embates de la reacción antibolivariana que produjo hondas agitaciones públicas, el destierro de Luna Pizarro, del general Ne-cochea, del Vice-Almirante Guisse y de otros hombres eminentes, varios fusilamientos entre ellos el del teniente Aris-tizábal que fué el que provocó más protestas, y algunas su-blevaciones en Tacna, Ica y Camaná. Bajo la fuerte presión de las autoridades políticas, cincuentinueve colegios electorales, con excepción del de Tarapacá, aprobaron la constitución vitalicia y el propio Santa Cruz, quebrantando la ley que ordenaba la revisión de esas actas electorales por la Corte Suprema, en acto dictatorial, declaró en vigencia la Constitución bolivariana y la hizo jurar solemnemente el 9 de diciembre de 1826, segundo aniversario de la batalla

de Ayacucho, nombró a Bolívar Presidente del Perú y suprimió los municipios. El 26 de enero siguiente estalló un motín militar, patrocinado por Don Manuel Lorenzo Vidaurre, Presidente de la Corte Suprema, desconociendo la Carta Vitalicia y apresando a los principales jefes de las tropas colombianas que sostenían a la Junta de Gobierno. El Cabildo de Lima, reunido al siguiente día, protestó también contra la Constitución vitalicia y envió una comisión a Santa Cruz, que entonces se encontraba en Chorrillos, para que asumiera interinamente la Presidencia de la República y pusiera en vigencia la Carta Política de 1823. Simultáneamente llegaba una carta de Bolívar renunciando a toda participación en la política peruana. Santa Cruz, en vista de ello, aceptó la presidencia el 28 de enero de 1827, lanzó un Manifiesto a la Nación derogando la Carta Vitalicia y licenció a las tropas colombianas que regresaron a su país.

Las agitaciones públicas que sobresaltaban por igual a los gobernantes y a los gobernados, no permitieron a los primeros dedicarse íntegramente al progreso de la instrucción pública. Dictanse, sin embargo, en este período turbulento, algunas importantes medidas dignas de mención. El Consejo de Estado, por decreto del 23 de abril de 1825, refrendado por Hipólito Unánue, J. M. Pando y T. Heres, *reglamentó la Dirección General de Estudios* que había sido creada por la Constitución de 1823 en su art. 185. Dispuso el citado decreto que la Dirección General de Estudios, que debía funcionar en la capital de la República, estaría integrada por el Rector de la Universidad Mayor de San Marcos, los rectores de los demás colegios de la ciudad—San Carlos, Santo Toribio e Independencia (San Fernando) y el Decano del Colegio de Abogados (art.

2.º). Dependían de este organismo las Direcciones que debían crearse en las distintas capitales de los departamentos para supervigilar la marcha de la enseñanza, inclusive la economía de los planteles y proponer las reformas necesarias para su mejor desenvolvimiento; y los inspectores encargados de la vigilancia de las escuelas de primeras letras, aulas de latinidad y enseñanza de ciencias. La labor de la Dirección General consistía en reunir y aportar los materiales para los planes y reglamentos de estudios cuya formación correspondía al Congreso de conformidad con el art. 183 de la Constitución de 1823 (1).

Todavía bajo la presidencia de La Mar, el Consejo de Gobierno expidió algunos decretos importantes, relacionados con la educación pública, entre otros el otorgamiento de una beca en el Colegio de la Independencia, la fundación de escuelas primarias para niñas y la invitación a quienes se creyeran con aptitudes para desempeñar el cargo de directores o maestros de las mismas (2), primer anticipo en la República, de los concursos magisteriales; reorganizando y restaurando el Colegio de Indígenas "La Libertad", denominado anteriormente del Príncipe, por los servicios que estos prestaron a la causa de la independencia (3); creando una academia de taquigrafía en la Universidad de San Marcos y enviando a cuatro jóvenes becarios a estudiar a Inglaterra por cuenta del Gobierno (4); prohibiendo el ingreso al país de libros que atentasen contra la moral y la educación de la juventud, fijando las penas y

(1) "Gaceta del Gobierno", T. VII, N.º 39, del 1.º de mayo de 1825 Oviedo T. IX. L. III.

(2) "Gaceta del Gobierno", T. VII, N.º 40, del jueves 5 de mayo de 1825.

(3) Ibid. Tomo VII, N.º 46, del jueves 19 de mayo de 1825.

(4) Ib. T. VIII, N.º 5, del 17 julio de 1825.

multas a los infractores (5); reorganizando las escuelas de primeras letras, las que estarían a cargo de religiosos "de probidad y amor al bien público" y a quienes se le asignaron las pensiones correspondientes (6); y estableciendo en el Colegio de Santo Tomás una escuela central normal para jóvenes, conforme al método lancasteriano, y ordenando que en el citado colegio se dictaran gratuitamente clases de Filosofía y Teología (7).

Por decreto del 20 de setiembre de 1825, refrendado por Hipólito Unánue, se creó el *Convictorio de Bolívar*, refundiendo en el nuevo plantel los Colegios de San Carlos y del Príncipe. Su reglamentación la expidió Santa Cruz, Presidente del Consejo de Gobierno, el 26 de octubre de 1826. Comprendía la enseñanza los estudios de Lengua y Literatura Clásicas (Latina y Griega), Filosofía, Metafísica y Lógica, Derecho Natural y de Gentes, Derecho Público y Constitucional, Derecho Canónico, Derecho Romano, Derecho Civil y Criminal, Matemáticas, Economía Política, Cronología e Historia. Predominaban los estudios jurídicos. Se crearon doce becas para indígenas y se le señaló al plantel la renta respectiva para su sostenimiento (8).

Fué también importante el decreto del Consejo de Gobierno expedido por esta misma época, estableciendo tres aulas de humanidades: la primera de Lengua Castellana, la segunda de Gramática Latina hasta la sintaxis y la tercera de Poesía y Retórica. Junto con la designación del lo-

(5) Ib. T. VIII, N.º 10, del 4 de agosto de 1825.

(6) Ib. T. VIII, N.º 14 del jueves 18 de agosto de 1825.

(7) Ib. T. VIII, N.º 16, del jueves 25 de agosto de 1825.

(8) Estuvo en vigencia este decreto hasta el 13 de noviembre de 1829 en que fué derogado por ley que estableció el régimen anterior. Registro Oficial de la República Peruana, 1829.

cal y de la renta respectiva, dispúsose, además, para el mejor desempeño de la docencia, que a los maestros se les proporcionara vivienda en el mismo local (9). No se ha reparado hasta ahora en la importancia de esta disposición gubernativa que constituye uno de los antecedentes de la política educacional perfeccionada más tarde en nuestro país tendiente a favorecer la construcción de casas para los maestros. Ella aspiró a realizar, además, uno de los consejos pedagógicos de Locke, el reformador de las escuelas inglesas del siglo XVII, en el sentido de que los maestros deberían hacer, hasta donde le fuera posible, la misma vida de sus alumnos.

La enseñanza del latín, la lengua madre aunque muerta, se complementó entonces con el aprendizaje de las lenguas vivas, al que desde los albores de la República se le concedió, por lo menos en teoría, un interés particular. En la Biblioteca Nacional se abrió, con ese objeto, en setiembre de 1825, un aula para la enseñanza del inglés y del francés (10).

El Colegio de Santo Tomás amplió su enseñanza con la apertura de tres nuevas aulas, la de Filosofía, la de Teología Dogmática y la de Derecho Canónico, disponiéndose además la gratuidad de la enseñanza de estos cursos y otorgándoseles especiales facilidades a los alumnos, entre otras la de concederles habitación en el colegio a quienes viviesen lejos de la Capital (11). Se creó, por decreto del Consejo, refrendado por Unánue, Salazar, La-

(9) "Gaceta del Gobierno", T. VIII, N.º 24, del jueves 22 de setiembre, 1829.

(10) Ibidem. T. VIII, N.º 26, del jueves 29 de setiembre de 1825.

(11).—Nota del Rector del Colegio de Santo Tomás al Ministro de Estado del Departamento de Gobierno.—"Gaceta del Gobierno", tomo VIII, N.º 28, del jueves 6 de octubre de 1825.

rra y Loredo, expedido el 6 de octubre de 1825, un *Gineceo* o escuela educacional para mujeres, que constaba de dos aulas, enseñándose en la primera, religión cristiana, escritura y principios de aritmética; y en la segunda "labores propias de una madre de familia" y además música, geografía e historia (12). Se ordenó la reapertura del Seminario Conciliar de Santo Toribio, cuyo plan de enseñanza, "de acuerdo con los adelantos del siglo" debía ser elaborado por la Dirección General de Estudios, el cual sería presentado al Consejo de Gobierno "para su aprobación o rechazo" (13). El Consejo envió, por cuenta del Estado, a estudiar a Inglaterra a seis jóvenes: uno del departamento de Lima, otro del de La Libertad, dos del Cuzco y dos de Arequipa (14). Se fusionaron en Ayacucho la Universidad de San Cristóbal de Huamanga con el Seminario del mismo nombre denominándose en lo sucesivo "Colegio, Seminario y Universidad de San Cristóbal", habiéndose encargado a la Dirección de Estudios Departamental la formulación de los planos respectivos, la asignación de sus rentas, el número de becas, etc. (15). Se anotan algunos progresos en el Colegio de la Independencia al que concurren numerosos alumnos y en el que se enseña Humanidades, Matemáticas, Geografía, Química, Anatomía, Medicina y Dibujo, anunciándose la próxima apertura de nuevas facultades (16).

(12) "Gaceta del Gobierno", tomo VIII, N.º 29, del domingo 9 de octubre de 1825.

(13) Ibidem. T. VIII. N.º 33, del domingo 23 de octubre de 1825.

(14) Ibidem. T. VIII. N.º 38, del jueves 10 de noviembre de 1825.

(15) Decreto gubernativo, expedido el 14 de noviembre de 1825 y refrendado por Unanue, Salazar, Larrea y Loredo.—"Gaceta del Gobierno", Tomo VIII.—N.º 40.

(16) Nota del Rector del Colegio de la Independencia al Sr. Ministro de Gobierno.—"Gaceta del Gobierno". T. VIII.—N.º 42.

Santa Cruz procedió en 1826 a reglamentar las escuelas lancasterianas que funcionaban muy deficientemente. Dos nuevas fueron creadas en Lima: la de Santo Tomás para varones y la de la Concepción para niñas.

En su deseo de impulsar la difusión de la cultura, mediante el conocimiento de las obras útiles, tendientes a ese fin, se publicó en el mes de abril de 1826 el libro titulado "De la influencia de los diferentes climas del Universo sobre el hombre y en particular de la influencia de los climas de América Meridional" cuyo autor fué el doctor don Abel Victorino Braudin, doctor en Medicina, Caballero de la Orden Real de la Legión de Honor de Francia (17). Esta obra constituye uno de los antecedentes en los estudios de la Sociología Peruana y le fué de notoria utilidad al sabio ariqueño don Hipólito Unanue en sus investigaciones científicas sobre el clima de Lima.

No descuidó tampoco el Consejo de Gobierno recomendar a los prefectos que establecieran, en sus respectivas jurisdicciones, dos escuelas lancasterianas de instrucción primaria, una para niños y otra para niñas (18).

El Mariscal Santa Cruz, por decreto expedido el 4 de febrero de 1827, ordenó la creación del "Colegio General de Ciencias y Artes de la Independencia Americana" que empezó a funcionar el 15 de junio de ese mismo año. Tal medida constituyó el tercer y último paso para la funda-

(17) "Gaceta del Gobierno", T. IX, N.º 31 del sábado 15 de abril de 1826.

(18) "El Peruano", Semestre I.—N.º 48, miércoles 15 de noviembre de 1826.

ción de la Universidad de Arequipa. El primer paso había sido la creación del Seminario de San Jerónimo y el segundo el establecimiento de la Academia Lauretana.

Un año atrás, en 1826, el Prefecto de Arequipa General Antonio Gutiérrez de La Fuente, vivamente interesado en el progreso intelectual de su ciudad natal, inició sus gestiones para fundar un colegio de ciencias y artes, señalando desde entonces como local el convento de los agustinos quienes movieron toda clase de influencia para no cederlo, encontrando al principio el apoyo del Ministro Pando. Secundaron al Prefecto los miembros de la Dirección Departamental de Estudios, integrada en Arequipa por el Deán Manuel Fernández de Córdova, Fr. Gualberto Valdivia “máximo exponente del carácter combativo y del fervor idealista de Arequipa de aquella época” (19), el Dr. Mariano Ugarte, Vocal de la Corte Superior y el Dr. Manuel Cayetano Loyo, Secretario de la Prefectura. Estos, en unión de don Mariano Rivero, miembro de la Dirección General de Estudios, quien se encontraba por aquel entonces en Arequipa, redactaron el plan orgánico del nuevo colegio, dándole como base la Academia Lauretana con sus rentas, alumnos y catedráticos e indicando las asignaturas que se enseñarían: lenguas latina, castellana, francesa e inglesa; derechos natural, de gentes, público, patrio, canónico, matemáticas elementales y aplicadas, astronomía, química, física, mineralogía, geología, botánica, teología, anatomía, cirugía, medicina, economía política, agricultura

(19) Edilberto Zagarra Ballón Valdez, “La Universidad de Arequipa a través de cien años”.—Discurso de Orden leído en la sesión solemne para conmemorar el primer centenario de la fundación de la Universidad del G. P. San Agustín.

y dibujo. Los primeros años de su existencia fueron accidentados y sus reveses continuos (20).

Al inaugurar el plantel el Prefecto Gutiérrez de la Fuente dirigió una vibrante alocución a los profesores. "A vosotros—les dijo—les entrega el Gobierno la juventud de este departamento. Sembrad en ella la pura moral, la ciencia de amar su raza y sus semejantes, la ciencia de vivir en sociedad, la ciencia de engrandecerse y que las futuras generaciones en medio de su opulencia os bendigan con gratitud y admiración. No cuidéis cardar en mollereras añejas hábitos que presto terminarán en el polvo. La juventud que os presento es vuestro campo: cultivad en ella y responded a la Patria de la obligación que os impongo este memorable día".

Un mes antes, el 2 de junio de 1827, el Prefecto, acogiendo y haciendo suya una iniciativa de la Dirección Departamental de Estudios, en el mismo decreto de nombramiento de profesores, declaró "establecida en dicho colegio la Universidad bajo el nombre titular del Gran Padre de la Iglesia San Agustín". Debían componer la Universidad los doctores existentes en Arequipa por orden de antigüedad, los catedráticos del Colegio de la Independencia, los socios de número de la Academia Lauretana, quienes tendrían el derecho de graduarse sin pensión alguna, previas las solemnidades que se establezcan; y los doctores de las otras

(20) El primer cuerpo de profesores lo integraron Santiago Ophelan, Rafael Evaristo Barriga en Lengua Castellana, el presbítero Juan Gualberto Valdivia en Filosofía y Matemática, el Licenciado Andrés Martínez en Derecho Civil, Juan María Corbacho en Bellas Artes, Manuel Amat y León, en Economía Política, Dr. Mariano Odriozola en Anatomía y Cirugía, Dr. Leonardo Navas en Medicina, Tadeo Chávez en Derecho Natural, de Gentes e Internacional, Pedro Jiménez Abril en música y Juan Manuel de Recavarren en Dibujo.

Universidades de la República o de América que estuviesen o pudiesen estar en Arequipa quienes “tendrán asiento en el claustro y gozarán de todas las preeminencias de honor que disfrutaban los de aquí”. El uniforme para los alumnos era el vestido negro y sombrero redondo y el distintivo de una medalla de plata al costado izquierdo. Los profesores y catedráticos, igual vestido con banda celeste, escudo y sombrero armado (21).

La Universidad se inauguró solemnemente el 11 de noviembre de 1828. “Tengo—dijo en la ceremonia inaugural el Prefecto General Gutiérrez de la Fuente—el incalculable placer de cerrar la administración de mis negocios públicos, abriendo las puertas de este establecimiento interesante”. Gobernaba a la sazón el país el Gran Mariscal Don Agustín Gamarra. La Universidad entró en funciones inmediatamente, limitando sus actividades a la colación de grados académicos de bachiller, licenciado y doctor. Fué reconocida oficialmente solo el 6 de mayo de 1835, por decreto supremo que expidió el Presidente provisorio de la República, general Luis José de Orbegoso, quien se encontraba entonces en Arequipa.

La apertura de algunos *Colegios Nacionales* demostró entonces el interés de los poderes públicos por la instrucción. Aparte del Colegio Nacional de la Independencia Americana de Arequipa, cuya importancia ya hemos puntualizado, se abrieron otros planteles de la misma índole. El 1.º de junio de 1827 abrió sus puertas, con quince alum-

(21) Plan de la Universidad, aprobado por el Prefecto Gutiérrez de la Fuente el 2 de junio de 1827.

nos, el Colegio Nacional de San Luis Gonzaga en Ica, precisamente al año justo de su creación por decreto supremo, destinándosele al principio a la enseñanza de jurisprudencia, filosofía y matemáticas. En 1827 el Colegio Nacional de Ciencias del Cuzco, que se había trasladado al local de la Compañía de Jesús, amplió su docencia con las nuevas cátedras de Medicina, Derecho Civil y Derecho Canónico. En 1833 tenía quince cátedras bien dotadas, con sus talleres de carpintería y herrería, con más de cien alumnos internos "que solo usaban servicio de plata". Por ley del 4 de marzo de 1828 se creó el Colegio de la Virtud Peruana en la ciudad de Huánuco, capital entonces del departamento de Junín, plantel que más tarde fué transformado en Escuela Central de Minería por decreto del 8 de julio de 1846 y reorganizado nuevamente en 1848 como Colegio de Minería dictándose los cursos de Lógica, Metafísica, Latín, Geometría y Cálculo. El Colegio de La Libertad en Huaraz fué creado por ley del 30 de enero de 1828 y funcionó en el Convento supreso de San Francisco. Después de no pocas y esforzadas gestiones de los hombres notables del lugar, se creó, por decreto del 11 de noviembre de 1829, el Colegio Nacional de San Ramón, instalado solamente el 8 de setiembre de 1831. Ocurrió lo propio con el Colegio Nacional de San Carlos de Puno, creado por Resolución Legislativa del 17 de diciembre de 1829 y que comenzó a funcionar el 16 de abril del año siguiente con el nombre de Colegio de Ciencias Naturales. Por ley del 14 de junio de 1831 se fundó en la villa de Huancavelica el Colegio Nacional de Ciencias y Artes con el nombre de "Victoria de Ayacucho", que funcionó a partir del 17 de marzo de 1833, en el convento supreso de Santo Domingo,

con sólo tres cátedras, Gramática Castellana y Latina, Filosofía, Matemáticas y Mineralogía, las que fueron ampliadas posteriormente, en 1833, con las cátedras de Derecho Natural, Internacional, Romano, Civil y Canónico. El Colegio Nacional de San Ramón de Ayacucho fué creado por ley del 14 de julio de 1831 siendo los primeros alumnos becarios de todas las provincias. La resolución suprema del 22 de diciembre de 1832 creó el Colegio Nacional de San José de Chiclayo que sólo pudo funcionar 26 años más tarde con tres cátedras: una de Matemáticas Puras y Geografía, otra de Filosofía e Historia y la tercera de Latín, Gramática Castellana y Religión. En 1833 empezó a funcionar el Colegio de San Miguel de Piura, creado por decreto supremo de mayo de 1827 con el nombre de Colegio del Carmen.

La acción legislativa abarcó también la *educación femenina*, creando para tal efecto un Colegio de Educandas en Ica, por ley del 24 de mayo de 1828—que fué derogada el 10 de octubre de 1869—; el Colegio del Espíritu Santo, para niñas, en Lima, por ley del 19 de julio de 1830, reglamentada el 24 de marzo de 1849. Constaba este último plantel de dos departamentos, uno gratuito y otro para pensionistas, enseñándose en él las labores y ciencias domésticas.

La *Constitución de 1828* mantiene entre las atribuciones del Congreso la de “formar planes generales de educación e instrucción pública y promover el adelantamiento

de las artes y las ciencias" (art. 48). Otorga a las Juntas Departamentales la facultad de "promover la educación e instrucción pública, conforme a los planes aprobados por el Congreso" (art. 75, inc. 2.º). Y, ampliando los dispositivos, "garantiza también la instrucción primaria gratuita a todos los ciudadanos; la de los establecimientos en que se enseñen las ciencias, literatura y artes; la inviolabilidad de las propiedades intelectuales y los establecimientos de piedad y beneficencia" (art. 171). Bello enunciado doctrinario, que revela los propósitos del legislador, esta garantía constitucional queda sin cumplirse a causa de las agitaciones políticas que perturbaron por esta época el ritmo normal en la marcha del país.

Derrocado La Mar, el Congreso reunido el 31 de agosto de 1829, nombró como Presidente Provisorio al Mariscal Gamarra, ratificado en el cargo supremo, con el carácter de Presidente Constitucional, por las elecciones populares realizadas en diciembre de ese mismo año. Su gobierno afrontó graves complicaciones internacionales e internas, provenientes las primeras de las pretensiones de Santa Cruz, a la sazón gobernante de Bolivia, de anexarse a ese país el territorio peruano de Arica; y las segundas, de catorce movimientos revolucionarios que estallaron sucesivamente contra Gamarra, quien para atender personalmente a la conservación del orden público y a la estabilidad de su régimen político, marchó al sur, al frente de sus tropas, dejando el mando supremo al Vice-Presidente de la República, General Antonio Gutiérrez de la Fuente.

En materia educacional el Vice-Presidente de la República expidió el 19 de noviembre de 1830, una resolución refrendada por el Ministro Pedemonte, declarando en vigencia el decreto protectoral de San Martín, firmado el 24 de noviembre de 1821 relativo a la educación de los hijos

de madres esclavas, nacidos después de la independencia, considerando que él no estaba en oposición con el espíritu de la Carta Política en vigor (22).

La situación política se enturbió más y más por las rivalidades entre el Jefe del Estado y su Vice-Presidente, a quien se enfrentó, con varonil energía, la esposa del Presidente, "la Mariscala". El 9 de enero de 1831 Gutiérrez de la Fuente resolvió trasladar la sede del gobierno al vecino puerto del Callao, so pretexto de "aprovechar la estación veraniega". Para impedirlo, la Mariscala lanzó a las turbas asalariadas que asaltaron la casa del Vice-Presidente en Lima, obligándolo a fugar al Callao y embarcarse en la fragata inglesa "Saint Lewis". Asumió, mientras tanto, el mando supremo el ciudadano Don Andrés Reyes, Presidente del Senado.

El encargado del mando supremo, mientras durase la ausencia de Gamarra, expidió un decreto dotando al Colegio de Ciencias de Ica de dos cátedras y asignándole una renta de ochocientos pesos anuales. Dispuso, además, que igual cantidad se diese a los colegios de las demás provincias (23).

La carencia de una auténtica orientación pedagógica, la muy deficiente administración de las rentas escolares y las frecuentes convulsiones políticas explican el lamentable atraso de la instrucción pública en esta época. Se dejaba sentir la urgente necesidad de una reglamentación orgánica y ella se intentó por el decreto del 18 de noviembre de 1833 que, por los puntos que contiene, bien puede considerarse como un *esbozo del Reglamento de Instrucción Pú-*

(22) "Pernano del Sud", Tomo II, N.º 5, del sábado 4 de diciembre, 1830.

(23) Ibidem. Tomo II, N.º 33, del 30 de julio de 1831.

blica del Perú. Tendiendo a la uniformidad de la enseñanza, que por entonces era de lo más inconexa y heterogénea, el *decreto de 1833* determina las materias de aprendizaje obligatorio, a saber: lectura, escritura, matemáticas elementales, gramática castellana, religión y costura para las niñas; crea el Departamento de Instrucción Primaria encargándolo de la administración económica y de la dirección pedagógica de las escuelas primarias de esta capital, actividades que hasta entonces eran incumbencia del Municipio la primera y del Poder Ejecutivo la segunda (24); mantiene el método lancasteriano; prohíbe a los maestros recibir ningún pago por parte de los alumnos; implanta el régimen de los exámenes semestrales, uno en privado y otro en público para acreditar el aprovechamiento de los estudiantes; bonifica a los preceptores que sobresalgan en el desempeño de sus funciones para estimularlos en las mismas; prohíbe la coeducación, a fin de que en un mismo plantel y en las mismas aulas no se enseñe simultáneamente a hombres y mujeres; establece el horario de las labores diarias de 9 a 12 m. y de 3 a 5 p. m. y premia a los alumnos más aprovechados con medallas de oro y plata.

La Convención Nacional, reunida en 1834, expidió ese mismo año la Constitución Política que mantiene, en lo referente a la educación pública, los mismos principios consagrados en las Constituciones anteriores. Correspondía siempre al Congreso “formar planes generales de edu-

(24) El nuevo cargo de Director de Instrucción Primaria se confió al presbítero Navarrete.

cación e instrucción pública para los establecimientos dotados de fondos nacionales” (art. 51, inc. 16). Declárase igualmente que “la instrucción primaria es gratuita para todos los ciudadanos; y también la científica en las capitales o en el lugar más a propósito de cada departamento”. (art. 171).

La gratuidad de la enseñanza primaria para todos los ciudadanos no pasaba de ser un laudable aunque incumplido propósito de los legisladores. Lo propio decimos de la enseñanza científica en cada departamento, pese a este dispositivo constitucional y a una anterior circular, suscrita el 19 de octubre de 1831 por el Ministro doctor Matías León, declarando la gratuidad de la segunda enseñanza.

La *Confederación Perú Boliviana*, implantada a sangre y fuego por Santa Cruz en 1836, combatida a sangre y fuego por las expediciones peruano-chilenas y derrocada a sangre y fuego por las mismas en 1839, abarca uno de los trienios más turbulentos de nuestra historia republicana. Es de admirar, por lo mismo, como en medio de tan graves preocupaciones de orden interno e internacional, pudo el Protector Santa Cruz emprender un laudable plan de reformas educacionales, época de transición entre este primer período de la desorganización inicial de la pedagogía peruana que comprende el ciclo 1821-1850 y la era en que principian, con el Mariscal Castilla, los intentos de sistematización educativa.

Las reformas pedagógicas de Santa Cruz abordaron dos cuestiones importantes: la transformación de los estu-

dios en el Colegio de San Carlos y la creación de las administraciones departamentales para las rentas de enseñanza y beneficencia.

El Convictorio Carolino, que tan brillante actuación había tenido en las postrimerías del Virreynato, ampliando las perspectivas de la cultura peruana, se había dedicado preferentemente en los albores de la República a la enseñanza del derecho. Santa Cruz comprendió la necesidad de reorganizarlo, adaptándolo a las condiciones sociales en las que vivía el país y a las exigencias espirituales que demandaban un mayor incremento en la instrucción pública. El Protector amplió, por eso, la órbita educacional del Colegio de San Carlos con la enseñanza de las ciencias físicas y naturales, desarrollándose el plan de estudios en ocho años: los cuatro primeros dedicados a los conocimientos generales tanto científicos como literarios y los cuatro últimos dedicados al estudio del derecho. Es importante esta reorganización de Santa Cruz porque, si bien es cierto que a pesar de ella permanece el Convictorio con su estructura híbrida, con los caracteres propios de las Facultades Universitarias y de los colegios de segunda enseñanza, defecto generalizado en esta época, en cambio ya se inicia la diferenciación en los dos ciclos cuatrienales consecutivos: el primero de ellos corresponde a la enseñanza secundaria y el segundo a los estudios académicos. Santa Cruz dá así el primer paso de una reforma pedagógica que va a complementarse y perfeccionarse posteriormente.

Abordó también el Mariscal el problema económico de la enseñanza, creando las Administraciones Departamentales para el incremento de sus rentas y el control de las mismas, debiendo además supervigilar que los municipios y las beneficencias contribuyeran al sostenimiento de

las escuelas en la proporción a que estaban obligados. El funcionamiento de estos organismos fué de corta duración. Desaparecieron las Administraciones Departamentales a la caída de la Confederación Peruano-Boliviana, después de la derrota de Yungay, a raíz de la cual expidió Santa Cruz su decreto de disolución firmado el 20 de enero de 1839.

Otra importante medida del Protector Santa Cruz fué la creación del *Ministerio de Instrucción Pública, Beneficencia y Negocios Eclesiásticos* por decreto protectoral, del 4 de febrero de 1837 (25). Anteriormente el ramo de educación pública estaba subordinado a otras entidades ministeriales. En 1823 había dependido del Ministerio de Gobierno y a partir de 1826 había sido una dependencia de la Secretaría de Estado en el Despacho del Interior, nuevo nombre que se le dió a la anterior repartición administrativa. No se justificaba que la educación pública fuese una dependencia de un organismo político, ya que la política ha perturbado tantas veces y ha malogrado siempre los buenos propósitos en la marcha educacional. Si alguna explicación tiene este error—que Santa Cruz procuró remediar acertadamente—no puede ser otra que el estado incipiente de la instrucción pública en los balbucesos desorientados de nuestro republicanismo. Santa Cruz le dió a la educación pública toda la prioridad que ella merece. Por eso organizó el Ministerio de Instrucción Pública, Beneficencia y Negocios Eclesiásticos. Por desgracia las vicisitudes políticas dejaron sin cumplimiento esta plausible disposición gubernativa que, sin embargo, quedó como un antecedente valioso en la historia de la pedagogía peruana.

(25) "El Eco del Protectorado", 8 de febrero de 1837.

Con un claro sentido de la realidad nacional, el Protector Santa Cruz transformó el Colegio Nacional de Ciencias del Cuzco en *Escuela de Artes y Oficios* aprovechando y ampliando los talleres de carpintería y herrería que existían en ese plantel desde 1833. En su plan de estudios, formulado con un criterio práctico, se consignaron sólo los cursos correspondientes a las artes mecánicas, reservando a la Universidad de San Antonio Abad la preparación de la juventud en las profesionales liberales. Nuevo y plausible esfuerzo es éste para deslindar la jurisdicción de los distintos grados de la enseñanza que tan confusos y desarticulados se presentaban entonces.

En el quinquenio 1834-1839 se crearon escuelas de instrucción primaria en las provincias de Lucanas, Parinacochas y Chota. Y como no estaban bien atendidas las escuelas que funcionaban en los conventos, el gobierno requirió a los religiosos para que cumplieran su deber de difundir la instrucción.

No descuido tampoco Santa Cruz la *educación femenina*. Consideró el Protector que la mujer "entregada hasta ahora a las mezquinas ideas que se le comunica en este departamento por un sistema aislado y restringido, no participa en los beneficios que se han procurado a los varones sin que entre tanto deje de ser de una vital importancia, poner en un mismo nivel la educación de ambos sexos en proporción a las atribuciones y deberes de cada uno". Consideró además que "el medio de conseguir tan útil objeto es establecer en esta capital un colegio de niñas educandas en el que se enseñen los rudimentos de aquellas artes y oficios que principalmente deben saber las mujeres para ser buenas madres de familia". Con tan plausible finalidad

expidió Santa Cruz su decreto del 28 de agosto de 1838 estableciendo en Lima un colegio para niñas, bajo la protección del gobierno y la inmediata inspección del prefecto del departamento. En este plantel que funcionó en la calle del Espíritu Santo, sostenía el Gobierno treinta becas, repartidas entre las niñas de Lima y de las provincias (26).

En horas de angustiosa expectativa para la Patria, convaleciente de una guerra internacional, resquebrajadas las bases de la nacionalidad, desatado el huracán de las pasiones y de los odios, disuelto el principio de autoridad en el caos de la anarquía y cuando todo parecía confabularse contra el porvenir del Perú, dos varones insignes—Domingo Elías y Nicolás Rodrigo—comprendiendo que el régimen pedagógico es la piedra angular de toda rehabilitación colectiva, fundaron el 14 de noviembre de 1840 el Colegio puesto bajo la advocación de Nuestra Señora de Guadalupe, a solicitud de Fray Juan Vargas, recordando y cumpliendo una promesa que hizo un antecesor suyo—Fray Francisco Pérez, en la ciudad de Trujillo (México), de denominar con ese nombre de la Virgen azteca a una capilla porque, habiendo sido sentenciado a muerte a consecuencia de una calumnia, en el siglo XVIII, había sido salvado y vindicado en su honor, atribuyéndolo a una gracia del cielo.

Gobernaba a la sazón el Perú el Mariscal Agustín Gamarra que había dado algunos decretos referentes a la instrucción pública y quien, accediendo a una solicitud de

(26) Oviedo T. 9. L. III.

los fundadores de Guadalupe, le cedió para local del nuevo plantel un edificio de escaso valor arquitectónico, situado en la calle de Chacarilla, que había sido cuartel y había servido después para el estanco del tabaco (26 a).

El plan de estudios era sencillo. Comprendía los conocimientos de la enseñanza primaria y dictábanse además las clases de Gramática Castellana, Geografía y Matemáticas, Religión y Francés, Dibujo y Música. Colaboraba eficientemente con los directores fundadores, el vice-director Don Ramón de Azcárate, que supo imprimir acertadas orientaciones iniciales al plantel, así como una severa disciplina (26 b). En 1844 se amplía la enseñanza, comprendiendo entonces primeras letras y religión, Filosofía, Moral, Historia de Oriente, Matemáticas, francés, inglés, griego, latín, dibujo, música, piano, violín y clarinete. Al año siguiente se agregan los cursos de Botánica, Historia Griega, Cálculo y Mecánica.

Para darle mayor prestigio a su Colegio Don Domingo Elías solicitó la cooperación de un eminente maestro español Dr. Sebastián Lorente quien ejercía la Cátedra de Filosofía en la Real Universidad de Madrid, quien aceptando la propuesta que se le hacía, se embarcó para el Perú. En el Colegio de Guadalupe Lorente multiplicó sus empeños y su acción constructiva; implantó un nuevo método; deste-

(26 a) "El área del terreno donde se levantaba el edificio medía 13,780 mts.2 y se empleó 7,000 pesos en su refección. En el fondo del edificio se levantaba una pileta en medio de un empedrado patio. Fronterizamente se alzaban los almacenes que sirvieron de salones a la clase elemental. El patio de estudios y recreo era enlosado. Los techos, amplios".—*Revista del Centenario del Colegio de Guadalupe.*

(26 b) Los profesores fundadores fueron Ignacio Agato, Mateo Ríos, Plam Batles, Miguel Coara y el célebre pintor Ignacio Merino. El primer inspector fué Apolinario Baello.—*Anales del Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe.*

rró el escolasticismo; precisó hasta donde le fué posible hacerlo los límites, entonces confusos, entre la instrucción media y el ciclo superior; le dió al plantel ese espíritu liberal que hasta hoy mantiene como una de sus mejores tradiciones. Lo ayuda en esta empresa Pedro Gálvez quien agrega al Programa los cursos de Cálculo Infinitesimal y Astronomía.

Culmina la obra de Lorente en Guadalupe en 1847 con la organización de los estudios universitarios en el Colegio, estudiándose entonces Economía Política, Legislación, Derecho Natural, Derecho Público, Historia Natural, Gramática, Historia Moderna, Geografía, Aritmética, Geografía Física, Religión, Derecho Penal, Teneduría de Libros y Música. Al año siguiente se le agregan los cursos de Literatura, Zoología e Historia Eclesiástica. La reforma de Lorente situó al Colegio de Guadalupe en el mismo plano pedagógico del Convictorio de San Carlos, igualdad que se consolidó en 1848 cuando la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, y con ella diez universidades más en América, abrieron sus puertas a los alumnos guadalupanos, declarando que los estudios realizados en ese plantel eran suficientes para discernirles el grado de Bachiller. El Gobierno del Perú, en armonía con lo informado por el Rector de la Universidad de San Marcos, otorgó valor oficial a estos estudios y ordenó que los certificados de Guadalupe surtiesen sus efectos legales. Ese mismo año, 1848, la Universidad de San Marcos confirió a un alumno guadalupano el grado de bachiller.

Guadalupe y San Carlos eran ya dos planteles rivales. Estaban frente a frente y no tardaría en desatarse la lucha ideológica entre ellos.

Los domingos de 9 a 10 de la mañana se efectuaban en el Salón de Actos del Colegio disertaciones filosóficas, dirigidas por los doctores Lorente o Gálvez, quienes calificaban a los participantes. Asistían “los externos mayores y también las personas interesadas por el adelanto de la juventud” (26 c).

Un interesante documento, inédito hasta hoy, redactado por el doctor Felipe Santiago Estenós, miembro de la Junta Central de Instrucción Pública, incorporado a su Archivo Particular que obra en mi poder, arroja viva luz sobre la situación de los *colegios particulares de mujeres* existentes en Lima en 1850, año que cierra, el primer período en la historia de la pedagogía republicana del Perú.

La Junta Central de Instrucción Pública, nombró una Comisión que, presidida por el doctor Felipe Santiago Estenós (27), visitara los colegios particulares de mujeres que a la sazón funcionaban en Lima e informara luego sobre su estado y condiciones pedagógicas.

Seis colegios de mujeres funcionaban entonces en Lima: el del Espíritu Santo, el de la Encarnación, el de Concha, el Colegio Peruano, el de la Caridad y el de San An-

(27) Dr. Felipe Santiago Estenós, Secretario del Ejército Patriota expedicionario del Centro (1822), Diputado por Arequipa en el Primer Congreso Constituyente del Perú (1822-1823), Secretario General del Libertador Bolívar (1825), Vocal fundador de la Corte Superior de Arequipa, Miembro del Consejo de Estado, Vocal de la Corte Suprema de Justicia, Miembro de la Junta Central de Instrucción Pública, Ministro del Interior durante el Gobierno de Castilla, Fiscal de la Nación, cargo en el que murió en 1864. Fue declarado Prócer de la República por ley del Congreso del Perú expedida en la Legislatura Ordinaria de 1939.



tonio. Se dejaba sentir en todos ellos la necesidad de uniformar los textos y los métodos de enseñanza. El doctor Estenós sugería la conveniencia de que la Junta de Instrucción examinara los textos que se estudiaban en los colegios y escogiera el mejor para adoptarlo como obligatorio para todos ellos (28).

(28) Informe presentado por el Dr. Felipe Santiago Estenós, Miembro de la Junta Central de Instrucción Pública, sobre el estado de los colegios particulares de mujeres, en Lima, en 1850.

S. S.

Lima, y Diciembre 9 de 1850.

Al Sr. Presite. de la Junta Central de Instron. Pública.

La Comisión nombrada por la Junta pa. hacer la visita de los colegios particulares de mujeres, cumple con presentar a Ud. el resultado de la misma.

Seis son los colegios de mujeres, a saber: el del Espíritu Santo, situado en el Hospital de este nombre; el de la Encarnación, situado en la antigua Casa de Correos, próxima al Convt. de la Encarnación; el de la calle de Concha; el Colegio Peruano situado hoy en la antigua casa de Filipinas; el de la Caridad, situado en el local contiguo al que fué Hospital de este nombre, y el de la calle de San Antonio, cerca del Convento de la Trinidad. La Comisión extendió también su visita a la Escuela situada dentro de la Casa de Ejercicios de Sta. Rosa.

Para facilitar la visita, cada miembro de la Comisión se encargó de dos colegios y se exigió un estado de cada uno de ellos. El que presentó el Espíritu Santo fué el más regular y se puso de modelo a los otros pa. que se hiciesen los que habían presentado. Al fin se ha podido conseguir los que se acompaña a esta nota.

La Comisión ya reunida ha visitado esos colegios con los Estados a la vista cuidando de hacerlo a las horas de comer pa. observar el trato que se daba a las niñas y comparar también con el estado de los demás actos del Colegio. Esto ha podido hacerlo una sola vez pr. qe. ligados sus miembros pr. las horas precisas de asistencia de los destinos que sirven, no les ha sido posible practicar la visita a diferentes horas y con la minuciosidad que se requiere pa. poder presentar el verdadero estado de cada uno. Esta es obra de algún tiempo y era preciso presentarse en todas las clases y a diversas horas pa. juzgar de los métodos de enseñanza, cosa que la Comisión no ha podido hacer por la razón antedicha.

Colegio del Espíritu S^{to}.

El local es espacioso, los dormitorios aseados y bien ventilados, el refectorio de bastante capacidad. La mesa se sirve por las hermanas de la Caridad,

Caracteres de la instrucción pública durante el primer período de la etapa republicana (1821-1850). El confusionismo en los planes de estudio, la falta de maestros preparados, las trabas a la libertad de la enseñanza, la apatía de las autoridades, la indiferencia de los padres de familia, la escasez de las rentas escolares y la falta de organización pedagógica fueron los caracteres principales, negativos todos ellos, en este primer período en la historia de la pedagogía peruana.

y también las niñas mayores hacen platos a las más chicas. Se observa orden y compostura en la hora de comer: en todo se advierte un sistema de orden bien establecido. El alimento muy sencillo y más bien escaso que abundante. No hay más hombre en la casa que un sirviente para las diligencias en la calle: todo el servicio se hace por las hermanas de la Caridad. Todas las clases se enseñan por las religiosas. Los textos son los que se expresan en el Estado. El local es del Gobierno, y según noticias costea además doce becas. Hay 72 niñas internas y 16 externas. La Comisión tiene informes particulares de que la enseñanza no está bien atendida. Habría querido poder examinar esta importante circunstancia; pero no ha podido disponer de las horas necesarias.

Colegio de la Encarnación.

Situado en una casa particular de bastante extensión. Los profesores son de buena reputación. Ni en los dormitorios, ni en las clases se nota ese sistema de orden y de aseo que resalta en el del Espíritu Santo. La comida escasa y poco atendida en su confección. Los textos se expresan en el Estado. Hay 57 niñas, 12 pupilas y las demás externas.

Colegio de la Calle de Concha.

Situado en una casa particular de regular extensión. Los dormitorios aseados aunque no espaciosos. La comida abundante y bien condimentada. Profesores buenos. Al de caligrafía lo recomienda el Estado de este colegio por sus varias formas y por sus bellos caracteres. Es el mismo que enseña en el de la Encarnación. Los textos se expresan en el Estado. Tiene 66 niñas, 24 internas y 42 externas. El Gobierno costea tres becas.

Colegio de la Caridad.

El local es de suficiente capacidad, pertenece a la Beneficencia o al Estado: hay 4 becas gratuitas, 6 pupilas, 6 medias pupilas y 28 externas. La empresaria está recién establecida y no se notan las circunstancias que recomiendan un Colegio. Los textos por la enseñanza se expresan en el Estado del colegio.

Colegio Peruano.

Situado en casa particular de suficiente extensión. La comida es abundante y bien guisada. La directora y sus hijas enseñan el mayor número de

El *confusionismo* en los planes de estudio se constata tanto en la inconexión y heterogeneidad de la enseñanza en los diversos colegios como en la reglamentación distinta para cada uno de ellos. El aprendizaje de los cursos inferiores se mezcla, sin ningún método, con el de los superiores. Enséñase, de esta suerte, simultáneamente, materias que corresponden al ciclo inferior como son aritmética, religión, teneduría de libros, geometría, historia general y eclesiástica, mecánica, latín, castellano, inglés, fran-

las clases. Una de ellas se da pr. autora del Estado que han presentado formado con buenos caracteres. Tiene 61 niñas. Los textos son los que se expresan en el Estado.

Colegio de la Calle de Sn. Anto.

En casa particular proporcionada al número de 18 niñas que son las únicas que se admiten. La Directora enseña todas las clases: está constantemente con sus discípulas y hay positivo adelanto en ellas: guardan mucha compostura en su porte, y es digna de recomendarse a la Junta la perfección con que leen y la propiedad con que pronuncian las letras. Cree la Comisión que en este pequeño Colegio las niñas aprovecharán el tiempo. Los textos de la enseñanza se expresan en el pequeño Estado que ha presentado.

Escuela de la Casa de Ejercicios.

El local destinado a ella es un saloncito muy apropiado con bastante luz y buena ventilación. La Comisión cree que no se saca de él el provecho que era de esperarse. Faltan profesores que enseñen. La caligrafía está atrasada y no se hace nada pr. mejorarla. Así lo manifiesta la letra del Estado de la escuela, que es de la niña que enseña a escribir. Es de necesidad mejorar la enseñanza.

La Comisión no puede dejar de llamar la actuación de la Junta a la diversidad de textos en estos colegios. Aunque es verdad que según el art. 40 del Rgto. de Instrucción "todo profesor puede adoptar el texto y método que mejor le parezca, previa aprobación de la Junta de Instrucción", el estado del país exige, en concepto de la Comisión, la uniformidad de los textos y de los métodos de enseñanza. El ensanche y adelanto de la instrucción, que se han querido consultar por el citado art. 40, se pueden conseguir también sometiendo a examen los textos que se siguen en estos Colegios, y aquel que resulte mejor ese debería ser el que se siguiese en todos ellos interin se presentaba algún otro que fuese superior.

Este sistema de los textos para la enseñanza de los ramos designados en el art. 20, no solo no perjudicaría sino que produciría el favorable efecto siguiente. Facilitando así a los padres de familia los medios de educación, sabrían que sus hijos en un período de años casi fijo completarían el estudio de las materias que deben enseñarse en un colegio. Siendo los mismos en todos ellos los textos y los métodos de enseñanza, la educación de una niña no sería interrumpida como sucede al presente, cuando sus padres varían de

cés, dibujo, música y caligrafía, confundidas todas ellas con las materias correspondientes a un ciclo superior como son Sicología, Lógica, Moral, Geometría, Trigonometría, Cálculo Infinitesimal, Astronomía, Mecánica Aplicada, Historia de la Filosofía, Estética y Derecho. No existía uniformidad en los planes de los colegios nacionales. El de Guadalupe, por ejemplo, era completamente distinto del del Cuzco. El cultivo intensivo de los idiomas implicaba, en verdad, un poliglótismo exagerado y sin control

casa a mucha distancia del colegio en que aprende pues que en cualquiera otro más inmediato a su morada, encontraría la misma enseñanza que en el que se había visto obligado a dejar.

La Comisión considera tan necesaria una medida sobre este asunto que sin ella cree qe. progresará el mal que hace en el día la variación en textos y métodos no solo de colegio a colegio, sino dentro de ellos. Se varían los textos según se varían los profesores, lo que trae consigo la necesidad de volver a empezar los cursos. Esto hace perder el tiempo y ocasiona a las familias gastos considerables; y como uno de los modos de proteger la enseñanza es facilitar los medios de alcanzarla, lo cual está en la esfera de las atribuciones de la Junta Central, a tenor de la 9a. de las facultades que le dá el art. 31 del Reglamento, la Comisión somete este punto a su ilustrada consideración.

Coadyuvando a este sistema de uniformidad la Comisión juzga conveniente reducir los colegios de niñas a la enseñanza de las materias que prescribe el art. 20 del Rgto., suprimiendo las clases que se enseñan demás y obligando a establecer las que faltan en la actualidad. No hay cosa que pueda oponerse a esto y pr. otra parte es un deber que a la Junta Central le impone el Rgto. Según el art. 20 debe enseñarse en los colegios de niñas "dibujo, música, toda especie de costura llana, deshilado, bordados, tejidos y demás obras manuales propias de su sexo, reglas de urbanidad, moral y economía doméstica, gramática castellana, aritmética, francés, inglés, geografía descriptiva, breves nociones de historia general, reglas de higiene privada y religión".

La Comisión considera de necesidad que la Junta ordene: que el primer dibujo que se enseña a las niñas sea el de ramificación, sin cuyo conocimiento no deben pasar al bordado pa. que ellas mismas dibujen lo que han de bordar, como parece natural y como lo exige la urgente necesidad de cortar el abuso de cobrar a las niñas por separado el dibujo del bordado. Ninguna niña debe pasar a la clase de bordado mientras que sus adelantamientos en la de dibujo de ramificación no faciliten los trabajos preparatorios de aquella. Después del dibujo de ramificación pueden pasar al natural. Este y otros abusos semejantes se remediarán uniformando los colegios de niñas según el trascrito art. 20 y obligando a todos a la publicación del programa de enseñanza que previene el art. 39 como regla invariable del contrato que liga a las directoras con los padres que les confían a sus hijas.

y, por lo mismo, perjudicial, ya que los alumnos en vez de aprender bien un solo idioma, aprendían muy mal varios de ellos y, por ende, no aprovechaban de ninguno. Los cursos de latín, inglés y francés figuran siempre en los planes de los colegios. Algunos de ellos se incrementan, además, con el italiano y con el griego. El latín, sobre todo, campeaba en todos los ciclos de la enseñanza, desde la primaria hasta la superior, a tal punto que en este idioma debían ser pronunciados, en la colación de grados académicos de la Universidad de San Marcos, las tesis de los graduados.

El aseo de las niñas en los colegios se debe considerar como una parte importante de su educación, lo mismo que el cuidado que cada una de ellas debe tener de conservar en buen orden todas sus cosas de colegio. De este ramo de educación tan esencial a las que han de ser madres de familia, no se tiene el esmerado cuidado que requiere. Influye en el atraso de la enseñanza pr. el desaliento qu inspira al repetido gasto que demanda a los padres la continua reposición de las cosas que se pierden o destruyen. Como los colegios de niñas son de empresa particular pr. cuanto aunque algunos son auxiliados por la Nación con el local y con algunas becas, ninguno es costeado por ella, la Comisión cree que la Junta no puede ejercitar su acción benéfica más allá de lo relativo a la enseñanza y educación, pues qe. en lo demás los padres deben cuidar de las mejores condiciones conque sus hijas deben ser tratados. Si los padres celan esta parte de los colegios, como está en sus intereses hacerlo, y retiran a las niñas del en que las traten mal, este será un estímulo poderoso pa que mejoren su condición. Para esto es de absoluta necesidad que los padres tengan la entrada franca a fin de poder examinar los tratos que reciban sus hijas en las distribuciones del colegio y ver si los directores cumplen con las obligaciones contraídas pa. con cada una de ellas. En el Colegio del Espíritu Sto. es vedado esto y los padres son obligados a pasar por lo que se les dice que se hace o se hará. En este colegio no salen las niñas a sus casas sino al primer domingo del mes o una vez al mes. Si esto es bueno en cuanto contribuye a arraigar los principios y los hábitos que practican en el Colegio no lo es desde que los directores no tienen con las niñas el cuidado de su madres pa. asearles el cuerpo como debieran hacerlo. No lo hacen, según está instruída la Comisión y las niñas son víctimas del desaseo. Es pues de necesidad qe. salgan los domingos. Con esta medida se evitará también la mortificación que sufren las madres de pocas proporciones, en los días festivos qe. les es permitido ver a sus hijas en el colegio, no pudiendo presentarse con el lujo que fomenta la competencia en cada uno de esos días, qe. es de gran concurrencia.

La Comisión debe llamar la atención de la Junta sobre un hecho que ha verificado con las mismas actores, y es que las niñas se han de confesar precisamente con el Capellán del Colegio, que es un sacerdote francés, sin que a los padres les sea permitido elegir el confesor pa. sus hijas.

La diversidad de los planes producía, como es natural, la multiplicidad de reglamentos escolares. Cada colegio tenía su reglamento propio (29).

La falta de maestros idóneos era otro de los males de que adolecía la enseñanza. No se preocupaban los maestros de entonces en conocer la sicología del niño. Quienes aspiraban a ejercer un cargo magisterial, más por necesidad que por vocación, estaban obligados a rendir un examen de meros conocimientos sobre la materia de su enseñanza ante un Jurado Oficial que los declaraba aptos o inaptos según los casos. Un decreto expedido en la época de Gamarra prescribía el concurso para los aspirantes al título, mediante un examen que debía durar dos horas ante un Jurado que emitía su fallo en votación secreta (30). El Perú, en materia de maestros, salvo rarísimas excepciones, vivía con un siglo de atraso en relación a Europa. Nuestro panorama era idéntico a aquel otro que en el Viejo mundo; a principios de la pasada centuria, impugnó con energía Pestalozzi, el gran reformador de la enseñanza en la magnífica experiencia de Iverdón, a orillas del Lago Neuemburg. Eran generalmente esos maestros gentes sin voca-

Si la Junta acoge favorablemente las indicaciones de la Comisión y resuelve el arreglo de las cosas según propone; la visita se acordará de modo permanente para celar cada uno de los actos del Colegio en sus clases y fuera de ellas con la atención y sagacidad que tienen derecho a esperar unas señoras que en la ocupación honrosa que han abrazado hacen un servicio importante al país. Los colegios se aumentarán a proporción de los provechos que reporten las empresarias y pa. que sean activos y mayores puede la Junta propender a ahorrar los gastos fuertes que hacen pa. presentar los exámenes públicos a que están obligados. Estos gastos se evitarán destinándose y habilitándose por el Gobierno un local apropiado donde todos los colegios presentan sus exámenes.

Dios gue. a V. S.
(fdo.) Felipe Santiago Estenós.

(29) "El Mensajero de Tacna".—Semanario.—N.º 14, del sábado 18 de abril de 1840.

(30) "El Correo Peruano".—Primer semestre.—17 de febrero de 1840.

ción, que percibían sueldos misérrimos, dedicados al trabajo memorista y a una labor puramente mecánica e imitativa, sin preocuparse por el desarrollo mental y físico de los niños, sin interés en estimular la natural espontaneidad y viveza en los alumnos y su entusiasmo por el aprendizaje y sin comprender toda la trascendencia social de la función educadora.

Las trabas a la libertad de enseñanza restringieron también considerablemente sus perspectivas. El más acérrimo impugnador de la libertad de enseñanza, en esta época, fué el Ministro José Gregorio Paz Soldán. En su circular del 18 de diciembre de 1845 previno a los Rectores de las Universidades, por intermedio de los Prefectos, para impedir que en los grados académicos se sostengan tesis contrarias a las regalías del Patronato Nacional, so pena de declararse nulas. Especificaba, además, que las actuaciones debían estar arregladas en el Derecho Natural a las doctrinas de Ahrens, Felipe Burlamaqui y Heinecio; en el de Gentes, a las de José María Pando, Bello, Wattel, Kluber, Martens, Piñeyro y Reinabal; en lo civil, a las leyes patrias; y en el canónico a lo que enseñan Pereyra, Van Espén, Berardi, Cavalario, Cañada y Cobarrubias. Dos años después, en 1847, persistiendo en sus mismos conceptos, el Ministro Paz Soldán dirige una nueva circular a los Prefectos de los Departamentos, ordenándoles que supervigilaran la enseñanza en los colegios de su jurisdicción, cuidando de que se estudiaran los textos recomendados; que se haga de memoria el estudio sobre todos los cur-

sos; que en los exámenes públicos se pongan sobre las mesas, además de las tablas, los textos en los que se han estudiado las materias del examen; y que “en la asignatura del Derecho Canónico se sostengan de todos modos las regalías del Patronato Nacional y las libertades de la Iglesia peruana, sin permitirse la enseñanza de doctrinas que directa o indirectamente puedan dañar los derechos de la Nación, su independencia y soberanía”.

La apatía de las autoridades encargadas de la instrucción contribuía a agravar el mal. No existían, en realidad, autoridades especializadas en el ramo. Eran los funcionarios políticos a quienes subsidiariamente se encargaba de las cuestiones educativas para las que no estaban preparados y por las que, en consecuencia, no sentían ningún celo. Algunos Ministros, más por plataforma política que por interés pedagógico, intentaban innovaciones muchas veces inoficiosas y casi siempre prematuras, sin esperar los resultados de los anteriores ensayos, tratando de deshacer en no pocos casos lo que se había hecho durante el gobierno precedente. Continuas órdenes y *“Jorge Puccinelli Converso”* contra-órdenes entrababan aún más, por eso, la acción de las autoridades locales.

La indiferencia de los propios padres de familia no era menos punible que la apatía de las autoridades escolares. No se preocupaban los padres, por lo general, de la educación de sus hijos. La realidad, en este sentido, no había variado desde la época bolivariana en que la enjuició el prócer Sánchez Carrión. Al promediar el siglo pasado todavía tenía toda su dolorosa actualidad la frase del Ministro de Bolívar expresada en el Congreso Nacional. Todavía, como él lo afirmara en 1825, los padres se negaban a

mandar a sus hijos a las escuelas y las autoridades se desentendían de estos y de otros cuidados semejantes.

Entonces, ahora y siempre, el *problema económico* ha sido una de las bases fundamentales para el progreso educacional. Sin las rentas adecuadas han de fracasar todos los buenos propósitos de la reforma pedagógica. No podía ser más deplorable la escasez de las rentas escolares en este primer período de la historia de la pedagogía republicana. La pobreza del erario público invalidaba todo intento de superación educativa. Se cometió entonces el error de creer que las escuelas podían sostenerse con fondos locales que generalmente estuvieron muy mal administrados, siendo objeto alguna que otra vez de punibles malversaciones. En la Circular que Don Manuel Carpio dirige a los Prefectos en 1845 les manifiesta que “es deplorable el estado de penuria a que se hallan reducidos los preceptores de las aulas de instrucción que paga el gobierno y esto procede del escandaloso atraso que hay en las cobranzas de las rentas de este ramo”. Un periódico limeño criticaba en 1848, “el estado de decadencia y de desgüeño en que se hallan los fondos dedicados a la instrucción pública en todos los pueblos del Perú, porque se malversan impunemente las entradas dedicadas para este objeto, no existiendo en los pueblos las escuelas necesarias” (31).

La falta de criterio pedagógico campeaba también entonces en las actividades de la educación nacional y era otra de las causas de su decadencia. No se tenía en cuenta—y así lo comprueban los horarios, ciclos de estudio, etc.—la necesidad de los descansos reglamentarios. No se organizaba un rol apropiado de exámenes promocionales, en-

(31) “El Zurriago”, N.º 1, del 11 de marzo de 1848.

tregándolos por completo a la iniciativa de cada uno de los colegios. De ahí que unos planteles verificaban sus pruebas en diciembre, otros en enero, algunos en marzo. Casi todos ellos las desarrollaban íntegramente en un plazo máximo de cinco días lo que era realmente agobiador para el alumnado por el esfuerzo intelectual que este sobretabajo les demandaba. Tampoco se veían libres las Universidades de anomalías semejantes, sobre todo en la colación de grados, confiriéndolos, en no pocas ocasiones, previa dispensa de las pruebas de suficiencia, sólo con exámenes de Derecho Natural y de Gentes, lo que motivó la intervención del Ministro de Instrucción Don José Gregorio Paz Soldán quien, por circular del 5 de julio de 1845, previno a los Rectores de las Universidades y Presidentes de Cortes para que reprimiesen estas corruptelas.

El periodismo de la época refleja la decadencia de la instrucción pública y sus anhelos de subsanarla. Quejándose de este abandono, aboga "El Zurriago", en uno de sus editoriales, porque "la instrucción se propague en todas las masas, desde la aldea más pobre hasta los espléndidos palacios de la capital porque sólo así es posible tener ciudadanos morales, instruídos y capaces de conocer sus derechos" (32).

El periódico arequipeño "Pabellón Nacional" pide al Congreso que "se digne considerar que siendo la instrucción pública una de las condiciones más indispensables para el progreso de nuestra sociedad, debe procurar no sólo

(32) "El Zurriago", N.º 7 del 19 de abril de 1848.

dar leyes que jamás se cumplen para favorecer su desarrollo, sino también adoptar medidas seguras para que el Ejecutivo no se contente con la charla estéril que a este respecto suele estampar en sus documentos, sino para que real y verdaderamente proteja la ilustración primaria y perfeccione la educación científica de la juventud". Y agrega: "Ruboriza decir en presencia de los extranjeros que habitan esta ciudad que en Arequipa no hay una escuela regular y medianamente decente de primeras letras". Refiriéndose a la Universidad de Arequipa, reclama: "Algo más que pedimos es que cualquiera no pueda ser maestro de una facultad sin que se le den las cátedras por concursos a aquellos que poseen vastos conocimientos y no a uno de los mismos alumnos que no tienen el tiempo preciso para contraerse al ramo que estudia como sucede frecuentemente entre nosotros en ciertas facultades" (33).

El advenimiento al poder del Mariscal Castilla en 1845, después de uno de los ciclos más agitados y turbulentos de nuestra vida independiente, abre una nueva era, caracterizada por los felices intentos de sistematización, en la historia de la pedagogía peruana.

ROBERTO MAC-LEAN Y ESTENÓS.

(33) "Pabellón Nacional", N.º 37, editado en Arequipa, año 1848.

Notas sobre la comprensión.

La comprensión como forma especial de conocimiento, ha surgido en el campo de la ciencia espiritual. Sus primeros enunciados se deben al filósofo alemán Dilthey, y ha sido ampliamente desarrollada en los últimos tiempos, sobre todo en el dominio de la psicología, con Spranger.

Para Dilthey, la comprensión es uno de los elementos de la hermenéutica, es decir, de la interpretación. Nosotros mientras vivimos, estamos siempre interpretando nuestras vivencias personales y ajenas, lo mismo que las vivencias históricas. Hay una línea que comienza en la vivencia y termina en la comprensión. En medio está la expresión. En otras palabras, para la interpretación hay tres momentos, íntimamente relacionados, que son la vivencia, la expresión y la comprensión. Toda vivencia se expresa y esta expresión puede ser comprendida por nosotros.

Hay que tener presente que comprender no es *captar* simplemente la expresión, sino sobrepasar ésta para llegar a la vivencia misma. Con la comprensión penetramos en la profundidad de la vida —de la vida del hombre, de la vida histórica. Dadas, pues, ciertas vivencias históricas o personales, y dadas sus expresiones— que son toda manifestación intelectual, afectiva o volitiva posible— el hombre asume frente a ellas una actitud especial que es la comprensión.

La comprensión es una identificación con el objeto que se comprende. Es un acercamiento afectivo, de simpatía, de tal manera que sujeto y objeto forman una *unidad*. Cuando se comprenden los hechos de un alma humana o ciertos hechos históricos, es como si se estuviera sumergido en esa alma o en esos hechos históricos. Todo se ve claro y se siente, por decirlo así. Cualquier vibración halla eco en nosotros. Los objetos no están a distancia, sino parecen formar parte de la corriente de nuestra conciencia, en estrecha identificación, sin que por ello se perjudique la objetividad, sino, al contrario resulta realizada y plenamente reconocida.

Spranger agrega a la teoría de la comprensión la noción de sentido, que viene a ser vivencia de los valores. Para Spranger la comprensión no es sólo rebasar la expresión y llegar a la vivencia misma; sino coger también el matiz axiológico de dicha vivencia. Todo espíritu humano se dirige a ciertos valores, y resulta conformándose una estructura determinada, presidida por el valor con el cual se ha puesto en contacto. Hay así diversos tipos: religioso, teórico, económico, etc. Pues bien, la comprensión debe captar este sentido axiológico de las vivencias.

En general, la comprensión —como la concibe Dilthey o como la concibe Spranger— tiene las siguientes características:

- 1) Es no intelectual. Es afectiva irracional.
- 2) Funda en uno sujeto y objeto.
- 3) Capta totalidades.

Esta última característica se explica por las anteriores. En efecto, al identificar el sujeto con el objeto, la compren-

sión se opone a los métodos intelectuales que separan sujeto de objeto. En el intelectualismo ocurre como si el hombre se alejara del objeto, para poder contemplarlo mejor, para poder analizarlo. Pero una cosa es vivir algo, y otra, describirlo. Cuando vivimos, vivimos simplemente. Cuando describimos, necesitamos levantarnos un poco, salirnos del plano de la vida y llegar hasta un sitio desde donde podamos describir bien. Por eso es que aquí, en la descripción, en el análisis, en el método intelectual, se contraponen sujeto y objeto: porque al desprendernos de la vida, lo vivido queda como objeto extraño, apartado de nosotros. La comprensión pues, en su momento esencial y decisivo, se opone al intelectualismo; porque con ella descendemos de nuevo al plano de la vida, vivimos sencillamente, y entonces el objeto ya no es algo extraño, sino se identifica con nosotros mismos, como tal, en su unidad verdadera e intangible.

Ahora bien, es natural que dentro del intelectualismo que nos separa de los objetos, lo que captemos sean partes, y no totalidades. Cuando nosotros nos elevamos sobre la vida para "ver" mejor el objeto, lo que queremos es "ver mejor las partes" del objeto, sus elementos, sus articulaciones. Por eso es que el intelectualismo analiza y desmenuza la vida y la reduce a fragmentos. La sicología naturalista, explicativa, no ha hecho otra cosa en el campo de la vida psíquica.

En cambio, dentro de la comprensión, que nos une a los objetos, lo que captamos son totalidades y no partes. Estando a la altura de lo vivido, tenemos la impresión del conjunto. Sólo cuando nos alejamos, comenzamos a analizar. De lejos, vemos las partes. En los objetos mismos, a una con ellos, vemos la totalidad.

De esta manera, la comprensión se ha constituido en el método por excelencia de las ciencias del espíritu. Allí donde existe algo vivencial, de vida, los métodos intelectuales, propios de las ciencias naturales deben proscribirse. Hoy la comprensión se aplica en psicología, en sociología y en historia.

Importancia de la comprensión.—El método comprensivo tiene gran importancia desde el punto de vista de la concepción de vida. Hubiera sido absurdo dentro de la época intelectualista. Hoy, al contrario, es expresión de la nueva manera de mirar las cosas del mundo y del hombre. La teoría de la comprensión trae al hombre hacia la vida, hacia su propia vida. Lo vuelca en su propia existencia. El hombre ya no se aleja del mundo, sino se acerca a él.

El resultado de todo esto es que las preocupaciones gnoseológicas decaen y crecen, al revés, las preocupaciones metafísicas. El hombre intelectualista, lejos del objeto, cree que el ser es algo inalcanzable, algo que reside más allá de donde su mirada llega. Por eso es escéptico frente a la metafísica, y le parece en cambio lo más natural investigar las posibilidades de nuestra capacidad para conocer, es decir, investigar las posibilidades de nuestra capacidad para ver, para analizar mejor las cosas de la vida, desde el plano teórico, no vital, en que está colocado.

La actitud no intelectual procede inversamente. No tiene por qué investigar su capacidad para conocer, desde que vivencialmente, por su propia experiencia, de hecho está conociendo. Puesto en la vida, no necesita asegurarse de su conocimiento, por que sencillamente siente las cosas, las vive. Para él el ser no es algo lejano sino algo inmediato, que está

viviendo. Por eso el hombre de hoy es eminentemente metafísico.

La comprensión significa pues la sumersión del hombre en el ser. Y así se reivindica un hecho real que es el siguiente: la vinculación del hombre con el mundo es mucho más profunda que la mera vinculación cognoscitiva. Por el conocimiento el hombre se inserta en el mundo, pero antes todavía se inserta porque está viviendo y porque el mundo es su medio. En otras palabras, entre el hombre y el mundo hay una relación práctica, activa.

Quien mejor ha enfocado este problema es Martín Heidegger. El nos dice que las cosas en realidad no son objeto de contemplación, sino "pragmatas". Es decir, el mundo no está hecho para que pensemos en él, para que lo analicemos y describamos exclusivamente. Claro que ésto es algo que podemos hacer. Pero el mundo no está "dedicado" a ésto y nada más. Primordialmente el mundo es algo que se vive y que está fuera de toda descripción. El mundo está constituido por "pragmatas", por instrumentos. O sea que el mundo sensible, al cual llamamos real, es algo que está al alcance de la mano, algo en lo cual actuamos. Todas las cosas del mundo no "son" simplemente sino que son útiles "para" algo. Instrumento, según Heidegger, es un "su" (para). Así por ejemplo el lapicero sirve para escribir, la casa para habitar, etc. Siempre el ser de un objeto está destinado para algo más importante. Si nosotros sabemos que todo objeto es "para" y observamos ahora con cuidado, veremos que puede formarse una pirámide en cuya cúspide se encuentra el hombre. En efecto, todo objeto, el mundo en general, es para el hombre. Todos los instrumentos sirven al hombre.

Dentro de esta posición original del hombre en el mundo no hay problemas, gracias a la inmediatización perfecta entre el sujeto y sus objetos. Pero cuando esta vinculación se relaja, cuando el hombre se olvida de la practicidad del mundo, cuando deja de vivir las cosas, y se aleja y toma actitud intelectual de análisis, entonces es comprensible que el mundo ya no sea cosa activa sino cosa de contemplación.

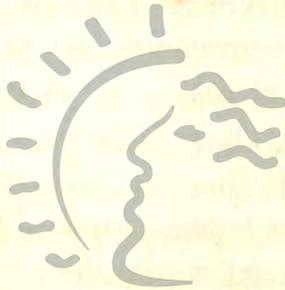
Algo semejante cree Bergson. Para él el mundo es práctico y nuestros conceptos son sólo formas teóricas de ese mundo práctico. La ciencia, por ejemplo, no es más que un esquema rígido de conceptos, constituido sobre el modelo de los cuerpos sólidos. Por tanto, mientras el conocimiento intelectual nos da la impresión de que el mundo es estable, el conocimiento por intuición nos dice que es fluido y cambiante. El mundo es por fuera, superficialmente, reductible a conceptos. Pero por dentro es completamente "duración". Ahora bien, la verdadera realidad es esto último.

En resumen, el mundo es esencialmente para el hombre, y en cuanto aparece la actitud contemplativa deja de "ser para", para "ser" simplemente.

Y así llegamos entonces a la conclusión paradójica de que la esencia (la esencia es el ser del objeto captado en posición intelectual) es un poder de parecer. En efecto, mientras estamos en el mundo práctico conocemos *realmente el ser* de las cosas, porque vivimos cada cosa. Pero en el momento en que aparece el desdoblamiento entre sujeto y objeto, ya no vivimos si no vemos, y lo que vemos *ya no es* la cosa verdadera con su verdadero ser sino una figura de la cosa, un parecido de la cosa. A esto que se *ve* intelectualmente nosotros le llamamos de modo corriente esencia. Luego,

si la esencia corresponde a un parecido de la cosa y no a ella misma, es cierto lo que hemos dicho: paradójicamente la esencia no es el ser sino un parecer.

ENRIQUE BARBOZA.



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

Análisis del concepto de "posibilidad"

Si se entiende por progreso filosófico, no la solución definitiva de los grandes problemas tradicionales, sino la mayor penetración en el corazón de los mismos, el mejor esclarecimiento de sus conexiones, su más riguroso planteamiento y sobre todo el mayor avance en la vía asintótica de su solución, este trabajo tiene por objeto mostrar el gran progreso realizado por la Filosofía contemporánea respecto de algunos problemas fundamentales. Aunque según muchos detractores del pensamiento puro es esto imposible, la Filosofía progresa, avanza, se supera. Como un organismo plétórico de vida, crece, se expande, se ramifica, adquiere plenitud de forma.

No vamos a explicar el por qué profundo de este crecimiento. No deseamos efectuar un estudio del método moderno comparado con el antiguo, ni del alma objetiva que informa a la investigación filosófica moderna. Deseamos sencillamente exponer un ejemplo concreto, una muestra de los logros del pensamiento actual en relación a un problema céntrico de la Filosofía de todos los tiempos: el problema de la "Posibilidad". El lector que conozca aunque sea ligeramente el planteamiento antiguo, aristotélico-tomista, podrá apreciar el innegable avance que representa el tratamiento moderno, en tanto que comparado con el pri-

mero. De esta manera podrá comprender mejor las semejanzas y las diferencias de las dos maneras de filosofar y podrá llegar a una visión general de su sentido y de su rol espiritual. Muchas veces se capta la esencia en forma más nítida y directa, mediante la contemplación abstractiva de lo concreto, que con el análisis de fórmulas sistematizadas y completamente abstractas.

El problema de la posibilidad ha sido siempre uno de los temas que con insistencia se han presentado en la temática filosófica de toda las épocas. Es sobre todo el fenómeno implacable del "devenir" lo que obliga a preguntar a todos los grandes pensadores clásicos por la posibilidad. El paso del no-ser al ser y del ser al no-ser, indica que es posible un hecho incomprendible. ¿Pero porqué es incomprendible?. Porque seguramente no se ha captado debidamente su posibilidad. Mas para vislumbrar esta posibilidad, hay que saber lo que es la posibilidad. Sólo sabiendo en qué consiste la "posibilidad" en general se puede saber cuando un algo es o no posible. Y empieza de esta manera el análisis del problema, análisis que tras milenario decurso debía de plasmarse en una de las adquisiciones más formidables del pensamiento contemporáneo.

Unicamente Aristóteles pudo entre los antiguos llegar a un planteamiento más o menos claro del problema. El problema es en sí tan hondo, tiene tantos visos de irracionalidad, que siempre ha sido un elemento perturbador en la sistematización filosófica. Platón, el divino Platón, no llegó jamás a un planteamiento claro del asunto. Por eso junto a las ideas, en tanto que explican la posibilidad de lo real, tiene que recurrir a un Demiurgo, extraño arquitecto que construye al mundo.

Aristóteles se dió cuenta que la posibilidad era un concepto básico, sin cuyo esclarecimiento no se podía llegar a la elaboración de ningún sistema metafísico. Por eso toda su Filosofía no es en el fondo sino un esfuerzo por resolver el problema de la posibilidad. De allí el rol preponderante que otorga a la teoría de la Potencia y del Acto. La posibilidad de los sucesos del universo queda dilucidada en tanto que existe siempre una Potencia respecto de un Acto. Una cosa cualquiera está en potencia para devenir distinta de lo que fué. Está en potencia de adquirir una forma más perfecta, y cuando realiza esta forma, se dice que está en acto. La forma en sí misma es la esencia, el eidos. Y en cuanto asumida por el ente anteriormente en potencia es la entelequia, el ente perfeccionado.

Toda potencia es susceptible de pasar al acto. La potencia tiende al acto, la materia tiende a la forma, lo inferior a lo superior. Así la posibilidad es esta tendencia de lo informe a lo formado, de lo indeterminado a lo determinado. Un suceso es posible, porque determinada cosa ha estado en potencia respecto de determinado acto, y al realizar esta potencia se ha transformado, originándose así una nueva cosa, relacionada con la anterior, pero más perfecta y acabada.

Y así en infinita procesión de potencias, se construye el universo, anhelo gigantesco de acto. Todo en él tiende al acto, y al realizar esta tendencia se perfecciona. Y de acto en acto se llega al acto puro, único ser que no está en potencia respecto de otro acto, único ser absolutamente perfecto, totalmente acabado, que cual cósmico imán regula el devenir universal.

Como casi todas las concepciones filosóficas de la antigüedad, la teoría aristotélica es unilateral e imperfecta.

Unilateral porque se refiere únicamente a la posibilidad biológica. El paso de la potencia al acto, la determinación de la materia por la forma, la definición de la posibilidad como "tendencia" hacia la forma, o como "disposición" de perfeccionamiento, son conceptos tomados todos del campo de lo vital. La relación de la semilla con la planta ya lograda, del animal pequeño con el ejemplar adulto, del niño con el hombre, son el subsuelo óntico sobre el que Aristóteles construyó su teoría. Los griegos no fueron sólo geómetras. También fueron biólogos. Por eso Platón explica el origen del universo por la acción de un Demiurgo, y Aristóteles reduce la posibilidad de todo acontecer a la disposición de perfeccionarse que posee todo ente. Esta disposición de evolucionar para adquirir determinada forma, es un factor estrictamente biológico. El mundo inorgánico no tiene nada que ver con ello. Los fenómenos son posibles en esta región del ser, no porque la materia bruta tenga tendencias latentes en su seno, sino sencillamente por la acción mecánica y ciega de las causas. Y así mismo, la tendencia a devenir en acto que caracteriza a lo vital, no tiene nada que ver con la posibilidad de los pensamientos, o de las propiedades esenciales etc. Aristóteles captó determinada clase de posibilidad, y como la mayor parte de los metafísicos rebasó los límites posibles de la aplicación de su descubrimiento, y lo aplicó no únicamente a la vida como tal, sino a todo el universo.

Pero además de ser unilateral, su concepción es imperfecta, porque dentro del campo de lo biológico no basta aceptar la relación entre la potencia y el acto para determinar la posibilidad de los fenómenos vitales. La "dis-

posición” es uno de los factores integrantes de la posibilidad biológica, pero no es el único.

El principal error de Aristóteles consiste en que no tuvo una visión general de la posibilidad. Creyó que la posibilidad de los objetos y de los sucesos, era algo interno a los mismos, algo fundamental dentro de sus más esenciales determinaciones. Y sin embargo la posibilidad no es meramente algo interno. Puede ser también un factor externo.

Debido a las investigaciones de Kant, y de las escuelas neokantiana y fenomenológica, en la actualidad se ha llegado a una definición genérica de la posibilidad, aplicable a todas las regiones del ser, sin peligro de caer en la peligrosa unilateralidad en que cayeron los antiguos.

La posibilidad de un ente (entendemos por ente todo aquello que tiene ser, que es, ya sea en forma estática o dinámica) es el complejo de condiciones que determinan su existencia. La posibilidad no es así algo misterioso, oculto, interior. Es una relación, entre la existencia de un ente y las condiciones que la determinan.

La única dificultad que se encuentra en la definición, es el concepto de existencia. Es imposible precisarlo en forma rigurosa, pues es tan general, o casi tan general como el concepto de ser. Pero no es necesario definirlo rigurosamente para comprender la definición de posibilidad. Basta captarlo intuitivamente. Lo único que debe de hacerse, es evitar algunos malentendidos. Así por ejemplo, no hay que creer que con la palabra “existencia” se designa únicamente una propiedad de los entes reales, es decir de los entes individuales témporo-espaciales o meramente temporales. La palabra existencia designa a todo ente que tiene deter-

minada subsistencia ontológica dentro de determinados grupos de entes. Puede por lo tanto hablarse de existencia ideal, de existencia lógica, de existencia noseológica. (Hartmann). Una esencia tiene que existir como esencia, pues de otra manera no sería esencia, no sería nada, no se podría captar como objeto de conocimiento. Desde luego no existe como ente real, en un tiempo y en un espacio. Pero existe como ente ideal en tanto que complejo de caracteres genéricos que determina los caracteres de cierta clase de entes reales. Así mismo un objeto cualquiera, puede no existir como objeto real o ideal, pero puede existir como objeto intencional, como objeto mentado por el sujeto cognoscente. La existencia es un factor ontológico generalísimo con múltiples especificaciones. Hay existencia real (que fué la única que conocieron los antiguos) existencia ideal (de cuyo desconocimiento por la filosofía medioeval se derivaron una serie de falsos problemas como el de los universales), existencia intencional (única distinta de la real conocida por los medioevales), existencia lógica etc. Todas estas especies tienen de común la subsistencia de determinado ente en medio de otros entes, su determinada "fuerza" ontológica, su resistencia a ser cambiado o destruído por actos mentales del sujeto (con excepción de la existencia intencional que es la más débil de todas las existencias). Pero desde luego que todas las especies de existencia se diferencian por el modo como poseen las anteriores propiedades. Así la existencia ideal se caracteriza por su gran subsistencia, ya que debido a su intemporalidad jamás un ente ideal deja de existir. El ente real deja de existir después de determinado tiempo, pero en cambio tiene una enorme fuerza ontológica, se impone por sí mis-

mo, obliga al sujeto conciente a “atender hacia él” (el caso de los fenómenos meteorológicos y telúricos). Ambas existencias no pueden ser destruidas por actos mentales del sujeto. La existencia intencional depende de la voluntad del sujeto, pero sin embargo una vez que ha sido planteada, es indestructible dentro del tiempo de planteamiento. Una vez creada, puede ser destruída, pero ya nadie puede evitar que en determinado tiempo haya habido tal o cual existencia intencional. La existencia lógica tiene aún mayor subsistencia que la ideal, y es una de las más generales, etc.

A la luz de la definición general anteriormente dada, vamos a examinar a las principales especies de posibilidad que se presentan en la abigarrada estructura del ser. El criterio para diferenciar las diferentes posibilidades se basa en la división del Ser en diversas regiones y esferas. Las principales esferas del Ser son dos: la real y la irreal. La esfera de lo real se divide en una serie de estratos íntimamente compenetrados pero esencialmente diferentes. Entre los principales se pueden citar al estrato del ser físico, al del ser biológico, al del ser anímico y al del ser espiritual. La esfera de lo irreal se divide en diversas subesferas o regiones. Entre las principales tenemos la región de lo ideal, la de lo lógico, la de lo noseológico y la de lo intencional.

Empezaremos por lo más fácil, es decir—aunque parezca paradójico—por la consideración de la posibilidad en la esfera de lo irreal. Decimos que la teoría de la posibilidad de lo irreal es más sencilla que la teoría de la posibilidad de lo real, porque las condiciones que se necesitan para la existencia de los entes irreales son más sencillas y en menor número.

La posibilidad del ente lógico consta de una sólo condición: la “no contradicción consigo mismo”. Esto quiere decir que todo aquello que no es autocontradictorio posee existencia lógica. Así por ejemplo, la existencia de unos caballos alados es una existencia lógica, porque el concepto de alas, no contradice al concepto de caballo. Para que así fuera, alguno de los conceptos debería de contener entre sus notas, en forma explícita o implícita la negación del otro. Puede pues enunciarse el principio siguiente: “todo lo que no es autocontradictorio es lógicamente existente”.

No hay que confundir a la posibilidad lógica con la ideal. Esta última es mucho más restringida y presupone a la primera. Todo lo que es posible idealmente es posible lógicamente, pero no al revés. La posibilidad ideal de un ente consta de dos condiciones: la ausencia de contradicción consigo mismo y la ausencia de contradicción con otros entes de la misma esfera. Esta segunda condición es lo que Leibniz con genial intuición llamó la “composibilidad”.

Un ejemplo «aclara lo dicho: el teorema» de Geometría que dice: la suma de los tres ángulos interiores de un triángulo es igual a 180° vale únicamente dentro de los presupuestos de la Geometría euclideana. Pero si se aceptan los presupuestos de la Geometría elíptica, la suma de estos tres ángulos será menor de 180° , y si se acepta los postulados de la Geometría hiperbólica, la suma será mayor. En el campo de estas geometrías la suma no puede ser 180° , porque se estaría contradiciendo los supuestos del punto de partida, es decir que no sería composable con la existencia de otros entes ideales.

Lógicamente este problema no tiene sentido. Lógica-

mente no hay jamás variación de propiedades. O algo es contradictorio consigo mismo o no lo es. Y cuando no lo es, existe lógicamente en forma eterna e indestructible. Por eso dijimos que la existencia lógica tenía aún una mayor subsistencia que la ideal.

La posibilidad intencional se subdivide en dos especies: la posibilidad de la intencionalidad imaginativa y la posibilidad de la intencionalidad de pensamiento. Ambas posibilidades son muy sencillas. La posibilidad de la intencionalidad imaginativa consta de dos condiciones: la existencia de la cualidad imaginada en la esfera de la percepción y la posibilidad lógica del objeto imaginado. La imaginación es un gran taller de combinación, es un caleidoscopio viviente y poderoso. Pero sólo puede combinar elementos. Crea relaciones pero no elementos. Las formas sensibles se dan a la imaginación, no son creadas por ellas. Por más genial que sea un artista jamás podrá imaginarse un color que no haya antes percibido o un sonido que no haya nunca escuchado. Lo único que puede hacer es relacionar los elementos percibidos en forma distinta y original. Pero esta originalidad relacional tiene sus límites: no puede violar las leyes lógicas. Ningún artista, aunque su genialidad sea tan poderosa que raye en la locura, podrá jamás imaginarse un círculo cuadrado, o un triángulo redondo, ni un objeto distinto de sí mismo.

La posibilidad de la intencionalidad de pensamiento es mucho más sencilla que la de la intencionalidad imaginativa y únicamente consta de una condición generalísima: el sentido.

Todo aquello que tiene sentido puede pensarse y por lo tanto existe como objeto de pensamiento, es posible co-

mo tal. Únicamente lo que no tiene sentido, lo que no se puede comprender como enunciado, carece de existencia intencional de pensamiento. Sólo el sinsentido queda fuera del campo universal del pensamiento. Fenómeno maravilloso: de todas las posibilidades irreales, sólo la posibilidad del pensamiento no necesita de las condiciones de la posibilidad de los entes lógicos. Se puede pensar perfectamente un ente contradictorio consigo mismo, se puede comprender un enunciado sobre la existencia de dicho ente. Así si se dice “este círculo es cuadrado”, “este triángulo es redondo”, “este hombre está vivo y está muerto”, lo que se dice es absurdo, pero tiene un sentido perfectamente definido. Se comprende lo que se afirma, se sabe cual es el objeto de la mención intencional, se sabe cual es la meta del acto enunciativo. Por lo tanto objetos como “círculo cuadrado”, “triángulo redondo” etc., pueden existir en la región del pensamiento, tienen posibilidad de pensamiento. Únicamente el sinsentido no puede existir en esta región, y por lo tanto en ninguna. Este grupo de letras: “Es ni grande la nota la amiga: de Sócrates por” no constituye un enunciado, porque no puede ser comprendido. Es decir no tiene sentido, no se puede saber cual es el objeto hacia el cual apunta. Por lo tanto carece de toda posibilidad, es absolutamente imposible. El sinsentido es el sumum de la nimiedad, de la imposibilidad, no puede existir en ninguna forma.

De las consideraciones que anteceden se puede llegar a conclusiones curiosas. Por ejemplo, es completamente injusto el epíteto que daban los escolásticos a la imaginación al llamarla “la loca de la casa”. La imaginación no tiene nada de loca. Puede ser poética, desbordante, hasta desor-

denada. Pero es estrictamente lógica. Los principios de identidad, de contradicción, de tercio excluso son íntegramente respetados por ella. La verdadera "loca de la casa" o mejor el "loco de la casa" es el pensamiento, porque puede ser completamente ilógico y uno de los signos de la locura es el desconocimiento de los principios lógicos. Si se aplica lo dicho a la poesía, se puede considerar al surrealismo, dadaísmo etc., como un movimiento intelectualista, porque en ellos al aceptarse la contradicción y el absurdo, se excluye toda posibilidad de imaginación y sólo permanece el pensamiento. De manera, que aunque ilógicos, los poemas modernistas son intencionales, son ilaciones de puros pensamientos. Pero la consecuencia más importante es la grandiosidad del campo de acción del pensamiento, su poder ilimitado para crear objetos. El pensamiento es siempre espontáneo, no está determinado por ninguna ley. Sólo se detiene ante una traba: el sinsentido. Pero ni la imposibilidad de los conceptos, ni la ley universal de los principios lógicos logran encerrarlo en marcos insalvables. El pensamiento trasciende toda constrictión, es lo único absolutamente libre y creador que tiene el hombre. No se puede imaginar colores o sonidos distintos, de los que se dan en la percepción, pero ¡sí se pueden pensar! El pensamiento es absolutamente creador, porque no sólo puede crear las relaciones de los elementos, sino que también crea los elementos mismos. Es un caleidoscopio que a cada vuelta crea nuevas combinaciones y nuevos colores. Es debido a esta grandiosa potencia que el hombre ha podido liberarse del medio ambiente, del espacio y hasta del tiempo. Para el pensamiento no hay vallas, no hay distancias, no hay épocas. Todo lo abarca en la unidad de su po-

der ilimitado. Es gracias a este poder creador, gracias a esta cualidad divina, que al lado del edificio simétrico y maravillosamente racional de las matemáticas, puede existir la locura de la poesía dadaísta. Ambas objetivaciones de la cultura tienen una fuente exclusiva y única: el pensamiento.

La posibilidad de la esfera del conocimiento, presenta una estructura bastante complicada. Por ello sólo trataremos de la posibilidad del conocimiento racional, que es el aspecto más importante del conocimiento considerado en su generalidad.

El conocimiento racional es posible cuando cumple todas las anteriores condiciones. Tiene, como se ve, la posibilidad irreal más complicada y por lo tanto su existencia sólo se puede establecer trabajosamente. Por eso llegar al conocimiento racional de cualquier objeto o grupo de objetos es una de las actividades humanas que mayores esfuerzos cuesta y más grandes sacrificios exige.

En primer lugar el conocimiento racional se constituye a base del pensamiento. De manera que una proposición sin sentido no puede jamás pretender ser vínculo de conocimiento racional. Pero además de ser pensamiento, el conocimiento racional debe de ser conocimiento lógico (de allí su nombre de racional). De manera que un pensamiento contradictorio no puede ser jamás un conocimiento racional. Por último, todo conocimiento está orientado hacia determinados objetos, y todo objeto tiene una estructura ideal, enclavada dentro de un sistema de composibilidad. No basta que un pensamiento sea lógico para que sea conocimiento racional, debe además de estar estructurado en tal forma que no contradiga a la estructura ideal del objeto conocido.

Todas estas condiciones son prerequisites del conocimiento racional. Pero falta aún la condición fundamental para que haya conocimiento: debe de haber adecuación con las leyes a priori del conocimiento (Kant), es decir que el pensamiento debe de estructurarse según ciertas reglas y principios (categorías). Sólo en este caso es posible la constitución del conocimiento racional, o sea del conocimiento a priori, y el cumplimiento de esta condición es el último eslabón que hay que subir para que pueda determinarse su existencia.

La diferencia esencial entre la posibilidad irreal y la real es la diferencia de amplitud. La posibilidad irreal, con diversas graduaciones, es amplia. Es fácil que un ente cualquiera existe irrealmente. Es más fácil que exista intencionalmente, a que exista lógicamente, y es más fácil que exista lógicamente a que exista ideal o cognoscitivamente. Pero de todas maneras esta existencia es amplia y fácil de comprobar.

En cambio es sumamente difícil que un ente exista realmente, es decir dentro de un tiempo (y a veces dentro de un espacio) determinado.

La posibilidad real está formada por dos clases de condiciones: condiciones irreales y condiciones reales. Las condiciones irreales son condiciones lógicas y condiciones ideales. Un ente contradictorio consigo mismo no puede existir. Un ente imposible con los principios que estructuran a nuestro universo real tampoco puede existir. Jamás se puede dar en la realidad un triángulo redondo. Y tampoco se puede dar en la tierra y en sus proximidades un triángulo cuya suma de ángulos internos no sea igual a 180° grados, porque nuestro planeta y sus proximidades (sistema solar) están organizados según los principios de la geome-

tría euclideana. Todo ente real, debe de tener caracteres genéricos que permitan agruparlo junto a otros entes de la misma clase. Es decir que todo ente real tiene esencia. Pero la esencia es un ente ideal, por lo tanto ningún ente real puede existir si no se han cumplido anteriormente determinadas condiciones de existencia ideal, es decir las condiciones de existencia de su esencia.

Las condiciones de la existencia intencional y cognoscitiva no son necesarias para la existencia de un ente real. Un ente puede existir perfectamente dentro del tiempo sin que tenga para ello que ser pensado o conocido. Si no se acepta esto se cae en el idealismo con todos sus prejuicios y sus incongruencias, y se contradice los datos inmediatos del análisis.

Ademas de las condiciones irreales, son necesarias condiciones reales, para que un ente real sea posible. Estas condiciones forman "complejos" o "constelaciones" de factores convergentes. Basta que falte uno solo de ellos para que el ente sea "realmente" imposible. Los complejos de condiciones reales van de lo más simple a lo más complicado conforme se avanza en los estratos de la realidad. En el estrato de lo físico, se reducen a complejos de causas y efectos (en el sentido de las ciencias físicas actuales, no en el sentido helénico). En el estrato de lo biológico los complejos están constituídos por una convergencia de causas y efectos y de disposiciones y tendencias. Es este aspecto de la posibilidad biológica, que como se ve, (tomando en cuenta las condiciones irreales y las causales), es infinitamente pequeño y estrecho, el que Aristóteles, y bajo su influencia, todos los filósofos medioevales, quisieron erigir en raíz y meollo de la posibilidad considerada en su aspecto más general.

En el estrato de lo anímico entran, además de todos los factores considerados, factores estrictamente teleológicos, es decir volitivos, que por estar íntimamente unidos con el fenómeno de la libertad complican extraordinariamente el asunto. En el estrato de lo espiritual, la situación es tan complicada, y los estudios que se han hecho sobre la posibilidad de los entes espirituales, es decir sobre las condiciones de su existencia son tan incipientes que nada nos atrevemos a decir. Únicamente se puede afirmar que además de incluir a todas las anteriores condiciones (de los tres estratos) incluye además condiciones de valor. Lo espiritual puede únicamente constituirse cuando se presentan determinadas conexiones valorativas, es decir cuando se efectúan relaciones entre determinada entidad anímica y cierta estructura axiológica.

Demás está insistir sobre la enorme complejidad de las condiciones que constituyen la posibilidad de los entes reales. Considerese la posibilidad real más simple: la posibilidad física. Un objeto es físicamente posible, cuando además de no ser contradictorio consigo mismo, ni con el sistema de composibilidad al que pertenece su esencia, es producto de millones y millones de causas, de efectos, que a su vez son causas, y que se suceden no únicamente en forma lineal sino radial. Si se supone que el mundo ha tenido un origen en el tiempo (cosa que no se puede determinar científicamente) el número de causas y efectos necesarios para que exista un objeto actual, es inmenso pero no infinito. Si se supone que el mundo no ha tenido origen, (cosa que tampoco tiene ningún valor científico) entonces hay que aceptar que el número de causas y efectos que constituyen la posibilidad del objeto es infinito.

Pongámonos en el caso más fácil: el mundo tiene un origen, y consideremos un ente real cualquiera: un aeroli-

to que acaba de caer en el centro de China. ¿Cómo es posible esta caída?. Pues porque se han cumplido una serie de condiciones. En primer lugar, tiene que haber existido un cuerpo celeste en el cual se haya originado el aerolito. La combinación de las fuerzas centrífuga y centrípeta permite que el bólido celeste salga despedido por los negros y vacíos espacios interplanetarios. Pero esto no es suficiente. Es necesario además que debido a la acción de las fuerzas gravitacionales, la tierra esté en determinado lugar del espacio con relación al sol. Es necesario que la tierra esté en determinado momento de su rotación, pues si hubiera estado en otro, el aerolito, en lugar de haber caído en China hubiera caído por ejem. en Turquía. Es imprescindible además que la materia de que esté hecho el bólido tenga determinada resistencia al roce de la atmósfera, pues de otra manera el bólido podría entrar en incandescencia y consumirse por completo como la mayor parte de los bólidos. Y entonces jamás habría llegado a lugar alguno de la tierra. Además es necesario que el cuerpo celeste de donde proviene esté constituido de tal o cual manera, pues sinó nada podría desprenderse de él. Y para ello es menester que dicho cuerpo haya sufrido determinada evolución geológica, evolución cuya existencia presupone una serie inconmensurable de causas y efectos. Cataratas de causas y efectos, enjambre de condiciones, cruzamiento y entrecruzamiento de factores, convergencia y divergencia de determinaciones. Así es la posibilidad de lo real, complicada y múltiple como los granos de arena y las ondas del mar. Y basta que una sóla, nada más que una sóla de estas condiciones esté ausente para que el fenómeno real no pueda producirse, es decir para que no sea posible, para que no pueda existir. Si el bólido penetra en la estratoesfera unos segundos más tarde, ya no caerá en el centro de China, sino en otra parte, más ha-

cia el oeste. Y por lo tanto no será posible que determinado aerolito, en determinado tiempo haya caído en el centro de la China. ¡Cuánto es necesario para la existencia real de un ente! ¡Y cuán poco se necesita para que no exista!. Por eso el mundo de lo real comparado con el mundo de lo irreal es como una partícula de polvo comparada con la bóveda celeste. En relación con el mundo de lo irreal, el mundo real es un enorme despilfarro de posibilidades. Casi todas las ocasiones se desperdician. Cuantos hombres son geniales por el nacimiento. Y sin embargo pasan por la vida sin dejar rastro. Eran idealmente geniales. Su esencia era la del genio. Pero faltó una pequeña condición, una condición íntima, sin ninguna importancia. Y no pudieron ser genios. Nacieron en Africa en lugar de nacer en Europa, o tuvieron una enfermedad que les lesionó el cerebro, o murieron a los pocos días de nacer. Esta enorme diferencia entre la posibilidad de ser y la de no ser, es tan importante que puede servir para interpretar el destino del hombre y el sentido de su esfuerzo civilizador. Es necesaria una infinitud de condiciones para que algo sea. Y basta una condición para que algo no sea. El hombre lucha por el ser, por el existir. Y trata de arribar a un islote de existencia en medio de un mar infinito de no ser, de inexistencia total. Y en el fondo todos sus esfuerzos de progreso y de organización no son sino para aumentar sus posibilidades reales, para aumentar su caudal de ser y para disminuir la amenaza de no ser. Ser es difícil, no ser es fácil, he aquí la sentencia metafísica que lo amenaza desde que nace. Es la conciencia de esta posición la que lo hace un ser tan peculiar comparado con los demás seres. Los demás seres reales, son o no son. Pero no captan sus posibilidades de ser. El hombre no es, pero sabe que hubiera podido ser. Toda su vida es

una tortura metafísica, una lucha de lo que va a dejar de ser y de lo que no puede ser, por el ser total y pleno.

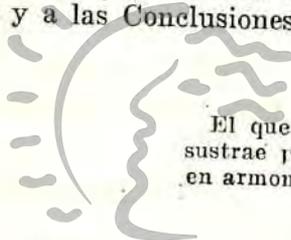
El tema de la posibilidad es no sólo uno de los más profundos de toda la Filosofía, sino uno de los más difíciles. Somos los primeros en reconocer que no se puede tratar sistemáticamente en tan poco espacio como el que hemos empleado. Pero si hemos conseguido suscitar algunas reflexiones sobre su sentido y sobre los resultados teóricos que se derivan de ahondar en su genuina problemática, y si además hemos conseguido hacer ver, cómo a pesar de todas las dificultades y de los múltiples aspectos de irracionalidad que encierra en sí el problema de lo posible, la Filosofía actual ha superado con mucho a la antigua en el tratamiento del tema, permitiendo comprender otros problemas que estaban deformados por un mal planteamiento del primero, nos daremos por satisfechos.

FRANCISCO MIRÓ QUESADA.

Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

Un Siglo de Pintura Peruana.

El Dr. Alejandro Miró Quesada Garland, presentó a la Facultad de Letras y Pedagogía, para optar el grado de Doctor en Literatura la tesis titulada "UN SIGLO DE PINTURA PERUANA".—Acordada la publicación de este interesante trabajo, a solicitud de los Catedráticos informantes, publicamos a continuación, por razón de espacio, los capítulos correspondientes a la Introducción, a la Obra de Ignacio Merino y a las Conclusiones.



El que contempla la belleza humana se sustraé por un momento al mal, se siente en armonía consigo mismo y con el mundo.
Goethe.

Sr. Decano.

Biblioteca de Letras

Srs. Catedráticos. Puccinelli Converso»

Al emprender el estudio de la Pintura Republicana en el Perú nos guía un doble propósito: el de investigar en un campo hasta hoy poco conocido y el de destacar un arte que, es nuestra patria, ha adquirido luminosos contornos, esperando contribuir así, modestamente, con este ensayo, a la divulgación que merece nuestro brillante pasado artístico.

Pocos países como el nuestro pueden ostentar tan alta tradición pictórica. Desde los primeros artistas de la original Escuela Cuzqueña, Juan de Espinosa, Diego Quispe Tito, José de Valdez y muchos perdidos en el anónimo, pasan-

do por Cristóbal de Lozano y José Pozo, de la llamada Escuela Hispano-Peruana, hasta cristalizar en las que podríamos considerar las mas encendidas joyas de nuestra Pintura Merino y Lazo, y sus sucesores Montero, Masías, Teófilo Castillo, Hernández, Baca Flor, Vinatea Reinoso y otros, la Pintura Peruana ha mantenido siempre un sitial preponderante en el desarrollo de las artes nacionales. Realidad ésta que constituye un rasgo característico de nuestra raza, descendiente de aquellos que poblaron la tierra de las Cuevas de Altamira y heredera del ascetismo de un Greco y la fuerza de un Ribera; y también de quienes supieron combinar en magnífica policromía sus delicadas telas, imprimiendo en ellas la rica luminosidad de nuestro país. Tal vez si la fuerza telúrica, multiplicada en la recia plasticidad de nuestros paisajes, conquistó a los conquistadores de espada, adentrándose en su espíritu místico, para que de esta fusión de la luz y el ideal germinase el arte de la pintura en el Perú.

De él hemos escogido la azarosa e inquieta época republicana, porque creemos que no existe ningún estudio histórico que contemple globalmente el desarrollo pictórico de tan importante período. Hay, desde luego, muy interesantes y bien logrados trabajos sobre uno u otro pintor, pero falta la visión panorámica que permita ligar las doradas telas del Virreynato con la anhelante búsqueda de los lienzos contemporáneos. Dejamos exprofeso de lado a la pintura actual, no sólo por existir ensayos referentes a ella, sino porque consideramos que para juzgarla serenamente, es necesario que haya pasado el dinamismo de su movimiento, aún en gestación.

Es nuestro más caro anhelo que en esta época bélica,

de frío materialismo, este trabajo sirva para recordar a la juventud, que en el Perú ha habido espíritus superiores que supieron aquilatar y consagrarse a los ideales estéticos, para producir valiosas obras pictóricas y vivir en el elevado reino de la belleza, sobreponiéndose a las duras vicisitudes por las que atravesó nuestra patria en los años de la República.

IGNACIO MERINO

En un pueblo aislado por el seco arenal, lejos de los Andes y distante del mar, nace Ignacio Merino. Es el año de 1817 en San Miguel de Piura. Sus padres don José Clemente Merino y Arrieta y Doña Micaela Muñoz de Ostolaza, ambos de familia distinguida y acomodada, a los diez años llevan a Europa al pequeño José Ignacio radicándose en París; feliz circunstancia que permite al joven Merino desarrollar desde muy niño, sus aptitudes para el dibujo y la pintura, destacadas facultades que, como anota su biógrafo Casós, "nuestro artista dejó conocer, desde muy temprana edad, revelando en sus primeros dibujos los destellos del genio". Después de recibir lecciones de dibujo de una artista inglesa, ingresa al poco tiempo al taller de Monvoisin, uno de los más afamados maestros de la pintura en Francia; iniciándose así, el que Teófilo Castillo llama su primer período.

París era, por aquel entonces, la Meca del arte universal, porque se había logrado la popularización de este, especialmente de la pintura, al crearse: el Museo del Louvre, el Salón Oficial, abierto periódicamente a vastas multitudes y la Exposición Particular. Esta intensificación del contacto del arte con el pueblo trajo como consecuencia, que llegaran a la Ciudad Luz, artistas de los más diferentes confines

del mundo, para admirar las obras que Napoleón reuniera durante sus numerosas campañas. Habían desaparecido, a la vez, las trabas para la libre expresión del artista. Con el Neoclasicismo de David el arte se escapó del salón dorado para viajar por los campos de la Historia. Pero el maestro cede ante Bonaparte y este Neoclasicismo que había representado una reacción contra la Academia de Le Brun se convierte paradójicamente, en una Escuela academicista que mantiene férrea disciplina en el arte. Nace entonces un artista que viene a romper estos moldes inflexibles, retorciendo sus personajes en actitudes violentas, desconocidas hasta entonces en los atildados salones del Imperio. Es Theoroe Géricault, quien con "La Balsa de la Medusa" inicia el primer toque romántico y se constituye asimismo, "en el primer realista, tanto por la actualidad del asunto tratado como por la conciencia que puso estudiando enfermos y cadáveres en Hospitales y Morgues, para transcribir la escena con la más irrefutable verdad". Desde entonces la pintura francesa sigue dos distintas tendencias: la mesurada y tranquila de los discípulos de David y aquella intrincada, áspera, pero pintoresca y emocionante de los que con Delacroix avanzan tras la "Balsa de la Medusa". Es la dualidad Ingres-Delacroix. El primero panegirista del dibujo, para quien éste constituía las tres cuartas partes y media de la pintura, estable y armónico y amante de los pintores del cuatrocento. El segundo apasionado y romántico, de fuerte personalidad, que antepone el sentimiento al trazo. Como dice Payró, Ingres se enlaza con el pasado, Delacroix con el futuro. Olvida, sin embargo, el destacado crítico que antes de Géricault había surgido al otro lado de los Pirineos ese genio llamado Goya, que supo prescindir del clasicismo pa-

ra darnos a conocer su espíritu torturado y titánico. Delacroix, igualmente patético, envía al Salón "Dante y Virgilio cruzando el Lago que rodea a la ciudad infernal de Dité", lienzo que entabla la lucha sin cuartel con los clásicos. Es en esta época, en que se enfrentan dos escuelas, cuando Merino,— según anota Teófilo Castillo— ingresa a estudiar con Monvoisin. ¿Qué senda escoge el joven Merino? Necesariamente debió de influir en su elección, la orientación de su maestro Monvoisin, al cual incluye Flórez Araoz entre los que siguieron los pasos del neo-clásico David. Sin embargo, la fuerte personalidad de Merino debió muy pronto reaccionar contra esta escuela, ajena al espíritu imperante en la época y, por lo tanto, discordante con un temperamento como el suyo de fogosa imaginación y fuertemente emocional y apasionado. Y hubo de reaccionar, sin tardanza, de la escuela neoclásica, fría y escantillada de su maestro, para seguir el vigoroso impulso de su temperamento romántico, imbuído de esa inquietud propia de la juventud. Surgió, seguramente, en él, el eco de esta terrible lucha que tanto apasionó a París. Y así, en "La Jarana", óleo que corresponde a su primera época, apreciamos las suaves tonalidades y delicado colorido de Ingres y otro de sus dibujos que hemos visto en el Museo Bolivariano y que representa una mujer con los brazos en alto, dejar ver, aunque está inconcluso, cierta influencia de la grácil aunque lamida figura de "La Source". Por el contrario el de "Las Tapadas en el Portal", presenta un muy distinto colorido, así como una mayor expresión y originalidad, constituyendo como dice Castillo, el más interesante de los lienzos, correspondientes a la primera época: "por el acierto en la agrupación de las figuras, la gracia fina, elegante de las dos mujercitas, la escena ente-

ra tan llena de vida y movimiento". No sucede lo mismo en el "Auto-retrato" en el que se nota gran analogía con la técnica de Monvoisin.

Hay, asimismo, un factor importante, que debió influir en las obras de su primera época, o sea la acción del medio ambiente. Merino, según nos indica en su interesante biografía Juan Bautista de Lavalle, debió regresar al Perú alrededor de 1838, pues existen hermosas acuarelas del "Morro" y del "Puerto de Arica", así como del "Valle de Arica" y otra de "Chorrillos", fechadas en aquel año. Y no debió estar todavía en nuestro país el año anterior, pues se ha encontrado una acuarela que representa un "Convento de Cartujos", firmada en Nápoles en 1837. El variado colorido de nuestra tierra, de cerros morados y atardeceres tropicales, de relucientes nevados y grises neblinas, de desiertos con espejismos y mares de esmeraldas, tan diferente al país galo, debieron producir honda impresión en su espíritu y en su paleta, tal cual el oriente sacudió a Delacroix. Quizás por ello Teófilo Castillo en su juicio crítico sobre "Ignacio Merino, su estética y su técnica" ha dicho: "Por calidad de paleta Merino es el primero de los pintores sudamericanos. Pueyrredón, el brillante colorista argentino, se dedicó únicamente al retrato; Américo el brasilero, Blanes, el uruguayo, los mas cercanos a él, cronológicamente, no pasaron de ser meros remedadores de Montero, y su escuela decadente de Uzzi. Jamás ningún pintor americano manejó el pincel con mayor despreocupación de espíritu que él; en éso fué siempre un libre pensador, hasta casi un hereje".

Fué por su afán de cantar nuestra tierra y sus costumbres que los principales lienzos del que se ha llamado su primer período, son inspirados en temas autóctonos. Su "Santa

Rosa”, “Las Tapadas del Portal” y “La Jarana”, ya mencionadas, “La entrada del General Orbegoso en Lima”, el “Retrato del General Agustín Gamarra”, el “Fray Martín de Porres”, etc.

Hay algo que, quizás, no se ha destacado debidamente en la vida de Merino y es la labor que desarrolló al frente de la “Academia de Dibujo y Pintura de Lima”. Adquiere ella especial importancia no sólo porque nuestro pintor, al asumir la Dirección de la mencionada Academia, apenas contaba la edad de veintitrés años, sino porque allí formó, una de las mas brillantes generaciones de pintores que ha tenido el Perú, encabezada por el genial Lazo. Los años demostraron mas tarde la acertada orientación que había recibido éste su joven alumno, cuyas primeras obras se confunden con las de Merino.

El año de 1850 regresa a París. Se inicia aquí su segundo período que Castillo considera de transición. En Francia había triunfado ya el Romanticismo de Delacroix en su dura lucha con el neo-clasicismo. Se había impuesto Víctor Hugo con su manifiesto del Prefacio de Cromwell, que proclamaba: “Digámoslo en alta voz. Ha llegado el tiempo en que la libertad como la luz, penetrando por todas partes, penetra también en los ámbitos del pensamiento. Rompamos las teorías, las poéticas y los sistemas. Hagamos caer la antigua capa de yeso que afea la fachada del arte. Nada de reglas ni modelos; o mejor dicho no debe seguirse mas que las reglas generales de la naturaleza, que están sobre el arte y las leyes especiales que cada composición necesita, según las condiciones propias de cada asunto”. Delacroix, sin embargo, no va tan lejos, conserva la temática histórica, pero cambia su finalidad y los medios para alcanzarla. Este nuevo fin

que persigue Delacroix, y que según Signac le señala como un pre-impresionista, es el de dar al color la mayor intensidad posible, mediante la paleta compuesta de colores puros y rebajados; el rayado; mezcla en la paleta y mezcla óptica y una técnica metódica y científica, que: "Al repudiar toda tinta plana y mediante la degradación, el contraste y la mezcla óptica, logró, con los elementos en parte rebajados de que dispuso, una intensidad máxima cuya armonía está garantizada por la aplicación sistemática de las leyes que rigen el color". Para comprender el espíritu de Delacroix, podemos reproducir aquí la frase de Baudelaire: "Ardiente como las capillas ardientes, el brilla con todos los fuegos y todas las púrpuras, todo lo que hay de dolor en la pasión lo apasiona, todo lo que hay de esplendor en la iglesia lo ilumina. El vier-te, a su vez, en sus inspiradas telas, la sangre, la luz y las tinieblas".

Merino apartado del movimiento romántico en su primera época, se acerca a éste, ingresando al taller de Paul de La Roche, artista que no llega a formar parte de los adeptos a Delacroix, pero que alejado del neoclasicismo y adaptándose al romanticismo de la época, forma con Devería, lo que se ha llamado el ala derecha del romanticismo. Pero creemos que Merino debió estar muy imbuído del movimiento romántico y aún de la pintura de Delacroix, no sólo por su afición a los temas históricos que constituyó el "afán del romanticismo de inspirarse en un pasado ilusorio y brillante", sino por el hecho de que en el Salón de París de 1853 exhibe "Colón y su hijo en la Rábida" que lleva exactamente el mismo título que un lienzo de Delacroix, tela pintada ya en 1838 y que hoy forma parte de la Colección Dale, de la National Gallery de Washington; aunque no llega a ser

copia de este cuadro, ya que presenta a los personajes en forma diferente. Pinta luego Merino "La Princesa de Evoli", "Friné ante el Aerópago", "El Fraile y el Niño", "Tipos españoles", "La modelo del Ticiano", "Frailes atravesando un vado", etc. no tardando en volver al tema histórico con su "Colón ante los sabios de Salamanca", que mereció una medalla en el Salón de París de 1863, destacado triunfo de nuestro pintor, que fué subrayado por las más favorables críticas. Este cuadro, en efecto, es una magnífica composición que algunos han llegado a considerar: "como una obra fuerte y seria quizás la más bella y completa que en el género y carácter haya ejecutado un artista americano".

Su pintura en esta época es diáfana, brillante, detallada en el dibujo y en la expresión. En este "Colón ante los sabios de Salamanca", que se encuentra en el nuevo edificio de la Municipalidad, podemos apreciar la variedad del colorido, firmeza en el trazo y maravillosa forma de resolver la difícil agrupación de los numerosos personajes, y, sobre todo, la emoción que se desprende de la escena. Análogas características hallamos en su magnífica tela de "La lectura del Quijote", en que resalta, aún más, su dominio del color y del dibujo. Aunque Castillo la consigna como una obra correspondiente a su tercer período, nos atrevemos a creer que más bien podría ser considerada como perteneciente a una época de transición, desde que presenta técnica y forma de pintar, muy similares a la de los cuadros antes mencionados.

Hay un lienzo que correspondería a este segundo período, cuya autenticidad ha sido discutida. Me refiero al "Retrato de Artista", y que Castillo titula "Retrato del Artista Masías". Para él, dicho retrato es de Merino, por la forma como están construídas las sombras del rostro; pues consi-

dera que Lazo, jamás en las obras que concluyera, las arquitecturó así, en masas tan sintéticas, profundas y fundidas. En cambio Emilio Gutiérrez Quintanilla sostiene que esta obra es de Lazo, aduciendo diversas razones en apoyo de su tesis. En verdad que la obra en referencia presenta un grave problema para el observador, pues posee características de ambos maestros. Sin embargo nos permitimos anotar que la elegancia, señoría, colorido y composición de este retrato, tienen gran similitud con las calidades de los retratos de Lazo y aún creemos que la técnica empleada es muy parecida a la usada por el pintor tacneño. Ahora bien, si esta obra es de Merino, debe corresponder a su primer período, durante el cual dió lecciones a Masías en la Academia de Dibujo, o quizás fué ejecutada por el mismo Lazo, bajo la dirección de su maestro Merino, lo cual parece probable desde que presenta, como hemos dicho, características de ambos maestros.

El año de 1865, señala Castillo como la iniciación del tercer período de Merino, cuando dice: "Asiste a la derrota definitiva de los formistas de Ingres, el triunfo de los coloristas que encabeza Delacroix y se inscribe en el cenáculo de los adeptos de este: Ribot, Courbet, Baudry, Dupre, Henner; abandona su antiguo taller de la rue des Martyrs, donde deja como símbolo la paleta que le regalara Delaroche". Creemos, sin embargo, que esta influencia de Delacroix, había sido sentida desde tiempos atrás, como anotamos ya al referirnos al cuadro de "Colón y su hijo en la Rábida". Mas también es curioso consignar, que al poco tiempo, Merino siente otras influencias muy distintas a las de sus maestros franceses. Es que en Roma se ha empapado de Tizianos y en España ha escudriñado a Velásquez imbuyéndose también de la fuerza de Ribera. Pero hay otro pintor que influyó indiscutiblemente en él: Rembrandt. Quizás si hizo un via-

je especial a los Países Bajos para estudiarlo en su medio ambiente. Hay algo que no escapa al más leve observador y es la tendencia claro-oscurista que se nota en las últimas telas de Merino, especialmente en aquella que no llegó a acabar como "La resurrección de Lázaro", que, aunque abocetada, nos permite apreciar la influencia del genio claro-oscurista y el colorido verdaderamente maestro que logró alcanzar. En la "Apertura del Testamento" evocamos sin querer a "Los Síndicos" del Museo de Amsterdam. Pero, sobre todo, es en su "Mujer que ríe", donde encontramos un fuerte parecido con la "Saskia riendo" de Rembrandt. En estos últimos días se ha publicado una crítica de la obra de Merino, hecha por el pintor Torrico que corrobora nuestra tesis, pues dice refiriéndose al cuadro la "Apertura del Testamento": "este cuadro recuerda la entonación de las obras de Rembrandt".

Sus telas "El Fraile Pintor y sus críticos" y, particularmente, esa formidable "Mano de Carlos V", son reflejos de la influencia que recibe Merino en España, tanto de Velásquez como de Ribera y que se revela en la admirable expresión de sus rostros y en su trazo fuerte y vigoroso. Pero uno de los lienzos de Merino en que resalta, más claramente, la fuerza y concepción de la manera de Ribera, es aquel que no ha sido catalogado y que se encuentra en el Banco de Reserva del Perú. Dicha tela, llamada "La muerte de Colón", no creemos sea la que Gutiérrez Quintanilla, menciona como "La muerte", pues no debió de ser conocida por él ya que no vino al Perú junto con las cincuenta y seis obras que generosamente Merino legó a su patria y a las que él se refiere, sino muy posteriormente. Es un óleo grande que representa a un viejo en el lecho. Un fraile franciscano le tiene de la mano mientras agoniza. Otro más joven, situado a los pies,

se ha inclinado ligeramente, mirando con estupor. Atrás, un tercero observa con formidable expresión. Todo el vigor de este descubridor de un Nuevo Mundo, ha concluído en esa mano, color de muerte, que se perfila por última vez. La manera como está tratado el cuerpo apergaminado y seco, semeja a ese "San Jerónimo" retorcido de Ribera, del Museo del Prado. Ha logrado, Merino, un formidable monocromismo dentro de una tonalidad parduzca, que revela su dominio del matiz y da al cuadro gran emoción.

Su obra "Balboa" nos presenta, por el contrario, a un nuevo Merino ajeno al claro-oscuro y a los maestros del Siglo de Oro. Un fuerte colorido y un trazo que hasta podría calificarse de pre-impresionista, dan un carácter original a ese cuadro.

Es que Merino fué un espíritu inquieto que bebió en muchas fuentes, demostrando siempre su genial personalidad. Si en los últimos años no se afilió a la pintura realista de Courbet y Daumier, que representaban un nuevo movimiento en la técnica y temática pictóricas, ello fué porque era un fervoroso romántico y no quería cambiar. Pero como tal nos ha legado una obra maravillosa que, merecidamente, le adjudica el nombre de Padre de la Pintura peruana, como Delacroix ha sido calificado en lo que se refiere a la pintura francesa.

Con el fin de que se pueda realizar posteriormente un mejor estudio de sus numerosas obras, —muchas de las cuales se ignora su paradero —hemos creído conveniente hacer la catalogación de los cuadros pintados por él, basándonos en la nómina publicada por Gutiérrez de Quintanilla el año de 1916, con motivo del entonces próximo centenario del nacimiento del maestro; en los datos del Catálogo o Folleto,



publicado por la Municipalidad de Lima el año 1917, con motivo de dicha conmemoración; así como en las investigaciones que hemos podido efectuar particularmente:

- 1.—LA VIRTUD ASEDIADA POR LOS VICIOS.
- 2.—CRISTOBAL COLON Y SU HIJO DIEGO PIDEN HOSPITALIDAD EN EL CONVENTO FRANCISCANO DE SANTA MARIA DE LA RABIDA.
Tela al óleo exhibida en la Exposición Universal de Bellas Artes de París en 1855. Hoy Galería Municipal.
- 3.—ÁLTO, PARADA O CAMPAMENTO DE INDIOS.
Exhibido en la misma exposición. Oleo.
- 4.—RETRATO DE MR. J. M.
Oleo. Exhibido en la misma Exposición.
- 5.—COLON ANTE LA JUNTA DE SALAMANCA. (Pinacoteca Municipal).
Oleo. Obtuvo medalla de 3a. clase en la Exposición anual de París, el año de 1863. G.
- 6.—LA RESURRECCION DE LAZARO. (Pinacoteca Municipal).
La muerte impidió a Merino concluir este cuadro, que es uno de los legados por él a la ciudad de Lima.
- 7.—LAS CATACUMBAS DE ROMA.
Pertenebió a la Colección Criado.
- 8.—LA LECTURA DEL QUIJOTE. (Museo Prado).
Estuvo deteriorada hoy algo retocada.
- 9.—LA MUERTE DE CORNARO.
Otros llaman "La venganza de Cornaro".
- 10.—EN CASA DE UN INDIO.
- 11.—ENTRADA DE ORBEGOSO EN LIMA.
- 12.—COCOTTES EN PROMENADE.
- 13.—COCOTTES EN PROMENADE.
- 14.—COCOTTES EN PROMENADE.
- 15.—COCOTTES EN PROMENADE.

- 16.—COCOTTES EN PROMENADE.
17.—LA VENTA DE LOS TITULOS. (Pinacoteca Municipal).
18.—LA VENTA DEL COLLAR DE PERLAS.
19.—FELIPE II CONTEMPLANDO UN MODELO EN EL TALLER DE TICIANO.
20.—MENDIGO LAMENTANDO LA MUERTE DE SU AMIGO.
21.—PAISAJE.
De la Colec. Dávila Condemarín.
22.—BOCETO.
También perteneció a la Colec. Dávila Condemarín.
23.—PHRINEA ANTE EL AREOPAGO.
Cuadro pintado para D. Juan Bryce.
24.—LA NINA.
Cuadro en que Merino representó a su modelo predilecto.
Desapareció al llegar a Lima el legado.
25.—DESCUBRIMIENTO DE LA MAR DEL SUR POR BALBOA. (Pinacoteca Municipal).
Tela inconclusa.
26.—LA MANO DE CARLOS V. (Pinacoteca Municipal).
27.—HAMLET. «Biblioteca de Letras Jorge P. Acnelli Converso»
Exhibido en París en 1872.
28.—LA MUERTE.
Exhibida en París el año 1869.
29.—APERTURA DE UN TESTAMENTO. (Pinacoteca Municipal).
30.—EL FRAILE PINTOR Y SUS CRITICOS. (Pinacoteca Municipal).
31.—APARICION DE UN ANGEL A TOBIAS. (Palacio Municipal).
32.—EL MARIDO CELOSO. (Pinacoteca Municipal).
33.—UN HIDALGO.
Falta de legado.
34.—EL BRAVO. (Pinacoteca Municipal).
35.—RETRATO DE MUJER. (Museo Prado).

- 36.—UN FRAILE. (Pinacoteca Municipal).
Falta de legado.
- 37.—UNA ITALIANA.
Falta de legado.
- 38.—MARINA. (Pinacoteca Municipal).
- 39.—UNA MACONESA. (Pinacoteca Municipal).
- 40.—UNA JUDIA.
Falta de legado.
- 41.—FRAILES Y ALDEANOS NAPOLITANOS.
Falta de legado.
- 42.—UN HOMBRE ANCIANO. (Pinacoteca Municipal).
- 43.—MUJER SENTADA CON
UNA GUITARRA. (Pinacoteca Municipal).
- 44.—LA MUJER QUE SE RIE. (Pinacoteca Municipal).
- 45.—UN BUFON.
- 46.—UN RETRATO DE ARTIS-
TA. (Pinacoteca Municipal).
Es el de Masías.
- 47.—GRUPO RELIGIOSO. (Falta de legado).
- 48.—UNA MUJER (Boceto). (Falta de legado).
- 49.—RETRATO DE UN HI-
DALGO (Boceto). (Falta de legado).
- 50.—RETRATO DE UNA MU-
JER (Boceto). (Falta de legado).
- 51.—RETRATO DE UN ANCIA-
NO (Boceto). (Falta de legado).
- 52.—FLORES Y FRUTAS. (Falta de legado).
- 53.—UNA MARINA. (Falta de legado).
- 54.—UNA NAPOLITANA SEN-
TADA. (Falta de legado).
- 55.—UNA CABEZA DE TURCO. (Falta de legado).
Creo sea la misma que hay en el Banco de Reserva.
- 56.—RETRATO DE IGNACIO MERINO (Boceto).
- 57.—TIPOS ESPAÑOLES (Es-
tudio). (Palacio Municipal).

- 58.—TIPOS ESPAÑOLES (Estudio). (Palacio Municipal).
- 59.—HERODIADA. (Copia de Tiziano). (Museo Bolivariano).
Se encuentra arrumada.
- 60.—ESCENA AMERICANA. (Inconcluso). (Pinacoteca Municipal).
- 61.—FRAILES ATRAVESANDO UN VADO. (Pinacoteca Municipal).
(Inconcluso).
- 62.—ESCENA DE CANIBALES (Inconcluso). (Pinacoteca Municipal).
- 63.—UNA MUJER (Inconcluso). (Falta de legado).
- 64.—LA RESURRECCION DE LAZARO (Boceto). (Pinacoteca Municipal).
- 65.—EL FRAILE Y EL NIÑO (Inconcluso). (Pinacoteca Municipal).
- 66.—UN TORERO. (Falta de legado).
- 67.—EL DESCUBRIMIENTO DE LA MAR DEL SUR (Boceto). (Pinacoteca Municipal).
- 68.—UN RETRATO (Escuela Española). (Pinacoteca Municipal).
- 69.—UNA MACONESA. (Pinacoteca Municipal).
- 70.—UNA MACONESA. (Falta de legado).
- 71.—UNA MACONESA. (Falta de legado).
- 72.—UNA CABEZA DE ANCIANA (Estudio). (Pinacoteca Municipal).
- 73.—UNA CABEZA DE ANCIANO (Estudio).
Falta del legado quizás sea una del Banco de Reserva.
- 74.—UNA CABEZA DE MUJER (Estudio) Falta del legado.
- 75.—UN HIDALGO MIRANDO UN CUADRO (Inconcluso). P. M.
- 76.—UN DIBUJO PATIO DE FONDA EUROPEA EN SEVILLA.
Falta de legado.
- 77.—RETRATO DE HOMBRE (Falta de legado).

78 a 111.—ACUARELAS Y DIBUJOS QUE REPRESENTAN VISTAS Y TIPOS DEL PERU. (34).

Desaparecieron al llegar a Lima, pues formaron parte del legado. Hemos visto una Acuarela en el Museo Prado, pero no sabemos si corresponde a esta colección.

112.—VISTA DEL CERRO SAN CRISTOBAL. Acuarela.

No la hemos encontrado en el Museo Nacional.

113.—PLAZUELA DE LA CHACARILLA.

Acuarela.

114.—FRAY MARTIN DE PORRES.

Oleo que se encuentra en Piura.

Además de las obras mencionadas, sabemos que Merino pintó las siguientes:

- 115.—MEFISTOFELES. (Galería Municipal).
116.—LA CELADA. (Galería Municipal).
117.—RETRATO DEL SEÑOR ORNELLAS.
118.—SANTA ROSA.
119.—FRAILES CANTANDO. (Museo Prado).
120.—EL ULTIMO ABENCERRAJE. (Familia Bryce).
121.—FRAILES FRANCISCANOS. (Prop. Señor N. Broggi).
122.—LA JARANA. (Museo Bolivariano).
123.—LAS TAPADAS EN EL PORTAL. (Prop. Felipe Pardo).
124.—APUNTE (Dibujo). (Prop. J. Otero).
125.—APUNTE (Dibujo). (Prop. J. Otero).
126.—EL CEMENTERIO DE TRUJILLO. (Prop. Sra. Vivero de Abril).
127.—LA PLAZA DE TRUJILLO. (Prop. Sra. Vivero de Abril).
128.—APUNTES DE VENECIA. (Prop. Sra. Vivero de Abril).
129.—ARICA EN 1838. (Prop. Sra. Vivero de Abril).
130.—AUTORETRATO. (Prop. Sra. Vivero de Abril).
131.—LA HERMANA DE MERINO (Miniatura). (Prop. Sra. Vivero de Abril).

- 132.—La MADRE DE MERINO
(Miniatura). (Prop. Sra. Vivero de Abril).
- 133.—LA PRINCESA DE EVOLI.
- 134.—LA MODELO DEL TICIANO.
- 135.—FRAILES MERCEDARIOS DANDO LIMOSNA. (Boceto).
- 136.—FRAY MARTIN DE PORRES (Boceto).
- 137.—UNA ESTUDIANTINA (Dibujo).
- 138.—LANCERO DE LA INDEPENDENCIA. (Dibujo).
- 139.—EL CABALLERO DE LA CASA (Dibujo).
- 140.—CURAS Y DAMISELAS (Dibujo).
- 141.—EL MOSQUETERO (Dibujo).
- 142.—UN IDILIO (Dibujo).
- 143.—ROMEO Y JULIETA (Dibujo).
- 144.—LA PINTURA (Dibujo).
- 145.—CHORRILLOS EN 1838.

Hasta aquí hemos copiado los datos que nos dá Gutiérrez Quintanilla y las referencias que nos ofrece el Folleto de La Municipalidad publicado con motivo del centenario de Merino. A continuación damos las obras que hemos encontrado en esta ciudad pertenecientes a Merino, atribuidas a él:

- 146.—BUSTO DE HOMBRE DESCONOCIDO.
Oleo. mide, 56 alto x 47 ancho. (Banco de Reserva).
El marco lleva una inscripci3n que dice Merino.
- 147.—RETRATO DEL GENERAL LA MAR.
Oleo. mide 1.40 alto x 93. ancho. Museo Bolivariano.
Gutiérrez Quintanilla lo consigna como de Merino, pero con unas dimensiones mayores, es que ha sido inconcebiblemente recortado. No ostenta el colorido sobrio de las obras de Merino y parece haber sido retocado.
- 148.—BOCETO DE UNA ESCENA FAMILIAR. (Museo Bolivariano).
Muy deteriorado.
- 149.—ESCENA BIBLICA (Atribuido).
Torre-Tagle (Minist. RR.EE.).

Oleo. Representa a Job, que aparece a la izquierda cubierto por un manto gris. Ocho personajes le rodean como mofándose de él. La composición está muy bien lograda por la forma en que ha resuelto la agrupación de los personajes del fondo.

150.—LA MUERTE DE COLON.

Oleo, mide 2.50 x 1.60 aprox. (Banco de Reserva).

Ya hemos hecho una detallada descripción de este magnífico cuadro, de cuya autenticidad no cabe dudar.

151.—DOS PERSONAJES (Boceto) mide, 0.45 x 0.30 (Atribuído).

Es este un boceto para un cuadro mayor. Banco de Reserva.

152.—CABEZA DE NIÑO (Atribuído).

Oleo, mide 0.21 alto x 0.15.

ancho.

(Banco de Reserva).

153.—CABEZA DE VIEJO (Atribuído).

Oleo, mide 0.21 alto x 0.15 (Banco de Reserva).

ancho.

154.—ESTUDIO.

Oleo, mide 0.33 alto x 0.28

ancho.

(Banco de Reserva).

Es un pequeño cuadrito que parece haber servido como estudio de uno mayor.

155.—PERSONAJE ORIENTAL.

Oleo, mide 0.92 alto x 0.70 (Banco de Reserva).

ancho.

No es el último abencerraje del Catálogo.

156.—CABEZA DE MEFISTOFELES.

Oleo, mide 30 alto x 0.21 an-

cho.

(Museo Prado).

Parece ser un pequeño boceto para el estudio del cuadro que se encuentra en la Pinacoteca Municipal.

157.—EL HOMBRE QUE LEE MIENTRAS ALMUERZA.

Castillo en una de sus críticas da cuenta de este óleo que dice pintó Merino, pero ignoramos su paradero.

CONCLUSIONES

A través de este estudio sobre "Un Siglo de Pintura en el Perú" hemos podido apreciar la importancia que este arte alcanzó, durante la centuria transcurrida, a partir de la iniciación de la República.

Se ha dicho que la pintura del siglo XIX fué excesivamente europea y ajena a nuestra mentalidad, por no haberse afirmado en lo que nos es propio. Creemos que la única forma como podía progresar la pintura nacional, era precisamente yendo a nutrirse allí donde los grandes Museos son una enseñanza permanente, y en donde los movimientos y las nuevas escuelas tienen la inquietud constante de la búsqueda, y entregan generosos sus descubrimientos y aportes, a todos aquellos que acuden deseosos de aprender. Allí donde se bebe el dibujo de Leonardo, el colorido del Ticiano, la fuerza de Miguel Angel, el claro-oscuro de Rembrandt, la minuciosidad de Durero, la exaltación del Greco, la elegancia de Velázquez, la gallardía de Goya y la emoción de Delacroix. Solo allí podían aprender a pintar. Por éso fueron. Y por éso, sin duda, son los maestros de la pintura peruana.

Pueden existir, seguramente, genios intuitivos de la pintura, que triunfan sin haber viajado al venero de las obras maestras y aún sin haber estudiado. Pero dichos casos son muy raros y no representan una tendencia en la pintura de un país. Llama la atención, pués, que se haya criticado la occidentalización de nuestros maestros del diecinueve. Olvidan, quienes tal cosa sostienen, que nuestra cultura hace más de cuatro siglos que es occidental. Es por ésto que no

podemos desarraigarnos de los centros de cultura de occidente. Estéticamente sentimos un acento, una vibración, un eco europeo y la forma de captar claramente su sonido es acercándonos a la voz que lo pronuncia.

No quiere ello decir que, por un excesivo afán europeizante, olvidemos lo autóctono, que está enraizado en nuestro espíritu, en nuestro sentimiento, en nuestra emoción. Y es a esta fusión de la cultura artística occidental con el espíritu original, joven e inquieto de nuestra raza, a la que debe tender el arte en el Perú. Y mucho de ello tuvieron, sin duda alguna, los más característicos representantes de la pintura peruana del XIX. ¿Qué son las "Pascanas", "El Alfarero", "El Entierro del mal cura", de Lazo? ¿Alguien que no sintiera el Perú hubiera podido dejarnos esa Santa Rosa? ¿Qué son las "Tapadas en el Portal de Lima" y "La Jirana", de Merino; "Los funerales de "Atahualpa", de Montero; las "Escenas virreinales" de Castillo; los "Próceres de la Independencia" o el "Pizarro" de Hernández? Y se trata de las figuras más descollantes de esta época de nuestra pintura.

Biblioteca de Letras

Vemos pues, al través de este panorama, que la pintura peruana del siglo XIX, supo aprender la técnica donde correspondía, sin perder la originalidad del artista, y muchos de nuestros pintores se renovaron de acuerdo con las tendencias imperantes. Pudieron estar, más o menos, alejados del país, pero el contacto de la tierra lo sintieron siempre y lo expresaron bellamente.

Por eso, captadas la cultura y la técnica universales y puestas al servicio de la recia personalidad de los grandes pintores peruanos, legaron éstos al Arte y a su Patria la más valiosa obra pictórica y la noble tradición de sus enseñanzas. Por ello Merino y, más tarde, Hernández, forman

discípulos notables. Lazo en el pasado siglo, es un ejemplo de lo que decimos; como lo es también, el caso de Vinatea Reinoso, salido de la "Escuela de Bellas Artes" y uno de los mejores artistas que ha producido nuestro país, a quién no hemos estudiado en esta tesis porque su obra pertenece ya, a la moderna pintura peruana.

El estudio que hemos hecho revela que tiene el Perú la fortuna de contar en el arte de la Pintura con artistas, tradición pictórica y cuadros de tal calidad, que constituyen un honor para nuestro país, del que pocas naciones de este continente pueden ufanarse. Es, pues, incomprensible que se haya dejado perder algunas de estas obras; y extraña aún más que en la actualidad, varias de las existentes se encuentren en pésimo estado, abandonadas y en peligro de su total destrucción. Tal es el caso de la "Venus Dormida" de Montero, hoy apolillándose; la "Cabeza de Roto" de Baca Flor, igualmente semidestruída y, el célebre "Autoretrato de Lazo con su esposa", arrumado en el suelo de un depósito del Museo Bolivariano. Amarga fué la experiencia, de que ya da cuenta Emilio Gutiérrez de Quintanilla, en su conferencia "Destrucción de obras de arte", al hablarnos de la pérdida de la valiosa colección de Don José Avila Condemarín, y de la desaparición de veinticuatro cuadros del generoso legado de Merino a la Ciudad de Lima, que llegaron a la Municipalidad en 1877, y de los que se perdieron en el incendio de Palacio donde habían sido llevados para una fiesta. Por otra parte, nuestra riqueza pictórica se ha visto disminuída, por la venta al extranjero de la valiosa colección de Don Miguel Criado, compuesta de seiscientos cuarenticuatro cuadros considerados originales, (p. 88 G. de Q.) y parte de la colección de Ortiz de Zevallos. Creemos un deber llamar la atención sobre estas cosas, porque solo despertando la con-

ciencia pública sobre el valor de la Pintura Peruana, aprenderemos a conservar, celosamente, lo que de ella nos resta.

Salvar nuestra bella tradición pictórica y enriquecerla cada vez más. Tal es el deber que nos corresponde. Para ello no hay sino dos medios, que debemos, hoy más que nunca, poner en práctica. La creación de un Museo de Pinturas y la formación de nuevos valores artísticos. Sin un museo es imposible poder conservar y, sobre todo, exhibir adecuadamente los cuadros. Es necesario poner el arte al alcance de todos. Para formar a nuestros artistas debemos enviar al extranjero —pasada la crisis por la que atraviesa el mundo— a aquellos que hayan demostrado su talento, para que allí se perfeccionen como lo hicieron nuestros grandes maestros, Merino y Lazo. Con este fin debe el Estado, no sólo preocuparse de la mayor divulgación de nuestro arte pictórico sino ayudar, mediante becas, —al igual que anteriores gobiernos—, a nuestros artistas, para que puedan continuar por una senda de superación. Ambos propósitos persiguen un mismo ideal: conservar e incrementar la gloriosa tradición de la pintura peruana.

Lima, Marzo de 1944.

ALEJANDRO MIRÓ QUESADA G.

Sobre el Momento de la Emancipación.

En ocasión distinta (1) fueron considerados los lapsos históricos del Perú: Períodos, Epocas, Sub-épocas y Momentos. En lo que sigue, trátase de enfocar el lapso histórico denominado Momento: tanto en su forma pura cuanto en su aplicación a la historia del Perú.

El Momento.—Considerando la totalidad de los lapsos históricos precedentes, distingúense dos grupos claramente diferenciables: uno, constituido por el Período, la Epoca y la Sub-época, y caracterizado por mostrar una fisonomía estática; otro, constituido por el Momento, y caracterizado por mostrar una fisonomía dinámica.

Las partes de una totalidad histórica preséntanse, en función del primer grupo, como “eternamente” separadas, irremisiblemente parálíticas, dicho de otro modo: antihistóricas en su conjunto. Por esto se hace de urgencia considerar un componente nuevo, capaz de reconferirle su primitiva y viviente continuidad. Y esa estructura simple, capaz de devolver a lo que había sido dividido por motivos metodológicos—aunque nacidos de necesidades inherentes

(1) “Nuestra división histórica”, por C. Valcárcel.—Revista “Letras”, 3er. cuatrimestre.—Página 358. Lima 1941 (Nota.—Lo que en este artículo fué denominado “instante”, actualmente lo hemos llamado “momento”; y lo que fué denominado “momento”, actualmente lo hemos llamado “sub-época”).

a la objetividad de lo histórico y a la subjetividad del Historiador—su unidad real, es el Momento. Cabe interrogarse entonces, acerca de los caracteres más generales que corresponden a dicho lapso.

Lo esencial del lapso llamado Momento, es esa su constante fugacidad, ese su perpetuo movimiento o substancial alteración. Muéstrase ante el observador como algo que no es por sí sino por otro, aquello que se consume para... , pues su sino es la transitoriedad. Por esto, cuando se le compara con los otros lapsos, en su papel categorial histórico, se nota—por contraste—cómo la importancia del Momento radica en aquella especialísima propiedad de permitir el “regreso” a la integridad indivisa de lo que había sido pasajera y separadamente por el análisis, es decir de remonstrar el fluyente devenir de lo histórico. De allí, que el Momento se presente relacionando o Períodos o Epocas o Períodos y Epocas—quizá también Sub-épocas. Hasta aquí, en la consideración teórica.

El Momento de nuestra Emancipación.—En la descripción genérico-empírica de la Historia del Perú nótase, como característica historiográfica del Momento de la Emancipación—y también del Momento del Descubrimiento y de la Conquista—ser un lapso en donde el ritmo “normal” de los acontecimientos parece quebrarse. La vida adquiere una prisa extraña, camínase aceleradamente en pos de (una meta idealizada). Un halo romántico acompaña inseparablemente al Momento, mientras los otros lapsos presentan la cadencia inconfundible de un burgués metódico. Pero ¿cuál es la razón suficiente de ser el Momento así y no de otra manera?. Permítaseme una contestación—con cargo de desdecirme.

Mientras en la materia histórica atañedera a los lap-

sos de fisonomía estática (Período, Época, Sub-época) el Historiador aprehende, de manera inicial, lo que pertenece al espíritu objetivo en sentido estricto, es decir lo que pertenece a lo ya efectuado cuando se ha roto con el vínculo de origen, o sea cuando el acontecimiento tiene una realidad óntica por sí (independiente del Hombre, pero no de la Vida) y encuéntrase definitivamente sustantivado; en la materia histórica atañedora a los lapsos de fisonomía dinámica (Momentos), lo primero que aprehende el Historiador es el espíritu subjetivo (objetivado). Y solamente desde éste, pasa al espíritu objetivo propiamente dicho. Lo cual significa: que mientras allá el punto de partida—para la aprehensión—es el acontecer sustantivado; acá, el punto de partida—para la aprehensión—es el acontecer en el “acontecedor”, en el Hombre históricamente actuante o como se ha enunciado: en el espíritu subjetivo (objetivado). Esto lleva en último término hasta la afirmación que sigue: que la manera mejor de escudriñar lo interior del Momento empírico-histórico, es partir de la Biografía. Lo dicho tiene legitimidad —sospechada tercamente— para el Momento de nuestra Emancipación.

Cuando se contempla la gesta emancipadora del Perú, nótase cómo el espíritu se agita sacudido por un temblor emocional, que no logra producir, verbigracia, la época en que gobernaron los Virreyes. Y esto hace más dificultosa la tarea de historiar—con validez objetiva. Lo apuntado nace del carácter peculiar de la materia histórica correspondiente al lapso llamado Momento. Existen aquí situaciones de difícil calificación objetiva. La descripción y la explicación puramente racionales fracasan, pues la concatenación lógica se resiente con facilidad—ya que la pasión do-

mina en los espíritus. Las objetivaciones históricas o acontecimientos esconden, con pudor superlativo, algo inalcanzable al escudriñador. Surge entonces la ineludible necesidad de aplicar el método de la Comprensión al estudiarlos— o no errar gracias a un certero instinto de Historiador. Dicho brevemente: en donde se hace más clara la eficacia del método de la Comprensión, más patente su utilidad para la ciencia de la Historia es, sobre todo, en este lapso (Momento). Y este comprender ha de realizarse en lo más cercano a la persona del Historiador: en el Hombre que actuó históricamente—como espíritu subjetivo (objetivado). Así mismo, servirá de auxiliar en el escudriñamiento—aunque con cautela suma—la Psicología—cuidando de la caída en el “ismo” correspondiente. Solamente entonces, se llegará a la obtención del precipitado histórico más cercano a la verdad. El estudio de nuestro Momento de la Emancipación, tiende a ratificar los juicios precedentes.

Cuando los acontecimientos de este Momento (Emancipación) son mirados desde la perspectiva del espíritu objetivo estricto, es cuando aparecen enunciados en donde existe un tácito distanciamiento comprensivo. En cambio, mirado este mismo lapso (Momento de la Emancipación) desde la perspectiva del espíritu subjetivo (objetivado), sortéanse los escollos y se hace presente la genuina contribución histórica. Por ejemplo, lo esencial histórico de la oposición irreductible entre los partidarios y no partidarios de algunas figuras históricas de la Emancipación, nace (eliminando motivos segundos) del hecho que sigue: que el estudio histórico de dichos personajes ha sido efectuado “desde” el espíritu objetivo estricto, y no “desde” aquellos mismos Hombres, es decir partiendo del espíritu subjetivo (objetivado). El pecado de esta forma de historiar con-

siste: en no haber contemplado, de manera inicial, a esos Hombres que lucharon por un ideal: la emancipación de las futuras repúblicas sudamericanas, en su grandeza y en su miseria propias, para luego "comprender" la aparente opacidad de ciertos actos. Y solamente después, pasar al escudriñamiento de los acontecimientos objetivamente válidos. En consecuencia: parece metodológicamente recomendable partir de la consideración biográfica, para poder adquirir un posterior y legítimo saber histórico del Momento.

Vertebralmente, la gesta emancipadora del Perú muestra la concatenación de tres figuras próceres: el chachapoyano Toribio Rodríguez de Mendoza, el limeño José Mariano de la Riva Agüero, y el arequipeño Francisco Javier de Luna Pizarro (nótese el aporte del norte, del centro y del sur peruanos, es decir del Perú). Y la de una cuarta, y en cierta forma paralela: don Hipólito Unanue. (Esto metodológicamente, y sin olvidar a otros grandes peruanos como don Faustino Sánchez Carrión, por ejemplo).

Inicialmente estudiados como espíritu subjetivo (objetivado), podríase llegar hasta los acontecimientos propios de este lapso con menos psicologismo. Pues entonces habríamos comprendido los motivos profundos por los que esos Hombres actuaron así y no de otra manera. Esto se hace más necesario, en la Historia del Perú, sobre todo para comprender la figura de don José Mariano de la Riva Agüero, en quien se acentúa, como en ninguna otra, la pasión y el esencial dramatismo de este lapso, denominado el Momento de la Emancipación.

CARLOS VALCÁRCEL.

APRECIACIONES Y JUICIOS CRITICOS

“SOCIOLOGIA EDUCACIONAL DEL PERU”,
por el Dr. Roberto Mac Lean y Estenós.

Acaba de publicarse “Sociología Educacional del Perú” el amplio y detallado estudio que sobre el proceso pedagógico peruano, del que es autor el Dr. Roberto Mac Lean y Estenós, Catedrático Titular de Sociología y de Historia de la Pedagogía en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Este bien documentado tratado que viene a enriquecer la bibliografía nacional, acusa en su autor, condiciones especiales de investigador minucioso y crítico sereno del complejo fenómeno social, una de cuyas múltiples manifestaciones es el aspecto educativo. Se suma este libro a la lista de obras sociológicas publicadas por el Dr. Mac Lean que hacen de él, figura de primer orden en la especulación sociológica, no solamente conocida y apreciada entre nosotros sino en el resto del continente en cuyas universidades e instituciones académicas goza de bien merecida y cimentada reputación científica.

“Sociología Educacional del Perú” es un positivo aporte a la cultura nacional, ya que encierra en sus páginas valiosas informaciones de carácter documental, muchas de ellas inéditas y que se vinculan a través del enjuiciamiento y enfoque de los distintos momentos educativos en el Perú a la propia historia nacional.

Con criterio estrictamente didáctico, que engloba la narración fácil y amena en un acertado estilo de elegancia sobria y discreta, el autor expone todo el panorama de la educación en el Perú, desde las formas primitivas en las sociedades arcaicas hasta los últimos ensayos de sistematización llevado a cabo en la República, haciendo una previa comprobación del carácter sociológico de la educación, la influencia educadora de la familia, las escue-

las y su labor de trasmisión de la cultura de unas generaciones a las otras.

Es particularmente interesante resaltar el tono de liberalidad absoluta que preside el desenvolvimiento crítico de los distintos momentos educativos que enjuicia el autor; en ninguno de ellos el criterio actualista deforma el hecho socio-educativo que se estudia, interpretándolo siempre, como una resultante del momento histórico en que surgió para el cual no cabe más explicación que la realidad social que lo motivara.

Apoyada en la historia patria, en la antropología y en la geografía social peruana, su panorama cronológico es inmenso.

Consta "Sociología Educacional del Perú" de cinco grandes capítulos, de los cuales, uno, el primero, a manera de exordio, explica la correspondencia de los fenómenos históricos, sociales y educativos señalando su paralelismo y estudiando la función indiscutiblemente trascendente del magisterio a cuya dirección está confiado, el presente y el mañana de los pueblos a través de sus juventudes. En el segundo capítulo trata el autor, ya en pleno derrotero histórico, de la educación en las sociedades arcaicas. Analiza las características de estas sociedades y su mentalidad, puntualizando los objetivos de ellas en el sentido de subordinación de los jóvenes a los intereses del grupo. En este ideario se encuentran los orígenes de la existencia de los ayllus o comunidades indígenas y por eso, reviste este capítulo, especial importancia para la realidad social del Perú. El tercer capítulo abarca el estudio de la sociedad incaica y el valor que dentro de ella tenía, para la constitución solidaria del grupo, el aspecto educativo orientado en dos grandes direcciones: la de la nobleza especializada en las artes de la guerra, en la interpretación de los signos de su religión, el cultivo de las artes y las ciencias y la del pueblo, eminentemente manual y de ciega subordinación a los intereses del imperio. Los signos educativos del coloniaje se enjuician en el capítulo cuarto en el que se exalta la labor doblemente educativa manual y espiritual, de los misioneros. En la educación colonial se subraya el sentido clasista de la educación; la labor de los colegios nacidos de las órdenes religiosas y de las universidades, la educación de la mujer, la del indio; el contenido educativo del hogar colonial y el ideario de la época contenido en el dogmatismo, clasicismo, memorismo y rutinarismo. Se destaca el origen de la Universidad de San Marcos, los primeros años de su vida intelectual, sus luchas, influencia en el ambiente y participación que le cupo en los grandes movimientos revolucionarios que cristalizaron con la independencia y establecimiento de la República, cuyos lineamientos educativos son materia del quinto y último capítulo

para el que se señalan tres etapas perfectamente definidas: desde 1821 hasta 1850 la de la desorientación inicial; 1850-1890 la de los intentos de sistematización y desde 1900 hasta nuestros días, la etapa de las Reformas.

Cada una de estas etapas educativas de la vida republicana, han sido tratadas con minuciosidad manifiesta. En cada una de ellas se aporta una detallada exposición de datos y de fechas que evidencian la labor estadística desplegada. A cada uno de los gobernantes del Perú independiente se le enjuicia separadamente y cada uno de ellos se presenta de este modo, con el bagaje que su obra administrativa diera a la educación en el Perú. Fundación de colegios y de Centros de investigación superior; informes y memorias sobre problemas de educación; intentos de aplicación de métodos y sistemas extranjeros; deficiencias, aciertos, etc. todo ha sido debidamente puntualizado y analizado en su oportunidad.

De este modo "Sociología Educacional del Perú", constituye una visión panorámica de todo lo que en materia de educación se ha hecho o se ha intentado hacer en el Perú, desde los orígenes remotos en el pasado pre-colombino hasta la época contemporánea. Por el estudio completo que representa, por el esfuerzo desplegado en su ejecución, por su contenido científico y crítico, por el acopio de datos y por el interés que sus páginas suscitan, "Sociología Educacional del Perú" del Dr. Roberto Mae Lean y Estenós constituye una nueva ejecutoria de un espíritu de trabajo y un nuevo y valioso aporte a la cultura nacional.

Biblioteca de Letras

«Jorge Puccinelli Converso»

SEMINARIO DE LETRAS

EL APOSTOL DE LOS INDIGENAS I SU OBRA

Fray Bartolomé de las Casas, el Apóstol de los indígenas, es uno de los espíritus cumbres de América. Aunque español de nacimiento —vió la luz en 1474 probablemente en Sevilla— se halla unido a nuestro continente por la obra de casi toda su vida. Su vinculación espiritual con América cronológicamente se inicia en 1514, cuando la lectura del *Eclesiastés* despierta su alma a la injusta situación de los indígenas.

Antes de entonces su historia no encierra nada importante. Licenciado en Derecho en la docta Salamanca, había llegado a América en 1502 y había vivido luego sosegadamente en Cuba, donde poseía una encomienda. Después de ese momento su historia toma proyecciones gigantescas. En unión de los religiosos dominicos, prosigue la obra iniciada por Fray Antonio de Montesinos, quien había sido hasta entonces sólo "una voz que clama en medio del salvajismo". Y de este apostolado no le separa sino la muerte.

El despertar a su destino es, sin duda, tardío y sorprendente. Siendo estudiante salmantino había tenido su primer contacto con la raza sometida. Su padre, un caballero español descendiente de noble familia francesa, después de participar en los repartos de La Española había regresado a España llevándole un indígena como paje. Pero este contacto no había producido en él ninguna reacción que cimentase su ideario posterior. Así lo comprendemos al estimar su vida en los años subsiguientes, cuando llegado a América interviene en la guerra contra los indígenas y utiliza el trabajo de éstos en las granjerías heredadas de su padre. Sin embargo, algo nos advierte en esos años, de un desarrollo emocional que tendría su manifestación esplendorosa luego. Al participar en las expediciones de Velásquez en Cuba, Las Casas favorece a los indígenas y gana sus simpatías.

El año 1514 lo encuentra ordenado de sacerdote. Cumpliendo su misión es invitado, en una ocasión, a predicar en Barbacoa de

Cuba, y con tal fin medita algunos versículos del capítulo vigésimo cuarto del Eclesiastés. Penetraron en su alma entre otras, estas sentencias: "El pan del menesteroso es su vida, quien se lo sustraiga es sanguinario"; "aquél que arrebate el pan a su vecino lo asesina, y aquél que quite al obrero su salario derrama sangre", "aquél que hace sacrificio de una cosa torcidamente adquirida hace ofrecimiento ridículo y las ofrendas de los injustos no serán aceptadas". ¿Qué sedimentos conmovieron en su alma estas sentencias? Aquellos que fueron las invocaciones primarias de su espíritu: Justicia, Piedad y Amor con ellos acababa de nacer el Apóstol.

Alguién le había precedido en la tarea gigantesca que entonces se asignó. De los labios inflamados del recto dominico Fray Antonio de Montesinos había brotado tres años atrás la primera protesta deliberada contra la esclavitud de los indígenas. Formulada primero como vibrante sermón ante los colonos y funcionarios de Santo Domingo, había sido luego, ante Fernando y en la misma España, una exposición elocuente de los infortunios de los americanos. De resultados de ella se había convocado una Junta cuyas conclusiones formuladas en las llamadas Leyes de Burgos, reconocían la libertad del indio y su derecho a un tratamiento humano pero mantenían la necesidad de tenerlo sometido a coerción.

El problema de los indígenas se había planteado, en realidad, desde los albores de la conquista. Los reyes Católicos antes del primer viaje de Colón habían consultado a eminentes juriscónsultos y eclesiásticos de España acerca de la manera más conveniente de tomar posesión de las tierras por descubrir. Pero es en el siglo XVI cuando este problema deviene como controversia doctrinaria. Los términos polares fundamentales de la controversia son: por un lado, la esclavitud natural del indígena; por otro, la racionalidad del indígena con su consecuente libertad. Y de ambos puntos de partida se derivan posiciones doctrinarias que tienen su más vehemente expresión en la Junta de Valladolid, convocada por Carlos V en 1550, en la cual son contrincantes Bartolomé de Las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda.

Para medir la intensidad de esta contienda doctrinaria que agitó España y América, vale recordar algunos de los problemas planteados. Se interrogaron los españoles sobre cuál era el origen de esa gente nueva, si eran restos de las pérdidas diez tribus de Israel, si eran seres racionales, bárbaros o una especie de clase intermedia entre hombres y bestias, si su infidelidad justificaba las guerras de conquista. A todas estas preguntas y a las demás que la conquista suscitó, se les dió respuestas antagónicas. Sobre el indígena surgieron dos conceptos: el de "perro sucio" y

el de "noble salvaje", cuya trascendencia se comprueba en esta prescripción de las Leyes de Burgos: "nadie podrá llamar perro a un indio ni otro nombre que no sea el real".

El concepto del "noble salvaje" había sido iniciado por Colón en el diario de su primer viaje, aunque posiblemente cambió de parecer luego debido a los tristes sucesos de La Española. Las Casas fué uno de sus más ardientes sostenedores. En su lenguaje exaltado los indígenas eran "nobilísimo y dulcísima gente", "más delicados que príncipes". Las Casas sublimó el concepto de "noble salvaje". No solamente eran racionales, porque la racionalidad es atributo esencial del hombre, sino que sus monumentos representaban lo "más ostentoso, estupendo y sublime de esa manifestación del espíritu humano; la serenidad y gracia divinas de los templos griegos, la abrumadora magnificencia de las fábricas romanas, el místico idealismo de nuestras góticas catedrales y el encanto y primer exquisito de los alcázares sevillanos y granadinos", como lo señala apropiadamente Marcos Jiménez de la Espada.

La corona española no había desestimado la cuestión indiana. Los experimentos sociológicos llevados a cabo en América son una manifestación de su constante preocupación. Las Casas desde el comienzo de su predicación en contra de las encomiendas había sostenido la capacidad de los indígenas para gobernarse por sí mismos y vivir en libertad. La misma España había prescrito en la Clarificación de las Leyes de Burgos, la concesión de libertad a los indígenas que fuesen hallados capaces de ella. Pero la prescripción no había sido cumplida. Cuando Las Casas llegó a España en 1515, exhortó al Cardenal Jiménez, regente por muerte de Fernando, para que aboliese las encomiendas y concediese libertad a los indígenas. Jiménez encargó entonces a tres frailes geromitas la investigación del problema indígena y les intruyó para que cumpliesen lo legislado dando libertad a los indígenas capacitados. Los geromitas realizaron en América una investigación con el fin de enterarse si en opinión de los colonos era posible conceder libertad a los indígenas. Las respuestas a sus cuestionarios contradijeron la opinión de Las Casas. Nada valieron las tremendas acusaciones formuladas contra ellos por Las Casas, nombrado "protector universal de los indios". Jiménez los apoyó y mantuvo en autoridad hasta que a ruego de ellos los llamó a España en 1518, adonde se volvieron dejando pendiente la aspiración de Las Casas.

A partir de 1517 hasta 1520 Las Casas se agitó en España. Su influencia tuvo varias manifestaciones, entre ellas, un plan propuesto por los predicadores del rey. En este plan se abolían las encomiendas y se asignaba gobernadores asalariados a los in-

dígenas para vigilar que los españoles los instruyesen sobre cuestiones agrícolas. Las Casas propuso el envío de agricultores a América, pero desgraciadamente no se obtuvo el resultado apetecido con el plan porque los agricultores se dispersaron. En 1520 firmó contrato para poblar 270 leguas de costa. La comarca que le correspondía fue devastada a su llegada por una expedición decidida a vengar la muerte de algunos españoles. Veniendo las innumerables dificultades que se le enfrentaban, Las Casas logró construir almacenes y levantar una fortaleza en el sitio. Pero al ausentarse para Santo Domingo, sus órdenes para el trato con los indígenas fueron desobedecidas y estos destruyeron la naciente población. Poco antes de este fracaso, su insistencia sobre la capacidad de los indígenas, había incitado al rey a ordenar una nueva investigación sobre el asunto, la cual había sido encomendada a Rodrigo de Figueroa. Este libertó a los indígenas de tres aldeas, encontrándolos incapaces para un gobierno autónomo y acabó por recomendar al rey el abandono de la investigación.

Después del fracaso de su proyectada colonización, Las Casas se retiró a la vida conventual. Tomó el hábito de los dominicos y pasó ocho años en estudios y meditaciones que aprovecharon muy bien a sus luchas posteriores. En ese lapso se inició la redacción de su Historia de las Indias. Al cabo de ocho años se reintegró a su predicación y viajó por las posesiones españolas de América, escribiendo de continuo. Difundió entonces su tratado "De Unico Vocationis Modo". Nombrado obispo de Chiapas, a pesar de sus protestas a recibir beneficios, quiso obligar a los colonos a libertar a los indígenas, bajo amenaza de negarles la confesión si no cumplían. Fue entonces el hombre más odiado del Nuevo Mundo y su renuncia al obispado se hizo inevitable. Sus andanzas por España le habían hecho influir en la dación de las Nuevas Leyes y después de su renuncia le condujeron frente a Juan Ginés de Sepúlveda.

Cuando Las Casas se enfrentó a Sepúlveda, historiógrafo de Carlos V, estaba ya fortalecido por más de treinta años de lucha en la palestra de las cuestiones indígenas. Convocado ante el Consejo Real, hizo una larga exposición de sus argumentos, leyendo según lo afirma uno de sus biógrafos (Arthur Helps) su Apologética Historia. Sepúlveda fundamentó su tesis en la concepción Aristotélica de los hombres divididos en dos clases: los siervos a natura y los capaces de vida inteligente. Sostuvo que los indígenas eran esclavos por naturaleza, a lo cual respondió Las Casas señalando que habiendo creado Dios la naturaleza a su semejanza, ésta no podía cometer tantos errores. La naturaleza por imperfección no podía crear todo un pueblo de esclavos. En

el fundamento de la tesis de Sepúlveda se hallaba implícita su objeción. Porque, ¿cómo había de reconocerse a los señalados por la naturaleza como esclavos? Sepúlveda encontró un argumento religioso para salvar esta objeción: los indios eran esclavos por naturaleza porque eran infieles. Pero las dos acusaciones, esclavos e infieles, no se avenían (según lo anota Felipe Barreda y Laos), y allí está la contradicción de Sepúlveda. Porque en concepto católico, eran infieles los que desconocían la religión cristiana y puesto que esta religión sólo es para hombres racionales, llamar infieles a los indígenas era implicar su racionalidad. Las Casas afirmó que los indígenas eran bárbaros "por ser infieles y y esto sólo por carecer de fé, lo que se dice infidelidad por negación que no es pecado". Al preguntársele a Sepúlveda si la infidelidad de los indígenas justificaba una guerra de conquista, contestó afirmativamente. Pero Las Casas mantuvo el que la conversión debía intentarse sólo por medios pacíficos, persuadiendo el entendimiento con razones. Si bien la discusión Sepúlveda-Las Casas no acabó con la controversia, coadyuvó conjuntamente con los demás alegatos a "crear un nuevo concepto de justicia más humana que la inspirada en el texto aristotélico".

En los años siguientes a la disputa, se imprimió en Sevilla ocho nuevos folletos suyos. Sus escritos continuaron apareciendo hasta su muerte dando prueba de su celo infatigable. Su Apolo-gética Historia de las Indias, leídas posiblemente en extracto en la disputa con Sepúlveda, le ocupó según se cree veinte años de su vida. Este libro es en opinión de Jiménez de la Espada "un estupendo y magnífico alarde de erudición para aquel tiempo, ilustración necesaria a la generalidad de los que entonces habían de persuadirse a favor de los indios y de la excelencia de todas sus cosas, pero hay cosas del todo inútil". Se propuso probar en él, Las Casas, que los indígenas llenaban por completo las condiciones exigidas por Aristóteles para la vida superior. Sobre este libro ha dicho Serrano y Sanz que "es la obra en que mejor se ve el pensamiento filosófico, la cultura y la psicología individual del autor", pero la crítica histórica está acorde en reconocerlo como obra tendenciosa. Para Mendiburu la más notable obra de Las Casas es el tratado "De la Destrucción de las Indias". Pero en ella se ve como en las restantes el defecto que la distingue, la exageración. El estilo ampuloso de sus obras no les confiere valor literario y su inexactitud les disminuye su valor histórico.

La riqueza de su producción ha inspirado concienzudos estudios entre los que caben citar la obra de Lewis Hanke sobre sus doctrinas políticas y la de Serrano y Sanz sobre sus doctrinas psicológicas. En el estudio de las doctrinas políticas de Las Ca-

sas sobresalen su concepción de la libertad "como un derecho concebido por Dios como atributo esencial del hombre". Su pensamiento anuncia el "Contrato Social" de Rosseau. Considera el estado natural como el más perfecto y concibe al hombre primitivamente libre obligándose por un pacto a llevar vida social. Es de especial interés su teoría sobre la reyecía. Los reyes son instituidos por la Divina Providencia como padres y pastores para el bienestar de los pueblos y habitantes del reino. La autoridad jurisdiccional del rey se ejerce de acuerdo con la ley. Las Casas señaló las responsabilidades y las limitaciones del poder real, y decidió sobre el traspaso de la propiedad y autoridad jurisdiccional. En cuanto a sus doctrinas psicológicas se hallan esbozadas en su Apologética Historia. Se muestra como un antecesor de los sostenedores de la influencia modificadora del clima y de las condiciones físicas sobre el carácter.

Los postreros años de la vida de Las Casas transcurrieron en el Convento de San Gregorio de Valladolid. Desde allí mandó a Felipe II en 1565 dos tratados titulados, "De Thesauris" y "Doce Dudas". Insistía nuevamente en ellos que las guerras de conquista eran injustas y propias de tiranos, y las encomiendas iniquísimas; que el rey no podía justificar ni las guerras ni las encomiendas y que tanto él como los que sacaban las riquezas de Indias no podrían salvarse; por último, que los naturales tenían el derecho de hacerles guerra a los españoles. La muerte le llegó a edad muy avanzada, en 1566, hallándose en Madrid en el Convento de Atocha. En su último testamento legó sus manuscritos al Convento de San Gregorio.

El juicio de sus contemporáneos le fué adverso y la posteridad no ha emitido el juicio póstumo definitivo. Para los hombres de su tiempo fue un loco empeñado a llevar a cabo empresas irrealizables. Fué tal el odio y el menosprecio que se le tuvo en vida, que cuando fue nombrado obispo de Chiapas los habitantes de esa ciudad recibieron cartas de conmiseración de otras colonias. Si bien esta actitud se debe en parte a que él defendía intereses contrarios a sus contemporáneos, es también motivada por su carácter irascible, inapto para el trato obligado con los hombres. Las Casas careció de ecuanimidad. Su exaltación pudo serle útil en la obtención de sus demandas, pero le fué fatal en la realización de las mismas. Como organizador fracasó siempre. No supo encontrar el término conciliador entre su teoría de la capacidad de los indígenas para vivir en libertad como súbditos del rey y la realidad de los experimentos llevados a cabo que la contradecían. Impávido ante sus enemigos, jamás intentó comprenderlos. La posteridad ha tenido muy en cuenta sus inconsecuencias. Algunas de ellas son graves, como cuando expresa que los reyes de-

ben separar a los naturales de sus costumbres bárbaras e irracionales después de haber llenado 870 páginas in folio de su Apologética Historia para pobrar la excelencia de sus costumbres. El erudito Menéndez y Pelayo dice sobre él; "Sus ideas eran pocas y aferradas a su espíritu con tenacidad de claves.... hiperbólico e intemperante su lenguaje, mezcla de pedantería escolásticas.... el tono de su polémica humanitaria estaba al nivel de la barbarie de los más atroces encomenderos y devastadores de Indias".

Hiere a sus críticos el afán de ocupar siempre el primer plano, que en una tendencia narcisista se traduce en sus escritos. Uno de sus últimos impugnadores es el profesor Rómulo de Carbia, quien ha presentado una tesis inesperada sosteniendo que el plan de navegación atribuido a Colón es propio de Las Casas. Afirma que Las Casas fraguó la correspondencia con Toscanelli, además de otros documentos colombinos para adjudicarle al Almirante la primacía del descubrimiento. Pero Emilia-no Jos ha hecho notar que el propio Las Casas admite un posible predecesor de Colón en sus escritos. Esta discusión muestra que el juicio histórico sobre Las Casas está en formación. Pero hay algo que ningún hecho posterior puede modificar: la misión de Las Casas era necesaria y benéfica. Al defender a los hombres del nuevo mundo, colocándolos en el campo del derecho, sirvió a la humanidad y a América. Por ello, y por su amor siempre probado hacia los indígenas, Fray Bartolomé de Las Casas permanecerá eternamente en el corazón de los americanos.

Biblioteca de Inés Pozzi Escot.
(Alumna del 2.º Año de Letras).
«Jorge Puccinelli Converso»

BIBLIOTECA DEL SEMINARIO DE LETRAS Y PEDAGOGIA

LIBROS Y FOLLETOS RECIBIDOS

Libros:

- 1.—Mac Lean y Estenós, Roberto.—Sociología Educacional del Perú.—Lima, 1944.
- 2.—Sanabria Santivañez, Eliseo.—Historia de Urin Wanca o San Jerónimo de Tunán.—Cerro de Pasco, 1943.
- 3.—Silvio Julio.—Eseritores da Colombia e Venezuela.—Río Janeiro, 1942.
- 4.—Rivet, Paúl.—Los Orígenes del Hombre Americano.—México, 1943.
- 5.—Bertrand, Louis.—España, País Creador.—México, 1942.
- 6.—Sholwell, James T.—Historia de la Historia en el Nuevo Mundo Antiguo.—(Traducción de Ramón Iglesia).—México, 1940.
- 7.—Haring, Clarence H.—Comercio y Navegación entre España y las Indias.—(Traducción de Emma Salinas).—México, 1939.
- 8.—Burekhardt, Jacob.—Reflexiones sobre la Historia Universal.—México, 1943.
- 9.—Bernal Díaz del Castillo.—Historia Verdadera de la Conquista de Nueva España.—México, 1943.
- 10.—Goycochea y otros.—Oracoes (Cuaderno No. 10).—Río de Janeiro, Brasil, 1943.
- 11.—Incháustegui, Marino.—Cristóbal Colón y la Isla Española.—Santiago, Rep. Dominicana, 1942.
- 12.—López, Casto Fulgencio.—Garcilaso Inca de la Vega.—Caracas, 1943.
- 13.—Malagón Barcelo, Javier.—El Distrito de la Audiencia de Santo Domingo.—Trujillo, Santo Domingo, 1942.
- 14.—Lins, Ivan y Sussekind de Mendoca.—Oracoes (Cuaderno No. 4).—Río de Janeiro, 1943.
- 15.—Goycochea, C. y otros.—Oracoes (Cuaderno No. 6).—Río de Janeiro, Brasil, 1943.

- 16.—Melo e Sousa y otro.—Oracoes (Cuaderno No. 7).—Río de Janeiro, Brasil, 1943.
- 17.—López, Luciano y otro.—Oracoes (Cuaderno No. 8).—Río de Janeiro, Brasil, 1943.
- 18.—Sussekind de Mendoca, C. y otro.—Oracoes (Cuaderno No. 9).—Río de Janeiro, Brasil, 1943.

Folletos:

- 1.—Informe de la Delegación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos al Congreso Americano de Estudiantes de Santiago de Chile.—Octubre de 1943.—No. 15.
- 2.—Don Luis Correa, suma de generosidad en las letras venezolanas.—Por Pedro Grases.—No. 16.
- 3.—La política del buen vecino y los mexicanos y Texas.—Por Coke R. Stevenson y Ezequiel Padilla.—No. 17.
- 4.—Discurso de Orden sobre "Historia de la Sociedad Química del Perú".—Victor Cárcamo M.—No. 18.
- 5.—Pumacahua.—Trabajos de los alumnos del Colegio Nacional de Sicuaní bajo la dirección de José María Arguedas.—No. 19.
- 6.—Pumacahua.—Trabajos de los alumnos del Colegio Nacional de Sicuaní bajo la dirección de José María Arguedas.—No. 20.
- 7.—Indole da Legiao Alema de 1851 a servicio do Imperio do Brasil.—Pelo Major Fedor von Lemmers-Danforth (Río Grande, 1941).—No. 21.
- 8.—La Defensa Política de América.—Por Ezequiel Padilla, Mario de Pimentel Brandao y José L. Chonhy Terra.—México, 1943.—No. 22.

REVISTAS Y BOLETINES RECIBIDOS

- 1.—Revista de Ciencias, Año XLV, Nos. 446 y 447.—Lima.
- 2.—Revista Universitaria (Organo de la Universidad Nacional del Cuzco).—No. 85.—Cuzco.
- 3.—Universidad de Antioquía, No. 57, 61 y 62.—Medellín, Colombia.
- 4.—Revista Nacional-Literatura-Arte-Ciencia, Año VI, Nos. 68 y 70.—Montevideo, Uruguay.
- 5.—Universidad Católica Bolivariana, Vol. X, No. 34.—Medellín, Colombia.
- 6.—Atenea, Año XXI, Tomo LXXV, Nos. 223-225 y 226.—Concepción, Chile.

- 7.—Revista Nacional de Cultura, Nos. 40, 41 y 42.—Caracas, Venezuela.
- 8.—Revista del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Vol. XXXVIII, Nos. 371, 372, 373 y 374.—Bogotá, Colombia.
- 9.—Indians at Work, Vol. XI, No. 3.—Chicago, Illinois.
- 10.—Revista del Banco de la Nación Argentina, Vol. VI, No. 3.—Buenos Aires, Argentina.
- 11.—Revista Policial del Perú, Año XII, Nos. 141, 143 y 144.—Lima.
- 12.—Revista Hispánica Moderna, Año IX, Nos. 1 y 2.—New York, EE. UU.
- 13.—Revista de la Universidad Católica del Perú, Tomo XI, Nos. 6-7, 8-9; Tomo XII, No. 1. Lima.
- 14.—Anales de Instrucción Primaria, Epoca II, Tomo VI, No. 4.—Montevideo, Uruguay.
- 15.—Boletín de la Escuela Municipal "Aguayo", Año III, No. 6.—
- 16.—Sur, Nos. 112 y 115.—Buenos Aires, Argentina.
- 17.—Revista del Museo Nacional, II Semestre de 1943, Tomo XII, No. 2.—Lima.
- 18.—Biblos—Organo Oficial de la Cámara Argentina de Libro, Año II, No. 9.—Buenos Aires, Argentina.
- 19.—Endeavour, Vol. II, No. 7.—Londres.
- 20.—Revista das Academias de Letras, Año VII, Nos. 47, 48 y 49.—Río de Janeiro, Brasil.
- 21.—New Mexico Historical Review, Vol. XIX, Nos. 1 y 2.—New Mexico.
- 22.—Hispanic Review, Vol. XII, Nos. 1 y 2.—Philadelphia, EE. UU. «Jorge Puccinelli Converso»
- 23.—Philosophy and Phenomenological Research, Vol. IV, No. 2.—Buffalo, New York.
- 24.—Noticias de Bélgica y del Congo Belga, No. 121.—Londres.
- 25.—Britain To-Day, 92, 93, 94 y 95.—Londres.
- 26.—Boletín de la Escuela Nacional de Ingenieros, Serie III, Tomos XVI y XVII, Lima.
- 27.—Banco Industrial del Perú (Memoria del año 1943).—Lima.
- 28.—Boletín de la Escuela de Odontología, Tomo VII, No. 2.—Lima.
- 29.—Mundo Eslavo, Año VII, Nos. 41, 59 y 60.—Lima, Perú.
- 30.—Think, Vol. X, No. 3.—New York.
- 31.—Boletín del Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia, Tomo XVII, No. 2; Tomo XVIII, No. 1.—Montevideo, Uruguay.
- 32.—Hispania, Vol. XXVI, No. 4; Vol. XXVII, No. 1.—Washington, D. C.

- 33.—Revista de la Escuela Militar de Chorrillos, Nos. 214, 215, 216 y 218.—Chorrillos, Perú.
- 34.—The Yale Review, Vol. XXXIII, No. 3.—New Haven, Connecticut, EE. UU.
- 35.—Revista de la Universidad Nacional de La Libertad, Año XVIII, No. 15.—Trujillo, Perú.
- 36.—Revista del Archivo Nacional, Nos. 44, 45 y 46, 47, 48 y 49.—Bogotá, Colombia.
- 37.—The Bulletin of the Cleveland Museum of Art (Thirtieth year, No. 10).—Cleveland, Ohio.
- 38.—Kollasuyo, Nos. 44, 45, 46, 47, 48, 49 y 50.—La Paz, Bolivia.
- 39.—Revista Pumacahua, s/n.—Sicuni.
- 40.—Revista del Museo del Atlántico, Nos. 2-3.—Barranquilla, Colombia.
- 41.—América Indígena, Vol. III, Nos. 3 y 4.—México, D. F.
- 42.—Boletín de la Academia Chilena de la Historia, Año X, No. 25.—Santiago.
- 43.—El Economista, Nos. 122, 123 y 124.—México, D. F.
- 44.—Boletín de la Biblioteca Nacional, Año I, No. 2.—Lima, Perú.
- 45.—Peruanidad, Vol. IV, No. 18.—Lima, Perú.
- 46.—Revista de la Facultad de Ciencias Económicas, No. 28.—Lima, Perú.
- 47.—Informaciones Argentinas, No. 82.—Buenos Aires, Argentina.
- 48.—Revista Municipal, Año II, No. 2.—Cuzco, Perú.
- 49.—Educación, Noviembre de 1943, No. II.—Córdoba, Argentina.
- 50.—Educación, No. 28.—Caracas, Venezuela.
- 51.—Revista de la Universidad de Arequipa, Año XV., No. 19.—Arequipa, Perú.
- 52.—Boletín de la Unión Panamericana, Vol. LXXVIII, No. 1, 2, 3, 4 y 5.—Washington, EE. UU.

LOS ORIGENES DEL HOMBRE AMERICANO.—Por Paul Rivet.—Traducción Española de José Recasens.—Ediciones Cuadernos Americanos 5.—México..1943.

El eminente arqueólogo peruanista Paul Rivet, ha publicado últimamente este interesante libro en el cual estudia en primer término el continente americano desde el punto de vista geológico, remontándose hasta la época glaciaria. Luego estudia la anti-

güedad del hombre en América; el poblamiento de ésta por Asia; las afinidades de estos dos continentes; el problema esquimal. Se ocupa también de los Australianos, los Melanésicos y los Normandos en América, presentando pruebas antropológicas, etnográficas y lingüísticas. Concluye expresando que el Nuevo Mundo ha sido, desde la época prehistórica, un centro de convergencia de razas y pueblos.

HISTORIA DE LA HISTORIA EN EL NUEVO MUNDO ANTIGUO por James T. Shotwell. Versión española de Ramón Iglesia.—Editorial.—Fondo de Cultura Económica.—México. 1940.

El Profesor de la Universidad de Columbia al hacer este estudio divide su obra en cinco partes: en la primera, comienza ocupándose de la definición y objeto de la Historia y de su interpretación; en la segunda analiza las distintas fuentes como son el Antiguo Testamento, el Pentateuco, etc.; los historiadores de la época griega como son: Homero, Herodoto, Tucídides y Polibio son estudiados en el tercer capítulo; luego pasa a estudiar la Historia Romana y los historiadores de esa época; finalizando con el Cristianismo y la Historia. Este volumen es uno de los primeros de crítica histórica americana dirigido a la reelaboración de tradicionales perspectivas históricas a la luz de las fuentes originales.

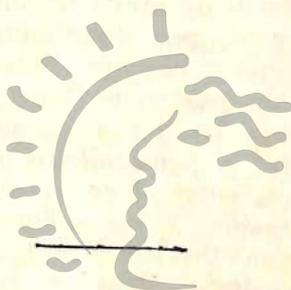
Biblioteca de Letras

ESPAÑA, PAIS CREADOR. Historia crítica de un gran pueblo por Louis Bertrand, traducido directamente del francés por Manuel Castillo.—Ediciones Atlántida.—México.

El profesor Louis Bertrand, de la Academia Francesa ha escrito una interesantísima Historia de España, que ha sido traducida directamente del Francés por el Lic. don Manuel Castillo. La obra está dividida en ocho partes; que comprenden ocho grandes capítulos en los que historia prolijamente: la España musulmana, El Califato de Córdoba, El despertar del espíritu nacional y cristiano, La reacción de los Almoravides y de los Almohades, La Reconquista, El descubrimiento de América, La hegemonía española y el advenimiento de la monarquía absoluta, La lucha para sostenerse en gran potencia europea y Los tiempos modernos. Finaliza estudiando la restauración alfonsina y la proclamación de la república. En el epílogo enjuicia el pasado y porvenir del gran pue-

blo apuntado que “España, unida, bajo un régimen de autoridad y de libertad, puede estar dispuesta, aún mañana, para grandes destinos”.

Esta obra es una apreciación sobre España vista desde afuera, escrita por un historiador, despojado de todo prejuicio racial, religioso o político.



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

ACTIVIDADES DEL CLAUSTRO

VOTO DE APLAUSO AL DOCTOR ROBERTO MAC-LEAN Y ESTENOS

La Junta de Catedráticos de la Facultad de Letras y Pedagogía, en su sesión del 6 de mayo último, y a propuesta del Dr. Enrique Barboza, aprobó, por unanimidad, un Voto de Aplauso al Dr. Roberto Mac-Lean y Estenós, Delegado de la Facultad ante el Consejo Universitario, por su brillante labor en ejercicio de ese cargo, durante tres años, en el cual ha sabido interpretar, siempre con fidelidad y justeza, el pensamiento de la Facultad.

Fundamentaron sus votos el Sr. Decano Dr. Horacio H. Urteaga, que presidió la sesión, y los señores catedráticos Drs. Luis Miró Quesada, Mariano Iberico Rodríguez, Ricardo Bustamante Cisneros, Julio Tello, Jorge Basadre, Raúl Porras Barrenechea, Julio A. Chiriboga, José Jiménez Borja, Oswaldo Herculles García, Aurelio Miró Quesada Sosa, Teodosio Cabada, Elías Ponce Rodríguez y Francisco Miró Quesada Cantuarias.

El Dr. Roberto Mac-Lean y Estenós expresó, en adecuados términos, su muy vivo agradecimiento por ese alto honor que le confería su Facultad, en el tercer año del ejercicio del cargo de Delegado ante el Consejo Universitario, renovándole, una vez más, su confianza, lo que constituía para él una valiosísima ejecutoria, a la par que un poderoso estímulo para continuar haciéndose digno de ella, así como del aprecio de todos y cada uno de sus compañeros que integran la Junta de Catedráticos de la Facultad de Letras y Pedagogía.

HOMENAJE AL Dr. ALEJANDRO O. DEUSTUA.

La Facultad, en sesión de 24 de marzo último, a pedido del Dr. Pedro Dulanto, se adhirió unánimemente al homenaje que los comprovincianos del Dr. Alejandro O. Deustua, le rindieron el día 22 de marzo, con motivo del 95º aniversario de su nacimiento.

En cumplimiento de este acuerdo se han cambiado las siguientes comunicaciones:

Lima, 27 de marzo de 1944.

Of. N.º 2164.

Señor doctor don Alejandro O. Deustua.

Tengo el honor de comunicar a Ud. que la Junta de Catedráticos de la Facultad de Letras y Pedagogía en sesión de 24 del actual, acordó, por unanimidad de votos, a pedido del Dr. Pedro Dulanto, adherirse al homenaje que en honor de Ud., ilustre recordado Maestro y Decano de nuestra Facultad le ofrecieron sus comprovincianos el día 22 del actual, conmemorando el aniversario de su nacimiento.

Al poner en su conocimiento tan honroso como merecido acuerdo, por su prolongada y fecunda labor universitaria, muy señaladamente en la Facultad de Letras, me es personalmente grato felicitar a Ud. y reiterarle las seguridades de mi elevada consideración y estima.

Dios guarde a Ud.

(Fdo.) **Horacio H. Urteaga.**
Decano.

Biblioteca de Letras

«Jorge Pucallpa»
Lima, 28 de marzo de 1944.

Sr. Dr. Dn. Horacio H. Urteaga, Decano de la Facultad de Letras y Pedagogía.

Agradezco profundamente la demostración afectuosa de que he sido objeto en la Facultad de la que es Ud. digno Decano a propósito del homenaje que me han ofrecido mis comprovincianos el día 22 fecha de mi cumpleaños.

Son tan estrechos los lazos que me unen a la Facultad de su presidencia, que considero como demostraciones familiares, las más íntimas y gozosas, las que tienen por objeto mi vida en esa Facultad, que ha sido mi hogar espiritual todo el tiempo que he dedicado mi vida a la cultura de mis discípulos y amigos.

Sírvase Ud. recibir las expresiones de mi gratitud y comunicárselas a los señores que integran la Facultad de su presidencia.

Su afmo. amigo.

(Fdo.) **A. O. Deustua.**

**FELICITACION AL CATEDRATICO DE ELOCUCION
Y COMPOSICION CASTELLANAS Y CASTELLANO
SUPERIOR.**

En sesión de 9 de febrero último, se dió cuenta a la Facultad de una comunicación del Director de la Escuela de Verano del Mills College de la Universidad de California, referente a la importante y variada labor cumplida por el Dr. José Jiménez Borja como Profesor de los cursos de Español avanzado y de Literatura en la Casa Panamericana de esa Universidad, cuyas actividades se desarrollaron entre el 28 de Junio y el 7 de Agosto del año 1943.

La Junta acordó, unánimemente, felicitar al doctor José Jiménez Borja por su labor y publicar la comunicación mencionada, que es como sigue:

Setiembre 14 de 1943.

Señor Charles Thompson, Jefe del Departamento de Relaciones Culturales.
Departamento de Estado.
Washington D. C.

Muy estimado señor Thompson:

Someto a su consideración un breve informe sobre la labor cumplida en el pasado verano por el doctor José Jiménez Borja, profesor huésped designado por su departamento para integrar el cuerpo docente de la CASA PANAMERICANA que funcionó en el Mills College desde el 28 de junio hasta el 7 de agosto.

El doctor Jiménez Borja llegó en avión dos días antes de la apertura de la Escuela de Verano. Sus conocimientos de inglés no eran muy amplios en el momento de su llegada, de manera que procedió inmediatamente a matricularse en la Sección de Inglés para Latinoamericanos del Instituto de Lengua Inglesa del Mills

College, El doctor Jiménez Borja continuó estudiando Inglés durante todo el verano y llegó a alcanzar tan notable grado de adelanto que finalmente podía sostener extensas conversaciones en este idioma.

El profesor Jiménez debía dictar dos cursos: (1) uno de español avanzado, que incluía la práctica de la expresión oral, especialmente en lo que toca a la dicción; y (2) otro de Fundamentos de la Literatura Hispanoamericana, que constituyó un examen de los factores y los escritores de mayor influencia en el carácter y el desarrollo de la literatura de los países hispanoamericanos desde los primeros días de la Colonia hasta el comienzo de la tendencia moderna. Ambas clases fueron muy concurridas y resultaron ser dos de las más interesantes ofrecidas en nuestro campus de verano. El Doctor Jiménez tiene un método de enseñanza muy original; método que es elevadamente doctrinario al mismo tiempo sumamente práctico, especialmente para los profesores de idiomas de este país. Su sentido del humor y su fina percepción de lo adecuado, hicieron sus clases sumamente amenas.

Aunque el profesor Jiménez es un hombre muy modesto, retraído y de maneras tranquilas, era patente, antes de que promediara el verano, que él era uno de los profesores más estimados de la CASA. Los estudiantes lo llevaban continuamente a los lugares de interés de California, a sus hogares y a las asambleas de agrupaciones y asociaciones diversas. Generoso en alto grado de su tiempo y talento, el profesor Jiménez tomó un genuino interés en sus alumnos.

El profesor Jiménez presidió una de las mesas para estudiantes de idiomas en el comedor de la CASA e hizo de esta circunstancia una fuente amable de instrucción durante las comidas. Participó en dos transmisiones de radio y dió una conferencia sobre la vida actual de su propio país, el Perú.

El profesor Jiménez dejó la CASA poco después de la clausura de los cursos en los primeros días de agosto y parecía completamente satisfecho de las providencias que lo habían traído aquí y de sus experiencias en nuestro medio.

Muy atentamente.

(Fdo.) **John Harvey Furbay.**

Director de la Escuela de Verano.

VIAJE DEL CATEDRÁTICO DE HISTORIA DE LA LITERATURA CASTELLANA A LA REPÚBLICA DE COLOMBIA.

Especialmente invitado a dictar conferencias a Colombia, el doctor Aurelio Miró Quesada Sosa, Catedrático de Historia de la Literatura Castellana, viajó al país hermano en el pasado mes de marzo. Fué portador de mensajes del Rector de la Universidad y del Decano de la Facultad de Letras y Pedagogía, para la Universidad Nacional de Colombia, y para su Facultad de Letras.

El Dr. Miró Quesada Sosa, fué recibido gentilmente en sesión plena por los Consejos Directivo y Académico de la Universidad Nacional de Colombia y también, en recepción especial, en la Facultad de Derecho de la Ciudad Universitaria de Bogotá.

Dictó una conferencia en el Museo Colonial, integrante de la Universidad Bogotana.

La Junta de Catedráticos de nuestra Facultad, en sesión de 24 de marzo último, felicitó al Dr. Aurelio Miró Quesada Sosa por el éxito de su jira.

Con motivo de la actuación cumplida por el Dr. Miró Quesada Sosa en la Universidad Nacional de Colombia, se han cambiado entre el Rector de esa Casa de Estudios y el Decano del claustro de Letras, las siguientes comunicaciones:

Biblioteca de Letras
Jorge Buccinelli Converso

Bogotá, marzo 7 de 1944.

Señor Decano de la Facultad de Letras y Pedagogía de la Universidad Mayor de San Marcos.

Lima.—Perú.

Me refiero a su atenta carta del pasado 16 de febrero, en la cual se sirve Ud. anunciarme la visita del doctor Aurelio Miró Quesada Sosa, Catedrático Titular de Historia de la Literatura Castellana en esa Facultad.

Al mismo tiempo le manifiesto, que los Consejos Académico y Directivo de la Universidad Nacional de Colombia, en sesión plena, tuvieron el honor de recibir a tan ilustre visitante. Además, el doctor Miró Quesada Sosa dictó una interesante conferencia en nuestro Museo de Arte Colonial.

Los Consejos de la Universidad aprobaron por unanimidad, la siguiente proposición:

PROPOSICION

“Los Consejos Directivo y Académico de la Universidad Nacional de Colombia se congratulan por tener en su seno al Profesor Aurelio Miró Quesada Sosa, representante de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima, y le presentan su mas cordial saludo en nombre del profesorado, del estudiantado y del personal científico de la Universidad”.

Al agradecer a Ud., muy sinceramente sus amables expresiones, me suscribo como su atento servidor.

(Fdo.) **Julio Carrizosa Valenzuela.**
Rector.

Lima, 11 de abril de 1944.

Of. N.º 2180.

Sr. Dr. Julio Carrizosa Valenzuela, Rector de la Universidad Nacional de Colombia.

Me es honroso avisarle recibo de su atenta nota N.º 588 de 7 marzo último, anunciándome la gentil acogida dispensada en la Universidad de su digna presidencia, a nuestro colega el Sr. Dr. Aurelio Miró Quesada Sosa, y la atenta proposición acordada por los Consejos Directivo y Académico de la Universidad de Colombia en honor de nuestro camarada.

Por acuerdo de la Junta de Catedráticos de la Facultad que me honro en presidir, me es particularmente grato agradecer en su nombre y en el mío propio, a Ud., señor Rector y a los miembros de los Consejos Directivo y Académico de esa Universidad, las atenciones con que ha querido acoger a nuestro compañero el Dr. Miró Quesada Sosa, significando así los cordiales vínculos de amistad que une a nuestros pueblos, manifestados en la actitud de sus figuras universitarias representativas.

Con esta oportunidad, me es grato presentar a Ud. las seguridades de mi elevada consideración y estima.

Dios guarde a Ud.

(Fdo.) **Horacio H. Urteaga**
Decano.

ELECCION DE CATEDRATICOS INTERINOS.

La Junta de Catedráticos, en sesión de 24 de marzo ppdo., eligió el siguiente personal de Catedráticos Principales Interinos para los cursos que carecen de titular o cuyo titular goza de licencia:

Dr. Teodosio Cabada, de Historia Moderna y Contemporánea.

Dr. Elías Ponce Rodríguez, de Filosofía de la Educación.

Dr. Enrique Barboza, de Estética.

Dr. Alejandro Miró Quesada Garland, de Historia General del Arte.

Dr. Manuel Beltroy, de Historia de la Literatura Antigua.

Dr. José Jiménez Borja, de Castellano (curso avanzado).

Dr. Francisco Miró Quesada Cantuarias, de Filósofos Contemporáneos.

Dr. Augusto Tamayo Vargas, de Historia de la Literatura Moderna.

Dr. Raúl Porras Barrenechea, de Literatura Americana y del Perú.

Dr. Francisco Cadenillas, de Pedagogía General.

Dr. Elías Ponce Rodríguez, de Legislación y Administración Escolar.

Dr. Horacio H. Urteaga, de Metodología de la Historia y de la Geografía.

Dr. Nicandro Pareja, de Metodología de las Ciencias.

Biblioteca de Letras

ELECCION DE CATEDRATICOS TITULARES.

La Junta de Catedráticos, en sesión de 10 de abril ppdo., y en ejercicio de la atribución que le acuerda el artículo 451 de la Ley Orgánica de Educación Pública; y considerando que los postulantes reúnen los requisitos exigidos por los artículos 439 y 451, inc. 4.º de la misma ley y después de calificar favorablemente a cada uno de los candidatos, por unanimidad, con arreglo a lo dispuesto por el artículo 60 del Reglamento General de la Universidad, eligió directamente, en acto secreto y por unanimidad de votos, como Catedráticos Principales Titulares de las respectivas cátedras que han venido sirviendo interinamente, a los Profesores que se mencionan a continuación:

Dr. Francisco Miró Quesada Cantuarias, de Filósofos Contemporáneos;

Dr. Francisco Cadenillas, de Pedagogía General;

Dr. Enrique Barboza, de Estética;

Dr. José Jiménez Borja, de Castellano (curso avanzado).
Dr. Teodosio Cabada, de Historia Moderna y Contemporánea;
Dr. Elías Ponce Rodríguez, de Legislación y Administración
Escolar.

CATEDRATICO INTERINO DE AUTORES SELECTOS DE LA LITERATURA UNIVERSAL.

En sesión de 17 de abril último, la Junta de Catedráticos, eligió, al Dr. Luis F. Xammar, como catedrático principal interino de Autores Selectos de la Literatura Universal.

ELECCION DE CATEDRATICOS AUXILIARES.

La Facultad, en sesión de 24 de marzo ppdo., eligió como Catedráticos auxiliares de los cursos de Historia Antigua y Media y de Psicología General a los Drs. Francisco Cadenillas y Carlos Cueto Fernandini, respectivamente.

ELECCION DE CATEDRATICO AUXILIAR TITULAR DE PSICOLOGIA GENERAL.

La Junta de Catedráticos en sesión de 10 de abril último, en ejercicio de la atribución que le confiere el inc. 4.º del art. 451 de la Ley Orgánica de Educación, eligió directamente, y por unanimidad de votos, como Catedrático Auxiliar Titular de Psicología al Dr. Carlos Cueto Fernandini.

NOMBRAMIENTO DE PROFESORES DE IDIOMAS.

La Junta de Catedráticos, en sesión de 10 de abril último, aprobó la designación de los siguientes Profesores para el dictado de los cursos de idiomas, en la forma siguiente:

Sr. Antenor Borja García, para Francés.
Sr. David Herrera, para Francés.

Sr. Raúl López de la Fuente, para Inglés.
Sr. Aristides Castro, para Inglés.
Sr. Murdo Nicholson, para Inglés.
Sr. Miguel Sardón, para Inglés.
Sr. Ciro Simoni, para Italiano.
Sr. Federico Schwab, para Alemán.
Sr. Fernando Tola, para Latín.
Sr. Walter Peñaloza, para Griego.

GRADO DE DOCTOR

La Junta de Catedráticos, en sesión de 17 de marzo ppdo. confirió el grado de Doctor en Literatura al Bachiller Sr. Alejandro Miró Quesada Garland, quien sustentó como tesis un trabajo intitulado "Un Siglo de Pintura Peruana".

GRADOS DE BACHILLER EN HUMANIDADES.

La Facultad, en sesión de 19 de abril último, confirió el grado de Bachiller en Humanidades a don Ricardo Mandujano Torres, quien presentó una tesis intitulada "Homenaje a Juan Pablo Vizcardo y Guzmán".

La Junta de Catedráticos otorgó, con fecha 26 de abril ppdo. el grado de Bachiller en Humanidades a doña Alcira Flores Rosas, habiendo sustentado en este acto, una tesis titulada "Población Indomestiza del Altiplano (Sector Quechua).—Fuerzas Sociales".

ADVERTENCIA

LA CORRESPONDENCIA Y CANJE DE LA REVISTA DIRÍJASE A LA SECRETARÍA DE LA FACULTAD DE LETRAS. UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN MARCOS, CALLE DE SAN CARLOS No. 931.

LAS INSTITUCIONES A QUIENES ENVIEMOS LA REVISTA LETRAS SE SERVIRÁN ACUSAR RECIBO DE LOS NÚMEROS QUE LLEGUEN A SU PODER, A FIN DE CONTINUAR ENVIÁNDOLES NUESTRA PUBLICACIÓN. LA FALTA DE ESTE ACUSE DE RECIBO DETERMINARÁ LA SUSPENSIÓN DEL ENVÍO DE LOS NÚMEROS POSTERIORES.

ESTE ACUSE DE RECIBO NO ES NECESARIO SI LA INSTITUCIÓN DESTINATARIA, NOS FAVORECE CON EL CANJE DE SUS RESPECTIVAS PUBLICACIONES.





Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»