

TEMAS DE EDUCACION



JOSE
CARLOS MARIATEGUI

"La educación en Nuestra América sólo puede ser comprendida como problema económico - social..."

JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

**TEMAS
DE
EDUCACIÓN**

14

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN A UN ESTUDIO SOBRE EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA	7
LA LIBERTAD DE LA ENSEÑANZA.....	13
LA ENSEÑANZA Y LA ECONOMÍA	19
ENSEÑANZA ÚNICA Y ENSEÑANZA DE CLASE.....	26
LOS MAESTROS Y LAS NUEVAS CORRIENTES	31
EL NUEVO ESPÍRITU Y LA ESCUELA	36
EL PROBLEMA DEL PRECEPTORADO.....	40
LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE MAESTROS DE BUENOS AIRES	43
EN DEFENSA DE LOS ALUMNOS DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO.....	46
LA CRISIS DE REFORMA EDUCACIONAL EN CHILE	49
LA CRISIS UNIVERSITARIA. CRISIS DE MAESTROS Y CRISIS DE IDEAS	60
EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD	64
ESTUDIANTES Y MAESTROS	67
LA POBREZA DE LA BIBLIOTECA NACIONAL	70
EL ÍNDICE LIBRO	75
EL PROBLEMA EDITORIAL	78
LA BATALLA DEL LIBRO.....	81
UN TEMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA.....	84
LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA	87
CONCURSOS Y PREMIOS LITERARIOS	90
LA MUJER Y LA POLÍTICA.....	93
LAS REIVINDICACIONES FEMINISTAS	97
EL III CONGRESO INTERNACIONAL DE LA REFORMA SEXUAL.....	101
LA REPRESIÓN DE LA VAGANCIA.....	103

INTRODUCCIÓN A UN ESTUDIO SOBRE EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA*

I

El debate sobre el proyectado Congreso Ibero-Americano de Intelectuales plantea, entre otros problemas, el de la educación pública en Hispano-América. El cuestionario de la revista *Repertorio Americano* contiene estas dos preguntas: "¿Cree usted que la enseñanza debe unificarse, con determinados propósitos raciales, en los países latinos de nuestra América? ¿Estima usted prudente que nuestra América Latina tome una actitud determinada en su enseñanza ante el caso de los Estados Unidos del Norte?". El grupo argentino que propugna la organización de una Unión Latino-Americana declara su adhesión al siguiente principio: "Extensión de la educación gratuita, laica y obligatoria y reforma universita-

* Publicado en **Mundial**, Lima, 15 de mayo de 1925. Como nota al final del último artículo de esta "Introducción a un Estudio sobre el Problema de la Educación Pública", J.C.M. escribió: "Termina con este artículo —"Los maestros y las nuevas corrientes"— la serie de notas críticas sobre los Principios generales de una reforma radical de la enseñanza en Hispano-América, tema del actual debate acerca de la proyectada reunión de un Congreso de Intelectuales Ibero Americanos. En la intención de su autor constituye toda esta serie sólo una "Introducción a un Estudio sobre el Problema de la Educación Pública" como se intituló el primer artículo. Véase en los números anteriores de **Mundial** el artículo de introducción, "La libertad de la Enseñanza", "La Enseñanza y la Economía" y "La Enseñanza única y Enseñanza de clase". En el artículo de recordación de Edwin Elmore", **Mercurio Peruano**, Lima, Nos. 89-90, noviembre diciembre de 1925, incluido en **Peruanicemos al Perú**, Vol. 11 de esta colección Popular, dedicó esta serie al escritor desaparecido en los siguientes términos: "Por invitación suya escribí en cinco artículos, una "introducción al problema de la educación pública". Elmore trabajaba por conseguir una contribución sustanciosa de los intelectuales peruanos al debate o estudio de los temas de nuestra América planteado por la Unión Latino-Americana de Buenos Aires y por **Repertorio Americano** de Costa Rica Dichos artículos han merecido el honor de ser reproducidos en diversos órganos de la cultura americana. Quiero, por esto, dejar constancia de su origen. Y declarar que los dedico a la memoria de Elmore" (N. de los E.)

ria integral". Invitado a opinar acerca de la fórmula argentina, quiero concretar, en dos o tres artículos, algunos puntos de vista esenciales respecto de todo el problema que esa fórmula se propone resolver.

II

La fórmula, en sí misma, dice y vale poco. La "educación gratuita, laica y obligatoria" es una usada receta del viejo ideario demoliberal-burgués. Todos los radicaloides, todos los liberaloides de Hispano-América, la han inscrito en sus programas. Intrínsecamente, este anciano principio no tiene, pues, ningún sentido renovador, ninguna potencia revolucionaria. Su fuerza, su vitalidad, residen íntegramente en el espíritu nuevo de los núcleos intelectuales de La Plata, Buenos Aires, etc., que esta vez lo sostienen.

Estos núcleos, hablan de "extensión de la enseñanza laica". Es decir, suponen a la enseñanza laica una reforma adquirida ya por nuestra América. No la agitan como una reforma nueva, como una reforma virginal. La entienden como un sistema que, establecido incompletamente, necesita adquirir todo su desarrollo.

Pero, entonces, conviene considerar que la cuestión de la enseñanza laica no se plantea en los mismos términos en todos los pueblos hispano-americanos. En varios, este método o este principio, como prefiera calificársele, no ha sido ensayado todavía y la religión del Estado conserva intactos sus fueros en la enseñanza. Y, por consiguiente, ahí no se trata de extender la enseñanza laica sino de adoptarla. O sea de empeñar una batalla que puede conducir a la vanguardia a concentrar sus energías y sus elementos en un frente que ha perdido su valor estratégico e histórico.

III

De toda suerte, en materia de enseñanza laica es preciso examinar la experiencia europea. Entre otras razones, porque la fórmula

"educación gratuita, laica y obligatoria" pertenece literalmente no sólo a esa cultura occidental que Alfredo Palacios declara en descomposición sino, sobre todo, a su ciclo capitalista en evidente bancarota. En la escuela demo-liberal-burguesa, (cuya crisis genera el humor relativista y escéptico de la filosofía occidental contemporánea que nos abastece de las únicas pruebas de que disponemos de la decadencia de la civilización de Occidente), han aprendido esta fórmula las democracias ibero-americanas,

La escuela laica aparece en la historia como un producto natural del liberalismo y del capitalismo. En los países donde la Reforma concurrió a crear un clima histórico favorable al fenómeno capitalista, la iglesia protestante, impregnada de liberalismo, no ofreció resistencia al dominio espiritual de la burguesía. Movimientos históricos consustanciales no podían entrabarse ni contrariarse. Tendían, antes bien, a coordinar espontáneamente su dirección. En cambio, en los países donde mantuvo más o menos intactas sus posiciones el catolicismo y, por ende, las condiciones históricas del orden capitalista tardaron en madurar, la iglesia romana, solidaria con la economía medieval y los privilegios aristocráticos, ejercitaba una influencia hostil a los intereses de la burguesía. La iglesia profana, —coherente y lógica—, amparaba las ideas de Autoridad y Jerarquía en que se apoyaba el poder de la aristocracia. Contra estas ideas, la burguesía, que pugnaba por sustituir a la aristocracia en el rol de clase dominante, había inventado la idea de la Libertad. Sintiéndola contrastada por el catolicismo, tenía que reaccionar agriamente contra la iglesia en los varios campos de su ascendiente espiritual y, en particular, en el de la educación pública. El pensamiento burgués, en estas naciones donde no prendió la Reforma, no pudo detenerse en el libre examen y llegó, por tanto, fácilmente, al ateísmo y a la irreligiosidad. El liberalismo, el jacobinismo del mundo latino adquirió, a causa de este conflicto entre la burguesía y la iglesia, un espíritu acremente anti-religioso. Se explica así la violencia de la lucha por la escuela laica en Francia y en Italia. Y en la misma España, donde la languidez y la flojedad del liberalismo, —que coincidie-

ron con un incipiente desarrollo capitalista—, no impidieron a los hombres de Estado liberales realizar, a pesar de la influencia de una dinastía católica, una política laicista. Se explica así, también, el debilitamiento del laicismo que, en Francia como en Italia, ha seguido a la decadencia del liberalismo y de su beligerancia y, en especial, a los sucesivos compromisos de la iglesia romana con la democracia y sus instituciones y a la progresiva saturación democrática de la grey católica. Se explica así, finalmente, la tendencia de la política reaccionaria a restablecer en la escuela la enseñanza religiosa y el clasicismo. Tendencia que, precisamente en Italia y en Francia, ha actuado sus propósitos en la reforma Gentile y la reforma Bérard. Decaídas las raíces históricas de enemistad y de su oposición, el Estado laico y la iglesia romana se reconcilian en la cuestión que antes los separaba más.

El término "escuela laica" designa, en consecuencia, una criatura del Estado demoliberal-burgués que los hombres nuevos de nuestra América no se proponen, sin duda, ambicionar como máximo ideal para estos pueblos. La idea liberal, como las juventudes ibero-americanas lo proclaman frecuentemente, ha perdido su virtud original. Ha cumplido su función histórica. No se percibe en la crisis contemporánea ninguna señal de un posible renacimiento del liberalismo. El episodio radical-socialista de Francia es, a este respecto, particularmente instructivo. Herriot ha sido batido, en parte, a causa de su esfuerzo por permanecer fiel a la tradición laicista del radicalismo. Y no obstante que ese esfuerzo fue asaz mesurado y elástico en sus fines y en sus medios.

IV

El balance de la "escuela laica" no justifica, de otro lado, un entusiasmo excesivo por esta vieja pieza del repertorio burgués. Jorge Sorel, varios años antes de la guerra, había denunciado ya su mediocridad. La moral laica, como Sorel con profundo espíritu filosófico observaba, carece de los elementos espirituales indispensables para crear caracteres heroicos y superiores. Es impotente,

es inválida para producir valores eternos, valores sublimes. No satisface la necesidad de absoluto que existe en el fondo de toda inquietud humana. No da una respuesta a ninguna de las grandes interrogaciones del espíritu. Tiene por objeto la formación de una humanidad laboriosa, mediocre y ovejuna. La educa en el culto de mitos endebles que naufragan en la gran marea contemporánea: la Democracia, el Progreso, la Evolución, etc. Adriano Tilgher, agudo crítico italiano, nutrido en este tema de filosofía soreliana, hace en uno de sus más sustanciosos ensayos una penetrante revisión de las responsabilidades de la escuela burguesa. "Ahora que la crisis formidable, desencadenada por el conflicto mundial, va poco a poco revolucionando desde sus fundamentos el Estado moderno, ha llegado para la escuela del Estado el instante de producir ante la opinión pública los títulos que legitimen su derecho a la existencia. Y se debe reconocer que si ha sido posible el espectáculo de una guerra, en la cual han estado empeñados todos los más grandes pueblos del mundo y que, sin embargo, no ha revelado ninguna de aquellas individualidades heroicas, maestras de energía, que las guerras del pasado, insignificantes en parangón, revelaron en número grandísimo, esto se debe casi exclusivamente a la escuela de Estado y a su espíritu de cuartel, gris, nivelador, asfixiante". Y, examinando la esencia misma de la escuela burguesa, agrega: "La escuela del Estado es una de las tres instituciones, destruidas las cuales el Estado moderno, caracterizado por el monopolio económico, el centralismo administrativo y el absolutismo burocrático, queda subvertido desde sus cimientos. El cuartel y la burocracia son las otras dos. Gracias a ellas, el Estado ha conseguido anular en el individuo la libertad del querer, la espontaneidad de la iniciativa, la originalidad del movimiento y a reducir la humanidad a una docilísima grey que no sabe pensar ni actuar sino conforme al signo y según la voluntad de sus pastores. Es, sobre todo, en la escuela donde el Estado moderno posee el más fuerte e irresistible rodillo compresor, con el cual aplana y nivela toda individualidad que se sienta autónoma e independiente".

V

Si se tiene en cuenta que, en materia de relaciones entre el Estado y la Iglesia, los pueblos ibero-americanos, que heredaron de España la confesión católica, heredaron también los gérmenes de los problemas de los Estados latinos de Europa, se comprende perfectamente cómo y por qué la "educación laica" ha sido, como recuerdo al principio de este artículo, una de las reformas vehementes propugnadas por todos los radicaloides y liberaloides de nuestra América. En los países donde ha llegado a funcionar una democracia de tipo occidental, la reforma ha sido forzosamente actuada. En los países donde ha subsistido un régimen de caudillaje apoyado en intereses feudales, no ha habido la misma necesidad de adoptarla. Este régimen ha preferido entenderse con la Iglesia, buena maestra del principio de autoridad, cuya influencia conservadora ha sido diestramente usada contra la influencia subversiva del liberalismo. Los embrionarios Estados liberales nacidos de la revolución de la independencia, tardíos en consolidarse y desarrollarse, débiles para imponer a las masas sus propios mitos, han tenido que combinarlos y aliarlos con un rito religioso.

El tema de la "educación laica" debe ser discutido en Nuestra América a la luz de todos estos antecedentes. La nueva generación ibero-americana no puede contentarse con una chata y gastada fórmula del ideario liberal. La "escuela laica", —escuela burguesa—, no es el ideal de la juventud poseída de un potente afán de renovación. El laicismo, como fin, es una pobre cosa. En Rusia, en México, en los pueblos que se transforman material y espiritualmente, la virtud renovadora y creadora de la escuela no reside en su carácter laico sino en su espíritu revolucionario. La revolución da ahí a la escuela su mito, su emoción, su misticismo, su religiosidad.

LA LIBERTAD DE LA ENSEÑANZA*

I

La libertad de la enseñanza. He ahí otro programa u otra fórmula que cuenta con muchas adhesiones y muchos consensos. Pero he allí también otra idea sobre cuyo valor práctico conviene meditar más hondamente. La libertad de la enseñanza parece, a primera vista, el **desiderátum** hacia el cual deben tender todos los esfuerzos renovadores. Mas el ideario de los hombres que se proponen transformar nuestra América no puede nutrirse de ficciones. Nada importa, en la historia, el valor abstracto de una idea. Lo que importa es su valor concreto. Sobre todo para nuestra América que tanto ha menester de ideales concretos.

Acerca de la significación actual de la "libertad de la enseñanza" no carecemos de hecho instructivo. Uno de los más considerables es, sin duda, la entusiasta adhesión dada a este principio por los políticos católicos en Italia y en Francia. El partido popular italiano lo ha sostenido como la más sustantiva de sus reivindicaciones. La iglesia romana, sagaz y flexible en movimientos, se presenta como uno de los mayores campeones de la "libertad de la enseñanza". A la escuela laica opone la escuela libre. ¿Sucede, tal vez, que en el ocaso del liberalismo, la iglesia romana, defensora tradicional de la autoridad y la jerarquía, deviene a su vez liberal? No nos entretengamos en sutiles averiguaciones. La política de la Iglesia frente al Estado demo-liberal quedó definida hace muchos años en la célebre respuesta de Veuillot al maligno liberal que se asombraba de que un católico de ortodoxa y rígida estirpe, se convirtiese en un sertor de la herética libertad: "En el nombre de tus principios, te la declaro; en el nombre de los míos, te la niego". De completo acuerdo con Veuillot, los católicos de esta época no reclaman la libertad de la enseñanza sino ahí donde tienen que luchar contra la laicidad. Ahí donde la enseñanza no es laica sino católica la Iglesia ex-confiesa categóricamente la es-

Publicado en **Mundial**, Lima, 22 de mayo de 1925.

cuela libre.

Naturalmente, este hecho no desvaloriza en sí la "libertad de enseñanza". Pero nos ayuda a comprender lo relativo y lo convencional de esta fórmula, en cuya defensa coinciden por diversos caminos, los custodios hieráticos de la Tradición y no pocos caballeros andantes de la Utopía. Veamos la suerte de los trabajos de estos renovadores.

II

Francia nos ofrece a este respecto un interesante caso. ¿Quién no sabe algo del movimiento de los **compagnons** de la Universidad Nueva? Este movimiento nació en las trincheras. Fue un fenómeno de la desmovilización. Muchos universitarios y maestros combatientes, sacudidos por la emoción de la guerra y de la victoria, volvieron del frente animados por un vigoroso afán de renovación. Se sintieron destinados a la construcción de la Universidad Nueva. En los **compagnons** de la Francia antigua, en los obreros de las catedrales del Medio Evo, buscaron inspiración y modelo. La Universidad nueva designaba en su espíritu y en su intención, el edificio de toda la enseñanza y de toda la escuela. Los **compagnons** se proponían reorganizar totalmente la educación pública. Y rehacer íntegramente, en la escuela, la democracia francesa. La guerra los había hecho heroicos y fuertes. La guerra les había dado voluntad combativa y **élan** revolucionario. "Es preciso —escribían— reconstruir la casa desde los cimientos al tejado. No os hagáis, maestros, ilusiones. Es preciso innovarlo todo, unir y cimentar todo. Es preciso rehacer las ideas, los programas, los métodos y el reclutamiento. Vale más ayudarnos que oponernos la fuerza de la inercia: ayudarnos a organizar nuestra reforma que imponernos vuestra experiencia. Vuestra experiencia es vuestra tradición y vuestra tradición muere con la gran guerra. Seamos claros. No son los profesores de 1900 los que harán la Francia de 1950".

¿Cómo realizar esta reforma? "La doctrina nueva, respondían los "compañeros", quiere una institución nueva. Entre el Estado omnipotente y centralizador, indiferente a las vidas interiores, y los ciudadanos impotentes, aislados, enconados, es necesario introducir un término medio: la asociación, la organización corporativa. Es necesario, entre el Estado y el individuo, la **corporación de la enseñanza**, de toda la enseñanza, primaria, secundaria, superior, profesional, la corporación en cada región, lo mismo que, entre la capital centralizada y abstracta y los departamentos, otras que nos preparen las nuevas provincias. Al lado de un Parlamento político, que es un anacronismo, y de un sindicalismo revolucionario, que es una incógnita, queremos crear poderes nuevos. No queremos ese pasado ni tampoco ese porvenir violentos. No queremos que la vida se fije en fórmulas políticas, ni se precipite en desencadenamientos instintivos. Queremos que se organice en corporación".

Este programa de los **compagnons**, no obstante que proclamaba la falencia del Parlamento y propugnaba la reorganización de la enseñanza sobre una base sindicalista, estaba lejos de ser un programa revolucionario. A análoga descalificación del parlamento arribaban, sin esfuerzo, no pocos hombres de gobierno de Europa. Walter Rathenau, por ejemplo. Rathenau precisamente, en su esquema del nuevo Estado, planteaba la necesidad de crear el Estado educador como un organismo distinto del Estado económico y del Estado político. Los "compañeros" de la Universidad Nueva parecían encontrar todo malo en la enseñanza, pero sólo en la enseñanza. Su consciencia de los problemas de Francia era demasiado general, demasiado corporativa. Educados en la escuela de la democracia, conservaban todas sus supersticiones. No habían conseguido librarse casi de ninguno de sus prejuicios. "Queremos una enseñanza democrática. La nuestra, en realidad, no lo era aunque se esforzase mucho por parecerlo". Así escribían estos reformadores evidentemente llenos de buenas y sanas intenciones, pero no menos evidentemente ingenuos en cuanto a los medios de traducirlas en actos. No averiguaban como, una vez orga-

nizada la corporación de la enseñanza, podrían actuar su programa. Se complacían en hacer esta constatación: "El Estado ha fracasado en su empeño de hacerlo y centralizarlo todo, no pidiendo al individuo sino su obediencia y sumisión. Su inmensa empresa de gestión ha superado sus fuerzas y sus capacidades, pero no ha cedido en sus pretensiones. Por eso hoy, en lugar de actuar como un estimulante es, con frecuencia, un obstáculo y los intereses de cuya protección se ha encargado languidecen. Este es un fenómeno general". ¿Aguardaban los **compagnons** una voluntaria abdicación del Estado en favor de su sindicato? ¿Creían que el Estado, por amor a la democracia pura, acabaría depositando en sus manos el poder de reformar la enseñanza?

La historia, en todo caso, tuvo un curso muy diverso. Las elecciones de la Victoria entregaron ese poder en 1919 a los políticos, ebrios de chauvinismo y autoritarismo, del bloque nacional. Y estos políticos, en el gobierno, no tomaron absolutamente en cuenta los generosos planes de los fautores de la Universidad Nueva, tachados a priori por su concomitancia con las ideas de hombres como Edouard Herriot y Ferdinand Buisson, en desgracia entonces. León Bérard reformó la enseñanza secundaria, sin consultar a los simpáticos **compagnons**, no en el sentido democrático que éstos preconizaban sino en un sentido conservador, concordante con los gustos de la fauna reaccionaria y aristocrática. El bloque nacional se preparaba ya a pasar a la reforma de la enseñanza primaria cuando los electores, cansados de su dominio, decidieron arrojarlos del gobierno. Pero tampoco las elecciones del año último inauguraron la era democrática prevista por los **compagnons**. Estas elecciones elevaron a la presidencia del gabinete a un eminente normalista, a un amigo de la Universidad Nueva, a un partidario de la escuela única. Mas lo pusieron frente a demasiados problemas de urgencia. Y Herriot no pudo dedicar mucho tiempo a la enseñanza.

Revistando la batalla de los **compagnons**, C. Freinet escribía hace poco en una revista francesa, lo que sigue: "Los Compañe-

ros de la Universidad Nueva no son una fuerza, es decir no son capaces de imponer sus puntos de vista. Y esto depende de que no han podido organizar la unidad del cuerpo de maestros. Habían establecido, en todos sus detalles, el plan de la futura catedral. Pero les han faltado los **compagnons** que debían edificar la piedra sobre piedra. Y no podía ser de otro modo pues era en nombre de principios moribundos que se llamaba a los obreros a la acción".

III

En Alemania, la revolución creó una situación favorable a la reforma de la enseñanza. Invitó a los maestros y a los pedagogos, —en los cuales maduraba desde antes de la guerra una conciencia nueva, especialmente en cuanto a la enseñanza elemental y post-elemental—, a ensayar sus más audaces ideales. La revolución había abatido al viejo régimen. Sobre sus ruinas, iba a elevar un edificio nuevo. En la enseñanza, como en todos los campos, la renovación podía ser total. La Constitución de Weimar se inspiró en la mentalidad y en la ideología de los reformadores más conspicuos de la escuela alemana. Estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación popular hasta la edad de 18 años. Proclamó el derecho de los más capaces a la educación media y universitaria. Admitió el principio de la libertad de enseñanza.

Pero ni aún en teoría este principio obtuvo en Weimar una aceptación plena. La nueva constitución alemana demarca con cuidado sus confines. Un comentarista de este capítulo de la carta de Weimar precisa así esta limitación: "En realidad lo que asegura la Constitución en esta declaración del artículo 142, es que el Estado velará porque se asegure a todo ciudadano y a todo niño la educación que crea concorde con sus conceptos filosóficos y con su religión o que juzguen necesaria los padres, y también, porque los maestros eduquen de acuerdo con su ciencia y conciencia, sin quebrar esos mismos conceptos particulares. Pero asimismo esto tiene un límite, puesto que la constitución ordena que en todas las

escuelas los esfuerzos tiendan a desarrollar, dentro del espíritu de nacionalidad alemana y de la reconciliación de los pueblos, la educación moral, los sentimientos cívicos, el valor personal y profesional. Vale decir, que hay conceptos filosóficos cuya enseñanza no cabe dentro de la constitución, que le fija fines determinados, y los fines marcados por esta disposición coactan la libertad de enseñanza en gran manera". (**La Reforma Escolar en Alemania**. Edición de La Lectura. Serie de "Educación Contemporánea").

Por otra parte, es interesante constatar que las mayores innovaciones de la reforma educacional alemana han sido las efectuadas en la enseñanza primaria y complementaria: "escuela del trabajo", "comunidad escolar", etc. En este sector la voluntad de renovación ha encontrado muchos colaboradores.

Y la reforma ha progresado, sobre todo, —como lo remarca el libro que acabo de citar—, en Sajonia, Turingia y Hamburgo. O sea en los estados donde ha prevalecido la influencia política de los socialistas y comunistas.

En la Universidad ha persistido el espíritu del viejo régimen. Minorías enérgicas y valientes de maestros y estudiantes han tratado de reemplazarlo por el espíritu de la nueva Alemania. Pero la Universidad ha seguido siendo la ciudadela de la reacción. La Universidad y la República no han logrado entenderse. Y no ha faltado quien declare indispensable para la salud del régimen republicano una temporal clausura de las Universidades del Reich. Todo esto a pesar del principio de la libertad de la enseñanza sancionado en Weimar.

IV

La libertad de la enseñanza no es, pues, sino una ficción, Es una utopía que la historia desahucia. El Estado, cualquier que él sea, no puede renunciar a la dirección y al control de la educación

pública. ¿Por qué? Por la razón notoria de que el Estado es el órgano de la clase dominante. Tiene, por ende, la función de conformar la enseñanza con las necesidades de esta clase social.

La escuela del Estado educa a la juventud contemporánea en los principios de la burguesía. Las confesiones religiosas han adaptado su enseñanza a los mismos principios. En todos los conflictos entre los intereses de la clase dominante y el método o las ideas de la educación pública, el Estado interviene para restablecer el equilibrio a favor de aquella. Únicamente en los períodos en que los fines del Estado y de la Escuela se conciertan íntima y regularmente, es posible la ilusión de una autonomía, espiritual e intelectual al menos, de la enseñanza.

Los hombres de vanguardia de Hispano-América no deben enamorarse de un miraje. Deben hundir la mirada en la realidad. Vano es todo esfuerzo mental por concebir la escuela apolítica, la escuela neutral. La escuela del orden burgués seguirá siendo escuela burguesa. La escuela nueva vendrá con el orden nuevo. La prueba más fehaciente de esta verdad nos la ofrece nuestra época. La crisis de la enseñanza coincide universalmente con una crisis política.

LA ENSEÑANZA Y LA ECONOMÍA*

I

El problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido al no ser considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha residido en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica. Sus proyectos han ignorado el íntimo engranaje que hay entre la economía y la enseñanza y han pretendido modificar ésta sin conocer las leyes de aquélla. Por ende, no han acertado a

* Publicado en **Mundial**, Lima, 29 de mayo de 1925.

reformular nada sino en la medida que las leyes económicas y sociales les ha consentido.

El debate entre clásicos y modernos en la enseñanza, no ha estado menos regido por el desarrollo capitalista que el debate entre conservadores y liberales en la política. Los programas y los sistemas de educación pública han dependido de los intereses de la economía burguesa. La orientación realista o moderna, por ejemplo, ha sido impuesta, ante todo, por las necesidades del industrialismo. No en balde el industrialismo es el fenómeno peculiar y sustantivo de esta civilización que, dominada por sus consecuencias, reclama de la escuela más técnicos que ideólogos y más ingenieros que retores. Cuando Rabindranath Tagore, mirando con sus ojos orientales la civilización capitalista, descubre que ésta ha hecho del hombre un esclavo de la máquina, no arriba a una conclusión exagerada.

II

Pero estas consecuencias del capitalismo no han provocado, generalmente, de parte de los intelectuales, un esfuerzo inspirado en un efectivo propósito de restablecer el equilibrio entre lo moral y lo material. Los intelectuales en su mayoría, han hecho el juego de la reacción. No han sabido oponerse al presente sino en el nombre del pasado. Permeados de espíritu conservador y de mentalidad aristocrática han sustentado, directa o indirectamente, las mismas ideas de los herederos o sucesores del régimen feudal. Han suscrito su vieja y simple receta de idealismo: los estudios clásicos.

Y la decadente burguesía europea, sin darse cuenta de que adoptaba una tesis contraria a su función histórica, ha buscado en esta receta un remedio para sus males. Ha maridado la enseñanza clásica con la enseñanza realista. Ha diferenciado la educación de sus políticos y literatos de la educación de sus ingenieros y comerciantes. La política y la literatura, impotentes para gobernar la

economía, han resultado así infectadas de retores y humanistas cuya obra ha sido uno de los agentes más activos de la crisis contemporánea, que se caracteriza precisamente por una serie de contradicciones entre la política y la economía.

Jorge Sorel en uno de los capítulos de su libro **La ruina del mundo antiguo** denunciaba el parasitismo del talento literario como una de las causas más serias de la corrupción de las clases ilustradas. "El parasitismo del talento literario —escribía— no ha cesado de enconarse sobre Europa y no parece que haya de desaparecer; cambia de formas, pero está alimentado por una tradición muy poderosa que ostenta principios de educación muy antiguas y muy singulares".

La experiencia moderna de los estudios clásicos no acredita absolutamente la tesis o, mejor dicho, el dogma que les atribuye el privilegio de formar espíritus idealistas y espíritus superiores. El idealismo que engendran es un idealismo reaccionario. Un idealismo contrario o extraño a la dirección de la historia y que, por consiguiente, carece de todo valor como fuerza de renovación y elevación humanas. Los abogados y literatos procedentes de las facultades de Humanidades, han sido casi siempre mucho más inmorales que los técnicos provenientes de las facultades e institutos de Ciencia. Y la actividad práctica y teórica de estos últimos ha seguido el rumbo de la economía y de la civilización, mientras la actividad práctica, teórica o estética de los primeros lo ha contrastado frecuentemente, al influjo de los más vulgares intereses y sentimientos conservadores. El valor de la ciencia como estimulante de la especulación filosófica no puede, por otra parte, ser desconocido ni desdeñado. La atmósfera de ideas de esta civilización debe a la Ciencia mucho más seguramente que a las Humanidades. El clasicismo, en fin, no ha mirado tanto a Grecia como a Roma. En los países latinos o sedicentes latinos, sobre todo, ha pugnado por mantener el culto de la retórica y el derecho romanos. Y de lo que el romanismo representa específicamente en nuestro tiempo, la nueva generación hispano-americana, a la

que están dirigidos estos artículos, encuentra una exacta y cabal explicación en Italia. El fascismo italiano inspira totalmente su teoría y su praxis en la historia romana. Más aún, se supone predestinado para resucitar el Imperio Romano.

La tendencia conservadora del clasicismo en la enseñanza está desde hace mucho tiempo esclarecida. Las izquierdas, consciente o instintivamente, se han opuesto siempre a una restauración excesiva de los estudios clásicos, Aunque, en verdad, esta oposición ha nacido, más que de una clara orientación revolucionaria, de ese positivismo optimista, tramontado y desacreditado hoy, que esperaba de la Ciencia la solución de todos los problemas humanos.

Entre los pensadores del socialismo, Jorge Sorel ha sido, sin duda, aquel que mejor ha percibido el mecanismo de la influencia conservadora de los estudios clásicos. Sorel ha formulado así su pensamiento: "El niño no sabe observar o bien observa mal; es preciso, pues, inculcarle costumbres de observación, y esa debería ser la principal preocupación del maestro. A consecuencia de ese vicio natural, tenemos una tendencia constante a comprender mal los principios, a dejarnos engañar por falsas razones, a contentarnos con explicaciones vulgares y anti-científicas. Pero la educación clásica desarrolla en proporción enorme esos defectos de nuestra naturaleza y podemos esperar un estado que yo llamo estado de disociación ideológica, en el cual hemos perdido el sentido de la realidad de las cosas. Cuando la educación está dirigida hacia un fin práctico, cuando tiene por objeto conducimos a ocupar un sitio en la vida económica, ese resultado deplorable no puede alcanzarse de una manera completa. La disociación ideológica no sólo hace los sofismas fácilmente aceptables, sino que impide ejercer toda crítica sobre nuestras operaciones intelectuales; ella es, pues, muy favorable a esa inversión de las funciones electivas que nos permite justificar todos nuestros actos. Ella desarrolla un egoísmo monstruoso que subordina toda consideración a los deseos de nuestro apetito y que nos hace apreciar los

recursos puestos a nuestra disposición como un débil tributo rendido a nuestro talento. En el medio económico podemos reclamar una parte igual socialmente a nuestro trabajo; pero por la disociación ideológica nos salimos del medio económico: reclamamos una parte en relación con nuestro talento, es decir, pretendemos sobrellevar sobre la producción lo que apreciamos estar en relación con la dignidad de nuestro ingenio".

III

Los fautores del clasicismo hacen reposar casi toda su doctrina sobre una base rígida y dogmática. Pretenden que la filología y la retórica clásica, únicas generadoras de idealismo, son además la mejor disciplina para la inteligencia. Pero estas aserciones no resultan absolutamente comprobadas. Autorizados pedagogos modernos, a quienes no se puede acusar de sectarismo revolucionario, las confutan con válidas razones, nutridas de su observación profesional. Albert Girard, presidente de los **compagnons** de la Universidad Nueva, polemizando con los partidarios del latín a ultranza, escribe lo siguiente: "Sin duda esta disciplina es excelente; pero ¿quién nos prueba que no valiesen otras, igualmente? Se objetan los resultados inferiores de la sección sin latín. Pero en primer lugar, se encuentran en ella alumnos excelentes, y si son hoy más raros que antes ¿no es porque se impulsa a los mejores hacia las secciones latinas? ¿Quién sabe lo que se obtendría con una igualdad de reclutamiento? Aunque, en este caso, se revelase como inferior la sección moderna, aún habría que preguntarse si no se debía a que los métodos para la enseñanza de las lenguas vivas están todavía más lejos de la perfección. La sección moderna, ni por su reclutamiento ni por sus métodos, ha llegado todavía al fin de sus posibilidades educadoras. ¿Tenemos derecho por esto a concluir apresuradamente contra ella? Científicamente esto es imposible. Nada prueba que no se pueda ejercitar las facultades del espíritu por medios análogos, y realizar así una de las condiciones de la unidad de cultura".

Coinciden con estos puntos de vista, esencialmente técnicos, los educadores que han creado en Alemania un nuevo tipo de escuela secundaria: la **Deutsche Oberschule**. "Los partidarios de este tipo de escuela estiman que la cultura greco-latina no tiene privilegio educativo, que los jóvenes alemanes pueden encontrar de una manera más directa, más popular y más democrática, en el mismo país en que han nacido, una cultura igual a la que cualquier otro establecimiento de segunda enseñanza". (**La Reforma Escolar en Alemania** por M.P. Roques).

IV

La solidaridad de la Economía y la Educación se revela, concretamente, en las ideas de los únicos educadores que verdaderamente se han propuesto renovar la escuela. Pestalozzi, Froebel, etc., que han trabajado realmente por una renovación, han tenido en cuenta que la sociedad moderna tiende a ser, sobre todo, una sociedad de productores. Su concepción de la enseñanza es sustancialmente moderna. La Escuela del Trabajo representa un sentido de trabajadores. El Estado capitalista se ha guardado de adoptarlo y actuarlo plenamente. Se ha limitado a incorporar en la enseñanza primaria —enseñanza de clase— el "trabajo manual educativo". Ha sido en Rusia donde la Escuela del Trabajo ha sido elevada al primer plano en la política educacional.

En Alemania la tendencia a ensayarla se ha apoyado principalmente en el predominio socialista de la época de la revolución

Singularmente ilustrativo y sintomático es el hecho de que esta reforma haya brotado en el campo de la enseñanza primaria. Este hecho nos demuestra claramente que, dominadas por el espíritu de sus retores, la enseñanza secundaria y la enseñanza universitaria, constituyen aún un terreno poco favorable a todo intento de renovación y poco sensible a la nueva realidad económica.

Un concepto moderno de la escuela coloca en la misma categoría el trabajo manual y el trabajo intelectual. La vanidad de los rancios humanistas, alimentada de romanismo y aristocratismo, no puede avenirse con esta nivelación. Malgrado la repugnancia de estos hombres de letras, la Escuela del Trabajo es producto genuino, una concepción fundamental de una civilización creada por el trabajo y para el trabajo.

V

¿Cómo se plantea esta cuestión en Nuestra América? La gente que en este continente piensa y discurre con menos originalidad sobre los problemas americanos, manifiesta ya cierta frívola inclinación a recomendarnos los principios de la reforma Bérard y de la reforma Gentile. Forma parte de la incoherente y desorientada deliberación de la sección respectiva del último Congreso Científico Pan-Americano¹ un voto que reclama la extensión o la restauración del latín en la instrucción media. Es de temer, en suma, que los gerentes de la educación pública en Nuestra América, no satisfechos de la experiencia de los métodos heredados de España, que tan eficazmente han entrabado el desarrollo de la economía hispano-americana, consideren necesario injertar un poco de clasicismo marca Bérard o marca Gentile en los caóticos e inorgánicos programas de enseñanza de estos pueblos.

Pero los hombres nuevos de Hispano-América no deben dar las espaldas a la realidad. Nuestra América necesita más técnicos que retores. El desarrollo de la economía hispanoamericana exige una orientación práctica y realista en la enseñanza. El clasicismo no crearía mejores aptitudes mentales y morales. (Esta idea, en último análisis, resulta una nueva superstición reaccionaria). En cambio, sabotearía la formación de una mayor capacidad industrial y técnica

¹ Véase el artículo "Un Congreso más panamericano que científico" en **Peruanicemos al Perú**, págs. 44.49, Vol. 11, de esta serie popular (N. de los E.).

ENSEÑANZA ÚNICA Y ENSEÑANZA DE CLASE*

I

Una de las aspiraciones contemporáneas que los organizadores de la Unión Latino-Americana deben incorporar en su programa es, a mi juicio, la de la enseñanza única. En la tendencia a la enseñanza única se resuelven y se condensan todas las otras tendencias de adaptación de la educación pública a las corrientes de nuestra época. La idea de la escuela única no es, como la idea de la escuela laica, de inspiración esencialmente política. Sus raíces, sus orígenes, son absolutamente sociales. Es una idea que ha germinado en el suelo de la democracia; pero que se ha nutrido de la energía y del pensamiento de las capas pobres y de sus reivindicaciones.

La enseñanza, en el régimen demo-burgués, se caracteriza, sobre todo, como una enseñanza de clase. La escuela burguesa distingue y separa a los niños en dos clases diferentes. El niño proletario, cualquiera que sea su capacidad, no tiene prácticamente derecho, en la escuela burguesa, sino a una instrucción elemental. El niño burgués, en cambio, también cualquiera que sea su capacidad, tiene derecho a la instrucción secundaria y superior. La enseñanza, en este régimen, no sirve, pues, en ningún modo, para la selección de los mejores. De un lado, sofoca o ignora todas las inteligencias de la clase pobre; de otro lado, cultiva y diploma todas las mediocridades de las clases ricas. El vástago de un rico, nuevo o viejo, puede conquistar, por microcéfalo y estólido que sea, los grados y los brevets de la ciencia oficial que más le convengan o le atraigan.

Esta desigualdad, esta injusticia, —que no es sino un reflejo y una consecuencia, en el mundo de la enseñanza, de la desigualdad y de la injusticia que rigen en el mundo de la economía—, han

* Publicado en **Mundial**, Lima, 5 de junio de 1925

sido denunciadas y condenadas, ante todo, por quienes combaten el orden económico y burgués en el nombre de un orden nuevo.

Pero han sido también denunciadas y condenadas asimismo por quienes, sin interesarse por la suerte de las reivindicaciones proletarias y socialistas, se preocupan de los medios de renovar el espíritu y la estructura de la educación pública. Los educadores reformistas patrocinan la escuela única.

Y los propios políticos y teóricos de la democracia burguesa la reconocen y proclaman como un ideal democrático. Herriot, por ejemplo, es uno de sus fautores.

Pertenecen a Péguy, un notable y honrado demócrata, estas palabras, inscritas en su programa por los **compagnons** de la Universidad Nueva: "¿Por qué la desigualdad ante la instrucción y ante la cultura; por qué esta desigualdad social; por qué esta injusticia; por qué esta iniquidad; por qué la enseñanza superior casi cerrada; por qué la alta cultura casi prohibida a los pobres, a los miserables, a los hijos del pueblo? Si sólo estuviese monopolizada la segunda enseñanza, no se daría sino un mal menor; pero en Francia y en la sociedad moderna es el casi inevitable camino para ascender a la enseñanza superior, a la alta cultura".

II

En Alemania, donde, como ya he remarcado, la revolución de 1918 inauguró una era de experimentos renovadores en la enseñanza, la escuela única fue colocada en el primer plano de la reforma. La idea de la escuela única aparecía consustancial y solidaria con la idea de una democracia social. Examinando los principios generales de la reforma escolar en Alemania escribe uno de sus críticos en un libro citado en uno de mis anteriores artículos: "El lema de los reformadores es el de la **Einheitschule**. Como su nombre lo indica, la **Einheitschule** es un sistema escolar unitario. La idea democrática no permite mantener en la sociedad compar-

timentos estancos, castas. Los individuos son libres e iguales y todos tienen el mismo derecho a desarrollarse mediante la cultura. Los niños deben, pues, instruirse juntos en la escuela comunal; no debe haber escuelas de ricos y escuelas de pobres. Al cabo de algunos años de instrucción recibida en común se revelan las aptitudes del niño y debe entonces comenzar una diferenciación y una multiplicación de las escuelas en escuelas primarias superiores, escuelas técnicas y liceos clásicos o modernos. Pero no será por el hecho del nacimiento o de la fortuna por el que se envíe al niño a ésta o a la otra especie de escuela; cada uno frecuentará aquélla en que, dadas sus disposiciones naturales, pueda llevar sus facultades al máximo de desenvolvimiento".

El plan de los reformadores de la educación pública en Alemania franqueaba los más altos grados de la cultura a los más capaces. Concebía los estudios primarios y complementarios como un medio de selección. Y, en su empeño de salvar todas las inteligencias acreedoras a un escogido destino, ni aún a esta selección les concedía un valor definitivo. Juzgaban necesario que los alumnos mediocres de la enseñanza secundaria pudiesen ser devueltos a las escuelas populares. Y que la comunicación de un compartimiento de la enseñanza a otro no estuviese entrapada en ningún sentido.

Mas la fortuna de esta reforma de la enseñanza no era independiente de la fortuna de la revolución política. Los reformadores de la enseñanza en Alemania podían trazar estos planes y esbozar estos sistemas merced a la asunción al poder de los socialistas.

Su programa de igualdad en la educación pública conseguía ser actuado gracias a que su partido de masas proletarias, interesado en su ejecución, gobernaba Alemania. La reacción en la política tenía que traer aparejada la reacción en la enseñanza.

III

Los **compagnons** de la Universidad Nueva de Francia propugnan también, con gran acopio de razones, la democratización de la enseñanza mediante la escuela única, destinada a suprimir los privilegios de clase. La escuela única es la primera y la más esencial de sus reivindicaciones. Pero incurren en el error de suponer que esta reforma, mejor dicho, esta revolución, puede cumplirse indiferentemente a la política. Reclaman la escuela única "para mezclar en una misma familia de hermanos la masa de los franceses de mañana, para darles a todos la misma religión social, y también para que la selección de las inteligencias, operación esencial a la vida de una democracia, se ejerza sobre el conjunto de nuestros niños, sin distinción de origen". Los **compagnons** tienen la ingenuidad de creer que la burguesía puede, casi de buen grado, renunciar a sus privilegios en la educación pública.

La historia contemporánea ofrece, entre tanto, demasiadas pruebas de que a la escuela única no se llegará sino en un nuevo orden social. Y de que, mientras la burguesía conserve sus actuales posiciones en el poder, las conservará igualmente en la enseñanza.

La burguesía no se rendirá nunca a las elocuentes razones morales de los educadores y de los pensadores de la democracia. Una igualdad que no existe en el plano de la economía y de la política no puede tampoco existir en el plano de la cultura. Se trata de una nivelación lógica dentro de una democracia pura, pero absurda dentro de una democracia burguesa. Y estamos enterados de que la democracia pura, es, en nuestros tiempos, una abstracción.

Práctica y concretamente, no es posible hablar sino de la democracia burguesa o capitalista.

Lunatcharsky es el primer ministro de instrucción pública que ha adoptado plenamente el principio de la escuela única. ¿No le dice nada este hecho histórico a los pedagogos que trabajan por el

mismo principio en las democracias capitalistas? Entre los estadistas de la burguesía, la escuela única encontrará más de un amante platónico. No encontrará ninguno que sepa y pueda desposarla.

IV

En Nuestra América, como en Europa y como en los Estados Unidos, la enseñanza obedece a los intereses del orden social y económico. La escuela carece, técnicamente, de orientaciones netas; pero, si en algo no se equivoca, es en su función de escuela de clases. Sobre todo en los países económica y políticamente menos evolucionados, donde el espíritu de clase suele ser, brutal y medievalmente, espíritu de casta.

La cultura es en Nuestra América un privilegio más absoluto aún de la burguesía que en Europa. En Europa el Estado tiene que dar, al menos, una satisfacción formal a los demócratas que le exigen fidelidad a sus principios democráticos. En consecuencia, concede a algunos alumnos de la escuela gratuita y obligatoria de los pobres los medios de escalar los grados de la enseñanza secundaria y universitaria. En estos países las becas no tienen la misma finalidad. Son exclusivamente un favor reservado a la clientela y a la burocracia del partido dominante.

Los propios pensadores de la burguesía hispano-americana que más preocupados se muestran por el porvenir cultural del continente no se cuidan de disimular, en cuanto a la enseñanza, sus sentimientos de clase. Francisco García Calderón, en un capítulo de su libro **La Creación de un Continente** sobre la educación y el medio, después de ponderar, con mesura francesa, las ventajas y los defectos de una orientación realista y una orientación idealista de la enseñanza y después de balancearse prudentemente entre una y otra tendencia, arriba a esta conclusión: "En síntesis, un doble movimiento de cultura de las clases superiores y de educación popular transformará a las naciones hispano-americanas.

La instrucción de la muchedumbre en escuelas de artes y oficios, la superioridad numérica de ingenieros, agricultores y comerciantes sobre abogados y médicos; especialistas en todos los órdenes de la administración, hacendistas de seria cultura, una **élite** preparada en las universidades, poetas y prosadores resultado de severa selección: tal es el ideal para nuestras democracias".

Rectifiquemos. Tal es, sin duda, el ideal de la burguesía "ilustrada" de Hispano-América y de su distinguido pensador. Tal no es, absolutamente, el ideal de la nueva generación iberoamericana. García Calderón, —inequívocamente conservador en su ideología, en su temperamento, en su formación intelectual—, quiere que la cultura continúe acaparada, con un poco de más método, por las "clases superiores". Para la "muchedumbre" pide solamente un poco de educación popular. La última meta de la instrucción del pueblo debe ser, en su concepto, las escuelas de artes y oficios. El autor de **La Creación de un Continente** milita, inconfundiblemente, en las filas enemigas de la escuela única.

La nueva generación hispano-americana piensa de otro modo. Lo testimonian claramente los núcleos de vanguardia de México, de la Argentina, del Uruguay, etc. Los acreditan las Universidades Populares y las inquietudes estudiantiles. La equilibrada receta de García Calderón puede servir para un ideario de uso externo de la burguesía conservadora. Es extraña al pensamiento y al espíritu de la juventud de Hispano-América.

LOS MAESTROS Y LAS NUEVAS CORRIENTES*

I

Ninguna categoría de trabajadores intelectuales aparece tan naturalmente destinada a dar su adhesión a las nuevas ideas como la de los maestros de primera enseñanza. En mis artículos preceden-

* Publicado en **Mundial**, Lima, 22 de mayo de 1925.

tes, me he referido, más de una vez, al espíritu de clase que distingue y separa la enseñanza primaria de la enseñanza secundaria y superior. La escuela, a causa de ese espíritu, no sólo diferencia a la clase burguesa de las clases pobres en la cultura y en la vida. Diferencia, igualmente, a los maestros de una clase de los maestros de la otra. El maestro primario se siente próximo al pueblo. El maestro del Liceo o de la Universidad se siente dentro de la burguesía. Es, además, en la enseñanza primaria, donde se produce, generalmente, el Liceo puro, el tipo profesional de educador. El maestro primario es sólo maestro, es sólo enseñante, en tanto que el profesor del Liceo o de la Universidad es, al mismo tiempo, literato o político. La docencia secundaria y universitaria, tanto por su función como por su estructura, tiende a crear una burocracia conservadora

En los países hispano-americanos, especialmente en los menos evolucionados, esta diferencia se acentúa y se ahonda. En la docencia secundaria y universitaria domina el diletantismo. El profesor universitario, sobre todo, es simultáneamente abogado, parlamentario, latifundista. La cátedra constituye una mera estación de su vida cotidiana. La enseñanza es un suplemento o un complemento intelectual de su actividad práctica, política, forense o mercantil. El maestro primario, en tanto, aunque no sea sino modesta e imperfectamente, tiene siempre una vida de profesional. Su formación y su ambiente lo desconectan, por otra parte, de los intereses egoístas de la clase conservadora.

El maestro primario hispano-americano procede del pueblo, más específicamente, de la pequeña burguesía. La Escuela Normal lo prepara y lo educa para una función abnegada, sin ambiciones de bienestar económico. Lo destina a dar a los niños pobres la instrucción elemental —gratuita y obligatoria— del Estado, el normalista sabe, por adelantado, que el Estado remunerará mal su fatiga. La enseñanza primaria —enseñanza para el proletariado— proletariza a sus funcionarios. El Estado condena a sus maestros a una perenne estrechez pecuniaria. Les niega casi completamente

todo medio de elevación económica o cultural y les cierra toda perspectiva de acceso a una categoría superior. De un lado, carecen los maestros de posibilidades de bienestar económico; de otro lado, carecen de posibilidades de progreso científico. Sus estudios de la Escuela Normal no les franquean las puertas de la Universidad. Su sino puede confinarlos en un pueblecito primitivo donde vegetarán oscuramente, a merced de un cacique o de un diputado, sin libros ni revistas, segregados del movimiento cultural, desprovistos de elementos de estudio.

En el espíritu de estos trabajadores intelectuales, extraño a toda concupiscencia comercial, todo arribismo económico, prenden fácilmente los ideales de los forjadores de un nuevo estado social. Nada lo mancomuna a los intereses del régimen capitalista. Su vida, su pobreza, su trabajo, los confunde con la masa proletaria.

A estos trabajadores, sensibles a la emoción revolucionaria, permeables a las ideas renovadoras, deben dirigirse, por consiguiente, los intelectuales y los estudiantes de vanguardia. En sus filas reclutará la vanguardia más y mejores elementos que entre los pedantescos profesores y los egotistas literatos que detentan la representación oficial de la Inteligencia y de la Cultura.

II

De la sensibilidad de los educadores a los anhelos de renovación social tenemos muchas y muy fehacientes pruebas. Las escuelas normales han abastecido al socialismo de un conspicuo número de organizadores y conductores de ambos sexos. Ramsay Mac Donald, por ejemplo, ha sido un preceptor. En Italia he encontrado en los primeros rangos del proletariado a innumerables maestros y maestras. En Francia he constatado el mismo fenómeno. Colaboran en **Clarte** varios educadores de filiación revolucionaria. La misma filiación tiene la revista **L'Ecole Emancipée**, órgano de la Federación de la Enseñanza, dirigida por un grupo de maestros jóvenes. Los estudiantes de la Escuela Normal Superior

de París han sido, recientemente, los primeros en responder a los histéricos alardes fascistas de los estudiantes de la reaccionaria facultad de Derecho de la Sorbona, discípulos de los escritores monarquistas de "L'Action Française.

El propio movimiento de los Compañeros de la Universidad Nueva acusa en el cuerpo de educadores franceses un estado de ánimo pleno de inquietud. Ese movimiento ha sido indeciso en sus medios, difuso en proposiciones, pero categórico en su voluntad de renovación. No ha sabido romper con la tradición y, en particular, con los intereses conservadores. No ha logrado liberarse de las supersticiones burguesas anidadas en la psicología y la mentalidad de sus animadores. Pero ha declarado claramente su adhesión a la idea de una democracia social, de una democracia verdadera, aunque no haya acertado a definir el modo de realizarla.

La doctrina y el método pedagógico de Pestalozzi y Froebel, — nutridos de los sentimientos e inspirados en las necesidades de una civilización de productores— han tenido, como se remarca a la luz de la experiencia contemporánea, una profunda significación revolucionaria.

Y los reformadores de la educación en Alemania han salido también de las filas de los educadores.

III

La idea sostenida por los **compagnons de l'Université Nouvelle** de que una nueva organización de la enseñanza debe ser, técnicamente al menos, la obra de un sindicato, en el cual se agrupen todas las categorías de maestros, no es en sí una idea errónea. Lo es cuando supone que una revolución en la enseñanza puede operarse dentro del marco del viejo orden social. Lo es cuando coloca al sindicato de maestros, o la corporación de la enseñanza, en un plano superior y distinto de los demás sindicatos de trabajado-

res. Para que los educadores puedan reorganizar la enseñanza sobre bases nuevas es necesario que sepan antes ser un sindicato, moverse como un sindicato, funcionar como un sindicato. Y es necesario que sepan entender la solidaridad histórica de su corporación con las otras corporaciones que trabajan por reorganizar, sobre bases nuevas también, todo el orden social.

Esta cuestión debe ser el tema del diálogo de los intelectuales de vanguardia con los educadores de vanguardia. (En la corporación de maestros la existencia de una vanguardia es evidente, es indudable). El programa de una reforma universitaria integral sería incompleto si no comprendiese las reivindicaciones de esta corporación. Hay que abrir los estudios universitarios a los diplomados de la Escuela Normal. Hay que abatir las vallas que incomunican al profesorado primario con la Universidad, bloqueándolo dentro de los rígidos confines de la primera enseñanza. Que los normalistas entren a la Universidad. Pero no para aburguesarse en sus aulas sino para revolucionarlas. He ahí un hermoso programa para la juventud de Hispano-América, para la Unión Latino-Americana. Diferenciar el problema de la Universidad del problema de la escuela es caer en un viejo prejuicio de clase. No existe un problema de la universidad, independiente de un problema de la escuela primaria y secundaria. Existe un problema de la educación pública que abarca todos sus compartimentos y comprende todos sus grados.

IV

El modesto preceptor, el oscuro maestro del hijo del obrero y del campesino necesita comprender y sentir su responsabilidad en la creación de un orden nuevo. Su labor, según su rumbo, puede apresurarla y facilitarla o puede retardarla. Ese orden nuevo ennoblecerá y dignificará al maestro de mañana. Tiene, por ende, derecho a la adhesión del maestro de hoy, De todas las victorias humanas les toca a los maestros, en gran parte, el mérito. De todas las derrotas humanas les toca, en cambio, en gran parte, la

responsabilidad. La servidumbre de la escuela a un cacique de provincia no pesa únicamente sobre la dignidad de los que aprenden. Pesa, ante todo, sobre la dignidad de los que enseñan. Ningún maestro honrado, ningún maestro joven, que medite en esta verdad, puede ser indiferente a sus sugerencias. No puede ser indiferente tampoco a la suerte de los ideales y de los hombres que quieran dar a la sociedad una forma más justa y a la civilización un sentido más humano.

EL NUEVO ESPÍRITU Y LA ESCUELA*

I

Uno de los hechos que prueba más fehacientemente la lenta pero segura elaboración de una nueva consciencia nacional, como creo haber tenido ya ocasión de remarcarlo, es el movimiento de renovación que se afirma cada día más entre los maestros. El maestro peruano quiere ocupar su puesto en la obra de reconstrucción social. No se conforma con la supervivencia de una realidad caduca. Se propone contribuir con su esfuerzo a la creación de una realidad nueva.

Este movimiento se presenta, en parte, como un eco de los movimientos análogos de Europa y América. Se nutre de una ideología ampliamente internacional. Se inspira en principios de Dewey, Kerschensteiner, Lunatcharsky, Ingenieros, Unamuno, etc. Pero recibe su impulso de nuestro propio proceso histórico.

El maestro joven muestra, por lo general, un vivo anhelo de reforma que, más que de una moderna filiación ideológica, depende de una espontánea reacción contra las deformidades y las vetusteces de la enseñanza en el Perú. Su actitud no representa, como algunos observadores superficiales podrían suponerlo, la fácil consecuencia de un simple acto de adhesión intelectual a ideas de

Publicado en **Mundial**, Lima, 29 de mayo de 1925.

vanguardia. El fenómeno se explica mejor inversamente. La voluntad de un cambio radical nace directamente de la necesidad de este cambio. Se comienza por sentir el problema; se concluye por adoptar la doctrina que asegura la mejor solución.

Precisamente, lo que falta todavía en el Perú a la corporación de maestros primarios es un definido orientamiento ideológico, Existen núcleos bien orientados y adoctrinados; pero estos núcleos no representan aún la conciencia de la corporación. En cambio la apetencia de nuevos métodos, el deseo de nuevos caminos, son perentoria aunque difusamente sentidos por casi todos los maestros jóvenes. En la misma vieja guardia no son raros los espíritus sensibles a esta sed de renovación. El trabajo o el proceso que tiene que cumplirse gradualmente es el de la transformación de este estado de ánimo en un estado de conciencia.

II

El nuevo espíritu de los maestros empieza a expresarse con clara modulación. Tres profesores inteligentes, estudiosos y dinámicos de la Escuela Normal —Carlos Velásquez, Amador Merino Reyna y César Oré— han fundado hace tres meses una revista —la **Revista Peruana de Educación**— que en sus tres números iniciales ha acreditado su derecho y su aptitud para constituir el órgano central del movimiento renovador. Estos tres maestros no están solos. Los sostiene la simpatía y la solidaridad de los mejores elementos de su corporación.

Saludando el primer número de la revista, un maestro de Trujillo, C.J. Galarreta, después de constatar que "es urgente plantear el problema de la educación dentro de un ambiente ético e idealista", define así la misión del órgano creado por sus compañero, de la Escuela Normal de Lima: "Necesitamos una revista que vaya más allá de la pizarra y del salón de clase; que se proyecte a la sociedad, al ambiente; que sugiera, que modifique; que discipline

energías; que vuele sobre las injusticias, sobre las rutinas y sobre los aplanamientos".

Todo esto es no sólo una promesa sino una realización en esta revista que aunque no ha merecido de la prensa diaria el comentario tan pródigamente concedido a cualquier charlatanismo y a cualquier farandulería, significa una de las más válidas manifestaciones recientes de la cultura peruana. Merino Reyna, exponiendo el objeto de la revista, tiene esta frase que revela el valor y la honradez del grupo que la publica: "Pondremos en estas columnas, junto con nuestras convicciones, la responsabilidad de nuestras firmas". ¿Ha sido éste alguna vez el lenguaje de las revistas de ánimo burocrática y genuflexa que han precedido en el tiempo, sin antecederla absolutamente en el espíritu, a **la Revista Peruana de Educación**?

En el preceptorado peruano ha subsistido por mucho tiempo, lo mismo que en el artesanado, el espíritu que condensan y trasuntan las viejas "sociedades de auxilios mutuos" en sus largos elencos de presidentes y socios honorarios, en sus ritos, en sus diplomas, en sus medallas y en sus libreas.

III

Y no es la **Revista Peruana de Educación** el primero ni el único signo del nuevo espíritu de los maestros. Un grupo de maestros arequipeños fundó hace poco tiempo otra revista: **Idearium Pedagógico**. Esta revista no pudo desarrollarse materialmente. En la actualidad, **Idearium Pedagógico** no es sino una modesta hojita. Pero esta modesta hojita vale, como voz de la época, más que tanto pedante volumen y tanta acéfala publicación que, sin ningún título intelectual ni moral, solicitan consuetudinariamente la atención del público.

Jauja es otro centro de interesante inquietud. Se publica en Jauja dos revistas pedagógicas: la **Revista de Educación** y **La Revista**

del Maestro. Ambas recomiendan la inteligencia y el entusiasmo de los maestros jaujinos. Carlos Velásquez, juzgando a la primera, observa que su director ha sabido darle "el carácter que hoy por hoy más se necesita en el Perú: el doctrinario, que trae consigo brillantez de ideal, nuevos propósitos, nobles arrebatos, voces de aliento y de estímulo necesarios para sacar a gran parte de nuestros maestros de su peligroso conformismo".

IV

Propugna la **Revista Peruana de Educación** la reunión de un congreso nacional de educadores. "Creemos indispensable — declara— la celebración de un Congreso Nacional de Educación, de Pedagogía o de Maestros, como quiera llamársele, para señalar los ideales que debe perseguir la Escuela Primaria, a fin de que haya unidad de acción en el magisterio y que la resultante de los esfuerzos de éste sea una educación en armonía con las tendencias de la época y el progreso de la Patria".

Este congreso, no producirá ni debe producir un programa definitivo, pero inaugurará una etapa nueva en nuestra vida educacional. Desde su tribuna los maestros de vanguardia dirán a todo el preceptorado la buena doctrina. Y formulará los principios de una revolución de la enseñanza.

Sería prematuro decir que los maestros peruanos en general se interesan de veras por un debate de ideas. La mayoría está aún compuesta de indiferentes y de conformistas. Pero la sola existencia de una minoría volitiva, que quiere y exige una renovación, anuncia el despertar de todo el cuerpo de maestros.

A nadie que esté al tanto de la historia de la pedagogía moderna puede sorprenderle que este movimiento reclute sus adeptos casi únicamente entre los maestros de primera enseñanza. Todas las ideas que están transformando la enseñanza en el mundo han brotado en el fecundo campo de experimentación y de creación de la

escuela primaria. Las escuelas normales constituyen en todas partes el hogar natural de la nueva ideología pedagógica. Las del Perú no tienen por qué ser una excepción.

EL PROBLEMA DEL PRECEPTORADO*

El debate del proyecto de creación de secciones normales en los colegios de segunda enseñanza, plantea en toda su gravedad el problema de los maestros de primera enseñanza. El proyecto se propone, precisamente resolver este problema, encargando a la segunda enseñanza de abastecer a la instrucción primaria de los maestros que le faltan. Pero desde la primera jornada de debate, lo único que se ha esclarecido es su inconveniencia teórica y su ineficacia práctica.

El proyecto no resuelve absolutamente el problema. Mas presta siempre un servicio apreciable al ofrecer una oportunidad de mensurarlo y contrastarlo. En el curso del debate, el senador Dr. Cavero ha declarado que el porcentaje de normalistas en el preceptorado de primera enseñanza no es sino del 15 por ciento. Y el ministro Dr. Oliveira, después de dejar constancia de que una de las necesidades fundamentales de la instrucción es la formación del profesorado, ha dado la cifra del personal técnico de primera enseñanza: 859 normalistas de segundo grado y 19 de primer grado.

En apariencia, el problema se reduce al establecimiento de escuelas normales y, por consiguiente, se convierte en un problema económico. Pero, en verdad, es mucho más hondo y complejo. Para comprobar esto no hay sino que reparar en los rendimientos de las normales existentes. Estos rendimientos no pueden ser más exigüos. El número anual de diplomados no corresponde ni aun mínimamente a su objeto. Y sucede, además, que prontamente fatigados o decepcionados de su profesión, no pocos de estos

* Publicado en **Mundial**, Lima, 14 de enero de 1927.

normalistas abandonan en cuanto pueden la enseñanza.

Aparece así evidente que no basta multiplicar las normales para multiplicar, en la misma proporción, los maestros, y que urge, ante todo, dignificar y ennoblecer la profesión de maestro. Mientras la carrera de un preceptor esté a merced de caciques y curiales, no será posible que la ejerzan con entusiasmo y perseverancia de espíritu limpio e inteligencia clara.

No es la remuneración miserable lo único que aleja de la enseñanza a los jóvenes que se sienten inclinados al magisterio. Es, en general, la condición miserable y humillada del preceptor del Estado, condenado casi siempre, para conservar su puesto, a renunciar a su dignidad intelectual y espiritual, enrolándose mansamente en el séquito de capituleros de un gamonal omnipotente. En un país donde el sentimiento de casta y de categoría crea tantas jerarquías escolares, el maestro fiscal se sabe desdeñado o ignorado.

El problema del preceptorado se enlaza y confunde, por tanto, con el problema social y económico. Para elevar la profesión de maestro no resulta suficiente rodearla de garantías formales y prácticas. Hace falta reemplazar la escuela de clase por la escuela única, cancelando todos los recalcitrantes prejuicios que diferencian y jerarquizan arbitraria y plutocráticamente la instrucción primaria. Todas las otras fórmulas y medidas no contemplan sino aspectos secundarios de la cuestión.

Al Ministro de Instrucción le ha sido muy fácil demostrar el empirismo impotente del proyecto propugnado por el doctor Cavero y otros senadores. No le ha sido igualmente fácil encontrar, por su parte, una solución al grave problema que los autores de ese proyecto se imaginan ingenuamente resolver transformando a los colegios de segunda enseñanza en normales subsidiarias.

Pero ha asumido, al menos, en el debate, una actitud discreta y honrada. Se ha colocado en un terreno netamente democrático. Ha declarado categóricamente que antes que profesores universitarios se necesita maestros elementales y que no son precisas más universidades ni colegios secundarios mientras haya distritos que carezcan de una escuela elemental.

Este pensamiento señala un avance del pensamiento rector de la instrucción pública. No hace aún muchos años que un catedrático de autoridad entonces irrecusable sostenía que no había que ocuparse sino de la educación de las clases superiores o "ilustradas". Hoy la declaración de la caducidad definitiva de este criterio la pronuncia en el parlamento un ministro de instrucción de procedencia universitaria.

No está desgraciadamente en manos del Ministro la solución del problema de la educación pública, uno de cuyos aspectos típicos es éste del preceptorado que tienen actualmente bajo los ojos los miembros del Senado. Pero una gestión enérgica y recta puede dar muchos buenos frutos. En ningún otro campo se puede tal vez trabajar hoy más proficuamente que en el de la enseñanza. Asegurando, por ejemplo, a los maestros de verdad un mínimo de garantías para laborar seria y establemente, se hará por la formación del preceptorado lo que no se ha hecho todavía en este sentido. Y reivindicando íntegramente para la enseñanza primaria el 10 por ciento que le asigna la ley, se dispondrá de los recursos indispensables para la realización de un programa intensivo, sin que sea preciso enfeudar o anexas la enseñanza normal a nuestra reumática y verbalista enseñanza secundaria.

LA CONVENCION INTERNACIONAL DE MAESTROS DE BUENOS AIRES*

Los vigías del confuso y extenso panorama indo-americano registran un hecho de trascendencia para el destino del continente: la Convención Internacional de Maestros de Buenos Aires. Las agencias telegráficas, demasiado ocupadas por los viajes de Lindberg, no han dedicado casi ninguna atención a este suceso. Pero he aquí, precisamente, una razón para destacarlo y enjuiciarlo. Muy raro es encontrar reflejado en la información cablegráfica cotidiana uno de los acontecimientos que están dibujando la nueva fisonomía espiritual de nuestra América.

La convocatoria de este congreso de maestros data de principios del año último. Partió de la Asociación General de Profesores de Chile, una de las corporaciones de maestros de América más señaladas por su ideario y sus campañas renovadoras. El golpe de Estado del coronel Ibáñez malogró el propósito de los maestros chilenos de reunir la Convención en Santiago. Algunos de los miembros dirigentes de la Asociación General de Profesores andaban perseguidos.

Y, en general, bajo un régimen estrechamente militarista y chauvinista faltaba una atmósfera espiritual adecuada para las labores de un congreso donde se debía discurrir sobre la realización de ideales ecuménicos —americanos— de fraternidad y civilidad. Los iniciadores del congreso encargaron entonces su organización a un calificado grupo de profesores argentinos. En la Argentina, alcanzó su más vigorosa afirmación el movimiento de reforma universitaria latino-americana, nacido en una universidad argentina de Córdoba. La nueva sede de la Convención reunía, por ende, las mejores garantías morales de trabajo fecundo.

Los votos aprobados por el congreso testimonian el espíritu sincera y profundamente renovador que lo ha inspirado. Un aguerrido

* Publicado en **Variedades**, Lima, 10 de marzo de 1928.

do, dinámico y autorizado grupo de educadores argentinos, —en el cual sobresalen las figuras de Alfredo Palacios, Carlos Sánchez Viamonte, Julio R. Barcos, Juan Mantovani, Gabriel del Mazo y otros— ha orientado y dirigido las labores del congreso, Imprimiéndole su concepto moderno y humano de la enseñanza. En estas labores, al lado de representantes del Uruguay, México, Centro América, Chile, Bolivia y demás países latino-americanos, han tomado parte Manuel A. Seoane y Oscar Herrera, compatriotas nuestros.

El Congreso ha enfocado, con generosa visión, los grandes problemas de la enseñanza, pronunciándose abiertamente por una amplia acción social de los maestros. Una de sus declaraciones al respecto, propugna lo siguiente: "1°.- Orientar la enseñanza hacia el principio de la fraternidad humana, basado en una más justa distribución de la riqueza entre los hombres de todas las latitudes de la tierra; 2°.- Propiciar en la enseñanza, la modificación del criterio histórico actual, despojándolo de su carácter guerrero, dando primacía a la historia civil y a la interpretación social de la civilización". Otras declaraciones reivindican para el magisterio el derecho a la dirección técnica de la educación: afirman la alianza de los maestros con los trabajadores manuales que luchan por un programa de justicia social y económica; y reclaman la democratización efectiva de la enseñanza a cuyos grados superiores sólo deben tener acceso los más aptos. Las conclusiones sancionadas por la Convención sobre este punto traducen el nuevo ideario educativo. "La educación privada y pública —dice una de estas conclusiones— cuando signifique preparación de **élites** y creación de futuras situaciones de dominación, atenta contra la vida moral de la humanidad. Las **élites** no deben hacerse: surgirán solas en el cultivo igual de todos los jóvenes espíritus. Las pseudo **élites**, formadas por el privilegio educativo, no reposan en condiciones naturales, recurren a la fuerza, a la intriga y a la tiranía para sostenerse minando los verdaderos valores sociales de la persistencia y mejoramiento progresivo de la especie humana". La socialización de la cultura supone: "a) el gobierno democráti-

co de la educación por padres, maestros y profesores elegidos libremente por éstos; b) la autonomía económica, administrativa y técnica de los consejos escolares; c) la escuela unificada, desde el Kindergarten a la Universidad, fundada en el trabajo espiritual y manual fusionados en la labor educativa y que supone el derecho de todo individuo a ser educado hasta el límite que marquen sus capacidades". La Convención ha hecho justicia a las obras más significativas y considerables de renovación de la enseñanza en América, destacando como tales "la acción innovadora de la revolución mexicana en materia educacional; el moderno código de educación de Costa Rica, inspirado en las ideas más recientes, y el magnífico plan de reconstrucción educacional elaborado por la Asociación General de Profesores de Chile".

En este Congreso de Maestros, —que ha recibido la adhesión de pedagogos e instituciones de gran autoridad de Europa—, se ha expuesto y comentado todos los ensayos y movimientos educacionales contemporáneos. El espíritu de la Convención ha sido, en todas sus conclusiones, un espíritu de reforma y vanguardia. Pero, en la médula de sus deliberaciones, se reconoce una concepción más liberal que socialista de la educación. A una reivindicación excesiva de la autonomía de la enseñanza, se junta una insistente aserción del carácter antidogmático de ésta. Dos conceptos que acusan la persistencia de los viejos mirajes de la "escuela laica" y la "libertad de enseñanza", como realidades absolutas y superiores a la "escuela religiosa" a la "enseñanza del Estado". El amigo Barco —cuyos méritos de educador soy el primero en proclamar—, movido por su liberalismo, considera el nuevo programa de educación de Chile superior al de Rusia, por ser éste dogmático y el primero no. Por mi parte, no creo en una cultura sin dogmas ni en un Estado agnóstico. Y aún me siento tentado de declarar que, —partiendo de puntos de vista inconciliablemente opuestos—, coincido con Henri Massis en que sólo el dogma es fecundo. Hay dogmas y dogmas, y hasta el de repudiarlos todos es, a la postre, uno más. Pero ya éste es un tópico aparte cuyo esclarecimiento no cabe dentro de una sumaria reseña de las labo-

res de la Convención Internacional de Maestros de Buenos Aires, aunque éstas lo pongan en discusión.

EN DEFENSA DE LOS ALUMNOS DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO*

El primer año de vida del Instituto Pedagógico, acaba de ser turbado por un incidente, que sería prematuro declarar resuelto con la ejecución de la medida disciplinaria dictada por las autoridades superiores de Instrucción Pública contra seis alumnos de ese centro de enseñanza. Porque el incidente comienza, en realidad, con esta medida si se considera con ánimo sereno los hechos que la han antecedido.

Estos seis estudiantes normalistas no son responsables sino de haber redactado, por mandato de una asamblea de sus compañeros, y en términos que en esta asamblea quedaron acordados, un memorial al Congreso, respecto a las deficiencias que, a juicio del alumnado, son evidentes en el funcionamiento del Instituto Pedagógico¹. El acierto o desacierto de los alumnos al resolver dirigirse al Congreso, más bien que al Ministerio del Ramo, es una

* Publicado en **Mundial**, Lima, 31 de agosto de 1928.

1. **Amauta**, en su N° 17 (setiembre de 1928, sección "Panorama Móvil"), comentó la crisis precipitada en el Instituto Pedagógico por la expulsión de los seis alumnos, en los siguientes términos:

EL DERECHO DE OPINIÓN Y DE CRÍTICA DE LOS ESTUDIANTES

"Un memorial elevado por los alumnos del Instituto Pedagógico Nacional a la Cámara de Diputados, solicitando un nuevo local y mejores métodos de administración y enseñanza, ha causado la inmediata expulsión de seis alumnos de ese instituto —Heraclio Garmendia, Esteban Hidalgo S. Francisco Quiroz S., Emilio Barrantes, Emilio Morales, Jesús Gutiérrez— reputados precipitada e inapelablemente por el Ministerio de Instrucción como instigadores de esa [sigue al pie de la página siguiente]

cuestión que, por mi parte, no me propongo examinar. Entiendo que, en materia administrativa, una solicitud al Congreso tiene que recorrer, en el mejor de los casos, un camino más largo y moroso que una solicitud al Ministerio competente. Es posible que en el criterio de los alumnos peticionarios, al recurrir al Congreso, haya incluido la consideración de que, siendo uno de los puntos del memorial la necesidad de trasladar el Instituto Pedagógico a un local apropiado, dependía del voto de las Cámaras, en la dación del Presupuesto de la República, la solución del mayor problema de esa Normal Superior, contemplado en la petición. Cualquiera que sea el juicio que se pronuncie sobre esta cuestión de procedimiento, lo que está en causa es la responsabilidad en que pueden haber incurrido, conforme al director del Instituto y las autoridades de Enseñanza, los seis alumnos mencionados.

La medida extrema con que se les ha castigado —cancelación de sus becas y matrícula— no ha seguido a una sumaria información, verificada por el Ministerio mismo. De otro modo, se habría sabido que ninguna sanción, en el caso de ser procedente, podía

actitud del alumnado que no ha tenido, sin embargo, nada de descompuesta ni turbulenta. Los seis estudiantes nombrados no eran responsables sino de la redacción del memorial, por mandato de una asamblea del alumnado, en la cual quedaron acordados los términos de este documento. Esta explicación no ha bastado para obtener la reconsideración de tan extrema medida. Las gestiones de los alumnos del Instituto Pedagógico y de la Asociación Nacional de Normalistas, no han sido atendidas por el Ministerio, obstinado en su desacierto. Apenas si, como revisión de la pena, se ha despachado a los seis estudiantes a sus provincias, con la promesa de que el año próximo serán readmitidos los seis en el Instituto.

"Nuestro compañero José Carlos Mariátegui ha tratado ya en **Mundial** este hecho, que coincide con la crisis de la Universidad de Arequipa, agravada y no resuelta según se nos avisa, por el rector Dr. Escomel con la expulsión de varios alumnos. No tenemos aún la confirmación de esta noticia. Pero lo acontecido en la Escuela Normal nos basta para denunciar el criterio cerradamente reaccionario con que se actúa la reforma de la enseñanza superior, reaccionaria también en su espíritu, a pesar de cierto paramento de innovación y del golpe asestado a la antigua oligarquía de San Marcos en su estado mayor".

recaer exclusivamente en los seis alumnos, que, obedeciendo a una deliberación de sus compañeros, redactaron el memorial. No se trata, como la medida adoptada parece suponer, de los instigadores, de los promotores de una protesta. Como fueron designados estos seis alumnos, pudieron ser designados otros que, sin duda, habrían desempeñado el encargo en la misma forma. Los puntos del memorial quedaron determinados en la asamblea que nombró a la comisión. En la designación de ésta, se tuvo seguramente en cuenta las dotes de inteligencia y sagacidad de sus miembros para interpretar con éxito el sentimiento del alumnado. El memorial, en fin, fue oportunamente conocido y aprobado por los 150 alumnos que lo suscriben. ¿Por qué, la represión descubre sólo seis culpables? Esta es la interrogación de los 150 firmantes.

Pero no sólo acontece que se ha prescindido de toda investigación prudente de los hechos sino que, probablemente, el Ministro de Instrucción Pública no se ha informado de los términos del memorial. Estos no autorizan ningún castigo. Los alumnos se han dirigido al Congreso con todo respeto y toda medida. No los movía ninguna intención de turbulencia, sino el anhelo legítimo de que la enseñanza, la administración, el funcionamiento general del Instituto sean reformados y mejorados. El más elemental criterio de eficacia y oportunidad, se oponía a que asumieran una actitud impertinente. Pueden haberse equivocado en el trámite y el método; pero esto quedaría suficientemente castigado con una reconvención.

La expulsión pone súbitamente en la calle a seis estudiantes, todos ellos pobres y provincianos, sin recursos para sostenerse, fuera del Instituto, en la capital. Los condena a la pérdida de una carrera, a la que consagraban entusiastamente su juventud y su inteligencia. Uno o dos de estos alumnos, si no me equivoco, debían terminar este año sus estudios.

El incidente, por otra parte, no queda resuelto, como digo al comenzar, con la medida extrema adoptada. Sin esta medida, no

habría trastorno alguno en la existencia del Instituto Pedagógico. Los alumnos habrían rectificado o abandonado su gestión, en espera de que el doctor Oliveira, —a quien por el hecho de estar vinculado su nombre a la creación de este establecimiento, sobre las bases de la antigua Escuela Normal, se debe suponer interesado en que su marcha no sufra fallas—, quisiera informarse de su desiderata y atenderlos en la medida en que lo creyese oportuno.

Frente a una expulsión, de tan evidente injusticia, el alumnado del Instituto Pedagógico tiene deberes de solidaridad, más aún, tiene deberes de responsabilidad de sus actos, que es imposible impedirle que cumpla. Si se quiere que un conflicto cuyas derivaciones nadie puede prever, no altere el orden del Instituto Pedagógico, en su primer año de trabajo, la reconsideración del castigo debe ser concedida sin demora. La Asociación de Normalistas, órgano del preceptorado nacional, ampara la demanda que en este sentido formulan los estudiantes del Instituto Pedagógico. Los estudiantes de la Universidad, a su vez, aguardan con ansiedad la resolución del Ministro de Instrucción. El caso de Guadalupe — piensan todos— se repite con circunstancias agravantes. El doctor Oliveira está ante una cuestión de justicia, a la cual no debe sobreponerse ninguna consideración adjetiva y procesal.

LA CRISIS DE REFORMA EDUCACIONAL EN CHILE*

I

La reacción de las fuerzas conservadoras y burocráticas ha sofocado la obra de la Asociación General de Profesores de Chile, en los instantes en que la Reforma de la Instrucción Pública en ese país, concebida y actuada por los maestros de la Asociación, era más atenta y documentadamente estudiada y estimada en América. La reforma educacional chilena constituía, hasta la reciente

* Con el título "La crisis de la reforma educacional en Chile" J.C.M. publicó en **Mundial**, Lima, 4, 11 y 18 de enero de 1929, esta serie de tres artículos.

represión, de cuyas proporciones sólo ahora se tiene cabales noticias, el acontecimiento más importante de la vida cultural hispano-americana. Los documentos de los reformadores encontraban la más unánime atención en las revistas y núcleos culturales. Gracias a la labor entusiasta y generosa de sus maestros, Chile atraía la mirada de todos los estudiosos.

Las primeras escuetas noticias del cable sobre la dimisión de los jefes de los departamentos de Educación Primaria y Secundaria, profesores Luis Gómez Catalán y Luis Galdames, y de otros funcionarios del Ministerio de Instrucción esto es de los técnicos de la Reforma, desconcertaron, por esto, a cuantos seguían a distancia, con interés y simpatía, sus esfuerzos por renovar y extender la escuela. No se podía entender que el gobierno de Chile atacase y destruyese una obra que tan irresistiblemente se había impuesto a la atención americana. Hay la idea de que los gobiernos tienen siempre en cuenta, en su política interna, las conveniencias de la reputación nacional en el extranjero. Así debía ser, sin duda, dentro de su propio concepto del prestigio nacional y de sus intereses. Pero, por encima de estas consideraciones intelectuales y diplomáticas están para todo gobierno como el del general Ibáñez los prejuicios y los intereses de los elementos reaccionarios en que se apoyan.

Esta dependencia de toda dictadura conservadora a las peores fuerzas de la reacción, fue visiblemente subestimada, casi olvidada por los maestros chilenos cuando, solicitados por el gobierno de Ibáñez para la realización de su plan educacional, aceptaron la responsabilidad de este experimento, sin reparar en que la posición entre sus ideales renovadores y las opiniones e intereses anti-revolucionarios de la dictadura y de las capas sociales que representa tenía que manifestarse, inevitablemente, a poco que se avanzara en el camino de una reforma auténtica.

La reforma no podía contar con la adhesión íntima de Ibáñez y su facción, por mucho que, como toda política pequeño-burguesa y

fascista, la del gobierno chileno emplease en vasta escala frases y gestos demagógicos. La demagogia es generalmente la enemiga más peligrosa de la revolución. Y bajo apariencias y declaraciones demagógicas se ocultan, en la política mundial contemporánea, las peores intenciones reaccionarias.

Pero el experimento terminado con la destitución de un gran número de maestros y la persecución de la Asociación General de Profesores de Chile, era un experimento ineludible y necesario. No es justo exagerar la responsabilidad de los dirigentes de la Asociación. Aunque hubiesen previsto, exactamente, el fracaso de la colaboración con el Gobierno, no habría estado en sus manos evitarla. La masa de la organización a la que no era razonable por otra parte exigir una orientación política más perspicaz y segura, empujaba a los dirigentes al ensayo, al experimento a que Ibáñez, con astuta maniobra, los convidaba. Sin este ensayo, la masa no se habría persuadido de la imposibilidad de realizar sus ideales revolucionarios, en el campo de la enseñanza, bajo un régimen al que sus naturales fuerzas de gravitación colocan y Empujan contra esos ideales.

La Asociación General de Profesores de Chile representa el más interesante y considerable movimiento de maestros de toda América. Gabriela Mistral decía que era la única agrupación que sentía viva en Chile.

En ningún país de habla castellana, como anota Lorenzo Luzuriaga, existe un movimiento semejante. Se trata de un sindicato que en el momento de su disolución, contaba con seis mil adherentes. Su vanguardia había conseguido conquistar para sus ideales pedagógicos y sociales a esta enorme falange de profesionales, elevándolos a gran altura sobre los fines puramente corporativos y las fórmulas tímida o convencionalmente progresistas que caracterizan a los sindicatos intelectuales.

Tuvo su origen este sindicato beligerante y activo en la convención nacional de maestros celebrada en Santiago en diciembre de 1922 para deliberar sobre la organización del magisterio, la reforma de la enseñanza y la acción social del profesorado. Eran los años de la Reforma Universitaria, en que una ráfaga de inquietud social pasó por las universidades. En Chile esta inquietud se propagó, sobre todo, entre los maestros. Por estar más próximos al pueblo y a su miseria, los maestros sentían mejor, y más fecundamente, la emoción social. En sus luchas sindicales, libradas con el espíritu y el método de las reivindicaciones obreras, la Asociación General de Profesores se robusteció y desarrolló. En la tercera convención nacional de maestros, efectuada en Valparaíso en enero de 1925, y a la que asistieron más de 200 delegados, se aprobó un proyecto de reforma educacional y se acordó convocar la Convención Latino-Americana que a principios del año último se realizó en Buenos Aires¹. **Nuevos Rumbos**, un periódico valiente y combativo, que en toda Hispano-América era conocido y apreciado, llevaba a todas las secciones de la Asociación la admiración constante de sus dirigentes. Pero todo este trabajo, no importaba ni se proponía la elaboración de un ideario político, ni era este tampoco el objeto de las deliberaciones de los maestros, contagiados por otra parte, en cierto grado de la tendencia anarco-

1 **Amauta** (Nº 26, setiembre-octubre de 1929) anunció, en la sección "Debates" de "Panorama Móvil", la realización de esta Convención de Maestros en la forma que sigue:

LA 2da. CONVENCIÓN DEL MAGISTERIO AMERICANO

"En la ciudad de Montevideo se celebrará en enero del próximo año la segunda Convención del Magisterio americano.

"Como se recordará, la Primera Convención se celebró en Buenos Aires debido a la iniciativa de la Asociación General de Profesores de Chile. De esta primera reunión nació la Internacional del Magisterio Americano

(I.M.A.) cuya Secretaría General está en Buenos Aires y que ahora tiene a su cargo la preparación del segundo torneo que se realizará en Montevideo.

"Sabemos que entre los asuntos de tabla de esta Convención figura la Experiencia de Reforma Educacional en Chile. "En una de nuestras próximas informaciones daremos más detalles de este Congreso de Montevideo al cual asistirán delegaciones de casi todos los países de América.

[Sigue al pie de la página siguiente]

sindical que hasta poco antes había dominado en las organizaciones obreras chilenas, como en casi todas las organizaciones clasistas de la América Latina.

La formación de este movimiento, que no estaba ligado a una organización sindical general del país, ni a un partido de clase, aparte del inevitable confusionismo ideológico dominante en la mayoría de sus adherentes, consentía, y acaso propiciaba, la tentativa de la colaboración con el gobierno en una labor de reforma. La situación política, caracterizada por la dispersión y represión de las fuerzas políticas y sindicales de la clase obrera y por el afianzamiento de una dictadura militar, de base pequeño-burguesa, que obtenía uno de sus mayores provechos de la declamación demagógica presionaba a la masa de la Asociación, a aceptar la invitación de Ibáñez, dispuesto en apariencia en reformar la educación en Chile, de acuerdo con los principios sancionados por los maestros en sus convenciones nacionales.

Explicados sus orígenes, en un próximo artículo expondré y comentaré el desarrollo y resultados del experimento que tan mal concluye para los maestros y su causa.

"A pesar de haberseles devuelto la libertad, los maestros de la Asociación General de Profesores de Chile, tienen cerradas todas las puertas del oficialismo y de la prensa.

"El profesor belga M, León Jeunehomme que ha sido contratado por el Gobierno de La Moneda para que sirva de asesor a los nuevos reformadores de la educación chilena (los mismos que fracasaron en el régimen anterior al implantado por el Decreto 7500) y que ninguna cosa nueva ni extraordinaria ha traído, se ha largado en una campaña de desprestigio de los maestros de la Asociación de Profesores. Estos no pueden ni tienen tribuna donde responder a los injustos ataques de este raro ejemplar de educador, cuya actitud se comprende por la enorme suma que le pagan para decir que "la escuela chilena debe ser chilena" y que los maestros de la Asociación son "iconoclastas". M. Jeunehomme gana más que el Presidente de Francia..."

II

La ofensiva contra las fuerzas políticas y sindicales adversas a sus intentos que llenó la primera fase de la dictadura de Ibáñez, comprendió naturalmente a la Asociación General de Profesores, llamada después, a colaborar con el Gobierno en la actuación de una reforma basada en su propio programa educacional. Los miembros dirigentes de la Asociación se vieron perseguidos; algunos condenados al destierro o al confinamiento, otros exonerados de sus funciones en el servicio escolar.

¿Cómo se produjo la conversión del gobierno de Ibáñez a las ideas educacionales de la Asociación General de Profesores o, más bien, su cambio de táctica frente a los maestros revolucionarios? Ya he dicho que este régimen, que descansa en el ejército y en la pequeña burguesía, emplea en vasta escala, como el régimen fascista, un lenguaje y un método demagógicos, atribuyéndose, con el objeto de sembrar la desorientación y el confusiónismo en las masas, una misión revolucionaria. Su equilibrio depende, de un lado, del apoyo del capital financiero, cuyos intereses son solícitamente servidos, y de otro lado, de la adhesión o la neutralidad benévola de la pequeña burguesía y de los sectores oportunistas o retardados de la clase obrera. La explotación de la reforma educacional, con actos y palabras obsecuentes a ideas arraigadas en las masas por la campaña de los maestros, era un arma política que, al parecer, se podía usar sin peligro.

El doctor José Santos Salas, candidato de las clases media y proletaria en 1925, ministro de Ibáñez a poco de la inauguración de su gobierno, mentor de su política social, fue el inspirador e iniciador de esta maniobra. En un reciente artículo, el escritor y educador argentino Julio R. Barcos, afirma que llegado Salas al ministerio, se apresuró a "convencer al dictador de que, en vez de perseguir a los maestros, era preferible legalizar la aspiración del pueblo que ellos encarnaban con su plan de reconstrucción de la enseñanza y no dejarse arrebatar la gloria de la Reforma Escolar

que éstos habían elaborado". De su campaña de candidato de los asalariados, Salas conservaba seguramente relaciones que consentían su contacto personal con la Asociación General de Profesores. Pero estas mismas circunstancias lo hacían sospechoso para el **entourage** de Ibáñez. La publicación precipitada del decreto de reforma, condujo a Salas a un choque con el Ministro de Hacienda Pablo Ramírez, mentor principal del régimen, y a la dimisión de su cargo. Caído en desgracia, Salas pasó del ministerio al destierro.

Pero el gobierno de Ibáñez estaba ya embarcado en la aventura y, además, la consideraba necesaria al desarrollo de su política. Hacía falta para el cargo de ministro, en reemplazo de Salas, un intelectual de nombre, que no ofreciese los peligros de un político diestro y ambicioso, y que contribuyese a hacer pasar la reforma como una obra de cultura, de fines puramente intelectuales. Se encontró el nuevo ministro en el director de la Biblioteca Nacional y eminente literato Eduardo Barrios, a quien sus amigos de izquierda acababan de reprochar un acto de fe en el régimen de Ibáñez. Barrios, rodeado y asesorado por los técnicos de la Asociación General de Profesores, asumió la misión de presidir la labor de reforma educacional más vasta y avanzada que se ha intentado, en los últimos tiempos, en Sudamérica.

La Asociación General de Profesores discutió mucho su resolución. ¿Se debía o no aceptar la invitación del gobierno, que se ofrecía a poner en ejecución su propio plan de reforma? Si la Asociación General de Profesores hubiese formado parte de una organización sindical, con un criterio político definido, es evidente que no habría habido problema. Sólo el partido o la organización política a que hubiese estado adherida, habría podido aceptar la responsabilidad de la reforma. Pero éste no era absolutamente el caso de la Asociación General de Profesores. Su participación en la labor de reforma no comprometía a un partido y ni siquiera una ideología. El Gobierno les brindaba nada menos que la oportunidad de trabajar desde el gobierno por la realización de sus

ideas. No pocas opiniones se manifestaron contrarias a esta colaboración que reforzaría políticamente a un régimen repudiado por los maestros como reaccionario. Mas la mayoría se pronunció a favor de ella, cediendo a la impresión de que excusarse era evitar una responsabilidad que más valiente y audaz resultaba afrontar con decisión y entusiasmo.

La labor de reforma demostró la aptitud de los maestros para transformar, desde sus bases, la educación pública. Los elementos dirigentes de la Asociación comprendieron que para una obra efectiva era necesario un ejército de verdaderos maestros. Pusieron, por esto, su mayor empeño en la preparación del personal educador. Se organizaron numerosos círculos de estudios en todo el país. La Asociación efectuó en menos de un año una grandiosa movilización de sus fuerzas espirituales y técnica. **La Revista de Instrucción Primaria** publicada bajo la dirección de Gómez Catalá y Díaz Casanueva, distribuida en todo Chile, hasta la crisis última, era un magnífico mensaje de su labor renovadora. No se había publicado aún en Sud-América, una revista oficial tan viviente, tan nueva, tan juvenil. Y del mismo estilo eran innumerables actos y documentos de la Reforma.

Esta movilización, por su espíritu, por sus objetivos, tenía que asustar inevitablemente a los espíritus conservadores, a los intereses reaccionarios. Iba contra el sentimiento de los factores más decisivos de la estabilidad y consolidación del régimen. Chocaba a la rutina, al conservantismo de los viejos maestros, de la antigua burocracia, que al darse cuenta del ambiente pasaban de la resistencia pasiva, del pesimismo regañón, al sabotaje y a la hostilidad franca. La obra de los maestros se encontró, en poco tiempo, flanqueada. El gobierno de Ibáñez, que nunca había sentido solidaridad espiritual e intelectual con ella, que la había usado como un instrumento de consolidación política, era empujado por los intereses y sentimientos que representaba, a desembarazarse de tan incómodos y comprometedores funcionarios. Los resultados

inmediatos del golpe demagógico estaban ya conseguidos y aprovechados.

III

Para completar las notas críticas sobre la crisis de la Reforma Educacional en Chile aparecidas en los dos últimos números de **Mundial**, y que no tienen por supuesto las pretensiones de un estudio concluyente de su proceso, debo exponer hoy, sumariamente, las medidas tomadas por el gobierno chileno revisando y derogando los actos más importantes de su política de instrucción pública. Porque sin conocer las proporciones de la persecución de la Asociación General de Profesores, órgano esencial de la Reforma que le debía desde su plan hasta sus técnicos, no es posible darse cuenta de la medida en que esta obra se encuentra en crisis, ni en que el gobierno de Ibáñez ha abandonado su postizo programa en materia educacional.

La persecución de los maestros comenzó en setiembre, durante una gira de inspección de las escuelas del norte del país por Eduardo Barrios, Ministro de Instrucción hasta entonces. En su ausencia ocupó interinamente el ministerio, el general Blanche, Ministro de Guerra, quien usó su poder en modo que no deja lugar a dudas acerca de su antipatía previa contra los esfuerzos e ideales de los maestros. Su primer acto, en el ministerio, fue la clausura de las Escuelas de Profesores Primarios de Chillán y Angol, decretada el día mismo en que asumió provisoriamente el manejo de la instrucción pública. Su ojeriza encontró muchas otras oportunidades de manifestarse mientras conservó estas funciones, antes de cesar en las cuales dirigió una circular a los intendentes y gobernadores recomendándoles la fiscalización de los maestros en sus labores. Los términos de la circular eran precisos. El objeto de esta insólita facultad de control de la enseñanza por las autoridades políticas —o policiales, más exactamente—, era la eliminación de todos los maestros de ideas revolucionarias. Barrios, de regreso de su viaje, cediendo visiblemente a las ins-

tancias del general Ibáñez, canceló a la Asociación General y a la Sociedad Nacional de Profesores su personería jurídica y exigió su dimisión a los jefes de los departamentos de Educación Primaria y Secundaria Gómez Catalá y Galdames. Siguió a estos actos la destitución de varios maestros de Iquique, Santiago, Talca y otras ciudades. Una circular del Ministerio, prohibía al mismo tiempo a los maestros participar en trabajos de propaganda social, política o religiosa. Estas medidas, precursoras de una persecución mayor aún, provocaron la protesta de la Internacional del Magisterio Americano, nacida de la convención internacional; éstas, a iniciativa precisamente de los maestros chilenos, se reunió en Buenos Aires a principios de 1928. Barrios, que indudablemente había concedido ya demasiado al criterio del general Ibáñez y su entourage militar, renunció su cargo.

El Ministerio de Instrucción fue confiado entonces al Ministro de Hacienda Pablo Ramírez, el más hábil asesor del general Ibáñez, que desde su conflicto con Salas, el antecesor de Barrios, en esa cartera, se había perfilado ya como adversario de la política educacional basada en el concurso y las ideas de los maestros. Su actuación en el Ministerio de Instrucción estaba destinada a confirmarlo como **la bonne a tout faire** del gobierno del general Ibáñez. Uno de los primeros decretos de Pablo Ramírez destituía a veinticuatro funcionarios de educación pública. Entre otros jefes de sección del ministerio, este decreto licenciaba ruidosamente a Humberto Díaz Casanueva, el director de la **Revista de Educación Primaria**, la notable publicación a que ya me he referido con el elogio y aprecio que merece. Antes de una semana, otro decreto de Ramírez ponía en la calle a otros veintidós maestros. La ofensiva contra el preceptorado renovador no se contentaba con estas destituciones en masa. No le bastaba con "seleccionar" —¡oh clamorosa selección a la inversa! — a los maestros en ejercicio; necesitaba "seleccionar" en lo posible a los maestros futuros. Con este fin, la Escuela Normal "José Abelardo Núñez" fue reorganizada de manera que quedasen excluidos los alumnos que

más enérgica y noblemente habían expresado su solidaridad con la Asociación General de Profesores.

No es el caso de seguir adelante en la Reforma, prescindiendo de la Asociación. Como ya hemos visto, el plan de la Reforma pertenece absolutamente a los maestros a quienes hoy se persigue rabiosamente. Todos sus méritos correspondían a la Asociación General de Profesores así como todas las limitaciones a su adecuación a las posibilidades administrativas. La actuación de una reforma educacional tan profunda y técnica es, por otra parte, sustantivamente, una cuestión de personal. Para la que el plan chileno se proponía, la Asociación sabía que sus efectivos eran insuficientes. Era grande en sus filas el número de los que suplían la preparación con el entusiasmo. Por esto, se consagró tanta energía a la organización de círculos de estudios. El porcentaje de maestros antiguos, reacios a toda renovación, más aún, a todo esfuerzo, estorbaba a la realización de la empresa. Había que luchar contra el peso muerto, si no contra el sabotaje, de esta burocracia, incapaz de contagiarse de la corriente de entusiasmo que animaba a los rangos de la Asociación. ¿Se puede suponer con esta gente inerte por principio y por hábito, una nueva diversa tentativa? Hasta ahora sólo dos medidas se han mostrado al alcance del gobierno: la votación de una gruesa partida para locales escolares y la autorización para invertir hasta cinco millones de pesos en el aumento de los haberes del personal de educación primaria. La segunda medida tiende, como es claro, a quebrantar la resistencia de los maestros, a calmar la protesta contra los ataques a la Asociación y a sus dirigentes. Una y otra son medidas de carácter económico, administrativo, del resorte del Ministro del Tesoro más que del Ministro de Instrucción.

El balance de la infortunada experiencia, se resume, ante todo, en estas dos comprobaciones: Primera.- Que una renovación radical de la enseñanza no es una cuestión exclusivamente técnica, ajena a la suerte de la reconstrucción social y política. Segunda.- Que un gobierno de función reaccionaria, enfeudado a intereses y sen-

timientos conservadores, es por naturaleza inepto para cumplir, en el terreno de la enseñanza, una acción revolucionaria, aunque transitoriamente adopte al respecto, por estrategia demagógica, principios más o menos avanzados. Los maestros de Chile han adquirido esta experiencia a duro precio. Como ya he dicho, objetivamente hay que reconocer que no les cabía más que afrontar la prueba. Nada de esto debe disminuir la simpatía y la solidaridad con que los acompaña hoy la "inteligencia", —particularmente los maestros de vanguardia—, en los pueblos hispano-americanos.

LA CRISIS UNIVERSITARIA. CRISIS DE MAESTROS Y CRISIS DE IDEAS*

Nuevamente insurgen los estudiantes. Vuelven a preconizar unos la reforma universitaria y otros la revolución universitaria. Vuelven a clamar todos, confusa pero vivazmente, contra los malos métodos y contra los malos profesores. Asistimos a los preliminares de una tercera agitación estudiantil.

La primera agitación, en 1919, desembarazó a la Universidad de algunos catedráticos inservibles. Otra agitación estudiantil que, más tarde, tuvo temporalmente clausurada a la Universidad, originó otros cambios en el personal docente. Ahora, apenas apagados los ecos de esa agitación, se inicia una nueva. ¿Qué quiere decir esto? Quiere decir simplemente que las causas del malestar universitario no han desaparecido. Se ha depurado mediana e in-

* Publicado en la Revista **Claridad**, Año I, Nº 2, págs. 3 y 4, precedido por la siguiente nota de redacción: "He aquí un brillante artículo que **Claridad** recibe como primicia enorgullecadora del nuevo espíritu de nuestra intelectualidad libre. José Carlos Mariátegui, expresa en estas líneas vibrantes el pensamiento de toda una generación. Nosotros solidarizamos ampliamente con él y nos adueñamos entusiastas de la honrosa responsabilidad de sus palabras en las que palpita una hermosa invocación de juventud. La voz de una de nuestras más fuertes mentalidades no universitarias, resonará lapidaria en la vetusta casa de San Marcos".

completamente el personal de catedráticos, reforzado hoy con algunos elementos jóvenes y exonerado de algunos elementos caducos y seniles. Pero la Universidad sigue siendo sustancialmente la misma. Y la juventud tiene de nuevo la sensación de frecuentar una Universidad enferma, una Universidad petrificada, una Universidad sombría, sin luz, sin salud y sin oxígeno. La juventud —al menos sus núcleos más sanos y dinámicos— siente que la Universidad de San Marcos es, en esta época de renovación mundial y de mundial inquietud ideológica, una gélida, arcaica y anémica academia, insensible a las grandes emociones actuales de la humanidad, desconectada de las ideas que agitan presentemente al mundo. Un discurso de Alfredo Palacios ha estimulado la sensibilidad estudiantil. Y ha encendido los mismos anhelos de reforma, ha sembrado los mismos gérmenes de revolución que en 1919.

Otra vez, la juventud grita contra los malos métodos, contra los malos profesores. Pero esos malos maestros podrían ser sustituidos. Esos malos métodos podrían ser mejorados. No cesaría, por esto, la crisis universitaria. La crisis es estructural, espiritual, ideológica. La crisis no se reduce a que existen maestros malos. Consiste, principalmente, en que faltan verdaderos maestros. Hay en la Universidad algunos catedráticos estimables, que dictan sagaz y cumplidamente sus cursos. Pero no hay un solo ejemplar de maestro de la juventud. No hay un solo tipo de conductor. No hay una sola voz profética, directriz, de **leader** y de apóstol. Un maestro, uno no más, bastaría para salvar a la Universidad de San Marcos, para purificar y renovar su ambiente enrarecido, morbo-so e infecundo. Las bíblicas ciudades pecadoras se perdieron por carencia de cinco hombres justos. La Universidad de San Marcos se pierde por carencia de un maestro.

Las universidades necesitan para ser vitales, que algún soplo creador fecunde sus aulas. En las universidades europeas, al mismo tiempo que se almaciga y se cultiva amorosamente la ciencia clásica, se elabora la ciencia del porvenir. Alemania tiene

maestros universitarios como Albert Einstein, como Oswald Spengler, como Nicolai, actualmente profesor de la Universidad de Córdoba. Italia tiene maestros universitarios como Enrique Leone, como Enrique Ferri. España tiene maestros universitarios como Miguel de Unamuno, como Eugenio d'Ors, como Besteiro. Y también en Hispano-América hay maestros de relieve revolucionario. En la Argentina, José Ingenieros. En México, José Vasconcelos y Antonio Caso. En el Perú no tenemos ningún maestro semejante con suficiente audacia mental para sumarse a las voces avanzadas del tiempo, con suficiente temperamento apostólico para afiliarse a una ideología renovadora y combativa. La Universidad de Lima es una universidad estática. Es un mediocre centro de linfática y gazmoña cultura burguesa. Es un muestrario de ideas muertas. Las ideas, las inquietudes, las pasiones que conmueven a otras universidades, no tienen eco aquí. Los problemas, las preocupaciones, las angustias de esta hora dramática de la historia humana no existen para la Universidad de San Marcos. ¿Quién vulgariza en esta universidad deletérea y palúdica el relativismo contemporáneo? ¿Quién orienta a los estudiantes en el laberinto de la física y de la metafísica nuevas? ¿Quién estudia la crisis mundial, sus raíces, sus fases, sus horizontes y sus intérpretes? ¿Quién explica los problemas políticos, económicos y sociales de la sociedad contemporánea? ¿Quién comenta la moderna literatura política revolucionaria, reaccionaria o reformista? ¿Quién en el orden educacional, habla de la obra constructiva de Lunatcharsky o Vasconcellos? Nuestros catedráticos parecen sin contacto, sin comunicación con la actualidad europea y americana. Parecen vivir al margen de los tiempos nuevos. Parecen ignorar a sus teóricos, a sus pensadores y a sus críticos. Tal vez algunos se hallan más o menos bien enterados, más o menos bien informados. Pero, en este caso, la investigación no suscita en ellos inquietud. En este caso, la actualidad mundial los deja indiferentes. En este caso, la juventud tiene siempre el derecho de acusarlos de insensibilidad y de impermeabilidad.

Nuestros catedráticos no se preocupan ostensiblemente sino de la literatura de su curso. Su vuelo mental, generalmente, no va más allá, de los ámbitos rutinarios de su cátedra. Son hombres tubulares, como diría Víctor Maúrtua; no son hombres panorámicos. No existe, entre ellos, ningún revolucionario, ningún renovador. Todos son conservadores definidos o conservadores potenciales, reaccionarios activos o reaccionarios latentes, que, en política doméstica, suspiran impotente y nostálgicamente por el viejo orden de cosas. Mediocres mentalidades de abogados, acuñadas en los alvéolos ideológicos del civilismo; temperamentos burocráticos, sin alas y sin vértebras, orgánicamente apocados, acomodaticios y poltrones; espíritus de clase media, ramplones, huachafos, limitados y desiertos, sin grandes ambiciones ni grandes ideales, forjados para el horizonte burgués de una vocalía en la Corte Suprema, de una plenipotencia o de un alto cargo consultivo en una pingüe empresa capitalista. Estos intelectuales sin alta filiación ideológica, enamorados de tendencias aristocráticas y de doctrinas de **élite**, encariñados con reformas minúsculas y con diminutos ideales burocráticos, estos abogados, clientes, y comensales del civilismo y la plutocracia, tienen un estigma peor que el del analfabetismo; tienen el estigma de la mediocridad. Son los intelectuales de panteón de que ha hablado en una conferencia el doctor John Mackay. Al lado de esta gente escéptica, de esta gente negativa, con fobia del pueblo y fobia de la muchedumbre, maniática de estetismo y decadentismo, confinada en el estudio de la historia escrita de las ideas pretéritas, la juventud se siente naturalmente huérfana de maestros y huérfana de ideas.

En dos profesores peruanos —Víctor M. Maúrtua y Mariano H. Cornejo— he advertido vivo y comprensivo contacto con las cosas contemporáneas, con los problemas actuales, con los hombres del tiempo. Ambos profesores, malgrado su disimilitud, son, sin duda, las figuras más inquietas, modernas y luminosas, aunque incompletas, de nuestra opaca universidad. Pero ambos andan fuera de ella.

En el cortejo estudiantil-obrero del 25 de mayo, el rector y los catedráticos de San Marcos, que marchaban con la juventud y el pueblo, no eran sus conductores, sino sus prisioneros. No eran sus **leaders**, eran sus rehenes. No acaudillaban a la muchedumbre; la escoltaban. Iban llenos de aprensión, de desgano, de miedo, malcontentos y, en algunos casos, "espeluznados".

Ante este triste panorama universitario la frase justa no es: "falta juventud estudiantil"; la frase justa es: "faltan maestros, faltan ideas". En algunos sectores de la juventud estudiantil hay síntomas de inquietud y se refleja, aunque sea vaga e inconexamente, la gran emoción contemporánea. Algunos núcleos de la juventud son sensibles y permeables a las ideas de hoy. Una señal de este estado de ánimo es la Universidad Popular. Otra señal es la acorde vibración revolucionaria de algunos intelectuales jóvenes que se preparan a fundar entre nosotros el grupo "Claridad". La llanura está poblada de brotes nuevos. Únicamente las cumbres están peladas y estériles, calvas y yermas, apenas cubiertas del césped anémico de una pobre cultura académica.

Y esta es la crisis de la Universidad. Crisis de maestros y crisis de ideas. Una reforma limitada a acabar con las listas o a extirpar un profesor inepto o estúpido, sería una reforma superficial. Las raíces del mal quedarían vivas. Y pronto renacería este descontento, esta agitación, este afán de corrección, que toca epidérmicamente el problema sin desflorarlo y sin penetrarlo.

EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD*

Se presiente la proximidad de una ofensiva contra el viejo régimen universitario. La clausura de la Universidad del Cuzco el año último, planteó con urgente apremio el problema de su reorganización. La comisión encargada de proponer el plan respectivo, lo hizo con diligente empeño y ambiciosa esperanza. Su proyecto

* Publicado en **Mundial**, Lima, 2 de marzo de 1928.

parecía definitivamente encallado en los escollos burocráticos del Ministerio de Instrucción Pública, entre los cuales no consigue nunca moverse, —según los prácticos—, ninguna idea de gran calado. Pero, posteriormente, el Congreso ha facultado de modo expreso al Gobierno a reformar la enseñanza universitaria. Y desde entonces el problema de la universidad deja sentir demasiado su angustiosa presencia. Todos convienen, —menos el doctor Manzanilla que se clausura en un rígido e incómodo silencio—, en que se trata de un problema que no es posible eludir por más tiempo. Se le ha eludido ya más de lo razonable.

Desde 1919 se suceden las tentativas y proyectos de reforma universitaria. La asamblea nacional que revisó la Constitución, sancionó los principios por los cuales se agitó más vehementemente la opinión estudiantil. Pero, abandonada siempre la actuación misma de la Reforma al consejo docente de la Universidad, sus principios estaban inevitablemente condenados a un sabotaje más o menos ostensible y sistemático. Esto último dependía de la temperatura moral y política del claustro y de la calle. El rectorado del doctor Villarán correspondió a una estación en la que se mantenía beligerante y fervoroso en el alumnado el sentimiento renovador. Los antecedentes de sus campañas sobre educación nacional obligaban, además, personalmente, al Rector, a esforzarse por alcanzar algunas metas asequibles a la modesta actitud de una docencia remolona. Mas, pronto la renuncia del doctor Villarán restauró del todo en el gobierno de la Universidad el viejo espíritu. La esperanza de que la Universidad se renovara por sí misma, aunque fuera lentamente, apareció definitivamente liquidada. Hasta los más optimistas y generosos en su crédito de confianza a la docencia, constataron la incurable impotencia de la Universidad para regenerarse sola.

El doctor Manzanilla se siente todavía, según parece, en el mejor de los mundos posibles. Es un optimista —o un pesimista— absoluto, que, en estridente desacuerdo con su época, se resiste a creer que "la ley del cambio es la ley de Dios". No sabemos lo

que opina —u opinará— oficialmente en su informe al gobierno. Pero a juzgar por el malhumor con que responde a las preguntas, siempre impertinentes para él, de los periodistas, es evidente que toda intención de reforma universitaria lo importuna. La Universidad de San Marcos está bien en 1928 como estuvo en 1890 o un siglo antes. ¿Para qué tocarla? Si el señor Manzanilla se decidiera a decir algo, es probable que dijera más o menos esto¹.

Pero, a pesar del señor Manzanilla, la vejez y los achaques de la Universidad son demasiado visibles y notorios hasta para las personas más indulgentes. La necesidad de la Reforma no se disimula a nadie. Es una necesidad integral, a la cual no escapa ninguno de los aspectos materiales ni espirituales de la Universidad. En otros países, las universidades permanecen aferradas a sus tradiciones, enfeudadas a los intereses de clase; pero, por lo menos, técnicamente acusan un adelanto incesante. En el Perú, la enseñanza universitaria es una cosa totalmente envejecida y desvencijada. En un viejo local, un viejo espíritu, sedentario e impermeable, conserva sus viejos, viejísimos métodos. Todo es viejo en la Universidad. Se explica absolutamente el afán del doctor Molina en sacarla de sus claustros dogmáticos, a una casa bien aireada. El doctor Molina, al visitar las aulas de San Marcos, de regreso de un largo viaje por Europa, debe haber tenido la impresión de que la Universidad funciona en un sótano lleno de murciélagos y telas de araña.

Hasta este momento no se conoce el alcance de la reforma que, según se anuncia, prepara el Ministro de Instrucción doctor Oliveira. Pero no es infundado desconfiar de que esta vez los propósitos de reforma vayan más allá de una experimentación o una tentativa tímidas. Los poderes reales de un ministro, frente a un problema de esta magnitud, son limitados. El señor Oliveira es,

1 La opinión de J.C.M. sobre la presencia del doctor José Matías Manzanilla en el rectorado de San Marcos está contenida en la nota editorial de **Amauta** titulada "Voto en contra", compilada en **Ideología y Política**, págs. 233-234. Vol. 13 de esta serie popular (N, de los E.).

por otra parte, un antiguo catedrático que tenderá seguramente a tratar con excesivo miramiento a la vieja docencia. Ha tenido, hasta hoy, algunas declaraciones honradas y precisas sobre el problema de la instrucción pública en el Perú. Por ejemplo, cuando ha reconocido la imposibilidad de educar al indio por medio sólo de escuelas, dentro de un régimen de gamonalismo o feudalidad agrarias. Mas la persona del Ministro es accidental. El Ministerio de Instrucción —el estado mayor de la enseñanza— no comparte por cierto los puntos de vista del Ministro. Es probable que ni siquiera se preocupe de ellos. Y esto es decisivo como obstáculo para cualquier propósito, aunque sea el más perseverante y valiente.

Porque el problema de la Universidad no está fuera del problema general de la enseñanza. Y por los medios y espíritu con que aborda el problema de la escuela primaria, se puede apreciar la aptitud de una política educacional para resolver el de la instrucción superior.

Sin embargo, mientras sea tiempo, esperemos.

ESTUDIANTES Y MAESTROS*

Los catedráticos inseguros de su solvencia intelectual, tienen un tema predilecto: el de la disciplina. Recuerdan el movimiento de reforma de 1919 como un motín. Ese movimiento no fue para ellos una protesta contra la vigencia de métodos arcaicos ni una denuncia del atraso científico e ideológico de la enseñanza universitaria, sino una violenta ruptura de la obediencia y acatamiento debidos por el alumnado a sus maestros. En todas las agitaciones estudiantiles sucesivas, estos catedráticos encuentran el rastro del espíritu de asonada y turbulencia de 1919. La Universidad, —según su muy subjetivo criterio—, no se puede reformar sin disciplina.

* Publicado en **Mundial**, Lima, 9 de marzo de 1928.

Pero el concepto de disciplina es un concepto que entienden y definen a su modo. El verdadero maestro no se preocupa casi de la disciplina. Los estudiantes lo respetan y lo escuchan, sin que su autoridad necesite jamás acogerse al reglamento ni ejercerse desde lo alto de un estrado. En la biblioteca, en el claustro, en el patio de la Universidad, rodeado familiarmente de sus alumnos, es siempre el maestro. Su autoridad es un hecho moral. Sólo los catedráticos mediocres, —y en particular los que no tienen sino un título convencional o hereditario—, se inquietan tanto por la disciplina, suponiéndola una relación rigurosa y automática que establece inapelablemente la jerarquía material o escrita.

No quiero hacer la defensa de la juventud universitaria — respecto de la cual, contra lo que pudiera creerse, me siento poco parcial y blando—; pero puedo aportar libremente a esa defensa mi testimonio, en lo que concierne a la cuestión de la disciplina, declarando que nunca he oído a los estudiantes juicios irrespetuosos sobre un profesor respetable de veras. (Las excepciones o discrepancias individuales no cuentan. Hablo de un juicio más o menos colectivo). Me consta también que cuando formularon en 1919 la lista de catedráticos repudiados, —a pesar de que el ambiente exaltado y tumultuario de las asambleas no era el más a propósito para valoraciones medidas—, los estudiantes cuidaron de no excederse en sus condenas. Las tachas tuvieron siempre el consenso mínimo de un 90 por ciento de los alumnos de la clase respectiva. En la mayoría de los casos, fueron votadas por unanimidad y aclamación. Los líderes de la Reforma se distinguían todos por una ponderación escrupulosa. No se proponían purgar a la Universidad de los mediocres, sino únicamente de los pésimos. La sanción que encontraron en el gobierno y en el congreso todas las tachas de entonces, evidencia que no eran contes- tables ni discutibles.

El tópico de la disciplina es, pues, un tópico barato y equívoco.

Y del mismo género son las críticas que, fácil e interesadamente, se pronuncian sobre la influencia que tienen en la crisis universitaria otros relajamientos o deficiencias del espíritu estudiantil.

Contra todo lo que capciosamente se insinúe o sostenga, la crisis de maestros ocupa jerárquicamente el primer plano. Sin maestros auténticos, sin rumbos austeros, sin direcciones altas, la juventud no puede andar bien encaminada. El estudiante de mentalidad y espíritu cortos y mediocres, mira en el profesor su dechado o su figurín; con un profesor desprovisto de desinterés y de idealismo, el estudiante no puede aprender ni estimar una ni otra cosa. Antes bien, se acostumbra a desdeñarlas prematuramente como superfluas, inútiles y embarazantes. Un maestro —o, mejor, un catedrático— en quien sus discípulos descubren una magra corteza de cultura profesional, y nada más, carece de autoridad y de aptitud para inculcarles y enseñarles extensión ni hondura en el estudio. Su ejemplo, por el contrario, persuade al discípulo negligente de la conveniencia de limitar sus esfuerzos, primero a la adquisición rutinaria del grado y después a la posesión de un automóvil, al allegamiento de una fortuna, y —si es posible de paso— a la conquista de una cátedra —membrete de lujo, timbre de academia—. La vida y la personalidad egoístas, burocráticas, apocadas, del profesor decorativo y afortunado, influyen inevitablemente en la ambición, el horizonte y el programa del estudiante de tipo medio. Profesores estériles tienen que producir discípulos estériles.

Sé bien que esto no inmuniza del todo a la juventud contra críticas ni reproches. La universidad no es, obligada y exclusivamente, su único ambiente moral y mental. Todas las inteligencias investigadoras, todos los espíritus curiosos, pueden, —si lo quieren—, ser fecundos por el pensamiento mundial, por la ciencia extranjera. Una de las características fisonómicas de nuestra época es, justamente, la circulación universal, veloz y fluida de las ideas. La inteligencia trabaja, en esta época, sin limitaciones de frontera ni de distancia. No nos faltan, en fin, maestros latinoa-

mericanos a quienes podamos útilmente dirigir nuestra atención. La juventud —sus propios movimientos lo comprueban y declaran— no vive falta de estímulos intelectuales ni de auspicios ideológicos. Nada la aísla de las grandes inquietudes humanas. ¿No han sido extra-universitarias las mayores figuras de la cultura peruana?

Los estudiantes, después de las honrosas jornadas de la reforma, parecen haber recaído en el conformismo. Si alguna crítica remecen, no es por cierto la que mascullan, regañones e incomodados, los profesores que reclaman el establecimiento de una disciplina singular, fundada en el gregarismo y la obediencia pasivas.

LA POBREZA DE LA BIBLIOTECA NACIONAL*

No se escribe frecuentemente sobre la Biblioteca Nacional. El público está enterado de que existe desde hace muchos años.

* Publicado en **Mundial**, Lima, 13 de marzo de 1925. **Fénix**, la Revista de la Biblioteca Nacional, reprodujo, en su N° 4 (segundo semestre de 1946), cuatro artículos de J.C.M., reunidos por Alberto Tauro con el título general de "El Libro, Problema Básico de la Cultura Peruana". En esta compilación presentamos, en el orden en que fueron dispuestos en **Fénix**, los mencionados artículos, antecedidos por la siguiente nota de Alberto Tauro:

Cuando inició la publicación de esa ejemplar revista que fue **Amauta**, advirtió José Carlos Mariátegui que se proponía "plantear, esclarecer y conocer los problemas peruanos". No sólo identificó y definió, en efecto, los caracteres que asumen los problemas nacionales en lo económico y social, en lo político e ideológico, sino en los múltiples y complejos rangos de la cultura. Y en éstos supo ver algo más genérico y decisivo que el aliento y las proyecciones de una corriente, el esfuerzo de algunos mantenedores, o la importancia representativa de una creación: porque escuelas, personajes y obras eran, en su concepto, episodios o fases de un proceso histórico o de una gestación, y más valor otorgaba a la fuerza determinante del contorno o a los factores que garantizasen la regularidad de los fenómenos estudiados. De allí la reiterada atención que otorgó al libro, como indubitable medida de la cultura nacional. Aislado o en colecciones, por su cantidad o su calidad, el libro le revelaba hasta qué punto [sigue al pie de la página siguiente]

De que sus ilustres elzevires y otros viejos volúmenes fueron salvados de la rapacidad de los invasores chilenos por don Ricardo Palma. Y que por su dirección han pasado eminentes hombres de letras del país.

No es esto, sin embargo, todo lo que hay que decir de la Biblioteca Nacional. Los intelectuales tienen el deber de destruir la cómoda ilusión de que el Perú posee una Biblioteca Nacional más o menos válida como instrumento de estudio y de cultura. No tengo una idea de la cultura peruana; pero creo que la Biblioteca Nacio-

era profunda y tónica la cultura peruana, o en qué grado adolecía de inestabilidad y sonora ineficacia.

Sin reticencias engañosas, con plena objetividad, comprobaba los exactos alcances del movimiento bibliográfico. Y aunque sólo aparecía interesado en contribuir al debate de los problemas pertinentes, sugería providencias encaminadas a darles solución. "No tengo una idea de la cultura peruana", decía, trasluciendo un implícito deseo de no suscribir las ilusiones usualmente aceptadas con respecto a ella, y de no conceder validez actual a la rememoración de sus manifestaciones pretéritas. Pero, lejos de limitarse a un fácil registro de las deficiencias imperantes en sus días, promovía la formación de conciencia en torno a ellas, para atraer una seria y disciplinada atención del Estado y de las gentes hacia la solución de los problemas culturales y, en particular, de los problemas vinculados a la difusión del libro.

"En vez de contentarnos con registrar melancólicamente (que carecemos de ambiente de ideas) debemos examinar una de sus causas; la falta de libros, esto es, de materiales de información y estudio". "Los intelectuales parecen más preocupados por el problema de imprimir sus no muy nutridas ni numerosas obras, que por el problema de documentarse" "Para ningún estudio científico, literario o artístico ofrecen los anaqueles de la Biblioteca Nacional una bibliografía suficiente". Y de tales observaciones derivaba José Carlos Mariátegui una serie de oportunas sugerencias, que a la postre han sido aplicadas: "largo y pródigo aumento de la renta de la Biblioteca Nacional", mantenida hasta entonces como la "Cenicenta del Presupuesto de la República"; institución de premios a la libre creación intelectual; formación de una oficina (o Cámara) del libro, que tomase a su cargo la difusión del libro peruano. Pero esto no es todo. Es preciso que se lea más y con menos prejuicios, y que se vea en el libro el índice más cabal de una cultura viva y actuante. En el siglo XVIII, las páginas de **Mercurio Peruano** auspiciaron la necesidad de establecer bibliotecas públicas, en las cuales el pueblo pudiese aproximarse a "las luces". Y, en igual forma, debe reconocerse anticipación precursora a las ideas expuestas por José Carlos Mariátegui en los artículos que a continuación insertamos. A.T.

nal no puede ser considerada como uno de los órganos o de los resortes sustantivos de su progreso. La Biblioteca Nacional es, actualmente, paupérrima. Me parece que todos los que nos interesamos por la cultura del país debemos declararlo con honradez y con franqueza.

La Biblioteca Nacional no corresponde a su categoría ni a su título. No tendría, en otro país, más valor que el de una biblioteca de barrio o el de una biblioteca particular. Su capital de libros, revistas y periódicos es insignificante para una Biblioteca Nacional. Lo incrementan lentamente algunos exiguos lotes de libros modernos y algunos donativos de bibliografía oficial o de autores mediocres. No llega a la Biblioteca ni un sólo gran diario europeo. No llegan sino algunas revistas: el **Mercure de France**, la **Revue de Genève**, **Scientia**. Ningún hombre de estudio puede encontrar en la Biblioteca los medios de conocer o explorar algunos de los aspectos de la vida intelectual contemporánea. Para ningún estudio científico, literario o artístico ofrecen los anaqueles de la Biblioteca Nacional una bibliografía suficiente.

Ni siquiera sobre tópicos tan modestos y tan nuestros como la literatura peruana es posible obtener ahí una documentación completa.

De la Biblioteca Nacional no se puede decir, como de la Universidad, que vive anémica o atrasadamente. La Biblioteca Nacional no vive casi. A su único salón de lectura concurren, en las tardes, unas cuantas personas. Y sus salones interiores tienen una magra clientela, a la que abastecen, generalmente, de materiales de investigación histórica. Se respira en todos los salones una atmósfera mucho más enrarecida que en un museo de antigüedades. No son estos salones, como debían ser, un cálido hogar de libros y de ideas. Dan la sensación de bostezar aburridos, desganados, somnolientos. La Biblioteca Nacional no existe para los hombres de estudio. No existe casi para la cultura y la inteligencia del país.

La Biblioteca de la Universidad ha logrado ya superarla. Es mucho más orgánica, más cabal, más viva. Tiene más lectores, más clientes. Ha recibido, en los últimos tiempos, notables contingentes de escogidos libros. Publica un boletín bibliográfico. No importa que su capital sea aparentemente más pequeño; es, en cambio, más activo y más moderno. El volumen de la Biblioteca Nacional resulta prácticamente un volumen ficticio. La cifra de los libros que en la Biblioteca Nacional se deposita no constituye un dato de su valor real. Seguramente, más del ochenta por ciento de esos libros duermen, en perennes e inmóviles rangos, en los anaqueles. Un enorme porcentaje de libros y folletos inútiles infla artificialmente dicha cifra, dentro de la cual se computa una inservible literatura oficial o privada que, en muchos casos, nadie ha desflorado todavía. Todo un pesado lastre que puede ser sacrificado sin que ningún interés de la cultura peruana se resienta absolutamente. Nada perjudicaría tanto la reputación de la cultura peruana como la creencia de que tales libros y folletos representan a ésta en alguna forma.

En defensa de la fama y el mérito de la Biblioteca Nacional, sería vano desempolvar el prestigio de sus viejas ediciones y de sus ancianos **bouquins**. Una biblioteca pública no es un relicario; es un órgano vivo de estudio y de investigación. Una colección abigarrada e inorgánica de libros antiguos no basta siquiera a la curiosidad limitada de un **bouquineur**. La Biblioteca Nacional no es un instrumento de cultura moderna, ni es tampoco un instrumento de cultura clásica. No tiene en nuestra vida intelectual ni aún la función de un docto asilo de humanistas.

La responsabilidad de esta situación no pertenece a los presentes ni a los pasados funcionarios de la Biblioteca Nacional. Nada en este artículo, claro y preciso, suena a requisitoria o a reproche contra las personas que, mal remuneradas, trabajan ahí honesta y oscuramente.

La Biblioteca Nacional es la Cenicienta del Presupuesto de la República. Todas las dificultades provienen de la pobreza extrema de su renta. El Estado destina al sostenimiento de la máxima biblioteca pública del país una suma ínfima. La Biblioteca no puede, por esto, efectuar mayores adquisiciones. No puede, por esto, abonarse a diarios y revistas que la comuniquen con las grandes corrientes de la vida contemporánea. No puede, por esto, sostener un boletín bibliográfico. El catálogo es un proyecto eternamente frustrado por la miseria crónica de su presupuesto.

En los cuarenta años transcurridos desde 1885, la nación se ha desarrollado apreciablemente. El presupuesto nacional y los presupuestos locales han crecido con más o menos seguridad y más o menos prisa. La Biblioteca ha sido, tal vez, la sola excepción en este movimiento unánime de progreso. Después de cuarenta años, continúa vegetando lánguida y anémicamente dentro de los mismos estrechos confines de su restauración post-bélica. En cuarenta años, la filosofía, la ciencia y el arte occidentales se han renovado o se han transformado totalmente. De esta transformación la Biblioteca no guarda sino algunos documentos, algunos ecos dispersos. Nadie podría estudiar en sus libros este período de la historia de la civilización. Faltan en la Biblioteca libros elementales de política, de economía, de filosofía, de arte, etc.

La organización de una verdadera biblioteca pública constituye, en tanto, una de las necesidades más perentorias y urgentes de nuestra cultura. El Perú vive demasiado alejado del pensamiento y de la historia contemporáneos. Su importación de libros es ínfima. El esfuerzo privado, en este terreno, no ha organizado nada. No tenemos un ateneo bien abastecido de libros y revistas. El hombre de estudio carece de los elementos primarios de comunicación con la experiencia y la investigación extranjeras. La documentación que aquí puede conseguirse sobre un tópico cualquiera es inevitablemente una documentación incompleta.

La Biblioteca Nacional no lo provee casi nunca, oportunamente, de un libro nuevo o actual. Obras, ideas y hombres archinotorios en otras partes, adquieren por eso, entre nosotros, tardíamente, relieves de novedad extraordinaria.

Revistas y periódicos que representan enteros sectores de la inteligencia occidental no arriban nunca a este país, donde abundan, sin embargo, individuos que se suponen muy bien enterados de lo que se siente y de lo que se piensa en el mundo. Y este aislamiento, esta incomunicación, favorecen las más lamentables mistificaciones. A su sombra medra una ramplona dinastía de falsas reputaciones intelectuales.

Una enérgica campaña de los escritores peruanos en todos los diarios y todas las revistas, podría obtener un largo y pródigo aumento de la renta de la Biblioteca. En caso de un resultado negativo o mediocre, podría solicitar una suscripción nacional. Yo no escribo este artículo para suscitar o iniciar esa campaña. Lo escribo porque siento, individualmente, el deber de declarar esa campaña. Lo escribo porque siento, individualmente, el deber de declarar lo que es, a mi juicio, la Biblioteca Nacional de Lima. Demasiado mío, demasiado personal, este artículo no es una invitación ni es una circular al periodismo. Es una constatación individual. Es una opinión crítica.

EL ÍNDICE LIBRO*

Si se enjuicia la cultura peruana, el testimonio del libro es demasiado categórico para que no consigamos ahorrarnos al menos bajo este aspecto, excesivas ilusiones. Tendremos que convenir, delante de las cifras de nuestro balance editorial y librero, que en el Perú se lee demasiado poco. Se explica el instintivo afán de la burguesía peruana de medir su progreso por sus compras anuales de cemento, automóviles, sedas, etc. La cifra del consumo de

* Publicado en **Mundial**, Lima, 4 de marzo de 1927.

sedas la favorece tanto como la desfavorece la cifra de su provisión de libros.

De esta última cifra podemos desinteresarnos todo lo que queramos, si resolvemos considerarla como el signo de un problema específico y exclusivo de la "clase ilustrada". Pero tal cosa no es posible. El problema de la cultura no es de una clase sino de la nación. El intelectual, el estudiante, el profesor, encuentran su primer límite en la pobreza bibliográfica. La "inteligencia" sufre, dolorosamente, las consecuencias del incipiente movimiento librero y de la exigua actividad editorial del país. Abastecida casi únicamente por las librerías españolas, de ideas de segunda mano, su conexión con la ciencia y la filosofía occidentales resulta, por fuerza, esporádica e insuficiente. El trabajador intelectual es casi siempre pobre. No puede importar directamente todos los libros que necesita. Los que las librerías de Lima le ofrecen son muy escasos o muy tardíos. Las bibliotecas de bien poco pueden servirle. (Ya he cumplido una vez con el deber, —que se me antoja de todo intelectual—, de protestar contra la miseria de la Biblioteca Nacional, reducida casi al modesto oficio de sala de lecturas recreativas).

El problema del libro se presenta, pues, incontestablemente, como uno de los problemas que nos toca debatir, ya que no resolver, a los escritores. Nuestro interés particular de intelectuales —si otro interés más amplio no es bastante para movernos— es uno de los que reclaman su gradual solución. Muchas veces se ha constatado que carecemos de ambiente de ideas. En vez de contentarnos con registrar melancólicamente este hecho, debemos examinar una de sus causas: la falta de libros, esto es, de materiales de información y de estudio, sin los cuales no se concibe en nuestro tiempo un ambiente de ideas.

Esto en lo que atañe sólo a los trabajadores intelectuales, que no representa más que un aspecto, y no el mayor, del problema del libro. El libro, considerado en su función integral, es mucho más

que un instrumento de trabajo de los intelectuales. Tiene el primer lugar entre los factores de educación pública.

Dentro del problema general del libro, reviste importancia fundamental el problema particular del libro peruano. Los autores no encuentran editores. Deben escoger entre publicar sus libros por su propia cuenta, a pura pérdida, o guardar inéditos sus originales hasta su completo envejecimiento. En el primer caso, además de limitarse a un tiraje mínimo, deben administrar la edición, renunciando casi absolutamente a la posibilidad de difundirla en otros países de habla española. Los libreros —que sólo subsidiariamente se califican como editores—, no hallan, por su parte, en el país, autores solicitados por el público en proporción alentadora para un alto tiraje.

La edición y difusión de libros nacionales tropiezan, así, no sólo con la dificultad de lo incierto y mínimo de la clientela sino también con la anarquía y dispersión de los esfuerzos de autores, editores y libreros. Con la asociación de éstos se podría establecer un **bureau** bibliográfico u oficina del libro que se encargase de la difusión de las obras nacionales en la república, mediante una bien organizada propaganda y una extensa y segura red de agencias, y en los principales centros de Hispanoamérica mediante el intercambio con las diversas editoriales hispanoamericanas. Si en los países como Francia e Italia existen asociaciones de editores y oficinas bibliográficas de esta clase, su necesidad en los países donde la actividad editorial es ínfima y las casas editoras disponen de modestos recursos, aparece indudablemente mayor.

Al Estado, naturalmente, le corresponde, a su vez, dispensar al libro nacional la protección a que tiene evidente derecho en las tarifas postales. Actualmente, éstas son prohibitivas. Los periódicos y revistas gozan de una Franquicia especial. Los libros, no. El envío de un volumen pequeño, por correo certificado, cuesta más o menos cuarenta centavos. El correo encarece considerablemente

el precio del libro que, por lo reducido de los tirajes, soporta, de otro lado, un costo elevado de impresión.

La desorganización de nuestro incipiente comercio librero, embarazado por barreras artificiales que es fácil extirpar, tiene en gran parte la culpa de que se lea en el Perú menos de lo que, dentro de nuestras posibilidades y recursos presentes, se podría leer.

En Europa se observa desde hace algún tiempo una crisis del libro. Los editores de Italia, reunidos en un congreso, acaban de discutir los medios de librar una enérgica batalla por la difusión del libro italiano. Los editores de Alemania notan una baja en la venta, que se explica, parcialmente, por el alto precio del libro alemán desde el restablecimiento del marco oro. Parece que el público, en general, lee menos que antes. El deporte, el baile, etc., hacen una sensible concurrencia a la lectura.

Pero esta crisis corresponde a países de un elevado grado de cultura, donde el libro había alcanzado ya casi la plenitud de su función. Malgrado el deporte y el baile, el libro ocupa hasta hoy, en esos países, un lugar principal en la vida de la gente. La confrontación del consumo de libros con el consumo de artículos de lujo o **toilette** no acusa un desequilibrio exorbitante. El libro continúa ahí estimado como un índice de civilización. En cambio, entre nosotros, la civilización quedaría reducida a muy poca cosa si la midiéramos por este lado.

EL PROBLEMA EDITORIAL*

El problema de la cultura en el Perú, en uno de sus aspectos, —y no el más adjetivo—, se llama problema editorial. El libro, la revista literaria y científica, son no sólo el índice de toda cultura, sino también su vehículo. Y para que el libro se imprima, difunda y cotice no basta que haya autores. La producción literaria y artís-

* Publicado en **Mundial**, Lima, 13 de julio de 1928.

tica de un país depende, en parte, de una buena organización editorial. Por esto, en los países donde actúa una vigorosa política educacional, la creación de nuevas escuelas y la extensión de la cultura obligan al Estado al fomento y dirección de las ediciones, y en especial de las destinadas a recoger la producción nacional. La labor del gobierno mexicano se destaca en América, en este plano, como la más inteligente y sistemática. El Ministerio de Instrucción Pública de ese país tiene departamentos especiales de bibliotecas, de ediciones y de bibliografía. Las ediciones del Estado se proponen la satisfacción de todas las necesidades de la cultura. Publicaciones artísticas como la magnífica revista **Forma**, —la mejor revista de artes plásticas de América— son un testimonio de la amplitud y sagacidad con que los directores de la instrucción pública entienden en México su función.

El Perú, como ya he tenido oportunidad de observarlo, se encuentra a este respecto en el estadio más elemental e incipiente. Tenemos por resolver íntegramente nuestro problema editorial: desde el texto escolar hasta el libro de alta cultura. La publicación de libros no cuenta con el menor estímulo. El público lee poco, entre otras cosas porque carece, a consecuencia de una defectuosa educación, del hábito de la lectura seria. Ni en las escuelas ni fuera de ellas, hay donde formarle este hábito. En el Perú existen muy pocas bibliotecas públicas, universitarias y escolares. A veces se otorga este nombre a meras colecciones estáticas o arbitrarias de volúmenes heterogéneos.

Publicar un libro, en estas condiciones, resulta una empresa temeraria a la cual se arriesgan muy pocos. Por consiguiente, nada es más difícil para el autor que encontrar un editor para sus obras. El autor, por lo general, se decide a la impresión de sus obras por su propia cuenta, a sabiendas de que afronta una pérdida segura. Es para él la única manera de que sus originales no permanezcan indefinidamente inéditos. Las ediciones son así muy pobres, los tirajes son ínfimos, la divulgación del libro es escasa. Un autor no puede sostener el servicio de administración de una editorial. El

libro se exhibe en unas cuantas librerías de la república. Al extranjero sale muy raras veces.

Una de las limitaciones más absurdas, uno de los obstáculos más artificiales de la circulación del libro es la tarifa postal. La expedición de un pequeño volumen a cualquier punto de la república cuesta al menos 34 centavos. Para una editorial, este gasto, que no tiene, como otros, plazos ni espera, puede ser mayor que el del costo de impresión del volumen mismo. La distribución de un libro es tan cara como su producción, que no tiene muy ciertas garantías de cubrirse con la venta.

He aquí, sin duda, una valla que al Estado no le costaría nada abatir. El libro debe ser asimilado a la condición de la revista y del periódico que, dentro de la república, gozan de franquicia postal. El correo perderá unos pocos centavos; pero la cultura nacional ganará enormemente. En otros países, el correo facilita por medio de la "cuenta corriente" o del pago de una suma mensual muy moderada, la difusión de toda clase de publicaciones. En un país, donde el público no siente la necesidad de la lectura sino en una exigua proporción, el interés nacional en proteger e impulsar la difusión de libro aparece cien veces mayor.

Y como hay también interés en que el libro nacional salga al extranjero, para que el país adquiriera una presencia creciente en el desarrollo intelectual de América, la tarifa postal debe ser igualmente favorable a su exportación. Los autores y los editores triplicarán sus envíos con una tarifa reducida.

No hace falta agregar que el Estado y las instituciones de cultura disponen de otros medios de fomentar la producción literaria y artística nacional. El establecimiento de ediciones del Ministerio de Instrucción, de la Biblioteca Nacional, de las Universidades, es, entre ellos, indispensable, tanto para la provisión de las bibliotecas escolares y públicas como para el mantenimiento de servi-

cios de intercambio, sin los cuales no se concibe relaciones regulares con las Universidades y bibliotecas del extranjero.

Existe, en el congreso, un proyecto de ley que instituye un premio nacional de literatura*. La institución de esta clase de premios ha sido en todos los países provechosa, a condición naturalmente de que se le haya conservado alejada de influencias sospechosas y de tendencias partidistas. El sistema de los concursos tan grato al criollismo es contrario a la libre creación intelectual y artística. No tiene justificación sino en casos excepcionales. Es, sin embargo, entre nosotros, la única mediocre y avara posibilidad que se ofrece de vez en cuando a los intelectuales de ver premiado un trabajo suyo. Los premios, mil veces más eficaces y justicieros, cuando recompensan los esfuerzos sobre-salientes de la vida intelectual de un país, sin proponerles un tema obligatorio, estimulan a la vez a autores y editores, ya que constituyen una consagración de seguros efectos en la venta de un libro.

Aunque falta todavía mucho para que los problemas vitales de la cultura nacional merezcan en el Perú la consideración de las gentes, vale la pena plantearlos, de vez en cuando, en términos concretos, para que al menos los intelectuales adquieran perfecta conciencia de su magnitud.

LA BATALLA DEL LIBRO**

Organizada por uno de los más inteligentes y laboriosos editores argentinos, Samuel Glusberg, director de **Babel**, se ha realizado recientemente en Mar del Plata la Primera Exposición Nacional del Libro. Este acontecimiento, —que ha seguido a poca distancia a la Feria Internacional del Libro—, ha sido la manifestación más

* El proyecto mencionado no mereció la aprobación legislativa. Pero la ley 9614, promulgada el 30 de setiembre de 1942, creó 12 premios para el fomento de la cultura, los cuales han sido otorgados desde 1944 (Nota de A.T.).

** Publicado en **Mundial**, Lima, 30 de marzo de 1928

cuantiosa y valiosa de la cultura argentina. La Argentina ha encontrado de pronto en esta exposición, el vasto panorama de su literatura. El volumen imponente de su producción literaria y científica le ha sido presentado, en los salones de la exposición, junto con la extensión y progreso de su movimiento editorial.

Hasta hoy, no obstante el número de sus editoriales, la Argentina no exporta sus libros sino en muy pequeña escala. Las editoriales y librerías españolas mantienen, a pesar del naciente esfuerzo editorial de algunos países, una hegemonía absoluta en el mercado hispano-americano. La circulación del libro americano en el continente, es muy limitada e incipiente. Desde un punto de vista de librerías, los escritores de **La Gaceta Literaria** estaban en lo cierto cuando declaraban a Madrid meridiano literario de Hispano-América. En lo que concierne a su abastecimiento de libros, los países de Sudamérica continúan siendo colonias españolas. La Argentina es, entre todos estos países, el que más ha avanzado hacia su emancipación, no sólo porque es el que más libros recibe de Italia y Francia, sino sobre todo porque es el que ha adelantado más en materia editorial. Pero no se ha creado todavía en la Argentina empresas o asociaciones capaces de difundir las ediciones argentinas por América, en competencia con las librerías españolas. La competencia no es fácil. El libro español es, generalmente, más barato que el libro argentino. Casi siempre, está además mejor presentado. Técnicamente, la organización editorial y librera de España se encuentra en condiciones superiores y ventajosas. El hábito favorece al libro español en Hispano-América. Su circulación está asegurada por un comercio mecanizado, antiquísimo. El desarrollo de una nueva sede editorial requiere grandes bases financieras y comerciales.

Pero esta sede tiene que surgir, a plazo más o menos corto, en Buenos Aires. Las editoriales argentinas operan sobre la base de un mercado como el de Buenos Aires, el mayor de Hispano-América. El éxito de **Don Segundo Sombra** y otras ediciones, indica que Buenos Aires puede absorber en breve tiempo, la tira-

da de una obra de fina calidad artística. (No hablemos ya de las obras del señor Hugo Wast). La expansión de las ediciones argentinas, por otra parte, se inicia espontáneamente. Las traducciones publicadas por Gleizer, "Claridad", etc., han encontrado una excelente acogida en los países vecinos. Los libros argentinos son, igualmente, muy solicitados. Glusberg, Samet y algún otro editor de Buenos Aires ensanchan cada vez más su vinculación continental. La expansión de las revistas y periódicos bonaerenses señala las rutas de la expansión de los libros salidos de las editoriales argentinas.

La Exposición del Libro Nacional, plausiblemente provocada por Glusberg, con agudo sentido de oportunidad, es probablemente el acto en que la Argentina revisa y constata sus resultados y experiencias editoriales, en el plano nacional, para pasar a su aplicación a un plano continental. Arturo Cancela, en el discurso inaugural de la exposición, ha tenido palabras significativas. "Poco a poco —ha dicho— se va diseñando en América el radio de nuestra zona de influencia intelectual y no está lejano el día en que, realizando el ideal romántico de nuestros abuelos, Buenos Aires llegue a ser, efectivamente, la Atenas del Plata". "Este acto de hoy es apenas un bosquejo de esa apoteosis, pero puede ser el prólogo de un acto más trascendental. El libro argentino está ya en condiciones de merecer la atención del público en las grandes ciudades de trabajo". "Por su pasado, por su presente y escena más amplia y una consagración más por su futuro, el libro argentino merece una alta".

De este desarrollo editorial de la Argentina —que es consecuencia no sólo de su riqueza económica sino también de su madurez cultural— tenemos que complacernos como buenos americanos. Pero de sus experiencias podemos y debemos sacar, además, algún provecho en nuestro trabajo nacional. El índice libro, como he tenido ya ocasión de observarlo más de una vez, no nos permite ser excesivamente optimistas sobre el progreso peruano. Tenemos por resolver nuestros más elementales problemas de libre-

ría y bibliografía. El hombre de estudio carece en este país de elementos de información. No hay en el Perú una sola biblioteca bien abastecida. Para cualquier investigación, el estudioso carece de la más elemental bibliografía. Las librerías no tienen todavía una organización técnica. Se rigen de un lado por la demanda, que corresponde a los gustos rudimentarios del público, y de otro lado por las pautas de sus proveedores de España. El estudioso, necesitaría disponer de enormes recursos para ocuparse por sí mismo de su bibliografía. Invertiría además, en este trabajo un tiempo y una energía, robados a su especulación intelectual.

Poco se considera y se debate, entre nosotros, estas cuestiones. Los intelectuales parecen más preocupados por el problema de imprimir sus no muy nutridas ni numerosas obras, que por el problema de documentarse. Los libreros trabajan desorientados, absorbidos por la fatiga diaria de defender el negocio. Tenemos ya una fiesta o día del libro, en la cual se colecta para las bibliotecas escolares fondos que son aplicados sin ningún criterio por una de las secciones más rutinarias del Ministerio de Instrucción; pero más falta nos haría, tal vez, establecer una feria del libro, que estimulara la actividad de editores, autores y libreros y que atrajera seria y disciplinadamente la atención del público y del Estado sobre el más importante índice de cultura de un pueblo.

UN TEMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA*

Organizando y realizando un ciclo de conciertos populares, el doctor Carlos Roe, Alcalde del Callao, ha planteado en el Perú la cuestión de la educación artística. Para la casi totalidad de las personas que en el país se suponen clase "ilustrada y dirigente" esta cuestión no existe. Lo que quiere decir que estas personas, además de carecer ellas mismas de educación artística, no sienten absolutamente su necesidad.

* Publicado en **Mundial**, Lima, 20 de agosto de 1926.

Lima se considera casi deshonrada el año en que no puede regalarse con una buena temporada de toros y de carreras. Pero en cambio no le preocupa absolutamente la falta de una modesta temporada de conciertos. Las ralas audiciones de la Filarmónica son para una pequeña clientela familiar. Lo mismo se debe decir de las audiciones del Conservatorio Stea. La ciudad no tiene una orquesta. No se puede dar este nombre a la que anualmente recluta la Filarmónica para cumplir su número en el programa de fiestas patrias. Orquestas de restaurantes, de cafés o de cinemas son las únicas que oímos consuetudinariamente. Las retretas no responden a ningún propósito de educación musical del pueblo. Corren a cargo de unas bandas incipientes y jaraneras cuya capacidad interpretativa se detiene en una macarrónica ejecución de la marcha de "Carmen".

La música no es entendida ni estimada en Lima sino por unos cuantos iniciados a quienes, si de vez en vez les es dado oír un pianista, un violinista o un cuarteto, les está en cambio vedado gozar de una orquesta. El que apetece, con una apetencia que la privación estimula, un poco de música sinfónica tiene que contentarse con la versión de una victrola.

Se pretende que no se realizan temporadas de conciertos porque no se cuenta con público suficiente para pagarlas. Esta es una excusa cómoda para eludir toda responsabilidad y todo remordimiento por nuestra carencia musical. El público es mucho menos culpable de lo que generalmente se supone. El del Callao, por ejemplo, se ha dejado persuadir fácilmente por su alcalde. Ha aceptado su programa de música con la misma docilidad con que habría aceptado un programa de regatas. El concejo chalaco votó cien libras para cubrir el posible déficit del ciclo musical. Pero no hubo déficit ninguno, no obstante de que se distribuyeron gratuitamente a los obreros los boletos de "cazuela". Los conciertos se pagaron con su propia entrada. Encantado y orgulloso de la experiencia, el alcalde del Callao se dispone a proseguir en la labor de

educación musical que el último ciclo de conciertos ha inaugurado.

¿Trascenderá útilmente fuera de la comuna de Roe el éxito de esta experiencia? Esto depende de que se repita en el Perú, con más frecuencia, el caso de un alcalde que, sin despreocuparse del pavimento y de las alcantarillas, se interese por la música. En todo caso, ha quedado destruido el pretexto de que el público no asiste a los conciertos. Si lo invita una empresa o una artista, es posible que así ocurra. Pero si lo invita el Estado o un Municipio, alguien con autoridad para hacerle entender que se trata de su educación en uno de los goces más nobles del espíritu, el público seguramente mostrará mejor voluntad para la buena música.

Los que proclaman la incapacidad del público de estimar la música, proclaman sólo su propia incapacidad de tal esfuerzo. ¿Qué gusto musical se puede exigir de un público condenado a las retretas de la Guardia Republicana o a las melodías de las orquestinas de sedicentes damas vienesas? El gusto es el resultado de un largo proceso de educación. En Lima son muy pocas las personas que pueden apreciar una orquesta por la sencilla razón de que son también muy pocas las que han oído orquestas dignas de este nombre. Yo recuerdo muy bien que el primer concierto sinfónico que escuché en el extranjero, fue para mí una revelación, un descubrimiento.

Lima presume de ser en Hispano-América una de las capitales del gusto y del espíritu. Pero su buen gusto se contenta en verdad de cosas muy modestas y muy frívolas. Como artista, le basta casi un modista, En la geografía musical de Sudamérica, Lima no tiene ninguna importancia. Punta Arenas, Concepción, Córdoba, ciudades de provincia la dejan muy atrás en una estadística de conciertos y de artistas. Los raros músicos peruanos parecen inexorablemente obligados a la emigración. Hasta las temporadas de ópera, en esta ciudad amante de las serenatas de gala, son mediocres, exiguas y eventuales.

Sin embargo nunca ha faltado la declamación de idealistas de parada, dispuestos a oponer nuestro presunto estetismo de meridionales al prosaísmo materialista de los septentrionales, con lamentable olvido de que en Lima el mayor índice de cultura metropolitana, lo dan aún el asfalto, el concreto y los automóviles norteamericanos.

LA ENSEÑANZA ARTÍSTICA*

El programa de enseñanza, —y más que el programa, que es teoría, la práctica de la enseñanza— no concede en el Perú sino un exiguo sitio a la educación artística. Hasta hoy no se ha dado, — en el sentido de organizarla o más bien, de instituir la—, ni siquiera el paso elemental de encargar esta enseñanza a maestros calificados. La enseñanza de dibujo en los colegios y escuelas nacionales está, todavía, en manos de "aficionados". El más mediocre y ramplón de los diletantismos domina en este aspecto de la instrucción pública.

Esta deficiencia se explicaba, plenamente, en la época en que no existía una Escuela de Bellas Artes, apta al menos para abastecer a los colegios y escuelas de maestros idóneos, con título y capacidad para la enseñanza artística. Pero desde que esta Escuela se encuentra en grado de proveer a la Instrucción Pública de un número, apreciable ya, de maestros, ha desaparecido todo motivo para prorrogar el dominio del diletantismo en el aprendizaje de dibujo y, en general, de nociones de arte en las escuelas y colegios. Es ya tiempo, mejor dicho, de establecer la enseñanza artística. Porque hasta ahora no existe.

El personal disponible para este objeto no es numeroso. Pero es ya suficiente para el experimento en que debe elaborarse un programa de enseñanza artística. Un gran progreso sería ya un reglamento que impusiera la preferencia de los diplomados de la

* Publicado en **Mundial**, Lima, 18 de febrero de 1927.

Escuela de Bellas Artes en la enseñanza de dibujo, historia del arte, etc., en los colegios y escuelas. Los profesionales no bastarían, por lo pronto, para desalojar totalmente a los "aficionados" o diletantes. Mas lo mismo acontece en todos los ramos de la instrucción pública. Como el Ministro de Instrucción lo ha declarado recientemente en el Congreso, el problema de la enseñanza se presenta, ante todo, como un problema de maestros. La ley quiere que la enseñanza esté a cargo de normalistas; pero el porcentaje de éstos en el personal de preceptores del Estado es todavía muy reducido.

La Escuela de Bellas Artes debe tener una función en la educación pública. El Perú no puede permitirse el lujo de una academia sin aplicación práctica. No basta, como rendimiento de la Escuela, una cosecha anual de cuadros y diplomas que, en la historia artística del Perú, se reducirá naturalmente a una que otra verdadera vocación de artistas oportunamente auxiliada y disciplinada.

El establecimiento de la enseñanza artística resolverá, por otra parte, un problema que está destinado, si oportunamente no se le considera y soluciona, a anular en gran parte la eficacia de la Escuela de Bellas Artes. Los alumnos pobres de esta Escuela, cuando salen de ella, hacen el triste descubrimiento de que su aprendizaje de dibujo y pintura o escultura no les sirve para ganarse inmediatamente la vida.

El Perú no está aún en condiciones de dar trabajo a sus artistas, no tanto porque es un país pobre cuanto porque la educación artística de su clase "ilustrada" o dirigente ha adelantado muy poco, a pesar de la aparente europeización de gentes y costumbres. De la civilización occidental, esta clase ilustrada aprecia bastante el automóvil, el cemento, el asfalto, el ornamento, pero estima aún muy poco el arte. Los artistas se encuentran aquí bloqueados por el ambiente, el cual les exige, por lo menos, el sacrificio de su personalidad.

Dentro de esta situación, proporcionar a los diplomados de la Escuela de Bellas Artes un medio honrado de subsistencia, como artistas, significaría facilitar a los más aptos, la realización de su personalidad, lejos de todo humillante tráfico. La instrucción pública se beneficiaría con la labor de maestros idóneos. Y la utilidad de la Escuela de Bellas Artes se multiplicaría, pues ese instituto no se limitaría ya a la misión de cultivar unos pocos temperamentos artísticos, abandonados luego a su propia suerte en un medio indiferente e impropicio.

El ejemplo de México puede enseñarnos mucho en éste como en todos los aspectos de la organización de la enseñanza. En la escuela primaria se señalan en México los casos de vocación artística. Se ha hecho exposiciones de trabajos de alumnos de las escuelas primarias positivamente interesantes, que demuestran el acierto con que se atiende en ese país, que en tantas cosas puede servirnos de modelo, a la educación artística de los niños.

Seguramente, entre los niños peruanos no es menos frecuente la aptitud artística. La raza indígena, poco dotada, al parecer, para la actividad teórica, se presenta en cambio sobresalientemente dotada para la creación artística. Lo que mejor conserva el indio, hasta ahora, enraizado en sus costumbres, es su sentimiento artístico, expresado en varios modos. Verbigracia, por la asociación de la música y la danza a su trabajo agrario.

No me refiero, esta vez, sino a la enseñanza elemental de las artes plásticas. Pero los mismos conceptos son, en línea teórica, aplicables a la enseñanza de la música en los colegios. También de este terreno urge extirpar el diletantismo de los "aficionados". Los rendimientos de la Academia Nacional de Música son, es cierto, muy pobres, no obstante los años que tiene de establecida. Pero se suman a ellos los de uno o dos conservatorios particulares.

La reforma que a este respecto parece urgente realizar, es la de sustraer la Academia Nacional de Música a la tutela de una sedi-

cente sociedad musical, sin ninguna aptitud técnica para dirigirla y orientarla con eficiencia.

CONCURSOS Y PREMIOS LITERARIOS*

El fallo del jurado del último concurso literario municipal propone la institución de premios anuales para las mejores obras que se publique en el año y recomienda, discretamente, la supresión de concursos del género del que le ha tocado la fatiga de presidir. Esta sugestión es tan oportuna y plausible que, en gracia a ella, se puede tal vez olvidar el limeñismo con que, en sus consideraciones precedentes, pretende el fallo que el fausto y la elegancia urbanas de Lima, en la época colonial, no fueron inferiores a los de las ciudades europeas de su categoría en la misma época. (Uno de los escritores que suscribe esta opinión, —mi buen amigo, acérrimo reaccionario, doctor Luis Varela y Orbegoso— ha visitado Italia, entre otros países de Europa. No ignora, por consiguiente, que por lo menos doscientos pueblos —no ciudades— de Italia, conservan, como recuerdo del Renacimiento o del Medievo, un conjunto de palacios, templos, monumentos, pinturas y estatuas, al lado del cual el modesto caserón de Torretagle y la igualmente modesta quinta de la Perricholi resultan, en verdad, insignificantes y ridículos).

El sistema de los concursos literarios, con tema municipal, etc., es totalmente provinciano, además de ser absolutamente absurdo e inocuo como medio de estimular la producción literaria. Y los juegos florales, que el propio jurado desea poco frecuentes, constituyen una consagración carnavalesca y una costumbre cursi que no subsiste, legítimamente, sino ahí donde se identifica con la tradición.

* Publicado en **Mundial**, Lima, 11 de febrero de 1927.

Las obras premiadas en un concurso académico, muy rara vez perduran en la historia literaria de un país. (No se exceptúan, por supuesto, de esta suerte los poemas de juegos florales y torneos de la misma especie). Esto bastaría para desacreditar y descalificar a los concursos oficiales, si no estuvieran ya suficientemente desacreditados y descalificados.

Me parece fácil demostrar que los concursos con tema oficial, en vez de estimular la producción literaria, la humillan y la deprimen. El concurso no invita casi nunca a la creación original. Propone habitualmente temas académicos de apología. Fomenta la improvisación, tan copiosa y tan huera entre nosotros, de loas, dítirambos y panegíricos. De una literatura, en suma, cuya generación exuberante no significó nunca sino retoricismo y decadencia. (Es probable que el relieve con que sobresale en nuestra literatura la obra de González Prada se deba, en parte, por reacción contra el elogio gárrulo y bastardo, a su calidad de obra de panfletista, esto es de obra de negación y protesta). El reciente concurso literario propuso, a la inspiración de los literatos, temas que acusan en su elección un espíritu superado. Temas típicos de la época del colonialismo, de la cual quedan todavía, como es natural, algunos supervivientes, pero de la cual se alejan, no por mero motivo estético, sino por acendrado impulso espiritual, las nuevas generaciones. Y este error de elección no proviene de una particular y específica deficiencia de criterio o de gusto de la Municipalidad de Lima, sino de una deficiencia universal y genérica de todos los municipios, o instituciones análogas, del mundo. Acaso ni aún un comité de críticos sagaces, dotados de la más fina sensibilidad, podría prefiar los temas de una jornada literaria de modo de obtener las mejores realizaciones posibles.

El Estado y las Comunas han renunciado ya, en todos los países de los cuales tenemos algo o mucho que aprender, a estos gastados y ramplones recursos de fomento de las letras. Se premia, anualmente, las obras que el respectivo jurado estima las mejores del año. Cada premio tiene, en ciertos casos, su tradición y su

espíritu. Pero ninguno aspira a encauzar en tal a cual sentido la creación artística.

Sólo así los premios sirven, efectivamente, para alentar a los autores y a las editoriales. El fallo del jurado del reciente concurso ha hecho bien en decirlo, aunque haya callado las muchas razones que condenan los concursos con tema oficial. Si su recomendación fuera escuchada, la experiencia de un concurso sería, por primera vez, verdaderamente provechosa.

La institución de premios anuales, menos míseros que los del concurso último —los dineros de los municipios, como lo ha proclamado Roe, el alcalde del Callao al establecer en su comuna los ciclos de conciertos municipales, no deben servir únicamente para pavimentos y alcantarillas— beneficiarían de veras a la producción literaria y artística.

No resolvería, claro está, todo el problema de su fomento. Soy un convencido asertor de la tesis de que el arte y la literatura no tienen una existencia independiente y autónoma. Los considero subordinados a un conjunto complejo de factores histórico-económicos, sociales, políticos, espirituales.

Pero creo que, en todo caso, los acicates y recompensas oficiales deben tender a llenar su objeto. Los premios académicos u oficiales no tienen, generalmente, un valor absoluto de consagración. Mas a veces coinciden con el voto o la intuición de una época, facilitando la obra de un artista o un intelectual auténtico. Y esto es ya bastante. A los concursos, en cambio, la experiencia de todos los tiempos les niega la más mínima eficacia.

LA MUJER Y LA POLÍTICA *

Uno de los acontecimientos sustantivos del siglo veinte es la adquisición por la mujer de los derechos políticos del hombre, Gradualmente hemos llegado a la igualdad política y jurídica de ambos sexos. La mujer ha ingresado en la política, en el parlamento y en el gobierno. Su participación en los negocios públicos ha dejado de ser excepcional y extraordinaria. En el ministerio laborista de Ramsay Mac Donald una de las carteras ha sido asignada a una mujer, Miss Margarita Bondfield, que asciende al gobierno después de una laboriosa carrera política: ha representado a Inglaterra en las Conferencias Internacionales del Trabajo de Washington y Ginebra. Y Rusia ha encargado su representación diplomática en Noruega a Alexandra Kollontay, ex-Comisaria del pueblo en el gobierno de los soviets.

Miss Bondfield y Mme. Kollontay son, con este motivo, dos figuras actualísimas de la escena mundial. La figura de Alexandra Kollontay, sobre todo, no tiene sólo el interés contingente que le confiere la actualidad. Es una figura que desde hace algunos años atrae la atención y la curiosidad europea.

Y mientras Margarita Bondfield no es la primera mujer que ocupa un ministerio de Estado, Alexandra Kollontay es la primera mujer que ocupa la jefatura de una legación.

Alexandra Kollontay es una protagonista de la Revolución Rusa. Cuando se inauguró el régimen de los soviets tenía ya un puesto de primer rango en el bolchevismo. Los bolcheviques la elevaron, casi inmediatamente, a un comisariato del pueblo, el de higiene, y le dieron, en una oportunidad, una misión política en el extranjero. El capitán Jacques Sadoul, en sus memorias de Rusia, emocionante crónica de las históricas jornadas de 1917 a 1918, la llama la Virgen Roja de la Revolución.

* Publicado en **Variedades**, Lima, 15 de marzo de 1924.

A la historia de la Revolución Rusa se halla, en verdad, muy conectada la historia de las conquistas del feminismo. La constitución de los soviets acuerda a la mujer los mismos derechos que al hombre. La mujer es en Rusia electora y elegible. Conforme a la constitución, todos los trabajadores, sin distinción de sexo, nacionalidad ni religión, gozan de iguales derechos. El Estado comunista no distingue ni diferencia los sexos ni las nacionalidades; divide a la sociedad en dos clases: burgueses y proletarios. Y, dentro de la dictadura de su clase, la mujer proletaria puede ejercer cualquier función pública. En Rusia son innumerables las mujeres que trabajan en la Administración nacional y en las administraciones comunales. Las mujeres, además, son llamadas con frecuencia a formar parte de los tribunales de justicia. Varias mujeres, la Krupskaia y la Menjinskaia, por ejemplo, colaboran en la obra educacional de Lunatcharsky. Otras intervienen conspicuamente en la actividad del partido comunista y de la Tercera Internacional, Angélica Balabanoff, verbigracia.

Los soviets estiman y estimulan grandemente la colaboración femenina. Las razones de esta política feminista son notorias. El comunismo encontró en las mujeres una peligrosa resistencia. La mujer rusa, la campesina principalmente, era un elemento espontáneamente hostil a la revolución. A través de sus supersticiones religiosas, no veía en la obra de los soviets sino una obra impía, absurda y herética. Los soviets comprendieron, desde el primer momento, la necesidad de una sagaz labor de educación y adaptación revolucionaria de la mujer. Movilizaron, con este objeto, a todas sus adherentes y simpatizantes, entre las cuales se contaban, como hemos visto, algunas mujeres de elevada categoría mental.

Y no sólo en Rusia el movimiento feminista aparece marcadamente solidarizado con el movimiento revolucionario. Las reivindicaciones feministas han hallado en todos los países enérgico apoyo de las izquierdas. En Italia, los socialistas han propugnado siempre el sufragio femenino. Muchas organizadoras y agitadoras socialistas proceden de las filas del sufragismo. Silvia Pankhurst,

entre otras, ganada la batalla sufragista, se ha enrolado en la extrema izquierda del proletariado inglés.

Mas las reivindicaciones victoriosas del feminismo constituyen, realmente, el cumplimiento de una última etapa de la revolución burguesa y de un último capítulo del ideario liberal. Antiguamente, las relaciones de las mujeres con la política eran relaciones morganáticas. Las mujeres, en la sociedad feudal, no influyeron en la marcha del Estado sino excepcional, irresponsable e indirectamente. Pero, al menos, las mujeres de sangre real podían llegar al trono. El derecho divino de reinar podía ser heredado por hembras y varones. La Revolución Francesa, en cambio, inauguró un régimen de igualdad política para los hombres; no para las mujeres. Los Derechos del Hombre podían haberse llamado, más bien, Derechos del Varón. Con la burguesía las mujeres quedaron mucho más eliminadas de la política que con la aristocracia. La democracia burguesa era una democracia exclusivamente masculina. Su desarrollo tenía que resultar, sin embargo, intensamente favorable a la emancipación de la mujer. La civilización capitalista dio a la mujer los medios de aumentar su capacidad y mejorar su posición en la vida. La habilitó, la preparó para la reivindicación y para el uso de los derechos políticos y civiles del hombre. Hoy, finalmente, la mujer adquiere estos derechos. Este hecho, apresurado por la gestación de la revolución proletaria y socialista, es todavía un eco de la revolución individualista y jacobina. La igualdad política, antes de este hecho, no era completa, no era total. La sociedad no se dividía únicamente en clases sino en sexos. El sexo confería o negaba derechos políticos. Tal desigualdad desaparece ahora que la trayectoria histórica de la democracia arriba a su fin.

El primer efecto de la igualación política de los varones y las mujeres es la entrada de algunas mujeres de vanguardia en la política y en el manejo de los negocios públicos. Pero la trascendencia revolucionaria de este acontecimiento tiene que ser mucho más extensa. A los trovadores y los enamorados de la frivolidad fe-

menina no les falta razón para inquietarse. El tipo de mujer, producido por un siglo de refinamiento capitalista, está condenado a la decadencia y al tramonto. Un literato italiano, Pitigrilli, clasifica a este tipo de mujer contemporánea como un tipo de mamífero de lujo. Y bien, este mamífero de lujo se irá agotando poco a poco. A medida que el sistema socialista reemplace al sistema individualista, decaerán el lujo y la elegancia femeninas. Paquín y el socialismo son incompatibles y enemigos. La humanidad perderá algunos mamíferos de lujo; pero ganará muchas mujeres. Los trajes de la mujer del futuro serán menos caros y suntuosos; pero la condición de esa mujer será más digna. Y el eje de la vida femenina se desplazará de lo individual a lo social. La moda no consistirá ya en la imitación de una Mme. Pompadour ataviada por Paquín. Consistirá, acaso, en la imitación de una Mme. Kollontay. Una mujer, en suma, costará menos, pero valdrá más.

Los literatos enemigos del feminismo temen que la belleza y la gracia de la mujer se resientan a consecuencia de las conquistas feministas. Creen que la política, la universidad, los tribunales de justicia, volverán a las mujeres unos seres poco amables y hasta antipáticos. Pero esta creencia es infundada. Los biógrafos de Mme. Kollontay nos cuentan que, en los dramáticos días de la revolución rusa, la ilustre rusa tuvo tiempo y disposición espiritual para enamorarse y casarse. La luna de miel y el ejercicio de un comisariato del pueblo no le parecieron absolutamente inconciliables ni antagónicos.

A la nueva educación de la mujer se le deben ya varias ventajas sensibles. La poesía, por ejemplo, se ha enriquecido mucho. La literatura de las mujeres tiene en estos tiempos un acento femenino que no tenía antes. En tiempos pasados la literatura de las mujeres carecía de sexo. No era generalmente masculina ni femenina. Representaba a lo sumo un género de literatura neutra. Actualmente, la mujer empieza a sentir, a pensar y a expresarse como mujer en su literatura y en su arte. Aparece una literatura específica y esencialmente femenina. Esta literatura nos descubrirá

r ritmos y colores desconocidos. La Condesa de Noailles, Ada Negri, Juana de Ibarbourou, ¿no nos hablan a veces un lenguaje insólito, no nos revelan un mundo nuevo?

Félix del Valle tiene la traviesa y original intención de sostener en un ensayo que las mujeres están desalojando a los hombres de la poesía. Así como los han reemplazado en varios trabajos, parecen próximas a reemplazarlos también en la producción poética. La poesía, en suma, comienza a ser oficio de mujeres.

Pero ésta es, en verdad, una tesis humorística. No es cierto que la poesía masculina se extinga, sino que por primera vez se escucha una poesía característicamente femenina. Y que ésta le hace a aquellas, temporalmente, una concurrencia muy ventajosa.

LAS REIVINDICACIONES FEMINISTAS*

Laten en el Perú las primeras inquietudes feministas. Existen algunas células, algunos núcleos de feminismo. Los propugnadores del nacionalismo a ultranza pensarán probablemente: he ahí otra idea exótica, otra idea forastera que se injerta en la mentalidad peruana.

Tranquilemos un poco a esta gente aprensiva. No hay que ver en el feminismo una idea exótica, una idea extranjera. Hay que ver, simplemente, una idea humana. Una idea característica de una civilización, peculiar a una época. Y, por ende, una idea con derecho de ciudadanía en el Perú, como en cualquier otro segmento del mundo civilizado.

El feminismo no ha aparecido en el Perú artificial ni arbitrariamente. Ha aparecido como una consecuencia de las nuevas formas del trabajo intelectual y manual de la mujer. Las mujeres de real filiación feminista son las mujeres que trabajan, las mujeres

* Publicado en **Mundial**, Lima, 19 de diciembre de 1924.

que estudian. La idea feminista prospera entre las mujeres de oficio intelectual o de oficio manual: profesoras universitarias, obreras. Encuentra un ambiente propicio a su desarrollo en las aulas universitarias, que atraen cada vez más a las mujeres peruanas, y en los sindicatos obreros, en los cuales las mujeres de las fábricas se enrolan y organizan con los mismos derechos y los mismos deberes que los hombres. Aparte de este feminismo espontáneo y orgánico, que recluta sus adherentes entre las diversas categorías del trabajo femenino, existe aquí, como en otras partes, un feminismo de diletantes un poco pedante y otro poco mundano. Las feministas de este rango convierten el feminismo en un simple ejercicio literario, en un mero deporte de moda.

Nadie debe sorprenderse de que todas las mujeres no se reúnan en un movimiento feminista único. El feminismo tiene, necesariamente, varios colores, diversas tendencias. Se puede distinguir en el feminismo tres tendencias fundamentales, tres colores sustantivos: feminismo burgués, feminismo pequeño-burgués y feminismo proletario. Cada uno de estos feminismos formula sus reivindicaciones de una manera distinta. La mujer burguesa solidariza su feminismo con el interés de la clase conservadora. La mujer proletaria consustancia su feminismo con la fe de las multitudes revolucionarias en la sociedad futura. La lucha de clases —hecho histórico y no aserción teórica— se refleja en el plano feminista. Las Mujeres, como los hombres, son reaccionarias, centristas o revolucionarias. No pueden, por consiguiente, combatir juntas la misma batalla. En el actual panorama humano, la clase diferencia a los individuos más que el sexo.

Pero esta pluralidad del feminismo no depende de la teoría en sí misma. Depende, más bien, de sus deformaciones prácticas. El feminismo, como idea pura, es esencialmente revolucionario. El pensamiento y la actitud de las mujeres que se sienten al mismo tiempo feministas y conservadoras carecen, por tanto, de íntima coherencia. El conservantismo trabaja por mantener la organización tradicional de la sociedad. Esa organización niega a la mujer

los derechos que la mujer quiere adquirir. Las feministas de la burguesía aceptan todas las consecuencias del orden vigente, menos las que se oponen a las reivindicaciones de la mujer. Sostienen tácitamente la tesis absurda de que la sola reforma que la sociedad necesita es la reforma feminista. La protesta de estas feministas contra el orden viejo es demasiado exclusiva para ser válida.

Cierto que las raíces históricas del feminismo están en el espíritu liberal. La revolución francesa contuvo los primeros gérmenes del movimiento feminista. Por primera vez se planteó entonces, en términos precisos, la cuestión de la emancipación de la mujer. Babeuf, el **leader** de la conjuración de los iguales, fue un asertor de las reivindicaciones feministas, Babeuf arengaba así a sus amigos: "no impongáis silencio a este sexo que no merece que se le desdeñe. Realzad más bien la más bella porción de vosotros mismos. Si no contáis para nada a las mujeres en vuestra república, haréis de ellas pequeñas amantes de la monarquía. Su influencia será tal que ellas la restaurarán. Si, por el contrario, las contáis para algo, haréis de ellas Cornelias y Lucrecias. Ellas os darán Brutos, Gracos y Scevolas". Polemizando con los anti-feministas, Babeuf hablaba de "este sexo que la tiranía de los hombres ha querido siempre anonadar, de este sexo que no ha sido inútil jamás en las revoluciones". Mas la revolución francesa no quiso acordar a las mujeres la igualdad y la libertad propugnadas por estas voces jacobinas o igualitarias. Los Derechos del Hombre, como una vez he escrito, podían haberse llamado, más bien Derechos del Varón. La democracia burguesa ha sido una democracia exclusivamente masculina.

Nacido de la matriz liberal, el feminismo no ha podido ser actuado durante el proceso capitalista. Es ahora, cuando la trayectoria histórica de la democracia llega a su fin, que la mujer adquiere los derechos políticos y jurídicos del varón. Y es la revolución rusa la que ha concedido explícita y categóricamente a la mujer la

igualdad y la libertad que hace más de un siglo reclamaban en vano de la revolución francesa Babeuf y los igualitarios.

Mas si la democracia burguesa no ha realizado el feminismo, ha creado involuntariamente las condiciones y las premisas morales y materiales de su realización. La ha valorizado como elemento productor, como factor económico, al hacer de su trabajo un uso cada día más extenso y más intenso. El trabajo muda radicalmente la mentalidad y el espíritu femeninos. La mujer adquiere, en virtud del trabajo, una nueva noción de sí misma. Antiguamente, la sociedad destinaba a la mujer al matrimonio o a la barraganía. Presentemente, la destina, ante todo, al trabajo. Este hecho ha cambiado y ha elevado la posición de la mujer en la vida. Los que impugnan el feminismo y sus progresos con argumentos sentimentales o tradicionalistas pretenden que la mujer debe ser educada sólo para el hogar. Pero, prácticamente, esto quiere decir que la mujer debe ser educada sólo para funciones de hembra y de madre. La defensa de la poesía del hogar es, en realidad, una defensa de la servidumbre de la mujer. En vez de ennoblecer y dignificar el rol de la mujer, lo disminuye y lo rebaja. La mujer es algo más que una madre y que una hembra, así como el hombre es algo más que un macho.

El tipo de mujer que produzca una civilización nueva tiene que ser sustancialmente distinto del que ha formado la civilización que actualmente declina. En un artículo sobre la mujer y la política, he examinado así algunos aspectos de este tema: "a los trovadores y a los enamorados de la frivolidad femenina no les falta razón para inquietarse. El tipo de mujer creado por un siglo de refinamiento capitalista está condenado a la decadencia y al tramonto. Un literato italiano, Pitigrillo, clasifica a este tipo de mujer contemporánea como un tipo de mamífero de lujo.

"Y bien, este mamífero de lujo se irá agotando poco a poco. A medida que el sistema colectivista reemplace al sistema individualista, decaerán el lujo y la elegancia feministas. La humanidad

perderá algunos mamíferos de lujo; pero ganará muchas mujeres. Los trajes de la mujer del futuro serán menos caros y suntuosos; pero la condición de esa mujer será más digno. Y el eje de la vida femenina se desplazará de lo individual a lo social. La moda no consistirá ya en la imitación de una moderna Mme. Pompadour ataviada por Paquín. Consistirá, acaso, en la imitación de una Mme. Kollontay. Una mujer, en suma, costará menos, pero valdrá más".

El tema es muy vasto. Este breve artículo intenta únicamente constatar el carácter de las primeras manifestaciones del feminismo en el Perú y ensayar una interpretación muy sumaria y rápida de la fisonomía y del espíritu del movimiento feminista mundial. A este movimiento no deben ni pueden sentirse extraños ni indiferentes los hombres sensibles a las grandes emociones de la época. La cuestión femenina es una parte de la cuestión humana. El feminismo me parece, además, un tema más interesante e histórico que la peluca. Mientras el feminismo es la categoría, la peluca es la anécdota.

EL III CONGRESO INTERNACIONAL DE LA REFORMA SEXUAL*

Nunca se debatió, con la libertad y la extensión que hoy, la cuestión sexual. El imperio de los tabús religiosos reservó esta cuestión a la casuística eclesiástica hasta mucho después del Medio Evo. La sociología restituyó, en la edad moderna, al régimen sexual, la atención de la ciencia y de la política. Se ha cumplido, en el curso del siglo pasado, algo así como un proceso de laicización de lo sexual. Engels, entre los grandes teóricos del socialismo, se distinguió por la convicción de que hay que buscar en el orden sexual la aplicación de una serie de fenómenos históricos y sociales. Y Marx extrajo importantes conclusiones de la observación

* Publicado en **Mundial**, Lima, 18 de octubre de 1929, integrando, con dos notas más; la sección "Lo que el cable no dice".

de las consecuencias de la economía industrial y capitalista en las relaciones familiares. Se sabe la importancia que para Sorel, continuador de Proudhon en éste y otros aspectos, tenía el mismo factor. Sorel se asombraba de la insensibilidad y gazmoñería con que negligían su apreciación estadistas y filósofos que se proponían arreglar, desde sus cimientos, la organización social. En la preocupación de la literatura y arte por el tema del amor, veía un signo de sensibilidad y no de frivolidad como se inclinaban probablemente a sentenciar graves doctores.

Pero la universalización del debate de la cuestión sexual es de nuestros días. A mediados de setiembre se ha celebrado en Londres el III Congreso Internacional de la Reforma Sexual, en el que se ha discutido tesis de Bernard Shaw, Bertrand Russel, Alexandra Kollontay y otros intelectuales conspicuos. Este congreso ha sido convocado por la "Liga Mundial para la reforma sexual", fundada en el segundo congreso, en Copenhague, en julio del año último. En el segundo congreso se consideraron las cuestiones siguientes: forma del matrimonio, situación de la mujer en la sociedad, control de los nacimientos, derecho de los solteros, libertad de las relaciones sexuales, eugenesia, lucha contra la prostitución y las enfermedades venéreas, las aberraciones del deseo, establecimiento de un código de leyes sexuales, necesidad de la educación sexual. En el tercer congreso, se ha discutido ponencias sobre sexualidad y censuras, la educación sexual, la adolescencia, la reforma de la unión marital, el aborto en la U.R.S.S., etc.

No habrá dentro de poco país civilizado donde no se estudie y siga estos trabajos por grupos en los que será siempre indispensable y esencial la presencia de la mujer. Los estadistas, los sociólogos, los reformadores del mundo entero se dan cuenta hoy de que el destino de un pueblo depende, en gran parte, de su educación sexual. Alfred Fabre Luce acaba de publicar un libro, **Pour une politique sexuelle**, que en verdad no propugna una idea absolutamente nueva en esta época de la U.R.S.S. y de la Liga

Mundial por la reforma sexual. El Estado soviético tiene una política sexual, como tiene una política pedagógica, una política económica, etc. Y los otros Estados modernos, aunque menos declarada y definida, la tienen también.

El Estado fascista, imponiendo un impuesto al celibato y abriendo campaña por el aumento de la natalidad, no hace otra cosa que intervenir en el dominio, antes privado o confesional, de las relaciones sexuales. Francia, protegiendo a la madre soltera y situándose así en un terreno de realismo social y herejía religiosa, hace mucho tiempo que había sentido la necesidad de esta política.

No se estudia, en nuestro tiempo, la vida de una sociedad, sin averiguar y analizar su base: la organización de la familia, la situación de la mujer. Este es el aspecto de la Rusia soviética que más interesa a los hombres de ciencia y de letras que visitan ese país. Sobre él se discurre, con prolija observación, en todas las impresiones de viaje de la U.R.S.S. Singularmente sagaces son las páginas escritas al respecto por Teodoro Dreisser y Luc Durtain.

Y la actitud ante la cuestión sexual es en sí, generalmente, una actitud política. Como lo observara inteligentemente hace ya algunos años nuestro compatriota César Falcón, Marañón, desde que condenara el donjuanismo, había votado ya contra Prima de Rivera y su régimen.

LA REPRESIÓN DE LA VAGANCIA*

Siento el deber de responder al llamamiento que, con su valiente y honrada campaña contra la ley de represión de la vagancia, dirige implícitamente Ángela Ramos a todas las opiniones responsables para que cooperen a la abolición de esa ley. Su labor periodística ha descubierto a Ángela Ramos —espíritu alerta y sen-

* Publicado en **Mundial**, Lima, 10 de febrero de 1928

sible— la inhumanidad y el medievalismo de un sistema carcelario, contra el cual se reacciona sólo ahora, al impulso de un movimiento de reforma que arranca del Código vigente. Y la ha puesto, enseguida, delante de la situación monstruosamente singular de los "vagos".

El delincuente por homicidio o por robo, sufre una pena determinada por un tribunal competente, después de un proceso más o menos moroso. Pero este proceso, cuya lentitud lo expone a una carcelería excesiva o indefinida, le reconoce y garantiza, al menos, su derecho a la defensa. Una vez condenado, él recobrará a plazo fijo, su libertad, su pena, recobrará a plazo fijo, su libertad, y sus derechos civiles. Según los casos, la libertad condicional, introducida en nuestro sistema penal por la reforma Maúrtua, puede reducir la duración de su pena. La ley prevé su rehabilitación; y crea los medios de procurarla. El patronato ampara al preso; las escuelas de penados se ocupan en su instrucción. Todas estas garantías tienen, entre nosotros, un grado muy relativo de efectividad y permanencia; pero, tienden, poco, a consolidarse. Del profesorado de la escuela de penados, parte desde hace algún tiempo el más enérgico impulso, de reforma penitenciaria. Modesto Villavicencio, director de la escuela de penados del Panóptico y de la escuela de vigilantes, —institución que corre el riesgo de malograrse por culpa del empirismo y la rutina burocrática—, allegó en esa labor los preciosos datos que le permitieron denunciar, en una interesantísima tesis universitaria, los abusos inverosímiles de establecimientos penales, donde subsistían hasta la fecha a que alcanzan los datos de Villavicencio —y donde subsisten hasta hoy conforme a las sensacionales indagaciones de Ángela Ramos— castigos y torturas corporales como la inconcebible "carrera de baqueta". (Villavicencio ha denunciado con un valor moral que lo honra, —sin ser rectificado—, todos estos castigos sádicos y brutales, en un libro al cual remito a los que se interesan por esta cuestión).

Pero ninguna de las garantías de la ley penal ampara al presunto "vago", caído bajo la sospecha de la policía. La famosa ley de represión de la vagancia, —cuya gestación fue completamente extraña a la reforma penal, y cuya naturaleza está a tal punto en pugna con el espíritu de ésta que nada ha podido hasta ahora enlazarlas ni relacionarlas—, niega al hombre, acusado de vagancia, todo derecho y toda garantía. Lo somete a una jurisdicción especial y única: la policial. El atestado policial constituye todo su proceso. Un proceso sumario, en el cual se le priva de la más elemental defensa. La policía es omnipotente contra el vago: la policía lo acusa, lo arresta, lo procesa y lo condena. Contra el peor delincuente, su poder es mucho menor. El juez puede encontrar atenuantes a su crimen. El "vago" no tiene juez o, mejor dicho, no tiene más juez que la policía, cuyas funciones, sin embargo, por definición universal, son de prevención y seguridad única y exclusivamente.

Las penas a que se condena al "vago" son las más inexorables y rígidas: trabajos forzados, confinamiento o segregación indefinidas, deportación inapelable y definitiva. Y todo el horror de esta ley toca su límite cuando se piensa, no sólo que puede ser empleada maliciosamente contra un falso "vago", sino que pocas cosas son tan difíciles de establecer como la condición de "vagancia". No digo a la policía criolla, tan impresionista y subjetiva en sus convicciones, a la policía más experimentada y perspicaz del mundo le sería casi imposible formarse un concepto objetivo y seguro de cada caso de "vagancia", en nuestro medio. En un país de atrasada economía, de escasa cultura, de embrionaria estadística, donde no existe aún una estadística del trabajo, ¿cómo se puede apreciar con certidumbre la condición de "vago"? La instrucción profesional obligatoria está todavía por establecer, — las escuelas de artes y oficios y las granjas escuelas no alojan sino un número limitado de becarios—, la instrucción elemental misma no se encuentra al alcance de toda la población infantil. ¿Qué oficio se pretenderá entonces comprobar en un menor de dieciocho años que, después de una serie de aprendizajes inconstantes,

ninguno de los cuales lo califica en oficio alguno, atraviesa un período de desocupación? En un país sin instrucción profesional y de exiguas industrias, es inevitable cierto nomadismo en una parte de la población masculina, compuesta de individuos que ejercen diversas actividades transitorias, que ensayan distintos trabajos, que viven, en fin, en un forzoso ambulatismo, en un peligroso estado de inestabilidad. De esta capa social salen los propensos a la "vagancia"; pero sería temerario clasificar a estos mismos como "vagos", sin más pruebas que la sospecha policial. Y poco significa a veces que la sospecha se transforme en convicción. Ya Ángela Ramos nos ha señalado un ejemplo de lógica policial: "Este sujeto es sospechoso: luego es un ratero",

No se extirpa la vagancia, reprimiéndola sino previniéndola. La "vagancia" no es sino un síntoma y un efecto. Su existencia acusa invariablemente un defecto de la organización económica y educacional. Las raíces de la vagancia están en la economía, en la educación de un pueblo. Ahí es donde hay que atacarlas; no en las calles ni en los caminos. Y, en todo caso, la represión debe conformarse y sujetarse al sistema penal general; jamás puede contrariarlo y violentarlo, como acontece precisamente entre nosotros, que tenemos, junto a un código moderno en sus principios, una ley de excepción —la ley de represión de la vagancia— inquisitorial y monstruosa en su concepto y su empleo.

He sido de los primeros en denunciar esta ley. "La represión de la vagancia —escribí hace ya cuatro años— debe formar parte del código penal y ser coherente con su orientación jurídica. Ni los peruanos acusados de vagancia ni los extranjeros acusados de perniciosidad pueden ser privados de las garantías necesarias para defenderse". Hoy que en un diario local, —comprobados y documentados los efectos de esta ley—, se aboga por su abolición, para la cual se presenta justamente la oportunidad con la reforma de la ley penal, encargada a una comisión que preside un juriconsulto de autoridad reconocida y versación profunda siento,

repito, el deber de responder a un llamamiento que ojalá toque a todas las conciencias honradas y sensibles del país.