

LETRAS

ORGANO DE
LA FACULTAD
DE LETRAS
Y PEDAGOGIA





Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

LETRAS

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

ORGANO DE LA
FACULTAD DE
LETRAS Y PEDAGOGIA.



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»



TERCER CUATRIMESTRE
DE 1944

Facultad de Letras y Pedagogía

PERSONAL DOCENTE

DECANO

Sr. Dr. Horacio H. Urteaga.

DELEGADO DE LA FACULTAD ANTE EL CONSEJO UNIVEESITARIO

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 Herculles García.
" " Pedro Dulanto.	" " Raúl Porras Barrenechea.
" " Ricardo Bustamante Cisneros	" " Elías Ponce Rodríguez.
" " Jorge Basadre.	" " Francisco J. Cadenillas.
" " Julio C. Tello.	" " Francisco Miró Quesada Can-
" " Enrique Barboza.	" " tuarias.
" " Roberto Mac-Lean y Estenós	" " Manuel Beltroy.
" " Juan Manuel Peña Prado.	" " Luis F. Xammar.
" " José Jiménez Borja.	" " Augusto Tamayo Vargas.
" " Julio A. Chiriboga.	" " Alejandro Miró Quesada Gar-
" " Luis E. Valcárcel.	" " land.
" " Alfonso Villanueva Pinillos.	

SECRETARIO

Sr. Dr. Héctor Lazo Torres.

Biblioteca de Letras
«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.

SUMARIO

Fundamentos filosóficos de la Educación, por Enrique Barboza.

Enseñanza de la Eugenesia, por Carlos Bambarén.

Teoría Kantiana de la Libertad, por Francisco Miro Quesada Cantuarias.

“El Murciélago” en la Literatura Peruana, por Luis F. Xammar.

Nuestra Renovación Cultural en el Siglo XVIII, por Carlos Valcárcel.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

SEMINARIO DE LETRAS

Informes presentados por el Ayudante de los cursos de Seminario Doctor Delfín A. Ludeña sobre la labor desarrollada en el año 1944. «Jorge Puccinelli Converso»

El Maestro Realizador de Valores, por Rosalina Quintana Gurt.

Elementos de la Conducta Valorativa, por Jorge Fuente Flores.

Los Cuentos de Canterbury, por Alejandro Torres.

Libros y Folletos recibidos.

ACTIVIDADES DEL CLAUSTRO

Indice Onomástico del Tomo X. (Nos. 27, 28 y 29), 1944.



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

355937

Fundamentos filosóficos de la Educación.

Parece innecesario disertar sobre un asunto, cuando no se advierte su inmediata utilidad práctica. Esta obsesión pragmática es, sin embargo, uno de los mayores peligros que el educador y el hombre de Estado tienen que afrontar, en un mundo dominado por el interés y sometido a la tortura de la velocidad. Los sucesos se producen hoy con un ritmo tan acelerado, que no queda otro camino que improvisarlo todo. Falta tiempo para meditar, para comprobar pacientemente los resultados de una experiencia. Construimos sin bases o sobre bases deleznable; de tal manera que nuestras obras están expuestas a la contingencia de la destrucción, o lo que es peor, a la suerte poco envidiable de producir males que no hubiéramos querido causar.

La perplejidad que domina en cualquiera de los campos científicos teóricos, se acentúa donde la teoría induce a conclusiones prácticas, donde la idea pretende dirigir el acontecer, es decir, hacer historia. Porque no otra cosa quiere la educación que señalar rutas al hombre, modelándolo y puliéndolo en servicio de un ideal incompletamente realizado. En consecuencia, más que en otros campos, en éste debe definirse y aclararse en cuanto sea posible cualquier concepto

que pueda ser medular, cualquier esencia que nos aproxime a la tierra firme, en vez de alejarnos de la costa, a la deriva, impulsados por las influencias del momento, o por temores y odios que empañen la claridad de nuestra visión.

En general, y haciendo abstracción de los matices intermedios, la ciencia de la educación circula entre dos extremos igualmente peligrosos y seductores, especie de Scila y Caribdis de la teoría docente: el extremo idealista, que identifica la educación con la totalidad de los gestos del Espíritu, y el extremo practicista, que reduce la teoría pedagógica a un conjunto de normas metódicas vacuas, exentas de inspiración.

Identificar la Educación con la actividad del Espíritu, consagra una noción dinámica, impregnada de vida y rica en perspectivas y sorpresas para lo futuro. Si vivir espiritualmente es crear, enseñar es también crear, actualizando las más hondas y peculiares virtualidades del Espíritu. El idealismo pone atención en el hecho de que el contenido material trasmisible por la educación, es elaborado no sólo por el educando, sino en el proceso mismo de la educación, en la síntesis viva que junta las almas y desenvuelve sus secretas potencias.

Esta noción, cargada de poesía y de romanticismo, cautiva sin esfuerzo la simpatía. Nada puede halagar tanto la vanidad del hombre como pensar que su trabajo es eficaz, y que el inmenso conjunto de sus obras se debe nada menos que a su fuerza y a su ingenio; y que, por consiguiente, el mundo por venir será obra de su inagotable capacidad creadora. En esta dirección de pensamiento, es lógico sentir un profundo y justificado desdén por las conquistas culturales realizadas, no por su escaso mérito, sino porque su límite puede ser vencido y con toda seguridad lo será, por la acti-

vidad del Espíritu, capaz de todas las hazañas y aventuras imaginables en la historia.

El extremo practicista está representado por los que, al seguir la línea del menor esfuerzo, reducen la Educación a puras normas y procedimientos, calculados para introducir al educando en el vasto territorio de la cultura. En vez de identificarse con el soplo creador del Logos, la tarea docente se reduce, para los practicistas, a una mera determinación de los medios más apropiados para la enseñanza; los cuales deben ser seleccionados y coordinados por la experiencia. En último término, el practicismo no requiere otro fundamento que los datos empíricos. Naturalmente, tales datos empíricos no pasan de ser simples supuestos arbitrarios, que juegan el difícil papel de bases incommovibles de la certeza, cuando en realidad sólo gozan de un prestigio efímero, condicionado por la existencia de otros datos y por la verificación y control de otras experiencias.

El concepto práctico de la Pedagogía se encuentra fundado en una concepción realista y naturalista radical, así como el idealismo se aferra a una concepción espiritualista. Mientras éste proclama que el espíritu es lo esencial, y que todo debe subordinarse a él o sintonizarse con él, aquél cree que la naturaleza es lo primordial, de donde toda forma de ser y de conocer procede. Para el naturalista, todo está hecho ya, porque la naturaleza es inalterable en su estructura y en sus leyes. Para el idealismo, todo está haciéndose (in fieri). El naturalismo se inclina a reducir la pedagogía a la teoría del conocimiento. Para el idealismo, el conocimiento es sólo un momento de la acción, es decir, de la ética. Lo que importa al naturalismo es "aprender", o sea entender los secretos de lo dado. Toda alteración, toda construcción peca contra la esencia del pensamiento naturalista, convencido de



que la cultura no es otra cosa que mimesis (ciencia natural) o abstracción (ciencia formal) de la realidad natural.

Lo que interesa al idealismo es la vida moral, la personalidad, concebida como centro activo de creación y de libertad. Toda paralización de la corriente creadora, toda inclinación a la rutina, rebaja el nivel de la vida espiritual y conspira contra la libertad y contra la vida. Por lo tanto, la finalidad capital de la Pedagogía es la creación, la transformación perenne de los contenidos y de los motivos de nuestra vida, conservando, no obstante, como asideros estables, los modos más depurados de la cultura: el arte, la religión, la filosofía. Una perspectiva infinita de innovaciones es, para esta dirección, la cultura humana. Creada por la historia, es decir, por el espíritu humano en su historia, la cultura es un conjunto de floraciones sucesivas que se van secando a la vez que aparecen los brotes nuevos. Conocer, sólo tiene aquí un valor secundario. Lo importante es hacer algo nuevo. El conocimiento viene a satisfacer la necesidad de reproducir anteriores situaciones ya superadas.

Aparte de las diferencias anotadas, se destaca como característica irreductible el valor de la inspiración que el idealismo atribuye a la acción didáctica, mientras que el practicismo naturalista endiosa la metodología. Dentro de la concepción idealista se es maestro por vocación, como se es artista. En cambio, al naturalismo le parece que la aptitud docente se adquiere por el conocimiento de los secretos que nos brinda la metodología. Así las almas egregias como las vulgares, en posesión de tales secretos, se encontrarán en disposición de asumir tareas pedagógicas.

A uno y al otro lado se multiplicarán los errores y las exageraciones, por poco que ahondemos el análisis. La tesis del idealismo es tan inaceptable como la del naturalismo. Ni

el proceso de la Pedagogía es creación pura y actividad moral pura, ni podemos vivir enredados en la complicada trama de la metodología. El idealismo olvida el momento de la "tradición" o comunicación de los contenidos culturales, como fenómeno pedagógico característico; a su vez el naturalismo pasa sobre el fenómeno de la creación de valores nuevos, no sólo en el campo del arte, sino en el de la ciencia misma, donde una teoría puede ser un alarde soberano de la imaginación. Uno comete la falta de simplificar todo el cuadro en beneficio de la ética; pero el otro, subestima la importancia de la espontaneidad humana, y en cambio superestima el conocimiento, que es la actividad menos adherida a la vida y más indiferente a la actividad práctica. Por último, si el idealismo pone dificultades al desenvolvimiento de la actividad docente, en cuanto asimila la docencia al arte; el paracticismo naturalista permite el abuso y el tráfico docente, puesto que justifica la "profesión" sin vocación.

Se necesita, pues, abordar esta cuestión —de gran importancia por sus consecuencias prácticas— con ánimo desapasionado y con criterio objetivo. Desde luego, el camino que indicamos aunque lo parezca, no tiene nada que ver con el sincretismo. No tratamos de conciliar tesis opuestas. La oposición que presentamos no tiene más valor que un recurso técnico apropiado para sugerir una solución. Pero la solución no se desprende necesariamente de la posición de las premisas, y mucho menos hemos pensado en configurar un proceso dialéctico. Lo peor que puede hacerse en situaciones de importancia vital, como la que nos ocupa, es acudir a recursos artificiales, aunque sean vistosos y decorativos. En momentos como el actual, nada puede importar tanto a los dirigentes y a las naciones, como esclarecer sinceramente el problema de la educación.

La solución de este problema no puede dejar de

considerar dos factores: la tradición y la creación. El primero está representado por un conjunto de elementos universales, y nacionales, cuya captación por las nuevas generaciones es el supuesto del concepto de educación. Si una generación no trasmite a las siguientes un contenido de esencias valiosas; dignas de ser respetadas por sí mismas, carece evidentemente de eficacia educativa. Si un pueblo renuncia a imprimir en la juventud el sello distintivo de su personalidad, está condenado a desaparecer, disuelto en las corrientes culturales de otros pueblos más vigorosos; sin contar con que las nuevas generaciones se muestran dispuestas a recibir con simpatía, o por lo menos con curiosidad (siempre que los prejuicios o la propaganda no hayan malogrado de antemano su buena fe) el mensaje cultural de la tradición. Desde luego, en países como el nuestro, donde diversas causas perjudican la necesaria unidad cultural, es indispensable acentuar este momento. Las generaciones por venir no nos perdonarán nunca la indiferencia o el menosprecio frente a la rica tradición cultural de nuestro país.

Pero la tradición no pasa mecánicamente de una generación a otra. Si ello ocurriera, no habría historia. Quedaría eludido, suprimido el acontecer. La comunicación de los valores de la cultura se hace en un proceso vivo de síntesis, en la que el espíritu de las nuevas generaciones se incorpora los contenidos culturales tradicionales, los pensamientos y preceptos que la comunidad cultural ha admitido como legítimos. En ese proceso vivo no caben las repeticiones textuales. Sentimientos, pensamientos e intereses diversos, tienen que reflejar los contenidos culturales de diversa manera. Esa diversidad, claro, proviene de los educandos, no de los maestros. El papel ético del maestro es "conservador"; puesto que tiene la obligación de procurar que los conteni-

dos culturales sean vistos y apreciados por las nuevas generaciones en forma correcta. El maestro no puede entusiasmarse con falsificaciones ni con puntos de vista irrespetuosos o escépticos. Esto quiere decir que debe ser leal a la tradición cultural. Sin duda un talento innovador puede ser un magnífico maestro, puesto que se encuentra en mejor condición que nadie para transmitir a las nuevas generaciones un conjunto de contenidos valiosos inapreciables. Toda innovación en el campo cultural representa un laudable esfuerzo para comprender o para corregir la comprensión de los valores culturales tradicionales.

A las nuevas generaciones les está encomendada por la historia la tarea de innovar. No se confunda la innovación con la negación, que apenas es un momento subjetivo, que traduce la conciencia de la propia incapacidad. La negación lisa y llana es índice de impotencia, doblada o redoblada por el odio y por la envidia. El verdadero poder es constructivo. No aniquila: engendra. No se mida, pues, el poder de una generación por la fuerza de su nihilismo. Mídase por su capacidad para crear contenidos valiosos, enriquecer el acervo cultural, ya sea en el orden de la meditación o de la creación artística, ya sea en el de la acción moral y política. La verdadera potencia creadora se hace sensible por sus actos, por su vigor afirmativo y desde luego por la perennidad de sus obras.

Se comprende que la conjunción entre la objetividad cultural comunicada por el docente y el espíritu subjetivo que el educador trata de modelar sólo puede producirse en el campo de la personalidad. Por lo tanto, la educación es un problema de la personalidad. No existe sino en tanto que existe la personalidad; porque sólo la personalidad comprende y comunica contenidos valiosos; porque sólo la personali-

dad es capaz y digna de cumplir los más altos fines de la historia humana. Pero no se confunda la personalidad con el individuo, como se hace comunmente. La personalidad es una estructura mucho más compleja y mucho más eficaz que el individuo. Desde luego, implica al individuo, pero lo vence y lo resuelve en un plano superior; porque la realización de los valores espirituales tiene el sentido de que se posponen los económicos y sensoriales vinculados a la individualidad.

Lo decisivo en este caso es que el educador tenga presente la imagen concreta de la personalidad, no su imagen abstracta. Personalidad no es una entidad irreductible entre muchas otras, un átomo entre una infinidad de átomos. Personalidad, o mejor dicho persona, o sea personalidad concreta, y no simple esencia abstracta, es una entidad espiritual dinámica, cuya vida resulta o se produce en la confluencia del espíritu subjetivo con el espíritu común. Sin subjetividad no puede existir la personalidad; sin objetividad, carecería de contenido y sería como una sombra flotante desatada de la tierra.

Desarrollar la personalidad—si es esta una misión educativa de primer orden—no es desenvolver el espíritu crítico y soltar los resortes de la rebeldía, como finalidad exclusiva. No es crear seres descontentos y anárquicos por sistema, bajo pretexto de cultivar los sentimientos de libertad. La personalidad está integrada también por valiosísimos elementos comunes, cuyo estrato más profundo es acaso la noción de que la vida misma es común. Patria, familia, comunidad de naciones, comunidad de cultura, son factores imprescindibles en el desarrollo de una personalidad.

La educación no puede ser, pues, unilateral. A la vez que el espíritu subjetivo, y su valor máspreciado, la libertad, deben cultivarse los sentimientos solidarios, el amor a la co-

munidad, desde la más íntima hasta la más amplia. Un valeroso espíritu cívico, un patriota, un defensor de los derechos de su pueblo, no pierde por ello su personalidad. Al contrario, la gana. Un educador sincero debe saber que sólo aproximándonos a las fuentes del espíritu común, se modelan las personalidades robustas. Una generación con arraigo en la tradición, será la única verdaderamente capaz de producir hondas transformaciones; porque tendrá fuerza y porque su trabajo no será estéril.

Establecidas estas ideas, lo demás viene como consecuencia. La simple orientación ideológica no basta. Es necesario el conocimiento progresivo de la sociología, de la psicología, de la caracterología, de la geografía, de la filosofía de la cultura, etc; a fin de determinar las condiciones materiales y concretas en las que tiene que desenvolverse la educación. Naturalmente, una vez determinadas estas condiciones, es preciso acudir al auxilio de la metodología, síntesis de valiosas experiencias realizadas por notables investigadores. Lo que no debe hacerse es lo contrario, es decir buscar nociones concretas en el campo de la investigación científica, prescindiendo de la orientación ideológica. En el mejor de los casos, todo lo que se haga será bueno en sí, pero no producirá ningún beneficio. La elaboración de los materiales tiene que ser dirigida por mentes esclarecidas y competentes, dueñas de un plan determinado y dispuestas a aplicarlo. Tenemos que convenir en que ya es tiempo de que pasemos del análisis de nuestros defectos, a la determinación de propósitos concretos; y ello no se logrará nunca mientras no encontremos siquiera una ruta segura.

A fin de resumir y esclarecer las ideas expuestas en este ensayo, es necesario reiterar la convicción de que el fundamento de la educación, en cuanto la educación misma es

forma de la cultura, no se encuentra en un espíritu abstracto, ni en una misteriosa naturaleza, sino en la evidencia de la personalidad concreta, subjetiva y común a la vez, creadora de la cultura y enfrentada por ésta al mismo tiempo. En segundo lugar, y como consecuencia de lo dicho, la orientación del proceso educativo tenemos que buscarlo en valores absolutos, que son principios a priori orientadores de la actividad espiritual del hombre. Esta idea está implícita en la repetida mención que hacemos de los conceptos de cultura y contenidos culturales.

ENRIQUE BARBOZA.



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

Enseñanza de la Eugenesia.

La especie humana como todos los seres vivos recibe el influjo de factores endógenos y exógenos que actúan en sentido eugénico y disgénico, esto es, que la hacen progresar o degenerar; unos y otros necesitan canalizarse, para estimular a los primeros y evitar que los segundos ingresen al plasma germinal. La Eugenesia, ciencia creada por *Francisco Galton*, ofrece métodos y procedimientos para conseguir estos propósitos; pero como toda dogmática nueva que modifica conceptos imperantes, suscita discusión y resistencia, inconvenientes para que logre dominar en el campo de las realizaciones sociales. De aquí que se imponga su enseñanza, en estos tiempos donde parece que se hubiesen reunido todas las causas que existen para restar al hombre oportunidad de perfeccionamiento.

Si se cumple el vaticinio del Conde de *Keyserling* de que este es el siglo de la Eugenesia, será posible afirmar que se completaron las tareas que le darán fisonomía definida, porque, desde hace algunos años, tienen o se auspicia carácter universal, a las soluciones que se han dado a los problemas económicos, sanitarios y pedagógicos de las generaciones actuales. Por esto, proporcionando a todos los hombres conocimientos eugénicos, las naciones poseen sólida base para su

engrandecimiento, y con la eugenización de sus pobladores la humanidad será más venturosa y feliz.

La tarea de formar la "conciencia eugénica" de la colectividad, sólo puede conseguirse enseñando una Eugenesia, libre de prejuicios y alcances políticos, que han empañado sus nobles propósitos de mejoramiento humano, presentándola, en cambio, como instrumento de sujeción de un grupo de seres, sobre los demás.

Dominios de la Eugenesia

Tres campos de acción posee la Eugenesia: biológico, jurídico y social. El primero ofrece los fundamentos técnicos en los que se apoyan sus recomendaciones; es la solera científica de la Genética, o sea la ciencia que se ocupa de la fisiología de la descendencia y sin cuyos conocimientos es imposible formular reglas para la reproducción de los bien dotados y pautas para impedir que se perpetúen los degenerados. En el segundo se formulan los preceptos legales que favorecen el imperio de la Eugenesia en las relaciones humanas, principalmente a través del matrimonio, que es el laboratorio en el cual se llevan a cabo las más grandes empresas de la felicidad o desgracia del hombre. Por último, el ambiente social es el campo que favorece u obstaculiza las actividades eugénicas, que antes de fijarse en las normas legales, necesita situarse en la conciencia colectiva, de donde emergen los dictados que luego recoge el legislador.

Por esta enumeración esquemática, es posible darse cuenta que la Eugenesia posee base científica o biológica utiliza recursos jurídicos para que gobiernen la formación de la familia y se apoya en la "conciencia social". Hay, pues, Eugenesia biológica, jurídica y social, que se complementan entre sí y que al desvincularse sufre la unidad de su cog-

mática, con consecuencias inevitables desde el punto de vista conceptual.

Muchos eugenistas denominan médica a la Eugenesia biológica; la expresión es inexacta, porque si bien es cierto que una parte apreciable de este sector de la ciencia eugénica se ocupa de estudiar los medios de anular los factores morbosos de raíz hereditaria, también lo es, que los conocimientos que se necesitan adquirir para alcanzar su cabal dominio, rebazan los circunscritos de la Medicina, que sólo trata de curar las enfermedades y aún los de la medicina social, preventiva o higiene que aspira a evitar los morbos que agobian, depauperan o aniquilan al hombre. Fuera de lo manifestado que se aduce para sostener que la Eugenesia es biológica y no médica, cabe referir que si al constituirse como ciencia, muchos de sus cultores fueron médicos, en la actualidad son numerosos los eugenistas que no dominan esa profesión, y en el futuro, los maestros o pedagogos serán los que abracen su ideario completando de este modo su preparación para las nobilísimas tareas que les toca desempeñar en la formación espiritual de las generaciones venideras.

«Jorge Puccinelli Converso»

Educación sexual y educación eugénica.

Frecuentemente cuando se trata de educación eugénica se expresan ideas de educación sexual, dándose a entender que son sinónimas. En mi concepto son distintas, porque la primera se concreta, principalmente, a la difusión de conocimientos sobre la vida sexual y la segunda estudia temas que conciernen a la higidez somatosíquica de las futuras generaciones. No hay duda que se complementan y que sin límites de separación neta, insensiblemente se pasa de una a otra, como que la actividad genésica asegurando una función de los seres pluricelulares bisexuales, alcanza a las manifesta-

ciones propias de la especie. Pero debe tenerse presente, que la vida sexual del hombre no tiene siempre propósitos generativos y que aún con esta expresa finalidad, tampoco se alcanza según mecanismos que parecen aclarados desde los estudios de *Ogino* y *Knaus*.

Como por lo general la especie se perpetúa satisfaciendo impulsos sexuales instintivos, sin tener en cuenta el perfeccionamiento humano, se requiere además de la educación sexual, la difusión de las prácticas eugénicas, que utilizando recursos de "selección artificial", llevan al plano de la conciencia del hombre preocupaciones relacionadas con la descendencia, a fin de que las generaciones venideras ostenten atributos deseables.

Son, pues, diferentes educación sexual y educación eugénica y cada una posee su preceptiva didáctica propia, aunque varíe la técnica de su enseñanza según los grados de la instrucción en que se imparta. Así, la educación sexual en uno de sus muchos aspectos se refiere a la profilaxia de enfermedades venéreas, de las cuales algunas son intrascendentes sobre la raza; en cambio, la Eugenesia siempre alude a agresiones morbosas que inciden sobre el patrimonio hereditario. «Jorge Puccinelli Converso»

Además, por razones técnicas es útil que este género de instrucción se profese en dos etapas, porque así en la segunda se acentúan los alcances eugénicos de la reproducción humana; pero ellas serán ciclos concéntricos del proceso educativo y no fases sucesivas de enseñanza, sin vínculo estimativo conceptual. No son evidentemente materias totalmente autónomas; al contrario, la extensión y profundidad de sus conocimientos marcha coetáneamente, como lo hacen las ondas que produce una piedra arrojada a una superficie de aguas tranquilas, que mientras ella gana la profundidad, las ondas se hacen cada vez más excéntricas.

Campo de acción de la enseñanza eugénica.

La Eugenesia debe enseñarse en todos los ciclos de la educación, lo que quiere decir que se dictará en la instrucción primaria, secundaria y superior. En cada una adoptará principios didácticos propios, no sólo por dirigirse a distintas mentalidades dada su evolución cronológica, sino de acuerdo con planes preestablecidos que conviene puntualizar con exactitud.

Juzgo que en la etapa de educación primaria común, según la terminología de la Ley de Educación pública del Perú, la enseñanza eugénica puede suministrarse junto con la instrucción sexual, porque en esa época conviene que la educación del instinto reproductor se acompañe de los conocimientos eugenésicos, que asegurarán un pueblo libre de lacras que lo llevan inexorablemente a la degeneración. Además, en este plano educativo las materias eugénicas y sexuales pueden diluirse en la enseñanza de "economía doméstica", de "cultura cívica", de "nociones sobre la naturaleza", dado que en el hogar, en el comportamiento ciudadano y en el conocimiento de los fenómenos que ofrece el mundo de las realidades sensibles, debe estar permanentemente el interés eugénico, porque la familia al cultivarlo con esmero permite que la nación lo usufructúe luego para su progreso y conociendo los fenómenos que se producen en los seres vivos, es posible encontrar bases inmovibles para comprender la Eugenesia.

En la enseñanza secundaria, el curso de Eugenesia, simplificado pero cabal en su contenido, debe figurar como materia autónoma, distinta de Anatomía y Fisiología humanas y de Higiene, que cumplen finalidades específicas dentro de los planes de estudio.

Aquí aparecen criterios que conviene discutir aunque sea con brevedad; muchos pedagogos sostienen que puede proporcionarse dentro de la Higiene la cultura eugénica, repitiendo en buena cuenta los conceptos de muchos médicos que piensan que la higiene de la raza es capítulo de la higiene general. No hay duda que semejante modo de apreciación es arcaico y que pudo sostenerse en los primeros tiempos de la Eugenesia; pero hoy es la ciencia de *Galton* disciplina independiente, con método y objeto propios en el campo de los conocimientos humanos y por consiguiente la metodología de enseñanza de hábitos de limpieza, de prácticas para preservar la salud y de procedimientos para evitar las enfermedades, no puede aplicarse para defender el patrimonio de la estirpe. Muchos de los que piensan de este modo, lo hacen con el deliberado propósito que desaparezca del elenco de materias propias de este ciclo de enseñanza aquella que se conoce con el nombre de Eugenesia, por un temor infundado respecto de su contenido y por satisfacer prejuicios incompatibles con la noble misión educadora que le está conferida al maestro. Es oportuno declarar que esta disciplina bio-jurídica y social, no pretende cambiar las reglas morales imperantes, en forma brusca, sino encausar la mentalidad por nuevos senderos que harán la felicidad del hombre para luego modificar los conceptos éticos, mudables según los distintos períodos que ha recorrido la humanidad.

La enseñanza superior o universitaria necesita ensanchar el ámbito de sus preocupaciones culturales, dando cabida a la Eugenesia. Hasta ahora, diversos cursos, han desarrollado generalmente la materia en forma imperfecta o incompleta. En el *pensum* médico se menciona la Eugenesia, en Puericultura, Obstetricia, Higiene y Medicina Legal pero accidentalmente y sin la contextura debida. En el *curriculum* jurídico se hace referencia a esta ciencia al estudiar la cons-

titución de la familia, al describir algunas figuras penales a través del prisma de la medicina forense y al enunciar la profilaxia del delito dentro del plan de los conocimientos criminológicos, con la específica expresión de Eugenesia criminológica. En las facultades universitarias de Ciencias y Letras, sólo se la señala en los cursos de Biología General y Sociología, respectivamente, pero sin propósito didáctico especial.

Urge dejar sentado el concepto de la necesidad impostergable de proporcionar enseñanza eugénica en la Universidad, pero se discutirá seguramente, en que momento debe suministrarse a los futuros profesionales que ejercerán las llamadas carreras liberales. Sostengo que tanto médicos cuanto abogados necesitan conocer Eugenesia; los primeros para un mejor acierto en el ejercicio de su función técnica frente a la conservación de la salud y la lucha contra la muerte y los segundos, porque de ese modo la elaboración, enseñanza e interpretación de la Ley tendrá en cuenta los postulados galtonianos, que son de incalculable valor al regular ciertos aspectos de las relaciones humanas, y al aplicar los tribunales de justicia en asuntos controvertidos las taxativas eugénicas que marcan los códigos.

Por lo dicho se comprende que siendo la Eugenesia ciencia de cultura general, debe dictarse en los ciclos preparatorios para la enseñanza de la medicina y la abogacía y que por lo tanto, en lo que se refiere al Perú, corresponde adquirirse su conocimiento en las Facultades de Ciencias y Letras, en cursos iguales y no diferentes como muchos han propuesto, sin detenerse a pensar que médicos y abogados necesitan en esta materia los mismos elementos culturales. En efecto, se ha dicho que a los primeros les interesa más la Eugenesia biológica y a los segundos la Eugenesia jurídica y social. Sostengo que este criterio envuelve error lamentable, porque al enseñarse esta ciencia en forma fragmentaria, se limita su



horizonte cultural y se la decapita en sus alcances programáticos.

La enseñanza de la Eugenesia estaría incompleta, si sólo se circunscribiese a los ciclos educativos enumerados; la necesitan también, los que se preparan para la profesión de maestros. En los planes de estudio de las Escuelas Normales debe ser curso básico para los que adquieren capacidad para transformar las mentes vírgenes de la juventud, en campos umbrosos donde el saber fructifica. La Eugenesia es indispensable para la cultura del futuro maestro, que necesita ideas precisas sobre el particular, porque las difundirá entre la parte más numerosa de la población, sobre la que reposa el crecimiento vegetativo de los países, dada su conocida prolificidad y que constituyen, sin lugar a dudas, la gleba fecunda del progreso de los pueblos democráticos.

Es el pueblo el que más necesita de la Eugenesia; negársela es atentar contra la estabilidad de las naciones. Los maestros primarios de los dos sexos deben recibir en la Escuela Normal enseñanza eugénica, para que puedan transmitir sus conocimientos a la multitud que llega al aula ávida de aprender lo más indispensable para desenvolverse en la vida del trabajo manual.

Enseñanza familiar de la Eugenesia.

En los últimos tiempos se ha abierto un nuevo campo donde se prodiga educación, constituido por el hogar que silenciosamente trabaja en el engrandecimiento patrio. La enseñanza familiar es recurso inapreciable para difundir la educación y está confiada, principalmente, a la madre y a personal debidamente calificado, que como la Visitadora Social (*Social Work*) cumple tareas de reevaluación individual frente a las muchas circunstancias que hacen la infelicidad

humana y que deben aniquilarse con el concurso del necesitado fue de este modo coopera en su rehabilitación.

Hasta el presente la enseñanza familiar se ha limitado a pequeños y eficaces menesteres que requiere el hogar tales como economía doméstica, higiene y limpieza, crianza de niños, etc.; conviene que ocupe un sector de sus empeños, la educación eugénica que ignoran generalmente los padres, con las graves consecuencias que se palpan por doquiera. Si esta iniciativa gana la simpatía de los que propician la educación familiar, se habrá dado un paso decisivo en la extensión de la Eugenesia, colmándose una de las tantas preocupaciones del maestro chileno Don *Maximiliano Salas Marchán*, que se ha hecho con generoso empeño, noble y desinteresado defensor de este género educativo.

Metodología de la enseñanza eugénica.

Para puntualizar la técnica que debe emplearse en la enseñanza de la Eugenesia, conviene referirse, aunque sea de paso, a las finalidades de esta disciplina, señalando, luego, las reglas metodológicas que deben orientar este sector de la educación.

Se define la Eugenesia como la ciencia que tiene por objeto que las futuras generaciones humanas posean óptimas características biopsíquicas, por medio de cuidadosa selección hereditaria. Para *Galton* (1904) es la ciencia que trata de todas las influencias que mejoran las cualidades innatas de una raza y también de las que desenvuelven esas cualidades para mayor provecho posible. Según la Comisión nombrada por la Universidad de Londres, Eugenesia es el estudio de los factores, que bajo el control social, pueden mejorar o perjudicar las cualidades raciales de las futuras generaciones, tanto físicas como mentales. *Renato Kehl*, el gran euge-

nista brasileño, expresa su concepción de la Eugenesia diciendo que es ciencia-arte que tiene por fin preservar y favorecer las buenas disposiciones hereditarias del plasma germinativo, esto es, la protección y selección de la simiente humana. Para *Quintiliano Saldaña* Eugenesia es la selección humana, científicamente artificial, que reduce la función generativa a condiciones de éxito biológico, a fin de apartar a la especie de la ruta de la degeneración. *Julián Huxley*, el famoso biólogo inglés contemporáneo, sintetiza los fines de la Eugenesia aunque sin propósito de definirla, diciendo que estudia las inferencias selectivas de las diferencias humanas genéricas. Y para terminar con citas de definiciones, consigno la de *Hans Betshold* de Valparaíso (Chile) quien en su acertada obra intitulada "Eugenesia", la primera que se ha publicado en la América hispana, con propósitos didácticos, sostiene que es la ciencia que reúne todas las leyes que se proponen, con fin bien determinado, el mejoramiento de la raza humana, o en forma más breve, la Eugenesia cuida la vida humana.

Las definiciones reproducidas a título de ejemplo, permiten afirmar que los fines específicos de la Eugenesia se concretan a defender a la especie humana de las causas o factores que pueden degenerarla y que el crisol donde se funden sus propósitos está en la fecundación. Por lo tanto, para conocerla y seguir sus preceptos, hay que enseñar lo que atañe a la generación y a la herencia, teniendo presente que hay factores endógenos y exógenos de influencia eugénica y disgénica, de los cuales los primeros debe procurarse perpetuarlos e impedir que los segundos ingresen al patrimonio hereditario. En ambos casos, la selección artificial debe intervenir y la Ley, al regular la formación de la pareja humana, debe precisar los requisitos prenupciales que ostentarán los futuros Cónyuges. Claro está que la Eugenesia no puede des-

cuidar el estudio de los elementos de raíz geo-social que a la larga influyen sobre el individuo, convirtiéndose en eugénicos y disgénicos, después de adquirir valimiento euténico, por lo cual puede afirmarse que la ciencia de *Galton* debe ir paralela con la reforma social.

Puntualizados en cierto modo los fines de la Eugenesia, ha llegado el momento de exponer la metodología que debe emplearse en su enseñanza, esto es, las reglas y conceptos didácticos que se aplicarán al tratar de difundirla en el agregado social. Dos observaciones conviene formular antes de seguir adelante; es la primera, que siendo la Eugenesia disciplina bio-jurídico social, la metodología utilizada será la que se emplee en la enseñanza de las ciencias biológicas y de las ciencias sociales o culturales y es la segunda que la enseñanza variará según que se trate de difundirla en el ambiente escolar común y en la escuela de profesorado.

Julián Huxley que ha estudiado últimamente la cuestión metodológica, sostiene que la Eugenesia es rama de la ciencia social pues, aunque “persigue el mejoramiento de la raza humana, mediante el mejoramiento de sus cualidades genéricas”, “tal mejora puede solo realizarse en cierta clase de medio social”, siendo por lo tanto “forzosamente un aspecto particular del estudio del hombre en sociedad”. Funda estas afirmaciones sosteniendo que el fin de la Eugenesia es, por una parte, estudiar la presencia en una población, de diferentes tipos y razgos hereditarios, y el hecho que éstos pueden acrecentarse o reducirse en el curso de generaciones como resultado de la selección, inconsciente o premeditada, natural o artificial, y por otra, el uso eventual, para el control, de los resultados de ese estudio. Siendo el medio social en que vive el hombre, tan distinto y variable según múltiples circunstancias, se comprende, agrega *Huxley*, que el eugenista

se encuentra cara a cara con el principio de causalidad múltiple, que opera en todas las ciencias sociales y que se necesitan cambios en el medio social, a la vez para la adecuada manifestación del progreso eugénico y como medio para su realización.

Este criterio de *Julian Huxley* merece atento análisis para discriminar su exactitud o falacia. En mi concepto la Eugenesia es ciencia mixta; biológica por un lado (la Genética humana) y social por otro (la eutenesia en tanto que generadora de disposiciones o potencialidades hereditarias); por consiguiente, debe enseñarse utilizando la metodología general de las ciencias y la que corresponde a las disciplinas sociales. Todo criterio exclusivista es fragmentario, incompleto, sin capacidad para suministrar los recursos indispensables con resultados fructuosos.

Tratando ahora de las directivas de la enseñanza, según se refiera a la “educación común” o a la “educación normal”, es indudable que en cada una de ellas corresponde técnica diversa.

El tema de Pedagogía eugénica en el doble aspecto planteado, mereció un estudio acabado que presentó, a la Primera jornada eugénica española, que se realizó en Madrid el año 1933, el profesor *Luis Huerta*, de reconocida versación en la materia.

En lo que se refiere a la educación del niño, el maestro español sostiene, siguiendo la inspiración del insigne *Ovidio Decroly*, que la enseñanza de la Eugenesia en la escuela primaria tiene un papel claramente definido: la educación preparatoria para la vida sexual sana y normal. Puede agregarse aquí, al pensamiento expresado, que la preparación tiene por objeto capacitar a la multitud en la solución adecuada de los problemas eugénicos.

Decroly afirma que hay cuatro actitudes que puede adoptar el maestro sobre este particular, pero que la correcta será aquella que tenga en cuenta la psicología de los instintos y las etapas del desarrollo sexual del niño. Según estos conceptos metodológicos, los tres primeros sistemas son arcaicos e inconvenientes y consisten en el silencio, en la iniciación colectiva o individual, sin preparación anterior y en la enseñanza verbal colectiva o individual. Sin embargo, estos tres sistemas, no obstante sus defectos, poseen algunas indicaciones; así, el primero “conviene a ciertos anormales de la inteligencia o de los instintos que están incapacitados para vivir la vida familiar y social ordinaria”; el segundo “conviene a ciertos tipos inteligentes y precoces maleados por medio depravado o amoral” y el tercero, “para naturalezas privilegiadas”. El cuarto sistema o decrolyano es el ecléctico, “parcialmente colectivo, parcialmente individual, teniendo en cuenta edades, temperamentos, circunstancias concretas de ambiente, oportunidad y preguntas formuladas por los propios niños”.

La edad del niño es factor que gobierna tanto la educación sexual cuanto la enseñanza eugénica, pudiendo afirmarse, de acuerdo con los educadores, que sólo debe prodigarse cuando aparecen los signos evidentes de la pubertad. El medio social en que se suministra la enseñanza, también posee especial interés, porque adoptará modalidades propias según se trate de la familia, la escuela o la sociedad en torno del niño. La idea cardinal pedagógica, será “hacer salir los grandes hechos del origen y extensión de la vida por los recursos que produce la curiosidad natural, la admiración y respeto a todo lo que vive”, “gracias a una transferencia o efecto de transporte, de sublimación, de las tendencias sexuales latentes en tendencias intelectualizadas o socializadas”.

Luis Huerta, con gran dominio de la cuestión, sustenta

ideas pedagógicas precisas sobre educación sexual, dando puntos de vista metodológicos sobre el particular, comprendiendo los *factores relacionados indirectamente con el problema sexual*, los *elementos educativos relacionados con la educación general* y, por último, *aquellos relacionados directamente con la cuestión sexual*. Cada uno es de suma importancia, porque de su cooperación armónica resulta una adecuada preparación sobre el asunto, que culminará con la enseñanza eugenésica, a fin de que en la mente de los seres exista en forma conciente y deliberada la noción de la salud perfecta de las generaciones futuras.

Como el niño se mueve entre dos mundos contrapuestos, el de la *fantasía* y el de la *realidad*, que deben equilibrarse, la educación eugénica aprovechándolos, podrá conseguir con su adecuada utilización, compensar y estabilizar la vida anímica, que en sus primeras experiencias requiere cautela y acierto, por la influencia prospectiva que ejercerá durante todo el resto de la vida.

La educación eugénica en la escuela primaria común, debe continuar a la educación sexual como va se dijo, puede diluirse en otras materias como "economía doméstica", "educación cívica", "nociones de naturaleza", porque de este modo se consigue vincular esas materias al concepto eugénico, que como una nueva religión se convertirá en el ideal más sagrado de la raza humana, como raza; en un supremo deber religioso. La Eugenesia, según el deán *Inge*, citado por Huxley, será, inevitablemente, una parte de la religión del porvenir o del complejo de sentimientos que en el porvenir puede ocupar el lugar de la religión organizada. Parecidos conceptos sostiene *Renato Kehl* en su "Catecismo para adultos", cuando dice que todo movimiento con el elevado propósito de congregar a los hombres en estrecha colaboración

idealista para el bien común, puede considerarse religioso, aún sin ningún ligamen teológico o sobrenatural. La enseñanza de la Eugenesia que se dirige a la aplicación de los preceptos de la propia biología, reúne a los hombres para formar una nueva mentalidad, constituyendo una sociedad sana y moralizada, de individuos fuertes, bellos, equilibrados, elementos de paz y trabajo.

Los métodos de la “escuela activa”, utilizando los “centros de interés”, se aplicarán a la enseñanza de la Eugenesia, que debe beneficiarse para su aprendizaje de las conquistas de la Pedagogía moderna en su catéquesis de las mentes infantiles.

La cultura eugénica en el ciclo de la “enseñanza secundaria común” y en el plano universitario o superior, debe proporcionarse en curso especial, dedicado únicamente a esa materia. Tanto la Eugenesia biológica, como la jurídica y la social, serán objeto de estudio con sus modalidades peculiares. En la enseñanza secundaria los conceptos se suministrarán totalmente elaborados; en la superior se construirán los principios básicos de la ciencia de Galton con la cooperación del alumnado.

En lo que respecta a la enseñanza de la Eugenesia en la Escuela Normal, se presenta con dos aspectos esenciales, como sostiene *Luis Huerta*:

- 1.° Preparación del joven y futuro padre de familia;
- 2.° Preparación del profesional o sea del futuro educador.

El primer aspecto, en buena cuenta, se cumple como en la escuela común, “capacitando al futuro padre de familia, para que sea un excelente *reproductor eugénico*”.

El segundo, exige que se proporcionen al futuro educador las técnicas metodológicas con las cuales transmitirá a sus alumnos los conocimientos eugénicos, que deben ser pre-

cisos y sencillos, para que se adueñen de su inteligencia e invadan todas las manifestaciones de su vida, particularmente aquellas que se vinculan con la *responsabilidad procreacional*.

En el educador hay dos categorías distintas, que conviene preparar separadamente: el maestro primario y el maestro secundario. Ambos pueden formarse en la Escuela Normal, en secciones independientes (Sección elemental y sección superior), o en su defecto, en Facultades universitarias de Pedagogía, o como sucede en el Perú, en la sección pedagógica de la Facultad de Letras.

Estimo que a las dos categorías de maestros interesa conocer la Eugenesia, porque ambos trabajarán sobre material humano y necesitan poseer los conocimientos eugénicos que transmitirán a sus educandos, así como los métodos didácticos que utilizarán para conseguir esta tarea educativa.

Aquí cabe difundir la separación que existe entre *amor y reproducción*, porque como dice *Julian Huxley*, los crecientes progresos científicos han conducido al hombre a una etapa en que la separación de las funciones sexual y reproductora puede usarse con fines eugenésicos, ya que en la vida real hay divorcio entre sexo y reproducción o si se prefiere entre los aspectos individual y social de la función sexual.

La realidad peruana frente a la educación sexual y eugénica.

Después de exponer los conceptos vertidos, llega el momento de juzgar con objetividad y sin propósito crítico la realidad peruana frente a la educación sexual y eugénica. Se considerarán los dos aspectos de esta enseñanza para suministrar una visión integral del tema.

Los planes de estudio y los programas para instrucción primaria no mencionan materias o temas relacionados con la educación sexual y eugénica.

En lo que se refiere a la enseñanza secundaria, es útil un breve recuento de lo que contienen sobre el asunto que se estudia, a partir de 1918. En el programa de 25 de febrero de ese año para la enseñanza de Anatomía, Fisiología e Higiene no se consigna materia alguna que trate de la enseñanza sexual; igual comprobación puede hacerse en el Reglamento de la Escuela Normal de Lima, dictado el año 1920. En los programas elaborados el año 1924 figuran los siguientes temas en el curso de Higiene: Nociones de Higiene sexual.—Enfermedades venéreas.— La sífilis. En el curso de Anatomía y Fisiología se podía desarrollar: Aparato genital: La fecundación.— La ciencia eugénica.— Al tratar de alimentos se mencionaban las consecuencias del alcohol sobre el individuo y la raza.—La degeneración. En los programas que se dictaron el año 1930 para el curso de Higiene se especificó nítidamente: Educación sexual.— Profilaxia de las enfermedades venéreas.— Estudio de la sífilis como enfermedad social.— Profilaxia antisifilítica.— Otras enfermedades venéreas.— Ciencia eugénica. En el programa para educación secundaria de 1935 se consignaron los mismos temas, agregándose, importancia social de la ciencia eugénica con el fin de eliminar taras o defectos trasmisibles por herencia, así como la predisposición para ciertas enfermedades. En los programas confeccionados el año 1942 sólo se nombra en el curso de Higiene a las enfermedades venéreas y lucha antivenérea y en el curso de Puericultura que se dicta a las niñas, leyes de la herencia.

Esta enumeración demuestra que se han suprimido en los programas que actualmente rigen en el Perú para la "educación secundaria común", los temas eugénicos y los que se refieren a la educación sexual. Serán culpables de esta omisión sus autores, que han incurrido en grave responsabilidad ante el país y ante la historia. Sólo cabe hacer votos porque se

modifique la situación enunciada y que se restablezca la enseñanza de la educación sexual y eugénica, así como que se rehagan las directivas para el estudio del hombre, que padece de graves deficiencias.

Expresiones favorables a la enseñanza de la Eugenesia.

Desde hace muchos años se han expresado conceptos a favor de la enseñanza de la Eugenesia. Sería tarea impropia enumerar los nombres de todos los pensadores que en una u otra forma enunciaron sus pareceres, porque se incurriría, seguramente, en lamentables omisiones. En cambio, es conveniente referir la opinión de entidades científicas permanentes u ocasionales que en América y el Perú sostuvieron la necesidad de la enseñanza eugénica, porque de este modo se aplaude sus decisiones aliviando el pensamiento americano sobre estas cuestiones.

Ha sido el Brasil el país americano que ofreció la primera manifestación organizada en favor de la Eugenesia; por el entusiasmo y fe de ese apóstol que se llama *Renato Kehl*, se constituyó en San Pablo el 15 de enero de 1918 la "Sociedad Eugénica" que realizó labor activa durante mucho tiempo, hasta que su animador se trasladó a Río de Janeiro. Ahí, como derivación del Congreso de Eugenesia que se celebró el año 1929, conmemorando el centenario de la fundación de la Academia Nacional de Medicina, constituyóse en 1931 la "Comisión central brasileña de Eugenesia", que con verdadero interés se ha preocupado de los aspectos básicos que plantea esta disciplina para alcanzar el campo de las realizaciones prácticas. Aprovechando que en ese año se preparaba una nueva Constitución política para el Brasil, se dirigió a la Comisión encargada de elaborarla, haciéndole ver entre otras cosas que se imponía inmediata instrucción y edu-

cación eugénica en las escuelas primarias y en los gimnasios, sobre asuntos de biología humana, heredología y eugenesia. En las escuelas normales y superiores esta enseñanza obligatoria se acompañaría de la organización de árboles genealógicos de individuos sanos y de individuos degenerados, para probar la necesidad imperiosa de la campaña eugénica y evidenciar la responsabilidad inherente al acto de la generación.

Sobre la necesidad de enseñar la Eugenesia para conseguir que se forme una mentalidad apropiada para que impere en América, trataron las dos conferencias pan-americanas de Eugenesia y Homicultura que inició el esforzado propagandista cubano *Domingo F. Ramos*. En la primera reunión que se llevó a cabo en La Habana el año 1927 se aprobó el siguiente voto: "Será obligatoria la enseñanza de la Eugenesia en todos los establecimientos de enseñanza secundaria y superior" En la que se realizó en Buenos Aires el año 1934 se sostuvo que "el conocimiento de los fenómenos íntimamente ligados a la conservación de la especie deben iniciarse en el hogar y continuarse en la escuela, de acuerdo con las doctrinas en que en cada uno de los países se inspira la educación de la juventud", acordándose, dada su importancia, que el tema de la educación sexual se incluyese en la próxima conferencia de Eugenesia y Homicultura.

En la primera Jornada Peruana de Eugenesia que se reunió en Lima el año 1939 fué unánime el parecer de los que en ella participaron sobre la necesidad de enseñar la ciencia de Galton, como recurso inapreciable para conseguir su difusión en el Perú. *José de Albuquerque*, eminente sexólogo brasileño, proclamó que la educación sexual promoviendo condiciones que van en defensa de la reproducción, representa la mejor y mayor colaboración que los eugenistas disponen para llevar a buen término su tarea: *María Jesús Alvarado Rivera*, esforzada e intrépida propagandista peruana, pidió

que se incluya la enseñanza de la Eugenesia y de la educación sexual, en los programas de estudios. *Roberto Mac Lean*, que ha destacado en su cátedra de Sociología de la Facultad de Letras, la influencia decisiva del sexo en casi todas las manifestaciones sociales, recomendó que se incorpore el plan de educación sexual en los programas oficiales de enseñanza, vigentes en la República. *Porfirio Martínez La Rosa*, que se ha distinguido por su tenaz propaganda, declaró que la educación sexual debe formar parte de la enseñanza en general y que por este motivo debía restablecerse la enseñanza de la Eugenesia y de la Higiene Mental en los programas de educación secundaria y crearla en la Superior. *Susana Solano*, iniciadora del estudio del problema sexual en la "Liga Nacional de Higiene y Profilaxia Social" de Lima, propugnó la creación del curso de Eugenesia en la Universidad.

Estas opiniones concordantes dieron fundamento al voto que emitió el certamen eugénico limeño, según el cual se recomendó restablecer el capítulo de Eugenesia en los programas del curso de Higiene de instrucción secundaria y que en la enseñanza superior se cree un curso de Eugenesia.

La relación de conceptos, doctrinas e ideas pedagógicas, que se mencionan en este trabajo, permiten afirmar que el tema "Enseñanza de la Eugenesia" es importante y que merece tomarse en cuenta para el futuro educacional del Perú, teniendo, seguramente, iguales alcances en los demás países americanos.

Conclusiones.

Es labor primaria en toda campaña de mejoramiento racial, formar "conciencia eugénica" difundiendo los conocimientos de la ciencia de Galton. Para conseguir este propó-

sito, se requiere crear donde no exista e intensificar donde se realice la "educación familiar" con finalidad eugénica, para que en el hogar, fuera de los menesteres domésticos, se defiendan la higiene de la raza.

La enseñanza de la Eugénica debe comenzar en la Escuela primaria, continuar en la secundaria y culminar en la universitaria.

Es urgente preparar maestros dedicados a la enseñanza de esta disciplina, por lo que se recomienda que en las escuelas normales se cree el curso de Eugenesia.

La Facultad de Letras y Pedagogía de la Universidad de Lima necesita un curso de Eugenesia, en el cual fuera de la enseñanza de esta ciencia, se instruya en la metodología de esta materia a los futuros maestros de educación secundaria.

Hay que incluir en los programas de educación primaria común y educación secundaria común, la cultura sexual eugénica. Esta materia se desarrollará en las lecciones de educación cívica que, como disciplina independiente, se dicta en los años de estudios quinto y sexto de educación común y en los cursos de Anatomía, Fisiología e Higiene y Educación cívica que se profesan en el tercero y cuarto año de estudios de la enseñanza secundaria común, porque el conocimiento y práctica de la Eugenesia contribuye a plasmar las finalidades que señalan los Planos de Educación Pública, de "reconocer el propio organismo para conservar y mejorar la salud" y formar "conciencia ciudadana".

BIBLIOGRAFIA

Actas de la segunda conferencia pan-americana de Eugenesia y Homicultura.— Buenos Aires 1934.

Albuquerque José.— A educacao sexual como factor eugénico.— Primera Jornada Peruana de Eugenesia.— Lima 1939.

Alvarado Rivera María Jesús.— **Algunas sugerencias para la campaña eugénica que conviene al Perú.**— Primera Jornada Peruana de Eugenesia.— Lima 1939.

Athayde Tristán.— **L'eugénique est elle acceptable.**—En "problèmes della sexualité.—París 1937.

Bello Luis y Huerta Luis.— **Dificultades de la propaganda eugénica.**— Primeras Jornadas Eugénicas españolas.— Madrid 1934.

Betzhold Hans.— **Eugenesia.**— Santiago de Chile 1942.

Carrión Matos Arturo.— **Eugenesia jurídica matrimonial.**— Primera Jornada Peruana antivenérea.— Lima 1941.

Chaves Velando Luis Alberto.— **Alcances eugénica de la educación sexual.**— Primera jornada peruana de Eugenesia.— Lima 1939.

Fasten Nathan.— **Principles of Genetic and Eugenics.**—Boston 1935.

Huxley Julián.— **El hombre está sólo.**— Buenos Aires 1942.

Huerta Luis.— **La doctrina eugénica.**—Madrid, s/f.

Huerta Luis.— **Pedagogía y Eugenesia.**— Primeras Jornadas eugénicas españolas.— Madrid 1934.

Kehl Renato.— **Sexo e civilizacao.**— Río de Janeiro 1935.

Kehl Renato.— **Catecismo para adultos** —Río de Janeiro 1942.

Lafora Gonzalo R.— **Pedagogía sexual.**— Primeras jornadas eugénicas españolas.— Madrid 1934.

Lessa Almerino.— **Educación sexual** —Buenos Aires 1942.

Mac Lean Roberto.— **Pedagogía sexual** —Primera jornada peruana de Eugenesia.— Lima 1939.

Martínez La Rosa Porfirio.— **La educación sexual factor eugénico**—Primera jornada peruana de Eugenesia—Lima 1939.

Osborn Frederick.— **Preface to Eugenics.**— New York 1940.

Saldaña Quintiliano.— **Siete ensayos sobre sociología serual.**—Madrid 1928.

Siegel Morris.— **Population, race and Eugenics** —Hamilton (Canadá) 1939.

Solano Susana.— **La cartilla biotipológica obligatoria contribuye a la higiene de la raza.**—Primera jornada peruana de Eugenesia.— Lima 1939.

CARLOS BAMBARÉN.

Teoría kantiana de la Libertad.

Para comprender la esencia de la teoría kantiana de la libertad, es necesario captar una de las más fundamentales y menos tomadas en cuenta tesis sostenidas en la Crítica de la Razón pura: la independencia del pensamiento frente a la intuición, en tanto que el pensamiento puede referirse (o representarse para hablar en el lenguaje kantiano) a objetos no "dables" en la intuición.

Todos los expositores del kantismo y la mayoría de los historiadores de la Filosofía, están de acuerdo en reconocer que según Kant el pensamiento puede fundamentarse de manera mucho más sólida que si se fundara meramente en la experiencia. Y esto es debido a que existen formas del pensamiento (que a su vez pueden ser pensadas), conceptos puros o categorías no derivados (ni derivables) de la experiencia. Estos conceptos son los que permiten a determinadas proposiciones de las ciencias naturales tener una validez necesaria y universal, pues no sólo no se derivan de la experiencia sino que son los que la hacen posible, los que le dan un orden y un sentido unitario.

Pero, y en esto es en lo que por lo general no se insiste, el pensamiento puro, es decir el pensamiento independiente de la experiencia sensible, no se reduce a las categorías. Los



únicos conceptos puros no son aquellos que se aplican para la constitución de las ciencias naturales, sino que existen muchos conceptos que no tienen aplicación alguna para la ciencia y que sin embargo pueden pensarse. Conceptos como “cosa en sí misma”, “libertad”, “deber” etc., son conceptos puros, es decir que no pueden ser derivados de la experiencia, pero que son perfectamente determinados como conceptos.

Esta es una de las tesis más importantes sostenidas por Kant: el pensamiento trasciende a la intuición, va más lejos que ella, puede pensar objetos que la intuición jamás puede brindar al sujeto cognoscente. Y es precisamente a través de esta tesis que se puede comprender la relación de Kant con el empirismo y con el racionalismo. Hasta antes de Kant se había confundido siempre al conocimiento con sus fuentes. En el proceso cognoscitivo toman parte el pensamiento y los sentidos. Para los racionalistas el conocimiento estaba constituido por el pensamiento. Para los empiristas por la intuición. Para Kant el conocimiento está constituido por la colaboración de ambos. Los racionalistas tienen razón al afirmar que el pensamiento trasciende a los sentidos. Pero el pensamiento como tal no constituye el conocimiento. Los empiristas tienen razón al afirmar que sin intuición (sin la experiencia) no puede haber conocimiento, pero están equivocados al afirmar que el pensamiento sólo puede pensar lo que le brinda la intuición. El pensamiento es una facultad independiente que se basta a sí misma, y que puede pensar una cantidad indefinida de objetos. Pero sólo cuando es refrendado por la intuición se transforma en conocimiento.

Kant insiste repetidas veces sobre el poder del pensamiento. Más casi siempre lo hace en forma no sistemática, como un paréntesis al lado de otras tesis también fundamentales. Por eso sus críticos y expositores (con algunas excepciones por cierto) no hacen suficiente hincapié al respecto.

Y es sin embargo esta contraposición entre el pensamiento y la intuición, esta posibilidad del primero de superar y trascender a la última lo que permite, dentro de la posición kantiana, referirse a la libertad humana.

Para comprender el sentido de esta referencia es antes necesario saber la diferencia que existe entre el fenómeno y el noumeno. La interpretación vulgar (aquella que no toma en debida cuenta la independencia del pensamiento frente a la intuición) es la que considera al fenómeno como lo que se nos aparece o da de las cosas, y al noumeno como las cosas en sí mismas.

El mundo estaría así dividido en dos grandes regiones: la región de las apariencias, y la región de las cosas en sí. Los objetos al ser captados por el sujeto sufrirían una modificación, puesto que el sujeto solo puede captar a los objetos a través de su propia constitución, de su propia estructura. De manera que los objetos, las cosas, jamás podrían ser conocidas tales cuales son en sí mismas, sino tal cual se dan a través del sujeto. La estructura del sujeto, a través de la cual se dan los objetos, está constituida por dos estratos: las formas de la intuición (el tiempo y el espacio) y las categorías del entendimiento (causalidad, sustancia, totalidad etc.). De manera pues que una cosa siempre se da al sujeto que la capta, como algo en el tiempo y en el espacio y sometido a las leyes de la causalidad, de la sustancialidad etc. Y estos caracteres de las cosas, no pueden atribuirse a las cosas en sí mismas, independientes de la actividad del sujeto, pues sólo las conocemos a través de ésta.

La interpretación vulgar de la posición kantiana es acertada al considerar el sentido del fenómeno. El fenómeno es la cosa en tanto que se nos aparece. El sujeto cognoscente capta objetos. Estos objetos están determinados por la estruc-

tura del sujeto, y en tanto que se nos aparecen, dependen en su contenido cualitativo y mutuas relaciones de la forma de nuestra mente. El fenómeno está pues constituido por los objetos en tanto que apariencias, en tanto que se dan a un sujeto.

Jamás puede captarse a un objeto en sí mismo, independiente de nuestro modo de captación, puesto que sería una contradicción que un objeto sea captado por un sujeto, y que su apariencia no dependa de la conformación mental del sujeto. Pero si bien no se puede captar un objeto tal cual es en sí mismo, puede “pensarse” que existen objetos aunque no exista un sujeto que los capte y que estos objetos tienen caracteres y propiedades, que jamás se podrán dar a un sujeto. Y esto es exactamente lo que significa la palabra “noumeno” o tal como la emplea Kant “noumenon”. Noumenon es el participio pasado del verbo griego noein, que significa pensar, de manera que noumenon significa “lo pensado”. La diferencia entre fenómeno y noumeno no se debe pues interpretar como la diferencia entre la cosa tal como se nos aparece, y la cosa tal cual es en sí, sino entre la apariencia de la cosa, tal cual se da en forma inmediata a la conciencia, y el pensamiento de la cosa en sí, el pensamiento de la cosa tal como jamás puede darse en la experiencia.

Aunque el texto de la Crítica es muchas veces vago y ambiguo (debido a que por primera vez se plantea una serie de problemas fundamentales en forma sustancial) se puede afirmar con seguridad que Kant no afirma la existencia de una cosa en sí, sino (sobre todo en la segunda edición) la posibilidad de pensar una cosa en sí. En esto reside la potencia maravillosa del pensamiento: puede pensar lo que jamás se puede dar a los sentidos, lo que jamás puede ser captado en forma directa mediante la experiencia. Puede pen-

sar cosas, cuya existencia o inexistencia no se puede probar.

Y ahora podemos comprender como aborda Kant el problema de la libertad. Entre las categorías del entendimiento, es decir entre los conceptos no derivados de la experiencia que permiten a los juicios científicos tener una validez necesaria y universal se distingue por su enorme importancia la categoría de "causalidad". La causalidad es una función estructural de la mente humana, todo objeto, al impresionar al sujeto cognoscente, es captado como efecto de alguna causa, y a la vez como causa de algún efecto. Es absolutamente imposible imaginarse un fenómeno (un objeto en tanto que captado, una apariencia) que no esté incluido en la cadena causal que rige la experiencia, porque la condición de la existencia del fenómeno, es decir la condición de la posibilidad de que un objeto sea captado es que se presente en una cadena causal (además por supuesto de otras condiciones, como la presentación, en un tiempo, en un espacio, en una totalidad, etc).

Ahora bien, el hombre tiene percepción de los otros hombres, los percibe a través de sus sentidos externos. Y tiene percepción de sí mismo a través de su sentido interno. Por lo tanto se capta siempre como fenómeno, e inevitablemente tiene que estar sometido a la ley ineluctable de la causalidad. Como fenómeno no puede por lo tanto ser libre, puesto que todas sus acciones están determinadas. Y ser libre es no estar determinados por factores externos, sino determinarse a sí mismo. El fenómeno es siempre causado por otro fenómeno anterior en el tiempo, y es a su vez causa de otro que le sigue. Conociendo determinadas causas se puede siempre saber cuales serán los fenómenos resultantes. De manera que debido a la ley de causalidad es posible la predicción en

el mundo de la experiencia, y la ciencia natural puede así constituirse en su máxima plenitud. Si a veces hay ciertos fenómenos que no se pueden predecir, es porque no se conocen todas las causas determinantes. Esto sucede sobre todo con la acción humana. Pero si se conocieran todas las causas antecedentes, los efectos se podrían determinar con rigor matemático, exactamente como sucede en el caso de la composición de movimientos o de fuerzas.

Por ello el hombre, tal como es visto por sí mismo, ya sea contemplando a sus semejantes o a su propia conciencia, es decir el hombre como fenómeno no puede ser libre. Por que ser libre es empezar una serie de actos en forma espontánea, sin que se deriven de anteriores determinantes causales. Pero fenoménicamente es esto imposible porque en el reino de los fenómenos no hay ninguna acción que pueda empezar por sí misma. La ley inexorable de la causalidad, nos dice que toda acción, sea de la clase que sea (meramente física, biológica, psicológica etc.), es siempre efecto de una causa anterior (o de varias) y causa de un efecto posterior (o de varios).

Así, si se analiza el acto de un criminal por ejemplo, conociendo todos sus antecedentes, su herencia, el medio ambiente en que se educó, sus asociaciones de ideas, su temperamento etc., se puede prever su crimen y demostrar que su acción tuvo que ser necesariamente cometida.

Esta es tal vez una de las conclusiones más geniales de Kant, una de las más definitivas: si se acepta la validez universal de la ley de causalidad en el campo de la experiencia, en este mismo campo no se puede hablar de libertad. La idea de una causalidad universal y de una libertad moral se excluyen mutuamente. En esta conclusión se nota ya el rigor y la independencia de prejuicios extra-teóricos que caracteri-

zan a la Filosofía de nuestros días, que en este sentido es descendiente directa de Kant.

Ahora bien, ¿puede hablarse de una libertad, habiéndose aceptado la validez universal de la causalidad en el campo de los fenómenos? Fenoménicamente, hablar de la libertad sería una "contradictio in adjecto". Pero Kant nos dice que si esto es imposible, puede "pensarse" una libertad de la persona considerada no como apariencia o fenómeno, sino como cosa en sí, es decir de la persona noumenon, de la persona pensada y no intuita, en una palabra, de la persona considerada como sujeto inteligible.

Si bien es del todo imposible "captar" (percibir o intuir por medio de los sentidos, o determinar por medio de conceptos extraídos abstractivamente de la experiencia) a una persona humana tal cual es en sí misma, sino que siempre se le capta como fenómeno, puede pensarse en esta persona, en este sujeto en sí. Desde luego esta persona noumenon (persona pensada) este sujeto inteligible (que se puede comprender pero no conocer, es decir que es inteligible pero no cognoscible) no estaría sometida a las condiciones subjetivas de captación. No estaría consecuentemente ni en el tiempo, ni en el espacio, ni sometida a la ley de causalidad. Podría empezar actos en forma espontánea, podría determinarse a sí misma, y sus actos no serían efectos necesarios de causas anteriores, puesto que en su reino atemporal no puede hablarse de anterior o de posterior. Sería por lo tanto libre.

Es desde luego algo difícil (y Kant lo reconoce) el pensar un sujeto atemporal, que tenga decisiones atemporales y que actúe en forma espontánea sin que esté determinado por causas anteriores. Pero este pensamiento "no contradice" al principio de causalidad, puesto que este sólo rige en el campo de los fenómenos y no en el de las cosas en sí.

Kant llega así a la siguiente conclusión, el hombre como fenómeno no es libre, *pero puede pensarse* que es libre como noumeno. Esto es lo realmente importante en el punto de vista kantiano: no pretende probar que el hombre es libre, sino que, basado en su teoría general del pensamiento puro, demuestra que se puede pensar que así sea. Las citas que siguen comprueban lo dicho:

“Debe tenerse en cuenta: que no hemos querido demostrar la realidad de la libertad en tanto que una de las facultades que contienen la causa de las apariencias de nuestro mundo sensible.

Además no hemos querido ni siquiera probar la “*posibilidad de la libertad*” (nosotros subrayamos); pues no podríamos lograr esto ya que no podemos conocer en general la posibilidad de ningún fundamento real y de ninguna causalidad partiendo de conceptos puros a priori. (No debe olvidar el lector que el pensamiento sin la intuición no puede nunca ser conocimiento).

“Ahora bien, esta Antinomia descansa en una mera ilusión, y, que la Naturaleza, por lo menos *no contradice* a una causalidad de la libertad (es decir a una acción que sea la causa de fenómenos pero que en sí no sea efecto de ninguna otra causa), fué lo único que pudimos lograr (probar) y lo único que efectivamente nos concernía” (Crítica de la razón pura, edición alemana de Raymund Schmidt, pág. 623).

Aprovechamos la ocasión para hacer notar cuán falso es, y cuánta ignorancia demuestra la creencia tan común de que Kant comete una contradicción al hablar de la libertad. Kant no comete ninguna contradicción, pues no pretende

probar la libertad, sino sencillamente que no es contradictorio con su sistema de las categorías pensar una libertad del sujeto considerado como cosa en sí. Kant jamás pretendió que había probado la libertad, y en su *Moral* (*Crítica de la Razón práctica*) conserva la posición afirmada en la *Crítica de la razón pura*.

De esta manera se puede pensar que una misma acción puede estar causalmente determinada y ser sin embargo libre. Porque la persona en tanto que ser en sí, es libre, es decir se decide sin estar anteriormente determinada, realiza acciones que no son efectos. Pero estas acciones al ser captadas por ella misma (conciencia de sí mismo) o por otras personas, se filtran a través de las condiciones subjetivas de toda captación de objetos, y nos aparecen ordenadas en un espacio y en un tiempo y enlazadas según una rigurosa ley causal. De manera que la determinación empírica de nuestros actos, (en la que no cabe libertad de ninguna clase), se puede considerar, gracias al poder del pensamiento que trasciende a toda intuición posible, como el resultado de la captación de los actos de la persona libre. Nuestros actos se nos aparecen causalmente enlazados, y siempre como efectos de causas anteriores. Pero en realidad son libres, y consecuencia de una decisión atemporal e incausada.

He aquí a grandes rasgos la teoría de Kant. Ha sido muy criticada, sobre todo debido a su aparente estructura metafísica. Pero si se enfoca a la luz de su teoría del pensamiento, y se toma en el sentido indicado por sus propias palabras, es decir como una teoría que trata únicamente de probar que se puede pensar la existencia de una libertad, se ve que en sí es de un inobjetable rigor. Para criticarla habría que criticar toda la noseología kantiana y en especial su doctrina del pensamiento y de la intuición. Kant tie-

ne el mérito de haber planteado por primera vez el problema de la libertad y de la ciencia. Si la ciencia natural presupone una causalidad rigurosa, entonces la libertad no puede coexistir en el mundo estudiado por la ciencia. Ahora bien, la ciencia presupone esta validez universal de la causalidad en el campo de los fenómenos, por lo tanto la libertad no puede existir en el mundo real, en el mundo que conocemos, en el mundo de nuestra vida cotidiana porque éste es el mundo de los fenómenos.

Y desde Kant se ha aceptado casi sin críticas este postulado (con excepción tal vez de Boutroux): el mundo de los fenómenos, el mundo de los hechos, en una palabra el mundo que llamamos o nos parece real y en el que se desarrolla nuestra vida social, está sometido a los rigores inevitables de la ley causal. De allí que todo el esfuerzo de los grandes filósofos se haya dirigido hacia la superación de esta dificultad fundamental. Todos ellos han querido aceptar la validez universal de la ley de causalidad y la existencia de la libertad.

Biblioteca de Letras

«Jorge Puccinelli Converso»

FRANCISCO MIRÓ QUESADA.

“El Murciélago” en la Literatura Peruana (1).

Agudo, pequeño, noctívago, de una peligrosa voracidad para con la sangre de las gentes, el *Murciélago* desenvuelve su leyenda bajo los techos artesonados de las viejas casonas coloniales, que sobreviven en plena república con rango y señorío. Mamífero volador, luego de herir con su pluma hasta estallar en sangre, se refugia en las altas vigas, desde donde observa el paso del Perú, de una senectud colonial sin horizontes, hacia una promisoriosa y desordenada vida republicana. Consultando sesudos tratados, sabemos que los murciélagos se repartían en diecisiete familias, y que “La mayor parte son insectívoros, pero algunos chupan sangre (los vampiros) y otros comen frutas; y compensan su poca vista con un tacto exquisito”. Así queda explicada la línea vital de nuestro gran satírico. A veces lo observamos en la beatífica actitud de saborear las más inocentes frutas y otras, en cambio, con el agresivo ademán del que indaga por las hondas arterias de la nacionalidad: pero siempre “con tacto

Este ensayo se completa con mi estudio sobre la “Contribución de Manuel A. Fuentes al Derecho Peruano”, que se publica en la Revista de Derecho Internacional, y con mis apuntes sobre “Otros aspectos de la Obra de ‘El Murciélago’”.

«exquisito», suprema condición de su destino de luchador y artista.

Primavera republicana.

Simbólicamente Manuel A. Fuentes nace en momentos en que la independencia americana se consolidaba promisoramente. Abriase para el Perú una nueva época, en la que a nuestro gran satírico le correspondería actuar intensamente. *Primavera republicana*, agitada con los impulsos y vacilaciones de una juventud que no conjuga el verbo esperar. Novedad de formas y horizontes para gastarse en conocerlos sin economía, ni cautela. En este tráfago que como un torrente quedó entremezclado con las revoluciones de los primeros años de nuestra vida independiente, la breve figura del *Murciélagu* pugna por hacer oír su palabra. Pudo ser absorbido, por instantes, en este agitado tumulto; pero con la olímpica soberbia de los pequeños, se erguía siempre, presto a cumplir su rol. Sin rectificación, la crítica, lo ha equiparado a nuestros más grandes satíricos; y fué, en verdad, un periodista de raza, cuyo constante contacto con la realidad europea, concedía amplitud y nobleza a su ademán.

No provenía Manuel A. Fuentes de altas ejecutorias hispanas, pero sí de una límpida línea genealógica que respaldaba hidalgamente la dignidad de su espíritu, y la noción de la jerarquía que fué preocupación angular de su vida. Nacido el 2 de Mayo de 1820, era hijo del Dr. Francisco Fuentes, catedrático del Colegio de la Independencia, y cirujano patriota, compañero de Bolívar en sus campañas del Perú. Su madre Andrea Delgado descendía de un Oidor de nuestras Audiencias virreynales. Hogar lejos de todo ornato o brillantez excesiva, sino antes bien austero y de callada

gravedad. Allí Manuel A. Fuentes tuvo la primera intuición de la doctrina de lucha y de trabajo que le correspondería afrontar.

Una educación doméstica y religiosa, que recuerda más tarde con cariñosa ironía, dió una vaga tonalidad a sus años infantiles, en los que las figuras de doña Peta Carrasco y doña Dolores Portocarrero, dibujan la teoría de sus primeras letras. A los siete años cumplidos concurre al Aula de Latinidad de Justo Andrés del Carpio, arequipeño profesor de latín e importante conductor de niños por los deslumbrantes senderos de las letras. Pronto, abandonando sus salones, corre a incorporarse como alumno del Museo Latino del eminente José Pérez de Vargas, valiente y afortunado poeta, compositor de rimas laudatorias a personajes ilustres.

Pero Manuel A. Fuentes, tenía una vocación múltiple. Con igual comodidad abordaba las truculentas dificultades de la preceptiva poética, como los exactos y precisos problemas matemáticos; e igual devoción y curiosidad inspiraban a su espíritu las ciencias físicas y biológicas, que el interés definitivo y picante de los tortuosos caminos de la filosofía o las sorpresivas revelaciones del Derecho. Así lo vemos de bachiller en Filosofía y Cánones a la edad de diecisiete años, y de estudiante de Matemáticas, al mismo tiempo que recibía lecciones de jurisprudencia de José Manuel Tirado. Sin embargo, el ejemplo de su padre era demasiado seductor, y en sus ilusiones juveniles, su propósito más firme era seguir la carrera de la Medicina.

Un acontecimiento lamentable e inesperado conspira contra su porvenir. El año 1837 fallece el Dr. Francisco Fuentes en Jauja, y Manuel Atanasio, percibe cómo su desaparición, puede ahogar sus más caros proyectos. No obstante, el padre, había sido de los hombres que saben dejar amigos aún después de la muerte, y el General Santa Cruz

y el Dr. Cayetano Heredia, favorecen los deseos del joven aspirante.

Contra lo que se hubiera podido imaginar, el destino tenía trazados otros planes respecto a su existencia. Vaivenes de la vida republicana hacen que el Colegio de la Independencia sea clausurado con fines de reforma, y Fuentes, casi sin saber cómo, un buen día debuta en el periodismo en forma promisor, publicando el "Busca-Pique", el año 1839. Epoca de agitado pasar, trabaja con el general Trinidad Morán: luego se siente perseguido y se esconde para reaparecer ante Gamarra que lo trata, con la consideración al hijo de un antiguo amigo; más tarde se enrola en el batallón cívico "Comercio" al mando de don Domingo Elías, y en todas estas aventuras tiembla el carácter y adquiere esa ex-céptica actitud ante la realidad que ha de impregnar sus escritos.

Pero su idea fundamental persiste en la Medicina, y continúa sus estudios alternándolos con las actividades jurídicas. Una nueva y afortunada interrupción trunca en estos momentos su carrera. El Colegio de la Independencia desea dar una orientación moderna a sus estudios, y la adquisición de los laboratorios indispensables debe realizarse bajo la mirada de una persona inteligente. Entonces, el Dr. Cayetano Heredia, se acuerda de Fuentes y lo hace llamar. Viaje inesperado y soñado, agita el ánimo del muchacho, tanto como la elocuente prueba de confianza que acaba de recibir. Corre el año 1845 y Fuentes marcha a Francia; en sus bolsillos, entre muchas cartas, lleva una del Dr. Heredia, que con cariño paternal lo recomienda a París: "Sin embargo que tengo demasiada confianza en este joven,—escribe Heredia—y que por lo tanto lo he elegido entre otros muchos; su edad y el país lleno de atractivos donde va, me ponen en el

deber de suplicar a Ud. que le dé aquellos consejos que considere más oportunos para evitar cualquier extravío...”

La misión, como era de suponerse, fué cumplida con eficiencia; y, simultáneamente, Fuentes recibía una impresión perdurable en su vida. Había comprobado la necesidad de renovar al ambiente del Perú, con las enseñanzas adquiridas en la riqueza y gallardía de las grandes culturas europeas. Así, con nuevos ideales y proyectos de trabajo, se embarca de regreso al Callao a fines del mes de Enero de 1846.

Es un momento crucial en la vida del escritor. Escoge la carrera de las leyes que tan amplias perspectivas había mostrado ante él. Y, un buen día, tiene la intuición de que ha conocido a la persona destinada a ocupar el lugar definitivo en su existencia. Año de 1846, en que sus afanes por recibirse de abogado se alternan con la presencia e intimidad de la que ha de ser su esposa. Luego de contraer matrimonio con María Font, una bella muchacha de ascendencia española, a las pocas semanas viaja a Huánuco, a hacerse cargo de la Judicatura de ese lugar.

No fué muy grata, ni afortunada la primera experiencia de Manuel A. Fuentes en la magistratura. La vida de provincias se encargó de depararle sorpresas, de cosas que todavía ignoraba. Toda una batería de calumnias, enemistades y acusaciones, oculta bajo los apropiados *camouflages* de la hipocresía cotidiana, se encargó de entorpecer sus inocentes propósitos de trabajo. Pueblo chico, de acuerdo con el refrán, fué para Fuentes grandísimo infierno, donde su honor recibió ataques de muy complicado refinamiento. Queriendo no oír, laboraba románticamente porque la cárcel y el hospital de la ciudad, adquirieran la dignidad que a él amenazaban quitarle. Pronto la pugna se volvió insostenible, y tuvo que renunciar a su cargo, dolido de la ingratitud del pueblo donde habían nacido sus dos primeros hijos.

Este reintegrarse a Lima el año 1850 tiene evidente importancia para su derrotero futuro. Sin descuidar su profesión de abogado, no deja de interesarse vivamente por la política. Sus comienzos no son muy optimistas, pero satisfacen su espíritu de lucha. Partidario de Vivanco, el triunfo de Echenique le importa una pausa. Luego viene Castilla; a los ocho días de haber subido al poder, el primer artículo de oposición es escrito por Fuentes. "El Murciélago", con una previda en 1844, cobra carta de ciudadanía, y se convierte en diario, a partir de Enero de 1855. Su franqueza en el ataque, provoca represiones que lo obligan, al fin *murciélago*, a refugiarse en una de esas altas vigas del techo del Perú.

La enemistad de Fuentes con Castilla fué violenta pero pasajera. De su violencia tenemos testimonio en su panfletaria biografía del general, escrita en Chile durante su destierro; de la dulce reconciliación que siguió a su odio, queda testimonio en un pasaje de su autobiografía, escrita años después, donde expone sus razones para trocar en amor la violencia de antaño. La verdad de todo es que Castilla, gran conocedor de los hombres, sabía atraerlos con una sabia política en cuya alquimia, encontraban mezcla en partes iguales, una ladina viveza criolla llena de desenfado, y una natural generosidad de ánimo que derribaba muchas irreductibles torres.

Pero no era exclusivamente la política, la que absorbía su acción. A partir de 1857, época en que prepara su famosa "Estadística General de Lima", la actividad publicitaria de Fuentes deriva a los más diversos campos. Su capacidad de trabajo es verdaderamente desconcertante. Edita la colección de "Causas Célebres" y las "Memorias de los Virreyes" y reedita el "Mercurio Peruano", bajo la complaciente protección de Castilla. Simultáneamente, como melancólicas

reminiscencias de sus primeros estudios, da a luz una Higiene Privada y una Higiene de la Infancia. (Hay que recordar que años más tarde llega hasta preparar una Historia Sagrada, con permiso eclesiástico y todo lo demás). En el campo periodístico, a la aparición de "El Mercurio" siguieron sus colaboraciones en "El Heraldó" y su intervención en "El Monitor de la Moda", "El Semanario" (para niños) y "El Semanario Satírico". El año de 1862 estableció un magnífico taller tipográfico donde editó "La Epoca" siendo jefe de redacción José Arnaldo Márquez, y a partir de Octubre de 1862 "El Mercurio", desde donde el Murciélagó polemizó pintorescamente con José María Samper.

Los años siguientes son de intenso trabajo. Su labor jurídica ocupa lo mejor de su existencia hasta su muerte. También son frecuentes los viajes a Europa, donde fija la residencia de la familia, para que sus hijos puedan adquirir una educación europea. Anima "La Gaceta Judicial", edita diversas obras de Derecho y compone su "Guía de Lima". Durante su permanencia en Francia publica la segunda edición de su "Estadística General de Lima" los tres tomos de "Aletazos del Murciélagó", y su nueva obra, "Lima" hecha a base de las anteriores, y con magnífica generosidad políglota.

De regreso al Perú en 1867 interviene en los campos más diversos. ¿Cabe extrañarse, acaso, de que sea quien proyectó y llevó a cabo el Palacio y los parques, donde se inauguró la Exposición Internacional de Lima en el mes de Julio de 1872?. Durante tres años había trabajado infatigablemente en esta obra y con fruición infantil intervino como expositor desde los ángulos más inconcebibles. Todavía la familia conserva los diplomas obtenidos, tanto por haber exhibido una muy completa colección de textos de colegio

cuanto por la gordura de un magnífico cerdo de su propiedad.

Epoca en que, a partir de 1868, se hace cargo de la Imprenta Oficial, según contrato pactado ante Claudio Suárez, en que se comprometía a "refaccionar la casa situada en la calle de la Rifa, de propiedad del Estado y de hacer en ella todos los trabajos necesarios para reunir y organizar la Imprenta del Estado", labor que lleva adelante con seguridad y conocimiento. Los años siguientes, también los consagra a otra gran obra: la venida del eminente profesor francés Pradier Foderé, con cuya intervención se crea la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas en la Universidad Mayor de San Marcos; Doctor Honoris Causa de esta Facultad, Manuel A. Fuentes ejercía, en tanto, la cátedra de Medicina Legal en la Facultad de Derecho, y luchaba por que la nueva etapa de "La Gaceta Judicial", fuera de singular brillantez.

Nuestro escritor pasa en plena y agitada acción esa terrible línea de los cincuenta años, que pone una nota de reflexión en el ánimo de los hombres. La última etapa de su vida, la pone al servicio de tareas de honda trascendencia. Renuncia al cargo de Secretario del Congreso Internacional de Jurisconsultos en 1876, pero en cambio acepta la Dirección de Estadística en 1877, sabiendo lo dura y agotadora de la labor que se había impuesto. El da una nueva fisonomía y una moderna estructura a este departamento y numerosas publicaciones atestiguan lo definitiva y saludable que fué su presencia en esta repartición, para la futura orientación de la Estadística en el Perú.

Ocupa el cargo de Fiscal de la Corte Suprema y el Decanato del Ilustre Colegio de Abogados en los años 1869 a 1872. Pero su fibra patriótica no puede congeniar con la

presencia del enemigo en su propio país, y tiene que abandonar Lima y radicarse en Guayaquil, donde reapareció "El Murciélagó", en los años de 1884 y 1885. De regreso al Perú fué elegido Fiscal de la Corte Suprema. Sin embargo, a los dos años de desempeñar sus funciones, sintiéndose agotado se retiró a descansar. Poco después, el 2 de Enero de 1889, falleció a la edad de 69 años.

GENIO Y FIGURA.

Con absoluta y justificada razón vosotros podríais preguntarme cuál era la figura de quien tan múltiples y peregrinas actividades se permitió tener en el campo de nuestra agitada vida republicana del pasado siglo. Yo podría, con audacia o malevolencia, forjar un retrato convencional, deslumbrante en virtudes y negado en defectos, como un paladín de nuestras libertades o un delicado pintor de nuestras costumbres. Todo ello estaría muy bien, pero no sería cierto; y felizmente para mí y para vosotros, el propio Murciélagó tuvo la previsión de dejar datos para su pasaporte a la posteridad, y los ofreció con la generosidad que caracterizaba todos los actos de su vida.

Debo advertiros, sin embargo, que esgrimió su ironía contra sí mismo, no sabemos si por esa amargura que nunca abandonó su espíritu; y su semblanza no es retrato sino caricatura, hecho por quien tanta práctica tenía en exagerar los razgos de los demás.

"Avara de huesos fué conmigo la Providencia—dice el Murciélagó—dióme los necesarios pero pequeños. . . . mido vara y menos de cuarta, y pesaré, a lo más, noventa libras, incluidas las ropa y las patillas; este peso merma considerablemente cuando estoy recién pelado y rasurado. . . Por más que me he esforzado, no he podido conseguir hacerme un

hombre de peso y dudo mucho llegar a obtener semejante dicha.....”.

Esto es lo que podría llamarse una visión panorámica de su persona. Pero inmediatamente entra en detalle y escribe: “Mis cabellos son negros, lacios y gruesos y desmienten muy irrespetuosamente la aserción de mi misma madre de que fueron rubios, crespos y delgados.... Los uso cortos y sólo llevo un pequeño moño o cola de gallo sobre la frente..... Mi frente es ancha y bien desarrollada. Hanme dicho que esa es señal de inteligencia, pero yo dudo mucho de tenerla, porque hasta ahora no he puesto mano en cosa que no me haya salido al revés de lo que había imaginado.....”.

Al tratar de sus ojos, emprende la reivindicación de los ojos pardos, tan genuinamente peruanos, y dice: “Mis ojos son indefinibles; no tienen ni el fuego de los negros, ni la ternura de los azules, ni la melancolía de los verdes, ni la viveza de los chicos, ni la arrogancia de los grandes, ni lo aterrador de los saltones, que llamamos en mi país de huevos duros, porque no son de ninguna de estas clases. Son medianos y pardos, y desconozco los atributos de tal especie. No ha faltado quien me diga que son vivos, y no me causa dificultad creerlo así....”.

En lo que respecta a su nariz, no resiste al deseo de compararla con algunas famosas narices de su tiempo: “Igual dificultad encuentro para clasificar mi nariz: ni es *borbónica*, ni es *paz-soldánica*. Si me llamo narigón, miento; si chato, falto a la verdad” y concluye aceptando, lo que llamaríamos, una nariz ecléctica. En su boca, en cambio, reconoce no existir tanta mesura: “Tengo el labio inferior muy grueso y el superior no delgado, y presumo que la providencia quiso darme ese órgano a propósito para tocar cornabacete u otro instrumento de esa clase”.

Después de esta seria revisión sus conclusiones son un poco melancólicas: "El todo de mi cara no tiene la forma ovalada del romanticismo, ni la redonda del magisterio, y está adornada de un par de patillas redondeadas a la española, poco crespas y poco pobladas pero que me dan tal cual aspecto varonil". Es decir, que se salva por las patillas.

Hasta aquí, el propio *Murciélagu* logra los trazos de su realidad física y nosotros nos lo podemos imaginar como un hombrecillo breve y nervioso, provisto de una mirada maliciosa, donde de tiempo en tiempo, descubrimos una chispa malévola, y con una tenacidad y una voluntad de trabajo, capaz de vencer las mayores dificultades. Pero nos falta algo esencial. Su retrato moral. Pensamos, que la simple lectura de dos cartas, que inserta en su autobiografía, nos permitirá revelar, con elocuencia, su incontrastable posición de criollo atrabiliario.

Cuando Manuel A. Fuentes editaba "El Mercurio", uno de sus cronistas se propuso inaugurar una sección titulada Semblanzas Oratorias, donde se iba a presentar en forma caricaturesca a algunas personas de Lima. Uno de los presuntos agraviados era el señor Fernando B., quien al enterarse del posible ataque, manifestó que si aparecía tal publicación daría de palos al *Murciélagu*. Súpulo Fuentes y reaccionó curiosa y violentamente. Transcribo, sin otro comentario, los textos de las cartas cambiadas entre Fernando B. y Manuel A. Fuentes:

"Lima, Setiembre 5 de 1863.

Señor Fernando B.

Muy señor mío:

Sírvase U. decirme a continuación si es cierto que algu-



na vez me haya U. ofrecido personalmente, o por otro medio, dar de palos si yo escribo contra U.

Soy de U. atento y S. S.

Manuel A. Fuentes”.

“Señor Dr. Don Manuel A. Fuentes.

Muy señor mío:

No recuerdo haber, jamás, ofrecido palos a U. ni directa, ni indirectamente, pues en la armonía que guardamos no cabe semejante desatino.

Soy de U. atento y S. S.

Fernando B.”

Curioso y contradictorio, el espíritu de Manuel A. Fuentes, era, al mismo tiempo, apasionadamente panfletario, y abandonadamente escéptico. Unía el calor de sus violencias a la frialdad tajante de su ironía. En el fondo una nota de amargura o de melancolía tiñe de un tono oscuro sus escritos. Su agilidad en la actitud y su agudeza en la broma lo erigen, por esencia, en alto criollista de nuestra literatura.

LAS HAZAÑAS DEL MURCIELAGO.

*“Definir el escribir
es difícil definir....”*

No se podría comprender la trascendencia del periodismo satírico en nuestro siglo pasado, sin dirigir una mirada de soslayo a la realidad política del Perú. Ensayo de vida republicana por un pueblo individualista en exceso;

etapas de euforia económica y de aplastante depresión; caudillaje lleno de demagogia pero también de sinceridad; voluptuosidad y sentido de aventura en el poder: Todo ello son fuerzas y notas que se entremezclan y condicionan el paisaje social. Pero en este tumultuoso navegar de la nave del Estado, el periodismo cumple con toda convicción su papel de intérprete, no de la opinión pública, sino de una serie de públicas opiniones, encontradas y apasionantes. El ataque es violento y con frecuencia cae en la diatriba personal; pero con igual facilidad se eleva hacia niveles de la más sana fé constructiva. Así prospera un nutrido y pintoresco periodismo, cuyas cifras son, en muchos casos, de muy corta vida; y en otros, fluctuantes con el termómetro de la temperatura política. Pero siempre revelan novedad y vigor en el ataque; talento y sagacidad en la palabra; agilidad y audacia en el pensamiento: Este es nuestro periodismo satírico, marco y perennidad de nuestra vida republicana.

“El Murciélago” supo cumplir con atrevida lealtad su destino mortal. Cuando en 1855 se presenta en todo su vigor, ya tenía dos precedentes en la conciencia periodística de Manuel A. Fuentes: uno era el Busca-pique de 1838 y otro su propia anatomía del *murciélago* de 1844. No era tampoco animal raro en nuestro mundo. El mismo Fuentes comprueba en su Estadística General de Lima, cómo en los años que transcurren entre 1821 y 1855, se habían editado no menos de 128 periódicos, de los que sólo 12 había sido oficiales, y en cambio, 83 se habían ocupado “de asuntos políticos exclusivamente” sin contar otros 10 dedicados a “política y literatura”. Se comprende fácilmente que esto de *literatura era para despistar*.

En este incomparable y alentador panorama periodístico, la figura de “El Murciélago” no podía aparecer como de-

masiado excéntrica. Nombres muy expresivos habían prohibido agudas hojas volanderas. Habíamos tenido “El Cañón” en 1833; “El Coco de Santa Cruz” en 1835 “El Miércoles de Ceniza” en 1843 y “El Zurriago” en 1848; sin contar con otros bullangueros pobladores de nuestra fauna editorial como “El Loro” de 1822; “El Papagayo” y “La Cotorra” de 1829 o “El Tío del Montonero” surgido el año de 1834. Hubo periódicos que, en su extremada sinceridad, traslucían sus intimidades, y tenemos que confesar que “El Volantuso” fué de 1832, mientras que “El Desengaño” correspondió al año 1824, en los albores de nuestra vida republicana.

Una definitiva intensión política animó la aparición de “El Murciélago”. Mamífero volador, destructor de animalillos y, en ciertos casos, ávido de sangre, no vaciló en considerar constitucional o inconstitucionalmente insectos a sus enemigos políticos. Hay oportunidades en que el ataque es acre y de tono personal, pero con igual frecuencia despliega su vuelo hacia el deseo de una necesaria regeneración del Perú.

Apasionado en sus opiniones, por instantes, el aguijón de su crítica cala muy hondo y su palabra es dura para marginar un campo o indicar una ruta. Es el áspero sabor de las páginas de su “Catecismo para el pueblo”, al analizar los conceptos de una libertad humillada, de una patria que consideraba espoliada por la tiranía, o de una soberanía que los hechos contribuían a desnaturalizar. Por eso cuando llega el momento de definir las garantías, escribe:

¿“Qué cosas son las Garantías?”

—Son cosas que se llaman garantías

¿Cuántas clases hay de garantías?

—Dos, que son las calientes y las frías.

¿Cuáles son las calientes?

—Las que se han hecho para mortificar a las gentes.
¿Y las frías?

—Las que se han hecho para mortificarlos todos los días”.

Tiene muy mal concepto del talento de los ministros, porque descubrió que uno, sin darse cuenta, había escrito contra sí mismo, y entonces, El Murciélagó, afirma enfáticamente: “Háganme Ministro y no hago la oposición”. Un buen día se pone meditabundo y escribe una “Relación de los personajes que han querido hacernos felices y no han podido conseguirlo” donde figuran desde el General San Martín hasta Echenique, con un total de 35 presidentes para 34 años de vida republicana. Su análisis de la Constitución y de la Ley de Elecciones del año 55, es demasiado conocido para que yo trate de insistir sobre la materia.

Prefiero hacer resaltar otro aspecto de “El Murciélagó” cuando se aparta del campo exclusivamente político, para pintar magníficos cuadros de nuestra realidad, como lo podía haber hecho Felipe Pardo y Aliaga—a quien le unia su sentido europeo de las proporciones—, Manuel Ascencio Segura—que guardaba con él identidades de esencia popular—, o en último caso, el propio e imponderable Juan de Arona, visión universal y local equilibrada y precisa.

Fuentes tiene castiza gallardía cuando, escribe sobre la trascendencia de la pechuga en el Perú, y entra en el análisis del contenido de la pechugonada; cuando no tolera los atentados dramáticos de los malos poetas patrióticos; o cuando, finalmente, se indigna del cinismo de cierto empresario que anunció en la plaza de Acho la lucha entre un toro y un oso, y cuando el público había cumplido con llenar los tendidos y los bolsillos del audaz, el oso no dió muestras de

espíritu combativo, sino antes bién trocose en “cobarde y corredor”.

No era muy optimista respecto a la originalidad de los limeños para celebrar las Fiestas Patrias, y avvicinándose las del año 60, escribe:

“Fiestas del Aniversario.—Su misa de gracias de costumbre, con su sermón de costumbre; su palo encebado de costumbre; sus trapitos en el Cabildo de costumbre; sus tubos de plomo en palacio con sus agujeritos para que el gas haga la iluminación de costumbre; sus Seamos Libres de costumbre; sus fuegos artificiales peores que de costumbre.....”

Pero, en cambio, en otras oportunidades, exhibe un pintante optimismo, como cuando exalta las virtudes de los baños de Huacachina, relatando maravillosos acontecimientos como aquel de:

“Doña Juana Plazuelos, viuda honesta de 74 años de edad tuvo la desgracia de perder el uso de la palabra a consecuencia de la muerte de su esposo ocurrida en la Batalla de Ayacucho: por consejo de una comadre suya, se dió un baño con agua de Huacachina y al cuarto de hora principió a hablar con tal vigor y fuerza que no han bastado siete canastas para recoger las palabras que arrojó en media hora”. Y sostiene que no solamente se consiguen beneficios intelectuales sino también materiales:

“A don José Travitazo le vaciaron los ladrones un ojo y ha carecido de este instrumento por más de quince años; con tener el cuidado de lavarse la vivienda vacía todas las noches con Huacachina, ha conseguido tener un hermoso ojo nuevo, sin más inconveniente que el haberle salido verde, seguramente por ser esa el color del agua...”

Sin embargo, a veces, El Murciélago pierde la sereni-

dad por virtud de una cólera política, o de alguna polémica tan enconada como la que sostuvo con José Ma. Samper. Y aunque en estas ocasiones su estilo decae visiblemente, pronto la pasión cede paso a un cinismo lleno de simpatía que da levedad y colorido a sus escritos.

Durante el largo paréntesis de El Murciélago, la caudalosa e inagotable vena satírica de Fuentes tuvo muchas manifestaciones. Una, muy singular, está representada por "La Broma", periódico satírico que tuvo la virtud de unir los nombres de Palma y Fuentes. "La Broma" se publicó entre el 15 de Octubre de 1877 y el 27 de Abril de 1878. En esta fecha, los siete colaboradores resolvieron enterrar el periódico, y fué Palma quien escribió el epitafio.

Como un gallardo producto de esta nueva aventura, está el "Juicio de Trigamia", folleto en verso entresacado de las columnas de "La Broma". Pleito ruidoso lo califican sus autores: Miguel A. de la Lama, Ascisclo Villarán, Manuel A. Fuentes, Ricardo Palma, Eloy P. Buxo, Julio Jaimes y Benito Neto. La predilección por la sátira jurídica era antigua en Fuentes. Basta recordar su "Villarancidio... o asesinato de un Poema" extraído del Murciélago de 1858 o su "Bofetón circunstanciado..." publicado en 1859.

En el Juicio de Trigamia se trata nada menos que del Teniente Amador Toro Espada, apuesto y débil de corazón, que luego de contraer matrimonio con Justa Cornelia Vaca Ganosa, por razones de servicio es trasladado a Arequipa y Moquegua, donde con igual lealtad contrae nupcias con Guillermina Azul y Rosa y con Mariquita Molina. El tema, permite a los redactores de "La Broma" verdaderas filigranas de su ingenio poético.

Para concluir la revisión de este aspecto de Fuentes, quiero recordar su "Aforismo Peruano", que en la brevedad

de su única estrofa, lo acredita como genuino representante de nuestra estirpe criolla:

“A mi tío don Miguel
Cura hicieron de San Blas
Canónigo se hizo él.
Háganme a mí coronel
y yo me haré lo demás....”

Retrato de Lima.

Entre la varia y dispersa actividad de Fuentes existe, sin embargo, una nota de grave profundidad. Su cariño por Lima fué cabal y de una consciente y amplia ternura. Cariño con conocimiento, como forma elevada del amor, Fuentes se sintió, en todo momento, entrañablemente unido al destino de la ciudad, y fué cronista predilecto de sus prestancias, como lo podría haber sido Ricardo Palma o José Gálvez.

Cuando se trata de Lima su ironía deja de ser afilada hoja, para mostrar, en cambio, los destellos de su bruñido metal. Historia y anécdota se dan cita en las páginas de su *Estadística General de Lima*, en su *Guía Histórico-Descriptiva*, o en su posterior y maestra “Lima” culminación y síntesis de las anteriores.

Este dulcificar la acritud de su acento cuando trata de la querida ciudad, le concede ejecutoria de beatitud en sus fastos. Lima lo reconoció así en su Cuarto Centenario, e hizo su elogio por labios de José Jiménez Borja. Y Varela y Orbegoso, a quien cupo la suerte de prologar la reedición de la obra de Fuentes, subrayó el sentido de Lima y su cronista, en galanas frases:

“Tocó a Manuel Atanasio Fuentes—escribe Varela y Orbegoso—reunir en su libro brillante, la vida rumorosa de

la ciudad en inquietud; sus templos, y sus ceremonias religiosas; sus saraos espléndidos y sus fiestas rutilantes; sus costumbres aristocráticas y sus hábitos populares; el noble de ilustre prosapia y el poeta festivo, atrevido y simpático; el clérigo de campanillas y la tapada misteriosa y bella; el abogado astuto y el mentecato popular y proverbial. Edificios, costumbres, tipos, viven en las páginas jugosas, ricas de Fuentes”.

En la Estadística General de Lima, con justeza y elogio, puede afirmarse que Fuentes se traiciona a sí mismo. Con toda austeridad se propone forjar un libro rígido, lleno de apretadas cifras exactas, índice de la ciudad; pero la anécdota lo vence, se apodera de él e invade el libro con una simpatía y frescura incontenible. Llegan los colores, se transforman en pinceladas y surgen los cuadros donde palpita el espíritu de un pasado que no muere, sino se perenniza en nuevas formas.

La Estadística General de Lima responde a esta realidad. Los parajes, las iglesias y los edificios de la ciudad vibran en una cálida corporeidad. Su presencia física se enriquece con tenues tonalidades de leyenda, que les viene como de una familia antiquísima y gloriosa. Comprende Fuentes, que lo científico no es una negación de lo artístico, y la amenidad del derrotero preparado por sus manos, tiene ligeras genialidades de sabio, y constantes caprichos de poeta.

Guía para su presente y su futuro, pudo haber llamado Fuentes a su Guía de Lima. Libro breve y manuable pero apretado y enjundioso, sin ser árido. Goza hasta de la ingenuidad de sus litografías explicativas, y de los datos acuciosos que nos ilustran sobre peregrinos aspectos de la población. Sin su auxilio, hoy día, después de ochenta años, no podríamos reconstruir la fisonomía de la manera de vivir de

la ciudad predilecta. Hay una intensa preocupación, en estas páginas, de dar la noción del alma de sus gentes. Su transitar y su vivir está pintado con los más amplios caracteres. Sabemos de su genio, de sus vestidos, de sus comidas y sus fiestas, de sus devociones y sus defectos. Balance estadístico en lo numérico y también en ese condescendiente mundo de la simpatía a las cosas queridas.

A Fuentes le dolía que, fuera del Perú, pudiera existir una idea tan distinta de nuestra propia realidad. Por eso, encontrándose en París en 1866, concibió la idea de escribir una obra, que traducida a varios idiomas permitiera al europeo tener una honrada idea de nuestra patria. Así es como trazó los capítulos de su "Lima". Tenía un abundante material proveniente de las obras anteriores, pero su deseo era componer un libro ágil y ameno que ganara una cabecera de puente—como diríamos ahora—en su avance sobre el espíritu de los extranjeros. Su empresa no fué frustrada, y su conquista, fué una conquista por comandos, ya que cada uno de los cuadros costumbristas que incluye en su obra, constituye una unidad pertrechada de todas las armas de la simpatía

Sin desdeñar el dato preciso y de contenido numérico, grato a los paladares razonables, dedica toda una sección de su libro a una serie de pinturas de Lima y del Perú, bajo el título despreocupado de Brochazos y Pinceladas. En el brochazo está la nota de color local, en la pincelada el comentario caústico sobre tal o cual tipo, o tal o cual situación. Hace la exposición de las añejas costumbres de la ciudad engreída, trayendo a flor de labios la sonrisa risueña e incontenible. Sabemos, por ejemplo, que todo recién casado, tenía obligación de pasar un parte a sus amistades, concebido más o menos, en los siguientes términos: "Don N. N. participa a U. su enlace practicado con la señorita Doña N. N. y ambos se

ofrecen a Ud en su nuevo estado”; manifestación a la que había que contestar con una visita donde se les deseaba felicidad “por muchos siglos y que Dios les concediese buena prole”.

Los trajes y los manjares criollos; las felicitaciones y los dulces; las corridas de toros, las peleas de gallos y las noches buenas; Amancaes y Chorrillos; los carnavales y el miércoles de ceniza, todo queda aprehendido en esta retina de exquisita sensibilidad. Los médicos, como antaño lo hubiera hecho Juan del Valle Caviedes, son objeto, de una vengativa y conñenzuda autopsia; y siguiendo esta línea de tipos, pinta al soldado y a la rabona, al aguador y al policía, al carretonero y a la lechera; al maestro de escuela y a todas las típicas celebridades de la ciudad. *Pancho Fierro* de nuestra literatura, por colorido y por alma, Manuel A. Fuentes, como Pardo, Segura y tantos otros, exigiría una estatua en alguna recatada alameda de la ciudad, donde por encima de las ternuras de los enamorados, extendiera él los pliegues de su capa y sus patillas al viento, como alas de Murciélago dispuesto a emprender el vuelo por todos los cielos del Perú.

Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»
LUIS FABIO XAMMAR.

Nuestra Renovación Cultural en el Siglo XVIII.



“La Ilustración es la liberación del hombre de su culpable incapacidad. La incapacidad significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro. Esta incapacidad es culpable porque su causa no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo de ella sin la tutela de otro”.

Biblioteca de Letras

«Jorge Puccinelli Converso»

Kant.

(¿Qué es la Ilustración?)

La segunda mitad del siglo XVIII hace patente una lenta pero segura renovación en el virreinato del Perú. Este cambio se encuentra en directa subordinación con el movimiento racionalista europeo que culmina en la llamada época de la Ilustración. Goetz ha interpretado históricamente este acontecimiento objetivo-espiritual: “La Ilustración, ese movimiento racionalista, empirista y libertador, que se desenvuelve desde mediados del siglo XVIII y que en sus últimas raíces llega a la época de la Reforma y del Renacimiento, es la fuerza espiritual que conjura en su círculo a todo lo demás. Su influencia no podría ser tan

amplia si no encarnase un nuevo grado de la evolución de la cultura occidental; grado que es más que un nuevo cambio de generaciones con sus progresos y reacciones. Dentro de la Historia occidental la Ilustración produce uno de los progresos más importantes de toda vida; progreso que no se menoscaba por la indicación de sus defectos. La Ilustración no sólo confiere el predominio a la razón y a la ciencia frente a todas las demás autoridades tradicionales y sagradas, sino que también actúa enérgicamente en toda la vida de la sociedad y del Estado. La igual justificación de todos los hombres en sentido político y social se convierte en ley del futuro. La igualdad cristiana de todos los hombres ante Dios se amplifica en la igualdad ante el Estado y la sociedad. Desde luego esta igualdad empieza siendo en gran parte teórica; sólo en el transcurso del siglo XIX se asienta sobre sus principios la vida política de los pueblos, y aun allende Europa, en todos los Estados del Mundo”.

“Esta evolución está hondamente arraigada en la cultura occidental. La Ilustración es el resultado de la cultura burguesa, que nació en la Edad Media espirante y destronó a la cultura eclesiástica. En el momento en que este mundo espiritual de la burguesía se desenvuelve plenamente y llega a proclamar como únicas normas las leyes de la razón, adquiridas por la experiencia, tuvieron que romperse y desaparecer todos los vínculos y todas las instituciones que seguían basándose en aquella vida espiritual del pasado. El absolutismo, la soberanía por la gracia de Dios, los privilegios de la Iglesia y de la nobleza, la estricta separación de las clases, tuvieron que ceder, cuando la investigación científica al penetrar en la realidad de los procesos históricos las privó de todo fundamento, y cuando los inataca-

bles resultados de esa investigación dieron impulso ascensional a una capa social que hasta entonces no había tenido sino una participación modesta en la determinación de su propio destino". Hasta aquí, Goetz.

Cassirer mirando desde la perspectiva filosófica, no tanto en extensión sino más bien en profundidad, no propiamente en la totalidad de sus manifestaciones históricas y de sus consecuencias sino en la "unidad de su raíz intelectual y de su principio determinante", apunta hacia esa peculiar movilidad interior de la Ilustración, tan cargada de dramáticas resonancias. Lo que esta época presenta como su atractivo individual es la "energía y la pasión intelectuales que la impelen y van anidando en cada uno de sus problemas". La facultad de pensar es considerada no solamente como contemplativa sino también como activa; se contenta con lo que mundo *es*, hasta donde puede transformarlo. Y en esta actividad creadora prueba apodícticamente su autenticidad. (Este sería el meollo de aquel lapso cultural que trabajosamente nos llegaba a través de la península, o por vías idénticas a las que recorría el comercio ilícito).

«Jorge Puccinelli Converso»

En España la época de la Ilustración se hace relativamente ostensible durante el reinado de Carlos III. La educación tanto superior como secundaria y primaria sufría una saludable transformación.

La educación Superior estaba representada por las Universidades y los Colegios mayores. Las Universidades eran el blanco de las críticas más acerbas. No solamente estaban descuidados los estudios de las Ciencias físicas y naturales, sino que la misma Teología y la Filosofía se

daban en forma deficiente. El Consejo del Rey trató de tomar parte en la reforma de las Universidades, por los años de 1770. Algunas, como la de Valencia, cooperaron; mientras otras, como la de Salamanca, opusieron una tenaz resistencia inicial. En los Colegios mayores el movimiento reformista fomentaba la inclinación de los alumnos al estudio de las disciplinas científicas, otorgando preferente ayuda a los jóvenes de escasos recursos y especiales condiciones para las tareas intelectuales, según el olvidado designio primitivo de tales instituciones. Como entidades autónomas se creaban Colegios de Medicina, Veterinaria, Academias, Escuelas de Ingeniería, el Jardín Botánico y otros establecimientos análogos.

La educación Secundaria estaba encaminada a la enseñanza de los jóvenes de familias distinguidas. Felipe V creó el Real Seminario de nobles. Carlos III daba especial protección a esta clase de centros. La figura de Jovellanos, por ejemplo, se destaca en el Instituto asturiano, donde trató de impartir una preparación simultánea en las ciencias espirituales y en las naturales.

Por último, la educación Primaria mereció el apoyo real desde 1743. Los Maestros primarios obtuvieron las prerrogativas concedidas a los otros profesores. Y en diciembre de 1780, se erigió el Colegio Académico del noble arte de Primeras Letras, para fomentar la educación de los niños, tomando más tarde el nombre de Academia de la enseñanza primaria. En el nuevo Colegio Académico dábanse directivas acerca de la correcta ubicación de los nuevos locales, materias de enseñanza y lo concerniente a textos.

Las corrientes externas representadas por la escuela crítica y sensualista, chocaron con el escolasticismo y la mística interiores. Los representantes de la mística se ex-

tinguen, y los de la escolástica se estancan. Y surgen personajes eclécticos, que tratan de conciliar el peripato con los métodos de la ciencia experimental. Como representante de esta tendencia mixta, puede señalarse a don Antonio Xavier Pérez y López, nacido en 1736, autor de "Principios del orden esencial de la naturaleza" (1785), obra en que tratando de atacar el caos subjetivo de la razón individual intenta fundamentarla "en el Ser absoluto e infinito donde coexisten con la Verdad absoluta todas las verdades subjetivas, sólo justificables en la Unidad Suprema del Ser y del Conocer". Paralelamente, desarróllase una tendencia practicista, cuyo representante típico es don Gaspar Melchor de Jovellanos, nacido en Gijón el año de 1744. Y en general, explícita o implícitamente, flota un ideal enciclopedista de la cultura y una marcada tendencia pragmática.

Como natural reacción a los estudios predominantemente especulativas, surge una época orientada hacia los estudios de las ciencias experimentales. Entonces comienzan a mostrarse hombres que cultivan la Botánica, la Zoología, la Geología, la Física, la Química, la Medicina, la Geografía, las Matemáticas. En la Jurisprudencia ganan terreno las doctrinas hispanistas —que abogan por el predominio del Rey en el gobierno de la Iglesia española, sin desconocer la superior autoridad del Papa. En el campo de la vida económica aparece el Filantropismo o sea aquella tendencia favorable a la implantación de reformas sociales en favor de las clases pobres. Por último, la Filología y la Historia descriptiva y crítica tienen cultores de valía. Y aunque en las bellas artes nótase una aplastante influencia extranjera, aparece un artista cuya obra irradia al exterior: el egregio pintor aragonés don Francisco José Goya y Lu-

cientes. Como se vé, el movimiento europeo de la Ilustración produce de inmediato una pugna entre los tradicionalistas y los partidarios de lo nuevo, lapso en que logra afincar en España una nueva actitud que desemboca en el siglo XIX.

En América las nuevas doctrinas penetraban, pese a las vallas oficiales o a la atentísima vigilancia de la Santa Inquisición. Unas veces, con las mercancías de contrabando; otras, mediante el permiso otorgado a personajes poderosos con tendencias liberales, en cuyo número es ejemplar clásico, el integérrimo padre don Diego de Cisneros; o con las expediciones científicas o con los peruanos que volvían de Europa.

El ambiente cultural de la capital del virreynato del Perú, correspondiente al siglo XVII y XVIII, ha sido mostrado en lo principal por José de la Riva Agüero: "El apogeo de la antigua Lima fué el siglo XVII. Desde principios del siglo XVIII la incorporación de las encomiendas en la corona empobreció a la nobleza, y los permisos de comercio y el contrabando por Buenos Aires arruinaron el monopolio de los mercaderes. Pero bajo la dinastía de Austria, Lima, en medio de la general decadencia de la monarquía española, creció opulenta y magnífica, enriquecida por las minas y los obrajes de la Sierra, y por el retorno de las armadas de Tierra Firme cuyos efectos se distribuían desde sola nuestra ciudad a casi toda Sudamérica. Con la riqueza vinieron, como suelen, el lujo, la cultura y el refinamiento de las costumbres; —refinamiento *colonial*, infantil, vano y vacío, pero innegable. A pesar de su monotonía de en-

10

claustrada —encerrada por tantas barreras naturales y políticas— la vida de los tiempos de los reyes austriacos y de Felipe V no carece de elementos pintorescos. Con sus fastuosos virreyes, su turba de pretendientes y palaciegos, sus frailes analistas, sus letrados, panegiristas y retóricos, Lima era como una nueva Bizancio; —una Bizancio pálida y quieta, sin herejías ni revoluciones militares.

“Al lado del mundo conventual... brillaba el mundo oficial y gubernativo, el ceremonioso y lúcido séquito del Virrey, de la Audiencia y de los diversos tribunales; y puede decirse que como lazo de unión entre ambos, como esfera en que se unían la grave erudición del uno a la hinchada pompa del otro, figura el mundo universitario, el de los catedráticos y doctores de la Real y Pontificia Universidad de San Marcos, semieclesiástica y semicortesana”.

“Nació la Universidad al amparo del monasterio de Santo Domingo. Por más de veinte años funcionó en él, y tuvo como primeros rectores y maestros a sus priores y frailes. Aun después de secularizada, los Dominicos conservaron en ella numerosos privilegios. Todas las órdenes religiosas poseían cátedras especiales. De los tres colegios reales anexos a la Universidad, el Mayor de San Felipe, el de San Martín y el de Santo Toribio, el segundo corría a cargo de los Jesuitas, y el tercero era y continúa siendo el seminario diocesano; y se consideraban como colegios menores los particulares de las religiones, como el de Santo Tomás de la dominicana, el de San Ildefonso de la agustina, el de San Pedro Nolasco de la mercenaria, el Máximo de San Pablo de los Jesuitas, el de San Buenaventura de los Franciscanos. Los regulares no podían ser elegidos rectores; pero en cambio era tanta la importancia de los clérigos, que se estableció la alternativa en el rectorado

entre ellos y los legos, debiendo ser sacerdote el rector de un año y seglar el del siguiente, con el objeto de que el clero no monopolizara el cargo. La facultad principal y mejor dotada de cátedras era naturalmente la de Teología. Venían después, iguales en el aprecio, la de Cánones y la de Leyes. Las menos atendidas fueron las de Medicina y Matemáticas”.

“Pero a la vez que institución eminentemente religiosa, baluarte de la Teología, palestra del escolasticismo, foco de los estudios de Derecho Canónico y Derecho Romano en toda la América del Sur, la Universidad, por la frecuencia de sus certámenes poéticos, recibimientos y fiestas, venía a ser como la academia literaria oficial de la corte de los virreyes. No era, por cierto, Lima una ciudad predominantemente universitaria (como lo fué Córdoba en el Río de la Plata), un lejano y tranquilo refugio del saber y de la meditación; era una verdadera y brillante capital (en proporción a América, se entiende), el centro político y administrativo y el rico emporio de las posesiones meridionales de España. Estas condiciones tenían que influir en la Universidad, e imprimirle decidido carácter mundano, cortesano, palatino. Por la acción del ambiente, por imitación, afición, y conveniencia, se dedicó a halagar el gusto y lisonjear la vanidad de las autoridades y la aristocracia. En el personal universitario, desde los más estirados catedráticos y los más rumbosos doctores (pretendientes, casi siempre desahuciados, a una toga o a una mitra) hasta los famélicos *bachilleres de pupilos* y la muchedumbre de 1500 estudiantes que poblaban los claustros en los más florecientes días, pocos eran los que no deseaban y necesitaban atraer con el alarde de sus talentos y conquistar con la novedad de

sus elogios la atención y benevolencia del Virrey, de los oidores, de los altos empleados y hasta de los particulares distinguidos. De allí esos famosos *recibimientos* a virreyes y arzobispos; torneos de pervertido ingenio, de monstruosa literatura, de extraordinario acatamiento, y de alabanzas inverosímiles que serían degradantes e infames si no provinieran en gran parte, como en efecto provienen, de extravío del criterio y puerilidad de los sentimientos, más que de abatimiento de la voluntad. De allí que la retórica imperara en todas las plumas con señorío tiránico; y que la mala planta del culteranismo, sembrada en tan adecuado terreno, se desarrollara prodigiosamente, ocultara con su vegetación gigante los espacios naturales de las cosas, e invadiera las más severas disciplinas, las más austeras enseñanzas y los más elevados y devotos temas, del propio modo que en los altares de aquel tiempo las columnas y cornisas dislocadas, los adornos de espejería, las cornucopias y los racimos dorados parecen encubrir y disfrazar la santidad de las imágenes”.

“Contribuían eficazmente a propagar el estilo encrespado y campanudo y la extrema hinchazón literaria, las aparatosas costumbres de los limeños de entonces. La capital vivía en continua fiesta; y sus habitantes, como es fama que le dijo cierto virrey al monarca, no hacían sino *repicar campanas y tirar cohetes*. Cualquier suceso daba motivo para ruidosas y ostentosas ceremonias seculares y de iglesia, besamanos, procesiones, desfiles, cabalgatas, comparsas, iluminaciones y corridas de toros. En las grandes ocasiones, como proclamación o exequias de los reyes, celebración de victorias, nacimientos y casamientos de los príncipes, entradas públicas o defunciones de los virreyes

y de los arzobispos, canonizaciones de los santos y autos de fé, Lima entera tomaba parte en las solemnidades; y por las calles repletas de gentío, bajo los balcones henchidos de mujeres deslumbradoras por los encajes, los diamantes y las perlas, pasaban en vistosa formación las compañías de milicias y sus alegres músicas, las lujosas guardias de a caballo y de alabarderos del Virrey uniformados de rojo y azul, los timbaleros y clarineros de la ciudad con ropones carmesíes guarnecidos de franjas plateadas, las comunidades religiosas con sus hábitos de varios colores, los estudiantes de los tres colegios con hopas y becas azules, verdes, rojas y pardas, el claustro universitario con mucetas y borlas, el grave cortejo de los tribunales y la Audiencia en caballos enjaezados de gualdrapas negras, los alcaldes y regidores del Cabildo vestidos de escarlata, el cuerpo de la nobleza con sus lacayos de diversas libreas, los gentiles hombres de lanza y las carrozas de gala. Los literatos más renombrados se disputaban luego el honor de perpetuar por escrito el recuerdo de estas magnificencias cortesanas; y los complicados arabescos de estilo, los recamos, pedrerías y churriguerismos de la frase, las metáforas coruscantes, y las artificiosas y sonoras cláusulas de las descripciones impresas, debían superar el boato y esplendor de las mismas fiestas que rememoraban”.

“Entre este cúmulo de ceremonias y funciones, no eran las menores las de la Universidad de San Marcos. Siguiendo en todos los usos de las grandes universidades de España, rodeada de extraordinaria pompa los grados doctorales. El graduando, que ya había pasado los rigurosos exámenes de la licenciatura, adornaba la puerta de su casa con el escudo de sus armas propias bajo dosel, y salía la víspe-

ra del acto a recorrer la ciudad con música de atabales, trompetas y chirimías, precedido del estandarte y las mazas de la real escuela, y de lacayos y pajes de librea, y seguido del Rector y todos los maestros y doctores con sus ropas doctorales e insignias y de mucho acompañamiento de gentes a caballo. El día del grado, la comitiva se dirigía desde la casa del doctorando a la Catedral. En la capilla de la Virgen de la Antigua, adornada para el efecto de tapices, colgaduras, alfombras, fuentes de plata y escudos de armas, se erigía un tablado sobre el cual tomaban asiento el Rector y los doctores, y enfrente una cátedra muy bien decorada. A ella subía el padrino y proponía en latín una cuestión al graduando; y éste entonces, de pié en medio del concurso, la explicaba en el mismo idioma. Venía luego la parte bufa de tan seria función: el *vejamen* o discurso burlesco, dicho por un estudiante. Enseguida el graduando pronunciaba de rodillas los juramentos de profesión de la Fé Católica según el Concilio de Trento, misterio de la Inmaculada Concepción, y fidelidad y obediencia al Rey de España, a su representante el Virrey, al Rector, y a las constituciones y ordenanzas universitarias. Hecho lo cual el canónigo maestre-escuela, que era el Canciller de la Universidad, le concedía el grado, y el padrino le daba el ósculo de paz, le ponía un anillo y le daba un libro, símbolos de la ciencia, y le ceñía una espada y le calzaba espuelas de oro como en la profesión de las órdenes militares de caballería (estas dos últimas insignias no se imponían a los teólogos). El nuevo doctor abrazaba al Rector y a todos los del claustro, y se sentaba a la derecha de aquel. Se repartían guantes a los asistentes. La procesión regresaba a casa del ya doctorando, que ofrecía un gran banquete; y después, en la misma tarde, volvía en orden a la Plaza de Armas para

presenciar la lidia de toros, que era obligatorio costear como fin del regocijo”.

“Pero el acontecimiento más celebrado y suntuoso de la existencia universitaria era el *recibimiento* especial consagrado a los virreyes, algún tiempo después de la toma de posesión del mando y entrada pública en la ciudad. En aquel día honraba Su Excelencia a la Universidad con su persona y su numeroso acompañamiento oficial, oía el rendido elogio académico de sus propias grandezas y virtudes, y distribuía los premios del certamen poético que en loor suyo se celebraba; y los doctores arrojaban a sus pies en profusión incomparable las más peregrinas flores del gongorismo, los más alquitarados y sutiles conceptos, las más excesivas alabanzas, y las más abultadas expresiones de respeto y admiración. Advierte muy bien cierto crítico que en este descomunal concierto laudatorio había de ordinario más afectación retórica que adulación interesada, y más cortesanía que servilismo. La lealtad monárquica, la veneración al principio de autoridad se satisfacían con los homenajes rendidos al representante del Rey; y los archicultos panegiristas y versificadores exageraban la nota y exornaban y recargaban el tema con la serena alegría de quien cumple un sagrado deber y el fervor de quien se entrega a un brillante ejercicio literario. Sin embargo, había de todo y ese prolongado e intenso cultivo del arte de la sumisión y de la lisonja, tenía a la postre que estragar el entendimiento y enervar la dignidad”.

“En esta Lima tan frívola y ceremoniosa, en esta universidad tan cortesana y hueca, existían, no obstante, apli-

cación al estudio y vivo amor a la ciencia; —ciencia palabre-
ra y de relumbrón, erudición indigesta y ostentativa, pero
ciencia y erudición al fin y al cabo. Venciendo los obstáculos
que oponían el aislamiento y el atraso intelectual, y desinte-
resadamente, sin esperanza de premios, los criollos se empe-
ñaban en vastas lecturas, escribían obras defectuosas pero a
veces de largo aliento, se ensayaban en los diferentes ramos
de la literatura, y aun se aventuraban a tentativas históricas
y científicas”. Hasta aquí, de la Riva Agüero.

Siguiendo la interpretación lúdica de Huizinga, puede
afirmarse que al comenzar la segunda mitad del siglo XVIII
luchan un antiguo y fortísimo elemento lúdico, de juego, y
una nueva tendencia *seria*, llena de dramática urgencia por
resolver problemas cotidianos individuales y sociales, cuya
predominante insatisfacción atacaba legítimas aspiraciones
de una armoniosa integridad óptica —querida muchas veces
en oscura mescolanza con apetitos secundarios, que le resta-
ban claridad sin quitarle rango.

Y es en este mundo histórico donde se hace presente
una joven tendencia crítico-filosófica, un marcado interés
por las ciencias experimentales y un sentido nuevo de la so-
ciedad, merced a las obras de Bacon, Descartes, Gassendí,
Locke, Newton, Rousseau y otros no menos importantes.
Francisco Bacon (1561-1626) critica a toda la Ciencia de
su época y señala un nuevo método: el de la Inducción, que
no es unilateral, sino que busca combinar la observación
sensible con el intelecto, manera única de poder investigar
la realidad. Y para la efectiva realización del método induc-
tivo, aconseja, como conditio sine qua non, liberarse de los
ídolos o errores de enjuiciamiento cuando nos dejamos do-
minar por los prejuicios. Renato Descartes (1596-1650)
sacude el tradicional sentido de autoridad o los artificiosos

razonamientos probabilísticos, poniendo la afirmación de que solamente debe admitirse lo que sea evidente de manera clara y distinta. Los obstáculos que se oponen al conocimiento pueden ser vencidos mediante una ininterrumpida acción metódica. Marchando de lo simple a lo complejo: dividiremos el problema propuesto en un exacto número de partes, analizaremos exhaustivamente cada una de ellas, y finalmente un recuento verificará si hemos estudiado la totalidad de las partes comprendidas en la cuestión inicial. A pesar de sus concesiones teológicas, Pedro Gassendi (1592-1655) hace penetrar la concepción atomista: todos los cambios físicos pueden ser explicados satisfactoriamente mediante la infinita variedad de combinaciones que se realizan entre los átomos, y son estos movimientos atómicos las verdaderas causas de los innumerables procesos naturales. Frente al innatismo opone Juan Locke (1632-1704) la afirmación de que el alma es primitivamente una hoja en blanco sobre la cual escribe febrilmente la experiencia, no siendo las ideas sino experiencias generales. Y contra la intolerancia y el absolutismo imperantes, entuncia Locke sus doctrinas de libertad y tolerancia, que constituyen el fondo de todo el movimiento del *siglo de las luces*. La tendencia superficial de *explicar* las causas primeras de los fenómenos usando hipótesis más o menos ingeniosas, es combatida por Isaac Newton (1642-1727), preconizando que las *leyes* deben ser inferidas de las relaciones constantes entre los fenómenos. Y, por último Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), para quién la autoridad del Rey no es de origen divino sino humano. Un *contrato* primitivo otorgaba el gobernante la suficiente autoridad para evitar que el caos devorase a los individuos, surgiendo el orden social. Además,

es necesario mencionar a Juan Teófilo Heinecio (1681-1741) que "por su significado divulgador, hay que citarlo en lugar principal en la historia de las influencias ideológicas, sobre todo en América". Y así sucesivamente. Como necesaria consecuencia, iba produciéndose un despertar en las conciencias, pocas pero cualitativamente valiosas (sobre todo entre los Criollos, dado que la cultura era prerrogativa de las clases superiores), que extendían su campo con paulatina seguridad.

A lo largo del siglo XVIII aparecen en el Perú figuras aisladas, con una tendencia hacia el estudio de las ciencias experimentales y, en general, dueñas de un deseo enciclopédico de saber. Sus principales representantes formarán parte de la Sociedad de Amantes del País (a semejanza de las Sociedades Económicas de Amantes del País, creadas en España al comenzar la segunda mitad del siglo XVIII), teniendo como órgano al "Mercurio Peruano". Este predominio intelectual variará en favor de la actividad política entre los hombres de la generación nacida en el último cuarto de siglo, y cuya acción pertenece por entero a la centuria posterior.

Desde el siglo XVII desemboca la figura, increíble en sus dimensiones y en su desgarbo, del limeño don Pedro Peralta Barnuevo Rocha y Benavides. Cultor de todos los saberes, poligloto, poeta, y dramaturgo, consejero de Virreyes, influye en los hombres de su época y en las generaciones siguientes, siendo el más acabado exponente de la cultura de su tiempo. La actividad científica tiene un representante en el limeño don José Eusebio Llano Zapata,

nacido en 1720 o 22, admirador de Peralta, autor de un extenso trabajo sobre la naturaleza —del que conocemos solamente la parte concerniente a los minerales, interrumpida por digresiones históricas o circunstanciales—, y numerosas cartas que ponen de manifiesto sus proyectos y desencantos ante los obstáculos que se acumulaban a su paso. El interés por la ciencia encuentra continuidad en la figura del eminente ariqueño don Hipólito Unanue, cuya figura prócer logra abandonar la época virreynal, transita por el momento de la Emancipación y llega a los primeros años de la República. La vocación de maestro desarrolla y se muestra especialmente fecunda en el chachapoyano don Toribio Rodríguez de Mendoza, el hombre que modeló a la mayoría de los hombres representativos de nuestra emancipación. La jurisprudencia tiene como representante al ilustre limeño don José Baquíjano y Carrillo, cuya sorprendente crítica a la administración española en el Elogio al virrey Jaúregui es sintomática y pertenece al inestable año de 1780. Sus ideas liberales impidieron que fuese Rector de San Marcos, aunque obtuvo altos cargos en la administración española. Cabeza del grupo "peruano-español", Baquíjano tenía un sentido predominantemente contemplativo por su calidad de intelectual, y como aristócrata le faltó impulso para abandonar una cómoda posición social, quizá porque "no veía los hombres apropiados para gobernar ni las circunstancias propicias para realizar con éxito la transformación", escribe Jorge Basadre. Y por último, es necesario recordar entre otros al tacneño don Ignacio de Castro, cuyos estudios y vida transcurrieron en las provincias del obispado del Cusco. Al tanto de la actividad colonizadora de otros pueblos europeos, hablaba de las acertadas medi-

das de los franceses que dejaban participación a los naturales en las funciones del gobierno. Sus fecundas ideas sobre la necesaria reforma en los estudios pueden leerse en su "Oración panegírica" a la feliz llegada del ilustrísimo doctor don Agustín de Gorrichátegui, obispo del Cusco. Y sus conceptos sobre la cultura y cabal sentido de la Historia moran en las páginas que componen aquella mentada "Relación de la Fundación de la Real Audiencia del Cuzco en 1788, y de las fiestas con que esta grande y fidelísima Ciudad celebró este honor", cuando era Rector del Colegio de San Bernardo.

La última generación está representada por el limeño don Manuel Lorenzo de Vidaurre y Encalada, nacido en 1773; por el arequipeño don Francisco Javier de Luna Pizarro, nacido en 1780; por su comprovinciano don Mariano José de Arce, nacido en 1781, aquel sacerdote que dijo en 1822 "Convengo en todo menos en la intolerancia religiosa"; por el limeño don José Mariano de la Riva Agüero, nacido en 1783, el aristócrata "que dejó de un lado honores, títulos, fortuna y posición social ante la prédica revolucionaria"; por el huamachuquino don José Faustino Sánchez Carrión, nacido en 1787; y el tacneño don Francisco de Paula González Vigil, nacido en 1792 —entre los principales. Y en esta descripción sucinta, debe recordarse dos peninsulares cuya obra fué una contribución a la llegada de los tiempos nuevos: en Lima, el culto y nobilísimo fray Diego de Cisneros; y en Arequipa, el ilustre obispo don Pedro José Chávez de la Rosa, nacido en Cádiz el año de 1740. Siguiendo a Spranger, hombres (espíritu subjetivo objetivado) y acontecimientos (espíritu objetivo) deberán estudiarse teniendo en cuenta: las zonas culturales objetivas, la sustancia inherente al individuo propiamente dicho,

y finalmente la típica evolutiva de la cultura occidental en relación a su proyectiva americana, y sólo entonces aparecerá la genuina significación histórica del siglo XVIII peruano e hispanoamericano.

Y ¿cuál era la conciencia metafísica de este hombre peruano dieciochesco?. El maestro Dilthey, al estudiar los motivos fundamentales de la conciencia metafísica del europeo, da sugerencias para explorarla. Para Dilthey la Metafísica es la "expresión de la conciencia metafísica en símbolos conceptuales adecuados a la situación de la ciencia de una época determinada". La juventud de los pueblos de la Europa actual estuvo dominada por la metafísica de la Edad Media, donde se reúnen los motivos metafísicos romanos, griegos y orientales. Los pueblos orientales, dominados por el sentimiento, tienen al mundo como "emanación de Dios, como su creación y revelación. La idea fundamental es la del trascendente que se vierte en la revelación". De Grecia, dueña de un pensar plástico, llega la "idea del Cosmos como una conexión intelectualmente estructurada". Y Roma, predominantemente volitiva, ve en el mundo a una "totalidad referida a los fines propuestos por el hombre y la divinidad". San Agustín en "La ciudad de Dios", ha enlazado de manera íntima aquellos motivos. Como esta metafísica medieval "abarca la totalidad de la naturaleza humana, el conjunto nacido de este modo podía dar satisfacción a esa naturaleza mientras perdurara la situación científica de entonces". Según lo precedente, sería necesario estudiar la conciencia metafísica del español y la del hombre autóctono. Lo primero es asequible. Lo se-

gundo, superlativamente difícil. Siguiendo a Weber, este hombre sería dueño de una actitud mágica frente al mundo, modalidad que entraba en crisis a principios del siglo XVI, siendo la lucha entre Wascar y Atawalpa su más preclaro síntoma. Un ensayo de penetración en el mundo objetivo-espiritual del hombre autóctono, lo inicia Luis E. Valcárcel en el primer tomo de su Historia de la Cultura Antigua del Perú. En consecuencia, el conocimiento de la conciencia metafísica del hombre peruano del siglo XVIII es y será por mucho tiempo una tarea fascinante a realizar.

Resta agregar, desde un punto de vista integralista, que el desenvolvimiento histórico del siglo anterior a la Emancipación iba a desembocar irremediabilmente en lo que Spengler denomina "seudomorfosis históricas", es decir, "aquellos casos en que una vieja cultura extraña yace sobre un país con tanta fuerza aún, que la cultura joven, autóctona, no consigue respirar libremente y no sólo no logra construirse formas expresivas puras y peculiares, pero ni siquiera llegar al pleno desenvolvimiento de su conciencia propia. Toda la savia que asciende de las profundidades del alma primigenia va a verterse en las cavidades de la vida ajena. Sentimientos jóvenes cuajan en obras caducas y en vez de erguirse con propia energía morfogenética, crece el odio al lejano poder en proporciones gigantescas". Y, así estamos en la actualidad.

CARLOS VALCARCEL

BIBLIOGRAFIA

- La Historia en el Perú, por José de la Riva Agüero.—Imp. Nacional.—Lima 1910.
- Historia de la cultura antigua del Perú, por Luis E. Valcárcel.—Imp. del Museo Nacional.—Lima 1943.
- Mariano José de Arce, por Raúl Porras Barrenechea.—Sanmarti.—Lima 1927.
- Historia del derecho peruano, por Jorge Basadre.—Edit. Antena.—Lima 1937.
- Apuntes sobre la monarquía en el Perú, por J. Basadre.—Bol. Bib. de la Universidad de San Marcos, vol. III, No. 5.—Lima 1928.
- ¿Se plantearon en el Perú virreinal los grandes problemas culturales?, por José M. Valega.—Rev. Letras, 1er. cuatrimestre, No. 12.—Lima 1939.
- La vida intelectual en la colonia, por Felipe Barreda Laos.—Imp. La Industria.—Lima 1909.
- Apuntes de Historia crítica del Perú (Epoca colonial), por Carlos Wiese.—Lib. e imp. Rosay.—Lima 1909.
- Historia de España, por Modesto Lafuente. T. XV.—Montener y S. Barcelona 1930.
- Historia de España, por Antonio Ballesteros y B. Ts. V-VI.—Salvat.—Barcelona 1929.
- Historia Universal, dirigida por Walter Goetz. T. VII.—Espasa-Calpe.—Madrid 1931.
- La decadencia de occidente, por O. Spengler.—Edt. Nuevo Mundo.—Santiago de Chile 1939.
- Homo ludens, por J. Huizinga.—Fondo de Cultura económica.—México 1943.
- Filosofía de la Ilustración, por E. Cassirer.—Fondo de cultura económica.—México 1944.

Formas de vida, por E. Spranger.—Edt. Revista de occidente.—
Madrid 1935.

Hombre y mundo, por W. Dilthey.—Fondo de cultura económica.
—México 1944.



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

“EL CRONISTA FELIPE HUAMAN POMA”

Con la tesis de este título, el alumno de la Facultad, don Abraham Padilla Bendezú, ha optado el grado de Bachiller en Humanidades el 4 de octubre último. Mereció elogiosos conceptos de los Catedráticos informantes, y la aprobación unánime de la Junta, con la nota de sobresaliente.

Como la tesis en referencia es uno de los primeros trabajos de investigación seria que se efectúa “sobre uno de los aspectos más importantes de la “Coronica”, cual es el relacionado con la vida del autor, reconstruida a través de los pasajes incidentales que aparecen en el texto” (1), ofrecemos un resumen del trabajo aludido.

Consta de nueve capítulos en los cuales el graduando se ocupa del cronista indio, haciendo un breve relato de los ascendientes de Huamán Poma, su nacimiento, sus andanzas, su obra y su muerte.

El capítulo I está dedicado a ofrecer noticias sobre los progenitores del autor de la “Nueva Cronica”. Basado en las propias palabras de su biografiado, Padilla afirma que es noble indio, descendiente de dos familias imperiales: la del Cuzco, por el tronco materno, y la del Chinchaysuyu, de la dinastía de los Yaro Wilca, por el tronco paterno. Su madre Curi Okllo era hija de Tupak Inca Yupanqui. Su padre Waman Mallqui resultaba nieto de Waman Chawa, uno de los últimos representantes de la citada dinastía de los Yaro Wilca. A este personaje habrían encontrado los españoles a su llegada al Perú. Citando un párrafo de Jerez, establece la posibilidad de la existencia histórica de Waman Chawa. Hijo de Waman Chawa fué Karwa Poma, padre, a su vez, de Waman Mallqui, progenitor de Felipe, sobre quien abunda en detalles y enumera los servicios prestados por él a los españoles en los años de la conquista y en los primeros de la Colonia.

(1) Informe de los doctores Tello y Valcareel.

En el Cap. II alude a los hermanos del cronista, y se detiene de manera especial en uno, que sólo era materno, Martín de Ayala, el primer maestro del cronista. Partiendo, luego, del análisis de dos dibujos de las primeras páginas de "El Primer Nueva Coronica y Buen Gobierno", establece que la fecha aproximada del nacimiento de Huamán Poma, es 1550. En este mismo capítulo aclara que el verdadero nombre del cronista es *Felipe Huamán Poma* únicamente. Argumenta que el apellido de Ayala le fué donado por agradecimiento a su padre, por el español Luis de Avalos de Ayala, soldado que fué salvado de la muerte por Waman Mallqui en la batalla de Huarina, en 1547, y que lo optó el autor sólo en su afán de aparecer como vástago de una linajuda familia de Viscaya. Aclara, igualmente, que los nombres de Huamán y Poma son totémicos, derivados del halcón (Waman) y del león americano (Puma), y que, por consiguiente, su verdadero nombre quechua es Waman Puma.

El capítulo III está destinado a informarnos cómo el autor adquirió tan vastos conocimientos. Lo titula "Su Educación", y asegura que constituye esta parte de su vida, uno de los aspectos más notables del cronista Huamán Poma.

Su medio hermano Martín de Ayala, presbítero nacido en el Cuzco, hijo de Luis de Avalos de Ayala y de Curi Okllo, fué su primer maestro, con quien aprendió a leer, escribir, un poco de Historia Sagrada y otro poco de latín. Posteriormente aprende mucho de lo que va a escribir, en la vida real. Su autoeducación es, en concepto de Padilla, una nota de singularidad. Sirviendo de intérprete o de secretario a personajes ilustres, uno de los cuales fué el clérigo Cristóbal de Albornoz, oficiante de la misa de fundación de Huancavelica en 1571, amplía sus conocimientos y llega a poseer cierta erudición con la lectura de libros notables de cronistas de su época, tales como Fernández de Oviedo y Valdés, el jesuita José de Acosta, el mercedario Fray Martín de Morúa, el clérigo Miguel Cabello de Balboa, Cristóbal de Molina (el cuzqueño), el Contador Agustín de Zárate, Diego Fernández (el Palentino) y muchos otros. Finaliza el capítulo refiriéndose a los dibujos de Huamán Poma. Reproduce los juicios que autores calificados han emitido sobre este particular, y hace resaltar que casi todos concuerdan en considerar a sus grabados, más importantes que el texto mismo de la "Nueva Coronica".

En el capítulo IV expone los aspectos más interesantes de la biografía del cronista. Aunque sobre la infancia no apunta muchas líneas, sin embargo desde cuando lo presenta como Teniente del Corregidor de los Rucanas Antamarcas, le sigue los pasos muy de

cerca. Obligado como subalterno a obedecer órdenes que él consideraba lesivas a los indios, decide abandonar su pueblo. Pero ante la situación de los habitantes aborígenes, había concebido la idea de escribir un libro y emprende su tarea... Camina por el territorio patrio recogiendo "a uista de ojos" los datos que va imprimiendo en las páginas de su crónica. En este caminar largo y penoso, se convirtió en intérprete o secretario de algunos personajes notables. Sobre uno, deja datos precisos. Cristóbal de Albornoz, a cuyo servicio permaneció, según afirmación propia de Huamán Poma. Estas andanzas duraron 30 años, al cabo de los cuales retornó a su pueblo. Mas todo había cambiado: sus casas y "haciendas" pertenecían a otros, y sus hijos se hallaban en mísera condición. Se le tomó por un impostor, hecho que motivó decidiera la segunda salida. Amargado con lo que acababa de constatar, acompañado por su hijo Francisco, con un caballo y dos perros, sale rumbo a Lima. Los pasajes del viaje están narrados con suma amenidad y abundancia de detalles, hasta cuando llega a la ciudad del Rímac, donde lo espera otra decepción. No encuentra nada que le compense a tanto sufrimiento, puesto que había arribado con la seguridad de entrevistarse con el Virrey. No consiguió nada y... se pierde sin dejar huella.

En el capítulo V, reafirma que el cronista anduvo por el Perú durante tres décadas, y concluye que escribió su obra en estos 30 años comprendidos entre 1583 y 1613.

El capítulo VI, está concretado a enumerar a los autores que han sostenido que Huamán Poma era originario de Huánuco. Con argumentos extraídos de la "Nueva Cronica", rebate los juicios de los huanuqueñistas, y concluye asegurando que el cronista es oriundo de la provincia de Lucanas. Inserta como documentos valiosos, las cartas del autor y del padre de éste, contenidas en la "Cronica". Junto con estos documentos transcritos íntegramente, ofrece multitud de datos para reafirmar uno de los puntos centrales de la tesis: probar que Huamán Poma es natural de la provincia antes mencionada.

El capítulo VII es el punto fundamental del trabajo. Si en el anterior deja sentado que el cronista era originario de Lucanas, en el presente prueba con numerosos argumentos y transcripciones literales de fragmentos de la "Nueva Cronica", que Huamán Poma nació en el pueblecito de San Cristóbal de Sondondo. Agrega, para respaldar su aseveración, algunas líneas de los doctores Tello y Lastres, que afirman también la procedencia sondondina del cronista. Como es el problema que trata de resolver, Padilla en esta parte de su tesis ofrece nutridos datos que vienen en apoyo de su juicio y

asegura que la cuestión de la cuna del autor de la "Coronica" queda resuelta definitivamente.

El capítulo VIII se contrae a ofrecer una crítica sumaria de la obra misma del autor. Previamente reproduce los conceptos vertidos por Pietschmann, Markham, Tello, Means, Valcárcel, Lastres, Posnansky etc. Todos ellos califican la "Nueva Coronica" como una fuente monumental del folklore nacional, y muy especialmente de los primeros años de la Colonia, Padilla Bendezú también exalta la trascendencia sociológica de la obra. Cierra el capítulo planteando diversas consideraciones acerca de cómo el manuscrito original llegó a la Real Biblioteca de Copenhague, donde fué descubierto por el extinto Profesor Richard Pietschmann en agosto de 1908. Como se presumía que corsarios holandeses se hubieran adueñado del voluminoso original, recuenta brevemente a los piratas holandeses e ingleses que frecuentaron las costas del Perú, y llega a la conclusión que es improbable que éstos o aquellos hubieran conseguido adueñarse de "El Primer Nueva Coronica y Buen Gobierno".

Finalmente, el capítulo IX aborda el problema de la muerte de Huamán Poma. Aunque aclara que desde su llegada a la capital del Virreynato se pierde la huella del cronista, cree Padilla que es muy posible que haya vuelto a su suelo natal. Al final agrega, como apéndice, una bibliografía numerosa tanto la consultada como la del autor y de la obra. Ilustra el trabajo con seis reproducciones fotográficas de cuadros adecuados al asunto que desarrolla en cada capítulo.

Tal la visión sintética de esta interesante y novedosa tesis, la primera que se presenta en la Facultad sobre el tan discutido cronista indio, autor de una obra no menos discutida y apreciada por historiadores, antropólogos, sociólogos etc.

SEMINARIO DE LETRAS

INFORME PRESENTADO POR EL AYUDANTE DE LOS CURSOS DE SEMINARIO DR. DELFIN A. LUDEÑA SOBRE LA LABOR DESARRO- LLADA EN EL AÑO 1944

Lima, 30 de diciembre de 1944

Señor Decano de la Facultad de Letras y Pedagogía

Pte.

S. D.

En el nombramiento que se me ha conferido como Ayudante de los Cursos de Seminario de esta Facultad, se me ha impuesto la obligación de presentar un informe al terminar cada año universitario acerca de mi labor realizada.

En cumplimiento de este mandato, adjunto en pliego aparte el informe correspondiente sobre la marcha de los seminarios de Metodología General y Fuentes Históricas, en cuyos trabajos he tenido participación en mi condición de Ayudante.

Dios guarde a Ud.

Delfín A. Ludeña

Ayudante de los Cursos de Seminario.

SEMINARIO SOBRE "EL AYLLU PERUANO"

Ha tenido lugar el Seminario sobre el tema "El Ayllu Peruano" en la Cátedra de Historia del Perú (Fuentes Históricas e Instituciones), con la participación de los alumnos de la sección doctoral. Se realizó en dos momentos, de los cuales el primero fué una labor de Pre-Seminario, y el segundo, ya de una verdadera investigación en Seminario.

EL PRE-SEMINARIO SOBRE EL AYLLU

El trabajo de Pre-Seminario sobre este tema tuvo lugar el año 1943, con la participación de la mayor parte de los estudiantes del curso de Fuentes Históricas. Ha consistido en el acopio, después de una paciente búsqueda, de todo el material bibliográfico sobre "El Ayllu Peruano" que se haya podido encontrar, tanto en las crónicas, como en trabajos de investigadores nacionales y extranjeros y en artículos publicados en periódicos y revistas. El material encontrado fué abundante, pero la mayor parte de estas fuentes bibliográficas enfocaban el problema indígena desde un punto de vista sentimental o literario más que científico. Hemos tenido que someter, por este motivo, a un paciente proceso de crítica y depuración.

Sabemos que, en investigaciones de este género, son las fuentes de primera mano las que se deben consultar principalmente; es por este motivo que repartimos a todos los alumnos participantes, uno o más volúmenes de las Crónicas de Indias, para que después de dar lectura, extracten los datos existentes en estas fuentes sobre los distintos aspectos del tema de nuestro interés, el Ayllu. De esta manera hemos ahorrado a la investigación futura la laboriosa lectura individual de las crónicas, ofreciendo en su reemplazo datos pasados en fichas, ya de fácil manejo y lectura. Consistió en esto la labor de Pre-Seminario.

EL SEMINARIO SOBRE "EL AYLLU"

En el presente año (1944) continuamos en la misma Cátedra, pero ya con distinta promoción, la investigación propiamente dicha sobre "El Ayllu Peruano". Utilizamos el material bibliográfico recogido el año pasado y los extractos de la crónicas en fichas, productos, también, de la anterior labor de Pre-Seminario.

En primer lugar, elaboramos el Plan para la investigación de "El Ayllu Peruano", comprendido en 12 capítulos, que son los siguientes:

- 1.°—Concepto de Ayllu según las diferentes fuentes informativas.
- 2.°—Descripción del medio físico donde se formaron los ayllus.
- 3.°—El Ayllu y el Derecho.
- 4.°—El Ayllu y la Organización Política y Estatal del Imperio de los Incas.
- 5.°—El Ayllu y la Economía.
- 6.°—La Religión y la Moral en el Ayllu.
- 7.°—El Ayllu y las Artes.
- 8.°—Lenguas que hablaban los ayllus.
- 9.°—Relaciones sexuales en el Ayllu. El Matrimonio.
- 10.°—Pervivencia histórica del Ayllu.
- 11.°—Comparación del Ayllu Peruano con otras agrupaciones semejantes.
- 12.°—Estudio antropogeográfico del Ayllu. El Ayllu considerado como una estructura socio-histórica.

La sola enumeración de estos títulos bastarán para mostrar nuestro interés y esfuerzo por estudiar esta célula social peruana en sus múltiples aspectos.

Cuando abrimos la inscripción, que tuvo la particularidad de ser voluntaria, para que tomaran parte solamente los estudiantes que demostraban interés por el tema, al final, las solicitudes sobrepasaron el número de capítulos en que habíamos dividido el Seminario. Es digno de mencionar aquí, el deseo manifestado por un grupo de alumnos del 4.° Año que ya habían aprobado el curso de Fuentes Históricas, nada menos que participando en el Pre-Seminario, y querían esta vez seguir ahondando en el estudio. Como todo Seminario se debe hacer con alumnado seleccionado y poco numeroso, dimos preferencia en la inscripción a los que demostraban tener mayor interés, por abrigar el propósito de presentarlo como tesis de grado después de una ampliación posterior. El presente Seminario ha resultado siendo así el producto del esfuerzo de los alumnos del 3.er y 4.° años de la especialidad de Historia.

Se les invitó a los alumnos que presentaran, dentro de un plazo determinado, la bibliografía y el plan provisional del tema que habían escogido para su desarrollo. En sesiones especiales realizamos el intercambio de bibliografía y la corrección de los planes, procuran-

do dar unidad al trabajo con relación al total. Se dedicaron luego todos los participantes de este Seminario a la lectura de las fuentes.

Es digno de mencionar aquí la observación, de que, cuanto más espíritu de colaboración exista en el alumnado, hay la posibilidad de facturar un trabajo de mejor calidad y en menos tiempo, porque la ayuda mutua entre todos hace posible el intercambio de bibliografía en forma amplia y la crítica constructiva permite hacer una obra completa.

Imitando la técnica de Seminario empleada con éxito en otras universidades extranjeras, especialmente en Alemania y Argentina, se recomendó que tomaran los apuntes utilizando las "papeletas ayuda memoria" y que éstas se guardaran en sobre para facilitar la elaboración de la monografía. Paralelamente con esta labor, se enseñó el método de hacer monografías y se cuidó que todos los trabajos fuesen uniformes en lo que respecta al buen empleo de las citas, a la introducción, conclusiones, etc.

Las sesiones de Seminario se realizaron una vez por semana, con la duración de dos horas, y con la asistencia puntual de sus participantes. En estas reuniones escuchábamos la lectura de los trabajos ya elaborados, y criticábamos y resolvíamos las dudas y dificultades, dentro de un ambiente de cooperación.

Al final, los estudiantes participantes en el Seminario han hecho honor a sus compromisos, pues han entregado terminados sus respectivos trabajos, habiendo puesto en la elaboración todo su interés.

Por tratarse de estudiantes que por vez primera emprendían una investigación histórica de apreciable magnitud sin estar todavía lo suficientemente familiarizado con este género de labores, se debe colegir que el resultado ha de estar muy lejos de ser considerado completo y perfecto, presentando, en consecuencia, puntos vulnerables para la crítica; pero de todos modos, significa un esfuerzo de producción del estudiantado. Desde el punto de vista pedagógico, han aprendido por vivencia propia el método de investigación histórica y el método de producción en Seminario, ambos aprendizajes para nuestro medio muy importante y que pueden ejercitarlo con éxito en la actividad post-universitaria. Es así que hoy pongo a la consideración del señor Decano los 12 capítulos del Seminario sobre "El Ayllu Peruano" debidamente desarrollados y listos para su impresión".

DIFICULTADES VENCIDAS EN ESTA LABOR

Paso a enumerar, brevemente, los factores negativos que ha sido necesario vencer para la realización de este Seminario:

- 1.º—Hemos tropezado con la falta de libros sobre la especialidad al alcance inmediato del estudiante. Al recurrir a las diferentes bibliotecas, no siempre hemos sido bien atendidos.
- 2.º—Otra dificultad, fué la falta de tiempo del alumnado. Por llevar dos facultades o por el excesivo número de cursos llevados por facultad, no pueden dedicarse de lleno a la investigación.
- 3.º—La situación económica de los alumnos. La mayor parte de éstos trabajan para sostenerse, y el trabajo, según el decir de muchos, “es el peor enemigo de la investigación”.
- 4.º—El sistema de los exámenes entorpece la investigación, tanto los bimensuales como los de fin de año; el estudiante no se preocupa sino de salir airoso en éstos y abandona la investigación en Seminario.
- 5.º—Existe también la falta de premios u otro género de estímulos para los que se dedican a la investigación pura en Seminario.

Por último, antes de terminar este informe, debo declarar, que la feliz conclusión de este estudio sobre “El Ayllu Peruano” se ha debido, en primer lugar, al apoyo que he recibido en todo momento del Catedrático del Curso y Decano de la Facultad señor Dr. Horacio H. Urteaga y también a la manera solícita y desinteresada como fueron atendidos los estudiantes, y también el que habla, por parte de los señores Catedráticos, cuando íbamos a ellos en son de consulta en los casos especiales. Para todos mi reconocimiento.

Lima, 30 de Diciembre de 1944

Delfín. A. Ludeña

Ayudante de los Cursos del Seminario.

INFORME SOBRE LA LABOR DE PRE-SEMINARIO DE METODOLOGÍA GENERAL PRESENTADO POR EL AYUDANTE DEL CURSO Dr. DELFIN A. LUDEÑA.

En el curso de Metodología General hemos continuado con la labor de Pre-Seminario comenzada el año anterior (1943), consistente en la extracción a fichas bibliográficas de los artículos de índole pedagógica publicados en el diario “El Comercio”.

La Cátedra ha escogido el diario “El Comercio” para emprender esta investigación, por ser el órgano periodístico que sin presen-

tar solución de continuidad puede mostrarnos en forma completa el panorama educacional del Perú en un período de tiempo de más de cien años.

En este trabajo enseñé a los estudiantes la manera de confeccionar las fichas y asumí un control estricto sobre ellos para asegurarme acerca de su veracidad y exactitud.

Hasta hoy tenemos ya varios cientos de fichas de artículos de educación correspondiente a 30 años, y al año siguiente continuaremos con esta labor hasta su conclusión.

Hemos tropezado con la dificultad de no disponer en la biblioteca del Seminario o en la Biblioteca Central de esta Universidad con la colección completa de este órgano periodístico, y según los informes que poseemos, existen en muy contadas bibliotecas.

Una vez coronado este trabajo, los resultados debidamente clasificados se pueden publicar en un volumen especial, como una contribución de los estudiantes del curso de Metodología General a la bibliografía pedagógica nacional.

En esta labor he seguido fielmente las instrucciones del Catedrático del Curso Dr. Julio A. Chiriboga y he recibido, también, todo su apoyo.

Lima, 30 de Diciembre de 1944

Delfín A. Ludeña

Ayudante de los Cursos de Seminario.

Vo. Bo.
Julio A. Chiriboga.

Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

Vo. Bo.
Eliás Ponce Rodríguez.

“EL MAESTRO REALIZADOR DE VALORES,,

“No hay mejor maestro que el ejemplo”.

Bajo el título del presente trabajo, se debate uno de los mayores problemas de la Pedagogía. Ser *Maestro*, no es un simple dedicarse al Magisterio; es necesario “sentirse Maestro, saberse Maestro, comportarse como Maestro...”

Este *Comportarse como Maestro*, es tal vez la condición esencial para hacer de la Educación, el venero inagotable de personalidades dignas. El que se comporta como Maestro, se cuida de reflejar en su total actitud, los elementos más valiosos de su Espíritu; procurando, en la medida de lo posible, disminuir la intensidad de sus defectos. Puesto que, es imposible pretender que el Maestro sea un ser perfecto; un émulo de Aquel *Maestro de Maestros*. No obstante, *buscar* la perfección, no quiere decir: *poseer* la perfección y éste es el camino que debe seguir el Maestro, para ver fructificar sus esfuerzos: buscar la Perfección propia, como un medio de conseguir la de sus alumnos...

Dice un autor que, “El ejemplo es el instrumento supremo de cultura”, pues por él, nos comunicamos con el mundo ideal; es el camino más corto para ir de espíritu a espíritu. Las frases dogmáticas, las sentencias morales, resbalan por las almas sin impresionarlas. Los ejemplos, buenos o malos, se graban con gran intensidad.

“La escuela, no está hecha para la escuela, sino para la vida”, afirma J. Comas; en el sentido de que el Maestro se encuentra frente a Personalidades, en gestación; a las que es necesario hacer surgir. Prepara **hombres** para la sociedad de mañana y no simples mentalidades, atiborradas de conocimientos. “Bibliotecas Vivientes”, como decía un gran conferencista. Esta preparación presupone, (aparte de los conocimientos técnicos), una labor de mejora espiritual, por parte del Maestro: “Nadie puede exigir, lo que es incapaz de dar”.

Las almas juveniles, que se encuentran en la crisis dolorosa de la Adolescencia, son cera dúctil y moldeable. Atraviesan por una etapa trágica; sienten vacilar la Tierra bajo sus pies y en esos ins-



tantes de angustia metafísica, un acto, un mero gesto del Maestro, los puede elevar a la luz de a comprensión o hundirlos más, en su desesperanza. ¡He allí la gran responsabilidad del Maestro! Se puede afirmar con Gentile que: “el origen de la Vida, (espiritual), está en la Personalidad el Maestro”. Es necesario que el Educador busque en su interior, en su voluntad, en su corazón, todo aquel material valioso, con el que va a conformar las pequeñas personalidades.

¿Cómo se podrá calificar a esos educadores de nombre que, con un afán digno de mejor causa dejan caer desde sus cátedras, interminables sermones, sobre lo que se *debe hacer* y que, la mayor parte de las veces, ellos mismos no realizan? El Maestro debe tener presente que, sólo la buena semilla da buen fruto; para, de este modo, procurar que sus menores acciones sean semillas fructíferas, que en un mañana no lejano, se transformarán en los mejores frutos del espíritu.

J. Rezzano, en su obra *Función del Maestro*, dice: “El que un día deberá educar a la Juventud, debe aprender antes, a educarse a sí mismo; sin otro guía que su propia comprensión y su conciencia moral”. Esta conciencia moral, la forma el Maestro, con la práctica de ciertos valores; valores que al reflejarse en los alumnos, van a tener una feliz culminación. Estos valores, según el orden de su importancia, son los siguientes:

1.º *El Amor*.—Sentimiento que tiene una doble manifestación: Amor Pedagógico al Hombre, que se está gestando en el Joven y a la Humanidad del Mañana, que se está gestando en las Generaciones que surgen a la Vida. El Amor es el Valor Superior y Eterno del Maestro; por él, puede alcanzar la Comprensión del Adolescente en lucha espiritual; sólo por él, le será posible vincular su obra a la de los grandes Espíritus de Maestros del Pasado.

Se cuenta que, San Francisco de Asís logró dominar con la fuerza de su Amor, hasta al salvaje y fiero lobo. Pues bien, ¡cuánto más fácil le será al Maestro, dominar a sus alumnos con esta arma!... Es un recuerdo imborrable, de mis años de estudios, el que voy a relatar a continuación: “Cursaba el 4.º Año de Instrucción Media, que como se sabe, contaba con un programa atiborrado de materias. Sucedió que, una mañana durante la clase de Historia General, la profesora del curso, (una verdadera Maestra de corazón), comenzó a interrogar sobre la materia: ... Una ... otra... y otra ... salían las alumnas y daban un paso que, en jerga escolar, se llama **sacado con cuchara**. Fué tal la desilusión de la Profesora que, como es natural, con frases severas reprendió la desidia de mi año. Una

vez que se hubo retirado, nos miramos todas un tanto confusas; pero, después nos dispusimos a salir al recreo, como si nada hubiese sucedido... en esos instantes, regresó la profesora mencionada y... ;Nos pidió disculpas por el sermón de momentos antes! con frases tan emocionadas, que todas rompimos a llorar, con Remordimiento. Fué un caso de emoción colectiva, como diría Le Bon ... Estas frases bien dirigidas, nos sirvieron más que las palabras severas: en adelante no volvimos a incurrir en falta ...”

2.º *La Bondad*.—Como un atributo derivado del Amor. La Bondad puede ser tomada como uno de los resortes de la Disciplina. Muchas veces la severidad y el temor, embotan la fina sensibilidad juvenil y transforma a los alumnos en díscolos y groseros. Sin embargo, el Maestro ha de ser muy *Prudente y Reservado* en cuanto al empleo de la indulgencia, para no animar a los jóvenes a cometer faltas, sin temor al castigo. El Profesor deberá conocer el carácter de sus alumnos, para alternar la bondad con la severidad.

3. *La Paciencia*.—Considerada como una lucha incesante contra la ignorancia que se quiere desvanecer o contra el mal que se desea corregir.

Esta paciencia exige esfuerzos interiores, combates anímicos, mientras el gesto, la voz y la cara, permanecen en calma. El Maestro impaciente, no logrará nunca alumnos constantes; porque, la paciencia y la constancia, se dan la mano afectuosamente. Así, los alumnos que contemplan a un Maestro paciente y animoso, se sienten con deseos de lucha y aún los fracasos, les dan nuevas fuerzas.

4.— *Justicia y Equidad*.—Es Maestro justo, aquel que en todo momento procede de acuerdo con su sentido estricto del deber: dá a cada uno lo que le corresponde. El Maestro no viola estas normas de justicia, sino cuando emplea la equidad. Equitativo es el Maestro que, guiado por su bondad, hace menos severo su Código de Justicia. Por justicia, un Maestro castiga al alumno; por equidad le perdona la falta, en atención a anteriores méritos. El Maestro debe tener siempre presente ésto: el alumno nunca olvida una injusticia real o aparente; por eso: No sólo se debe ser justo, sino hay que parecerlo...

5.º—*Exactitud*.—Es exacto el Maestro que, se impone el cumplimiento de todos sus deberes, efectuándolos en el tiempo prescrito y en conformidad con las reglas establecidas. La verdadera exactitud supone 4 cosas:

a) *Preparación Intelectual*.—O sea, conocimientos profundos y detallados de la materia que enseña.

b) *Puntualidad*.—El alumno que llega con atraso o falta a las clases, se perjudica a sí mismo; pero, si es el Maestro el que así procede, perjudica a toda la clase.

c) *Asiduidad* y d) *Constancia*.

6.º *Sinceridad y Franqueza*.—La mentira que los alumnos acostumbran emplear, cobra en los labios de personas con autoridad sobre ellos, un matiz de defecto despreciable. No es fácil engañar al joven, por su penetración y finura para distinguir los sentimientos mas recónditos y además, existe el peligro de convertir al alumno en un ser hipócrita, imitando en sus actos la falsedad observada en su Maestro.

7.º *Alegría y Optimismo*.—Para hacer de la labor diaria, no una carga pesada que se soporta, sino una obra llena de nuevos y misteriosos encantos. El Maestro de rostro sonriente, ilumina las oscuras aulas y comunica su optimismo y simpatía, haciendo el ambiente agradable y placentero.

8.º *Modestia*.—Que no quiere decir apocamiento, ni mediocridad; un hombre modesto es aquel que no pregoná su virtud, porque su persona es un fiel reflejo de ella.

9.º *Valor Estético*.—Descubrimiento en los detalles mas nimios, le raudal eterno de la belleza. Haciendo de cada clase, un medio de despertar el sentido estético, que late en las almas juveniles. Sabiendo dar al ambiente escolar, el matiz, y colorido que hacen mas agradable la labor y en fin, comprendiendo que, no hay mejores auxiliares del Maestro, para formar estas almas juveniles, en esta llamada "edad romántica", que: la música y la poesia.

Estas serían las principales cualidades que el Maestro debe ostentar, porque, como dice Hartman: "La Moralidad es la Realización de Valores". Por esta Moralidad, el Maestro gana la confianza de sus alumnos; persuadiéndolos por todos sus actos, de que no tienen mejor guía, ni consejero mas acertado que él, después de los padres. Para ésto, necesita mostrarse tal cual se, siendo tal como debe ser. Concluyo este trabajo con las siguientes:

"Dios hizo al hombre a su imagen y semejanza; el Maestro, (permitaseme la metáfora), hace el Alumno a su imagen y semejanza".

ROSALINA QUINTANA GURT.

BIOGRAFIA:

Función del Maestro.—José Rezzano.

La Misión del Maestro.—G. Gentile.

Dirección Moral para los Maestros.—Th. Barrau.

El Alma del Educador.—George Kerschenteiner.

Filosofía del Ejemplo.—Javier Zuviri.

La Orientación Profesional y la Escuela.—Juan Comas.

El Tesoro del Maestro.—Tomo I.

Maestro (Revista Pedagógica).—Francisco Cadenillas.

Sicología de la Edad Juvenil.—E. Spranger.



Biblioteca de Letras

«Jorge Puccinelli Converso»

ELEMENTOS DE LA CONDUCTA VALORATIVA

Una de las manifestaciones peculiares de la vida es la actividad; y le es tan esencial este carácter que comúnmente uno y otra se identifican. Así, la inmovilidad de los seres vivos se confunde con su muerte; y, a su vez, al movimiento incesante del Cosmos se le atribuye una vida: el alma universal.

Y en verdad, que vida y actividad sean dos realidades del todo diferentes; aún el pensamiento más reflexivo carece de medios para afirmarlo en forma terminante. Pero desde un punto de vista más objetivo, podemos decir que ella está al servicio del ser vivo; que puede ser interna (vida vegetativa) y externa (vida de relación), orgánica y anímica; y esta última causal y teleológica, inconsciente y consciente.

Es en el ser humano donde la vida tiene el auge de sus manifestaciones, sobre todo las externas; siendo el hombre el ser "relacionante" por excelencia. De su actividad anímica en general se ocupa la Psicología, limitándose esta ciencia al estudio del fenómeno en sí mismo, no obstante la orientación de la moderna Psicología. El estudio causal de la conducta humana está prácticamente olvidado; en cambio su estudio desde el punto de vista teleológico tratan de abordarlo en parte: la Lógica y la Teoría del Conocimiento, y principalmente la Ética. Pero la disciplina que abarca este problema en toda su extensión es la Axiología, nacida como doctrina moral y hoy independizada por su importancia y por la mayor amplitud de su esfera de estudio, pues mientras la Moral es la ciencia de las buenas costumbres, la Axiología pretende una interpretación de la conducta humana en general desde su aspecto teleológico.

Pero si bien es cierto que la Axiología aporta un nuevo criterio en la apreciación finalista de la conducta humana, no puede gloriarse de haber resuelto el problema: 1.º porque en su planteamiento ha incluido datos heterogéneos, por ejemplo, la "conducta" estética, esencialmente pasiva, contemplativa; y la conducta ética, eminentemente activa; y 2.º porque aunque reduce a una proposición, el valor, las incógnitas que cada una de las diversas formas de la conducta plantea, esta proposición a su vez implica otra incógnita,

tanto en su esencia (que supone de naturaleza ideal) como en sus atributos (materia, altura, cualidad, rango) (1).

Para la Axiología existen objetos ideales, absolutos, inmutables; irracionales por cuanto no son aprehensibles por la razón sino por una forma especial del sentimiento: la "intuición emocional". Estos "objetos luminarios" son los valores, exponentes de una esfera ontológica superior —el mundo espiritual— desde la cual guían la conducta humana. Pero su existencia no está tan apartada del mundo real como lo estaban las ideas platónicas, al contrario ellos se presentan a la conciencia a través de los "soportes" dando a los objetos la calidad de valiosos y convirtiéndolos en bienes. Puede considerarse pues que la conexión entre hombre y valor, siendo inmediata, paradójicamente es indirecta por requerir de un objeto o de un acto en el cual dicho valor se dá.

Es de gran importancia el análisis del proceso de captación de los valores no solo porque él nos informa de la naturaleza de tales objetos sino porque el conocimiento del carácter de dicha relación es de aplicación al fin pedagógico que perseguimos.

Sabemos que el conocimiento puede ser intuitivo y discursivo. El conocimiento intuitivo puede ser sensorial y suprasensorial, suponiendo en ambos casos la captación directa del objeto, ya sensorial como el color verde, por ejemplo; o suprasensorial como un principio matemático. En cambio en el conocimiento discursivo la mente se apoya en otro conocimiento previo; así podemos conocer el color amarillo de una sortija que no hemos visto si sabemos que es de oro. Pero la captación del valor no se realiza por ninguna de estas dos formas, pues según la Axiología, dicho acto no es un conocimiento; es una relación "sui generis" no de carácter intelectual sino sentimental. El valor se presenta a la conciencia a través de una modificación del tono afectivo, comparable a la alteración que en el orden de lo sensorial informa al sujeto de la presencia de un objeto candente. En uno y otro caso el sujeto entra en relación con el objeto a través de la afectividad que en el primer caso se llama intuición emocional y en el segundo, sensación. Sin embargo,

(1) En esta parte la insuficiencia de la Axiología es notable, pues impropia-mente habla de valores, y no de valor, siendo así que la existencia de valores vitales, valores económicos, valores sociales, etc., supone una realidad anterior, valor, de cuya esencia participan los objetos ideales llamados valores vitales, valores económicos, valores sociales, etc. Puede revocarse este argumento diciendo que los valores son elementos primarios, semejantes a las mónadas de Leibnitz, pero en este caso no podría hablarse de jerarquía de valores, pues toda jerarquía implica grado con relación a una base.

esto implicaría que la captación de los valores es un conocimiento, cosa que no acepta la Axiología. Este mismo símil nos permite comprender con claridad la aprehensión de las diversas notas que acompañan al valor. Si suponemos que el único sentido por el que el hombre pudiera entrar en contacto con la realidad fuese el tacto tendríamos al sujeto continuamente experimentado una infinidad de sensaciones táctiles de diversa índole. Indudablemente que lo primero que distinguiría es que unas le producirían una sensación placentera y otras una sensación dolorosa; este indicio le haría suponer que existen objetos cuyo atributo es ser agradables y otros cuyo atributo es ser desagradables. Perfeccionando su sensibilidad como se perfeccionan los órganos con el uso regular de ellos se agudizaría su facultad táctil, llegando a distinguir que tanto las sensaciones placenteras como las dolorosas podían afectarlo en diversos grados; así sabría que una temperatura de 60° es mas desagradable que una de 40°; que el golpe dado con un martillo es mas doloroso que el dado con un palo, etc. Finalmente acabaría por distinguir que hay objetos ya placenteros o dolorosos que afectan de diversa forma la sensibilidad; por ejemplo, una quemadura es dolorosa como un golpe, pero la sensación que produce una y otro son diferentes. Aplicando el ejemplo al campo de lo axiológico, tendríamos que así como la sensibilidad táctil es el órgano que relaciona al sujeto con los objetos materiales, la intuición emocional es el órgano especial para relacionarlo con los objetos ideales llamados valores; y que así como la sensibilidad táctil nos permite distinguir el carácter placentero o doloroso de los objetos, la intensidad en que participan de dicho carácter y la cualidad de las sensaciones; la sensibilidad axiológica nos permite captar junto al valor su nota de positividad o negatividad, su altura y su materia.

La concordancia entre los diversos momentos de la impresión sensorial y axiológica induce a establecer una relación de homogeneidad entre ellas si bien reconociendo la diferencia de grado. Reducida así la captación del valor a una simple intuición suprasensorial, queda simplificada en mucho la labor formativa de la escuela. La tarea de promover en el educando el desenvolvimiento de la conciencia axiológica requeriría medios semejantes a los empleados para enseñarles objetos cognoscibles por intuición. Así como para inculcarle un concepto cualesquiera, por ejemplo, el de mesa o el de cubo se le mostraría diversas mesas o diversos objetos cúbicos; para provocar la intuición de un valor se le mostraría objetos valiosos o actos valiosos indicándole el sentido de estos. Siendo el valor mas difícil de aprehender, habría que recurrir a medios que estén mas cerca a la comprensión del edu-

cando. En este sentido las leyendas, las parábolas y en general las obras literarias en sus diversos géneros son de gran importancia en la educación porque atrayendo el interés hacia el tema que tratan inculcan un principio que puede considerarse como la fórmula de un valor que de otra manera no sería comprensible al educando. Mas importantes aún son las experiencias propias de la escuela; es bien conocida la importancia del juego para crear en los niños sentimientos de cooperación, de disciplina, de responsabilidad, etc., valores estos imposibles de aprehender en forma teórica.

Por todos estos medios la captación del valor se hace más fácil a la intuición, porque en estos casos el valor está al servicio de un fin susceptible de ser entendido por el educando. Así, en el juego le es fácil al niño captar el valor de la disciplina por los beneficios directos que reporta al desarrollo de dicha actividad; en una excursión capta el valor de la cooperación por los beneficios que él ha traído en la distribución del trabajo, etc. Sin embargo esta posición podría compararse a la sostenida por los partidarios del premio como estímulo a la aplicación del educando. tesis combatida por quienes consideran que esto crea hábitos innobles en el educando, haciéndolo interesado y codicioso. Ello es verdad si se lleva al extremo el uso de estos medios, poniéndose precio a todo acto del educando, y sobre todo, cuando se premia el rendimiento antes que el esfuerzo.

Al respecto es interesante anotar que la antigua Pedagogía ponía en práctica el mismo método pero en su aspecto negativo; tal es el significado del castigo; mientras la Pedagogía moderna lo realiza en su forma positiva aunque bastante desfigurado a través del principio del interés tan útil a la Metodología: interesar al educando en buena cuenta es concederle un bien (el objeto de su interés) como anticipo a una tarea. En este caso se estimula el esfuerzo, principio que debe ser fundamental en la Pedagogía y que también se logra cuando los premios van dirigidos a éste y no a la tarea realizada.

JORGE PUENTE FLORES.

LOS CUENTOS DE CANTERBURY.

Los cuentos de Chaucer son una obra fundamental en la literatura inglesa y son como dice un escritor: "las llaves que abren un nuevo ciclo. El ciclo de la literatura nacional, de la literatura que ha dejado el ecumenismo amorfo del rígido clasicismo y que se presenta en Europa a mediados del siglo XIV como un anuncio y un anticipo del Renacimiento.

El abandono de la lengua "mater" el latín, que había tenido aferrados en su viejo espíritu a los escritores de los primeros siglos del cristianismo, deja paso a las lenguas jóvenes, que aunque pobres en léxico y gramática llegan ricas de ideas y de realismo. Al escribir en idioma popular necesariamente hay que pensar y sentir como el pueblo. Un idioma popular traía a la literatura lo que tanto le faltaba: la naturalidad y el realismo.

El que Chaucer escribiera sus cuentos en inglés no se debió a un capricho ni a un desplante de snobismo, ni fué snobismo el de Dante y el de Lutero. Era una necesidad interior, una necesidad que tenía fuerza de ley en sus espíritus. Hombres que traían un nuevo sentido de la vida, no lo podían expresar en las formas muertas a las que el uso y el tiempo habían marchitado para siempre. Por eso Chaucer escogió el inglés su idioma nacional, nacional antes de que existiera la nacionalidad, porque el idioma no es una consecuencia de la nacionalidad sino que es su causa; en muchos casos decisiva. Nada une más a los hombres como pensar y expresarse en una misma lengua. Nada los separará más que el no entenderse. Es la eterna historia de la torre de Babel.

Los cuentos de Chaucer pertenecen a una época de distensión del espíritu. Hasta entonces la humanidad había tenido la vista fija en los problemas metafísicos, había pasado por la vida como sonámbula, hipnotizada por la idea del "más allá". La humanidad sufría de presbicia, no veía los objetos cercanos, los objetos y los problemas que la rodeaban, la realidad en una palabra.

En los cuentos de Chaucer se ve ya un aflojamiento de esta tensión. Lo trascendental ya no se admite o si se admite es por compromiso. no hay interés por ello. El posadero director y promotor de esta comparsa de romeros, es la encarnación del sentido popular, él no desea que se cuenten narraciones muy retóricas, ellos

no entienden de retórica o no quieren entender, no son tampoco aficionados a las digresiones largas, desean ante todo cuentos alegres y amenos, de ser picarescos mejor. No quieren cuentos que parezcan sermones, sino hechos reales y verosímiles. Tampoco quieren cuentos encasillados en rimas monótonas y pesadas. A Chaucer le impiden que siga contando su cuento del Señor Thopas porque lo estaba recitando, y porque se trataba de un asunto muy inverosímil. No querían poesía sino prosa, porque la prosa dá más sensación de realismo. Sin embargo el cuento que cierra todas las narraciones, el cuento del Cura es nada menos que un sermón, una disertación sobre las virtudes y los vicios capitales. Pero por algo lo pone Chaucer al último, es una concesión a las costumbres y usos que fueron, a manera de paliativo moral a todas las anteriores narraciones. Había que desarrugar, al último el ceño del censor. No hay que olvidar que este libro salió a luz por los años de 1386 - 1396.

El Argumento y los Personajes que narran los Cuentos.

Para constituir y dar trabazón a sus cuentos Chaucer necesitaba un pretexto y este fué una romería a la tumba de Santo Tomás de Canterbury. Un grupo de romeros, en número de veintinueve, llegan a una posada. El dueño de la posada les propone para amenizar el camino que cada romero cuente un cuento o dos. El que cuente el mejor cuento será premiado al regreso con una comida, que será pagada por todos los demás romeros. El que no quiere contar un cuento se verá obligado a pagar los gastos de viaje de todos los demás. Los peregrinos aceptan y el posadero gozoso de que su proposición sea aceptada se une a la romería. Es este el posadero de que hemos hablado antes y que vá a desempeñar el papel de arbitro o "referee" y es la personalización del sentido común burgués.

Los personajes.

Los personajes están divididos en dos grupos perfectamente diferenciados; los de educación, cultura y cortesanía como por ejemplo: El Caballero, el Cura, el Legista, el Capellán de monjas, la Priora. Y los incultos como el molinero, el marinero, el cocinero, la mujer de Bath, el Vendedor de indulgencias, etc. Los personajes son trazados con exageración, sus rasgos salientes están muy marcados, es a estos rasgos a los únicos que ha atendido Chaucer. En realidad no son tipos humanos sino abstracciones. Lo mismo sucede

con los personajes de los cuentos, que están trazados en una forma muy lateral. Son individuos con una sola virtud o un sólo defecto. No existe el tipo verdaderamente humano con defectos y virtudes tal cual son los hombres en la realidad. Los personajes de Chaucer nos parecen, en esto, títeres. Sin embargo no es de reprocharle a Chaucer un defecto del que ha adolecido la literatura hasta la época de Dostoyevski.

El pirandellismo de Chaucer.

Apesar de estos defectos en la elaboración de los personajes y de los héroes de los cuentos, hay en el cuentista inglés un marcado intento de independización del personaje con respecto al autor. Chaucer en el prólogo de su obra no presenta en una forma muy breve y sintética a los narradores, a cada uno de los cuales apenas les dedica tres o cuatro renglones. No los estructura de una vez, sino que más tarde, ellos mismos se encargarán de pintarse fielmente, conforme van contando su narración van dándose al lector, Chaucer como hoy hace Pirandello; a sus personajes no les dá sino el soplo vital necesario, el "carnet de identidad". Pongamos el caso de uno de los tipos más salientes la MUJER DE BATH, de ella sólo dice Chaucer "Se encontraba allí una buena mujer de las cercanías de Bath; pero era algo sorda, por desgracia. Tenía tal habilidad para tejer paños, que excedía a los de Ipres y Gante. En toda la parroquia no había una mujer que acudiese a la ofrenda antes que ella, y si tal sucedía, irritábase en verdad, tanto que traspasaba los límites de toda caridad. Sus tocas eran de tejido muy fuerte; me atrevería a jurar que pesaban diez libras, con las que cubría su cabeza los domingos. Sus medias eran de delicado rojo escarlata, perfectamente ligadas, y los zapatos muy flexibles y nuevos. Su rostro era audaz hermoso y de tez encarnada. Había sido mujer honrada toda su vida: cinco maridos llevó a la puerta de la iglesia aparte de otras compañías de su juventud, más cerca de esto no hay necesidad de hablar ahora. Tres veces había estado en Jerusalem; atravesó muchos ríos extranjeros; había estado en Roma y Boloña, en Santiago de Galicia y en Colonia. Sabía recorrer muy bien los caminos: verdad es que tenía los dientes muy separados. Iba sentada en una jaca con desembarazo, bien tocada llevaba en su cabeza un sombrero tan ancho como un escudo o rodela, una gualdrapa en torno de sus anchas caderas, y en sus pies un par de agudas espuelas. Bien sabía reir y charlar en compañía. Tal vez conocía los remedios del amor; pues no ignoraba la vieja danza de ese arte".

Este retrato de la Mujer de Bath es el que con más detenimiento ha trazado Chaucer. Sin embargo en él no vemos sino rasgos generales, la mayoría sobre detalles externos y físicos; sólo hay una ligera referencia a su carácter vanidoso y violento. "En toda la parroquia no había una mujer que acudiese a la ofrenda antes que ella, y si tal sucedía, irritábase en verdad, tanto que traspasaba todos los límites de la caridad". Por Chaucer sabemos que había viajado mucho, que se había casado cinco veces; que era hermosa y de tez encarnada, que cabalgaba con desembarazo, que llevaba en sus pies agudas espuelas, que iba muy bien calzada y con las medias muy estiradas. Pero nada nos dice de su psicología, de su temperamento, este retrato es sólo una presentación. Ha de ser la misma mujer de Bath, la que nos ha de revelar en su narración, en su auto-biografía, que a manera de prólogo nos refiere antes de su cuento y en su cuento mismo en el que demuestra que a las mujeres lo que les agrada sobre todo en la vida es el de mandar sobre sus maridos o amantes. Ella se pinta como el prototipo de la mujer sensual que no puede prescindir del marido o del amante, la gozadora de amor, mandona, regañona, que usaba todas las armas y los subterfugios femeninos para imponerse sobre sus maridos. A las cuales agota la paciencia, durante el día, con sus quejas y lamentos de víctima y en la noche su vitalidad.

Hay pues independencia del autor con respecto al personaje. Chaucer deja a sus personajes que se pinten ellos solos, que junto con su cuento nos den su personalidad; que nos hablen a su modo; si el personaje es vulgar, pues hablará en una forma sencilla y vulgar, grosera a veces, de esta grosería se disculpa Chaucer diciendo que no se le vaya a imputar a él, que es cosa del marinero, o del molinero o de cualquiera de sus romeros, él se salvaguarda independizándose de los personajes, no quiere cargar con las culpas ajenas. Cuando se trata de un personaje erudito, este se medirá en sus palabras, se ufanará en las citas a los pensadores griegos y latinos y en las referencias a la Biblia. Un detalle pirandelliano; es el de haberse colocado Chaucer como un simple romero, a quién a su vez toca contar una narración, narración que por otra parte no es aceptada por estar dicha en consonancia y por ser muy inverosímil, nadie quiere lo inverosímil sólo gusta lo real y verídico. El ser Chaucer un romero presta al grupo de peregrinos una gran realidad, que difícilmente se hubiera conseguido por otros medios.

El humorismo de Chaucer.

— Su humorismo es sencillito; se nota en muchos de sus cuentos la gracia libre de Boccaccio. La técnica del chiste es muy incipiente,

no tiene graduación, el chiste se nos dá muy a las claras, muy directo, no hay rodeos ni ocultamientos. Pero sobre todo el humorismo de Chaucer es inglés, un humorismo sano que si lleva algún veneno éste es muy leve.

No hay ironía acendrada, aunque ya en esos tiempos existían los fabliaux, que le son anteriores. En algunos casos el humorismo es tan fino que engaña al lector, parece que Chaucer estuviera hablando en serio, hay necesidad de llegar al final del párrafo o hacer un esfuerzo de crítica para darse cuenta del sentido del párrafo. Algo parecido a lo que nos pasa con Shaw, aunque sin tener, como ya dijimos, la técnica exquisita a que ha llegado el humorismo contemporáneo con el super-realismo de Ramón Gómez de la Serna y de Edgar Neville, o, el de Anatole France.

Las Mujeres en los Cuentos.

No existe en toda la obra una opinión concreta sobre la mujer. Chaucer nos dá la impresión, de no haber formado un juicio cabal sobre la mujer. En unos casos como la mujer de Bath, nos la presenta como un tipo bajo, pegado a lo terrenal, a los apetitos de la carne. En otros, la mujer como ser angelical, dechado de virtudes. No existe una concepción "término medio". Chaucer no deja transparentar su opinión, se limita a darnos casos de mujeres; siempre con tintes exagerados. Esta exageración es otra de las características de la literatura de los Cuentos de Cantorbery: la mujer de Bath es la mejor hilandera del mundo; el Caballero el más cumplido del orbe; el Cura el más virtuoso de los sacerdotes, el cocinero, el marinero, el mayordomo, etc., etc., los mejores del universo. Sobre esta exageración poco han reparado sus comentaristas, sin embargo es muy interesante, hay en ello mucho de infantil. Nos hace recordar los "cuentos de Calleja" posiblemente se deba esto a una deficiencia en la técnica narrativa que se vale de estas exageraciones para plamar mejor sus tipos. O puede haber algo de flojera literaria, una manera de salir de una vez, de un plumazo del personaje, sin tomarse el trabajo de detallarlo minuciosamente.

El Amor.

El amor está concebido a la antigua, dentro del molde clásico. No es un sentimiento que se vá formando paulatinamente en nuestro espíritu, tal como lo consideramos hoy día. Es el amor pasión y pasión intensísima, "amor a primera vista", pasión devoradora e implacable, dilemática: o la posesión o la muerte. También aquí

el extremismo que tantas veces hemos notado. El amor o es sublime y lleva a todos los sacrificios y a todos los renunciamentos o es una baja pasión sexual que sólo busca el gozo material y que termina en el coito. No hay maestría en el manejo del matiz. Chaucer desconoce la matización, en cuanto a aspectos psicológicos. Esto sin embargo no es hacerle una crítica es sólo anotar un detalle. No se le puede exigir a un escritor del siglo XIV del dominio del matiz psicológico, que sólo ha alcanzado la novela rusa.

ALEJANDRO TORRES



Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

**BIBLIOTECA DEL SEMINARIO
DE LETRAS Y PEDAGOGIA**

LIBROS Y FOLLETOS RECIBIDOS:

Libros:

- 1.—**Universidad de Buenos Aires.**—Estudios y Documentos para la Historia del Arte Colonial, VI. II 1944.
- 2.—**Luciano Andrade Marín.**—Viajes a las misteriosas montañas de Llanganati.—1936.—Quito, Ecuador.
- 3.—**Pedro de Alvarado.**—An Account of the Conquest of Guatemala in 1524.—The Cortes Society New York, 1924.
- 4.—**Helio Vianna.**—Matías de Albuquerque.—Río de Janeiro, 1944.
- 5.—**Rafael L. Trujillo.**—Reajuste de la Deuda Externa.—Santiago—República Dominicana, 1937.
- 6.—**Juan Staden.**—Vera Historia (Descripción de un país de las salvajes desnudas feroces devoradoras de hombres situados en el nuevo mundo, América).—Buenos Aires, 1944, Argentina.

Folletos:

- 1.—**Cofradía de escritores, artistas, católicos.**—Nicaragua, 1944 Nos. 3 y 4.
- 2.—**Julio Ortega Frier.**—Lugar del aprendizaje activo en la Universidad, 1944, Santo Domingo, República Dominicana.
- 3.—**Andrés Avelina.**—Une Lettre a Maritain, 1944, Santo Domingo, República Dominicana.

- 4.—**Juan Rafael Pacheco**.—Cien años de vida universitaria.—Ciudad de Trujillo, República Dominicana.
- 5.—**La Bula in apostolarum culmine del Papa Paulo III**.—En virtud de la cual fué erigida y fundada la Universidad de Santo Domingo, Primada de América Ciudad de Trujillo, República Dominicana, 1944.
- 6.—“**Calendario**”.—Ciudad de Trujillo, 1943.
- 7.—**Mario Florián**.—“Tierras del Sol” 1945, Trujillo, Perú.
- 8.—**Juan Ramón Álvarez Prado**.—Confraternidad y cultura latino-americana.—Santa Fé.—Argentina, 1944.
- 9.—**Horacio Villanueva Urteaga**.—“Cajamarca Prehispánica y Colonial”.—Cuzco, 1944.

REVISTAS Y BOLETINES RECIBIDOS:

- 1.—Boletín de la Biblioteca Nacional Nos. 4, 5 y 6 de 1944-45.—Lima.
- 2.—Boletín de la Academia Nacional “Alcedo” No. 3, Enero de 1945.—Lima.—
- 3.—Boletín del Museo de Historia Natural “Javier Prado”, No. 28-29, 1944.—Lima.
- 4.—Gaceta Pre-Militar (Órgano de la Inspección General de Instrucción Pre-Militar del Perú).—No. 14 1944.—Lima.
- 5.—Revista “Huamanga”, Octubre de 1944. No. 57-58.—Ayacucho.
- 6.—Revista Policial del Perú. Nos. 149, 152, 153.—Lima.
- 7.—Boletín Bibliográfico (Órgano de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de San Marcos), Junio de 1944.—Lima.
- 8.—Boletín de la Escuela Nacional de Ingenieros.—Diciembre de 1944.—Lima.
- 9.—Revista “Peruanidad” Setiembre y Octubre de 1944, No. 19. Lima.
- 10.—Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales.—No. 31 Diciembre de 1944.—Lima.
- 11.—Revista de Ciencias.—Setiembre, Diciembre de 1944.—Lima.
- 12.—Revista de la Universidad Católica del Perú.—Nos. 2, 3, 4, 5, 6 y 7 de 1944.
- 13.—Informativo Británico.—Nos. 158, 160, 162, 163, 168 y 169 de 1944-45.
- 14.—Mundo Esloveno.—Nos. 66, 67 y 68 de 1944.
- 15.—Revista del Archivo Nacional (Órgano de la Biblioteca Nacional de Bogotá). Nos. 53 a 56, 57 y 58, 1944.—Colombia.

- 16.—Revista de la "Universidad de Antioquía" Nos. 65 y 66, de 1944.—Colombia.
- 17.—Revista del Museo del Atlántico.—Marzo de 1944.—Colombia.
- 18.—Revista Nacional (Literatura, Arte, Ciencia) Nos 74, 76, 77, 78 y 79, de 1944.—Montevideo, Uruguay.
- 19.—Enciclopedia de Educación.—Enero de 1944.—Montevideo, Uruguay.
- 20.—Boletín del Instituto Internacional Americano de Protección de la Infancia.—Marzo, Junio, Setiembre y Diciembre de 1944.—Uruguay.
- 21.—Anales de Instrucción Primaria.—Junio, Setiembre de 1944.—Uruguay.
- 22.—Boletín de Filosofía.— Nos. 22, 23, y 24 de 1944.—Uruguay.
- 23.—Revista de Academias de Letras Nos. 51 y 52 de 1944.—Río de Janeiro.—Brasil.
- 24.—Biblioteca de Academias Cariocas de Letras (Cuadernos) Nos. 11 y 12, de 1944.—Río de Janeiro.—Brasil.
- 25.—Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul.—1o. trimestre de 1944.—Río de Janeiro.—Brasil.
- 26.—Revista "Atenea".—Año XXI, Nos. 230, 232, 233 y 234 de 1944.—Concepción.—Chile.
- 27.—Revista del Ministerio de Educación Pública, Agosto de 1944.—San Salvador.
- 28.—Revista "Universitaria de La Habana" Nos. 52, 53 y 54, de 1944.—La Habana.—Cuba.
- 29.—Boletín Bibliográfico del Museo Social.—Nos. 17, 18, 19 y 20 de 1944.—Santa Fé.—Argentina.
- 30.—Revista "Filosofía y Letras" No. 16 de 1944.—México.
- 31.—Revista "El Economista" Nos. 132, 133, 134, 135, 136; y 140.—de 1944.—México.
- 32.—Revista "Sur".—Diciembre de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 33.—"Biblios", Organó Oficial de la Cámara Argentina del Libro.—No. 12 de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 34.—Boletín del Colegio de Graduados de la Facultad de Filosofía y Letras.—Agosto de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 35.—Revista de la Biblioteca Nacional.—No. 30 de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 36.—Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales.—No. 41 de 1944.—Santa Fé.—Argentina.

- 37.—“Informaciones Argentina”.—Nos. 88 y 89 de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 38.—Boletín de Estudios de Teatro.—Octubre de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 39.—Revista de Filología Hispánica.—Nos. 2, 3 y 4 de 1944.—Buenos Aires.—Argentina.
- 40.—Revista Nacional de Cultura.—Nos. 45 y 46 de 1944.—Caracas.—Venezuela.
- 41.—Boletín de la Academia Nacional de la Historia.—No. 106 de 1944.—Caracas.—Venezuela.
- 42.—Revista de Educación.—Nos. 31 y 32 de 1944.—Caracas.—Venezuela.
- 43.—Revista del Archivo y Bibliotecas Nacionales.—Junio, Julio, Agosto y Setiembre de 1944.—Honduras.
- 44.—“Think” Nos. 8, 9, 10 y 11 de 1944.—New York.
- 45.—Boletín de la Unión Panamericana.—Setiembre, Octubre, Noviembre y Diciembre de 1944, Enero de 1945.—Washington.
- 46.—The Yale Review.—September, December of 1944.—New Haven.
- 47.—Hispanic Review.—No. 4 The University of Pennsylvania Press.
- 48.—Studies in Philology.—October of 1944.—Chapel Hill, North Carolina Press.
- 49.—Revista Iberoamericana.—Nos. 10, 11, 12 y 13.

Biblioteca de Letras
«Jorge Puccinelli Converso»

ACTIVIDADES DEL CLAUSTRO

GRADOS DE BACHILLER EN HUMANIDADES.

La Facultad, en sesión de 25 de octubre del año ppdo., confirió el grado de Bachiller en Humanidades, a la Srta. Leonor Breña Pacheco, quién presentó una tesis titulada "Valorización del Indio".

La Junta de Catedráticos, otorgó el grado de Bachiller en Humanidades, al Señor Alberto Santivañez Morales, en sesión de 23 de noviembre del año 1944, sustentando en este acto como tesis "Pensamiento y Acción Pedagógicos de Javier Prado y Ugarteche".

El Señor Alberto Saberbein, optó el grado de Bachiller en Humanidades en sesión de 6 de diciembre del año pasado, sustentando como tesis "La Selva y el Hombre".

Con una tesis intitulada: "Fundamento Metafísico-Psicológico del Epicureísmo" se graduó de Bachiller en Humanidades el Señor Benjamín Flores, en sesión de 13 de diciembre del año último.

GRADOS DE DOCTOR.

La Junta de Catedráticos, en sesión de 11 de octubre del año ppdo. confirió el título de Doctor en Pedagogía, especialidad de Historia y Geografía, a la Bachiller Señorita Martha Aranda Zarzuri, quién sustentó como tesis un trabajo intitulado: "La Educación Secundaria Femenina en el Perú".

La Facultad, en sesión de 8 de noviembre del año último, otorgó el grado de Doctor en Filosofía al Bachiller Señor Miguel Sardón, quién presentó como tesis, un trabajo titulado "El Progreso de la Función Intelectiva".

Con una tesis intitulada "La Historia en la Educación Secundaria" optó el título de Doctor en Pedagogía, especialidad de Historia y Geografía, el Doctor Carlos D. Valcárcel E., en sesión de 20 de diciembre último.

ELECCION DE CATEDRATICOS INTERINOS.

La Junta de Catedráticos, en sesión de 12 de enero ppdo. eligió el siguiente personal de Catedráticos Principales Interinos para los cursos que carecen de titular o cuyo titular goza de licencia:

Doctor Luis F. Xammar, de Autores Selectos de la Literatura Universal.

Doctor Manuel Beltroy, de Historia de la Literatura Antigua.

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

Doctor Alejandro Miro Quesada Garland, de Historia General del Arte.

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

Doctor Elías Ponce Rodríguez, de Filosofía de la Educación.

ELECCION DE CATEDRATICO TITULAR DE HISTORIA DEL PERU (EMANCIPACION).

La Junta de Catedráticos, en sesión de 12 de enero último, y en ejercicio de la atribución que le acuerda el artículo 451 inc. 3.º de la Ley Orgánica de Educación Pública; y considerando que el postulante reúne los requisitos exigidos por la disposición citada eligió directamente, en acto secreto y por unanimidad de votos al Doctor José M. Valega como Catedrático Principal Titular del curso de Historia del Perú (Emancipación).

CATEDRATICO CONTRATADO

Por acuerdo de la Junta de Catedráticos adoptado en la misma sesión, el Doctor Nicandro Pareja dictará como Catedrático contratado el curso de Metodología de las Ciencias.

**CATEDRATICOS DE LA FACULTAD QUE DICTARAN
LOS CURSOS CREADOS PARA LOS ALUMNOS DE
CIENCIAS ECONOMICAS.**

La Junta de Catedráticos, en sesiones de 12 de enero y 7 de marzo del presente año, encomendó al siguiente personal de Catedráticos Principales Titulares, el dictado de los cursos de Letras que deberán cursar los alumnos de Ciencias Económicas:

Doctor Roberto Mac Lean y Estenós, de Sociología.

Doctor José Jiménez Borja, de Elocución y Composición Castellanas (Revisión).

Doctor Luis E. Valcárcel, de Historia del Perú.

Doctor Teodosio Cabada, de Historia de la Civilización.

CATEDRATICO AUXILIAR INTERINO.

La Facultad, en sesión de 7 de marzo, eligió como Catedrático Auxiliar Interino de Historia Antigua y Media al Dr. Francisco Cadenillas.

**NOMBRAMIENTO DE PROFESORES
DE IDIOMAS.**

La Junta de Catedráticos, en sesión de 7 de marzo, designó a los siguientes Profesores para el dictado de los cursos de idiomas, en el Instituto de Lingüística y Filología.

Miguel Sardón, para Inglés.

Raúl López de la Fuente, para Inglés.

Arístides Castro, para Inglés.

Marcelo Llosa, para Inglés.

Antenor Borja García, para Francés.

Raúl Herrera P., para Francés.

Siro Simoni, para Italiano.

Federico Schwab, para Alemán.

Fernando Tola, para Latín.

Walter Peñaloza, para Griego.

	Pág.
Miró Quesada Garland, Alejandro.—Un Siglo de Pintura Peruana	64
P	
Pozzi Escot, Inés.—El Apóstol de los Indígenas y su Obra. .	95
Puente Flores, Jorge.—Elementos de la Conducta Valorativa	366
Q	
Quintana Gurt, Rosalina.—El Maestro Realizador de Valores	361
T	
Torres, Alejandro.—Los Cuentos de Canterbury	370
V	
Valcárcel E. Carlos D.—Sobre el Momento de la Emancipación	87
” ” ” Nuestra Renovación Cultural en el Siglo XVIII	330
X	
Xammar, Luis F.—“El Murciélago” en la Literatura Peruana	309
Biblioteca de Letras «Jorge Puccinelli Converso»	
Apreciaciones y juicios críticos	92
Actividades del Claustro	108-261-380
Elección de Catedráticos	114-381
Grados	116-261-380
Libros y Folletos Recibidos	102-255-376
Notas Bibliográficas	105-351
Indice Onomástico del Tomo X	383

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»