

objetivos que concretamente se persiguen. Hay hoy en día en América Latina actitudes tendientes a poner en juego las estructuras vigentes que tienen valor y significación enteramente diversos. Y hay por ello asimismo resistencias al cambio que son resistentes a cambios precisos y determinados. Quizá también falte en estos países la capacidad para realizar los cambios concretos que respondan a la realidad específica de los mismos. Existe el peligro de que por pensar en conceptos generales aplicables en todo tiempo y lugar los hombres se vean impedidos de pensar la realidad concreta e irreplicable que les toca vivir. Si nuestros países son importantes en un orden industrial, mucho más son importantes en el orden cultural e intelectual. Y con ello aplican esquemas más que formulan y expresan realidades. Lo que este libro no ha expresado es que la tendencia (más sentida que explícitamente formulada) de los grupos auténticamente nacionales es la de realizar un crecimiento que respete la idiosincracia de los respectivos pueblos. De ahí la resistencia a dejarse encerrar en la excesiva simplificación de dos campos mundiales y la aspiración a un encuentro con el ser auténticamente nacional. Señalamos, a pesar de todo, los capítulos destinados al escritor, al artista y al estudiante universitario porque tienen críticas interesantes sobre actitudes muy generales de infidelidad a un pensar auténtico en quienes tienen la misión privilegiada de constituirse los voceros de una realidad original e irreplicable. Es, en efecto, a través de ellos que preponderantemente habrán nuestros pueblos de tomar conciencia clara y lúcida de lo que son en realidad.

Con el título *Para el bien común* reproduce G. del Vecchio²⁰ artículos publicados anteriormente. Se trata como indica el subtítulo, de tres reformas legislativas que miran al derecho penal, al sufragio universal y capacidad política y finalmente al derecho internacional y a organización cosmopolítica. Con respecto al segundo de ellos, es decir al sufragio universal, presenta las exigencias de tomar en cuenta la capacidad política y de obtener representaciones según los niveles de capacidad. En cierto modo estos artículos están marcados por la idea misma que el autor se hace de la labor del filósofo en las cuestiones sociales. En el Prefacio señala que la labor filosófica es amor y búsqueda desinteresada de la verdad, que no se propone ventajas prácticas inmediatas. Nos señala sin embargo que ha pretendido la traducción en la práctica de sus estudios de problemas generales llevados a cabo en un orden abstractamente teórico. De ahí que confronte las aplicaciones prácticas así deducidas con las instituciones y leyes en vigencia, destacando la relativa injusticia de éstas y su necesaria modificación. Sin embargo, y a pesar de expresar el carácter meramente tentativo de las soluciones propuestas, permanece uno con la impresión de dictados que vienen de lo alto, de-

²⁰ G. Del Vecchio, *Per il Bene comune*, A. Giuffrè, Milano, 1963, 57 págs.

ducidos de un orden abstracto y que no desposan la marcha real de los acontecimientos. Si la especulación filosófica no es tarea inútil, ello es porque penetra en la realidad y permite que ella se diga según las dimensiones con que efectivamente se manifiesta en el transcurso del tiempo. No hay por ello posibilidades de un pensamiento auténtico que quiera platonizar en la contemplación de esencias intemporales para aplicarlas luego en la realidad concreta. Lo que ha de hacerse es abrirse a las dimensiones que la realidad históricamente despliega para permitir que lo vivido se haga plenamente consciente. Es así como podrá ayudarse a los hombres que se hallan en la acción a introducirse más plenamente en la realidad sin traer de fuera de ella esquemas que le sean ajenos. En estos artículos del Vecchio aparece (y decimos expresamente: aparece) como operando en forma deductiva, como él mismo dice, buscando "la traducción en la práctica de ideas universales".

K. Buchheim nos presenta en *Militarismo y espíritu civil*²¹ una reimpresión amplificada del libro que publicara en 1951. El título ha sido modificado, pero la substancia permanece substancialmente la misma. Se trata en una breve historia de la democracia en Alemania vista a través de las variantes del militarismo y del espíritu civil. Se destacan entonces las causas que llevaron a una preponderancia del militarismo y el peligro de un recrudescimiento de estas inclinaciones si no se da una auténtica experiencia de la libertad y bienestar en Alemania para todos los sectores, especialmente el de los trabajadores, campesinos y civiles en general. Es precisamente la falta de esta experiencia la que permitió que los particulares se abandonaran otrora a las intrigas con que Hitler impuso la tendencia militarista como solución a los males experimentados por el pueblo.

PEDAGOGIA CIENTIFICA Y APLICADA

J. Meisegeier y J. Ruiz Escribano

Si bien la especialización, o dedicación exhaustiva a determinado aspecto dentro de una materia es la característica determinante de nuestro tiempo, no lo es menos —seguramente para llegar a un equilibrio y síntesis de pensamiento— los esfuerzos por interrelacionar diversas disciplinas con un enfoque común. Buscando este enriquecimiento mutuo, abordamos en primer lugar obras que presenta la pedagogía con un criterio unificante, mostrándola renovada en sus aspiraciones que van más

²¹ K. Buchheim, *Militarismus und Ziviler Geist*, Kösel, München, 1964, 142 págs.

allá de un mero tecnicismo escolar y que constituyen a esta materia en una verdadera ciencia que busca plantearse como el fundamento o punto de partida para toda actividad.

Una obra de conjunto, y alrededor de un notable pensador es una magnífica oportunidad para desarrollar esta perspectiva. *In memoriam Gustav Siewerth*, bajo el título de *Interioridad y Educación*¹ se reúnen quince valiosas colaboraciones para el diálogo entre Pedagogía, Filosofía y Teología. Inicialmente la obra se concibió como homenaje al ilustre pensador con ocasión de sus sesenta años; su muerte da plenitud de sentido a un homenaje intelectual ya merecido. F. Pöggeler nos introduce en la *Obra e influjo de G. Siewerth* (pp. 1-15). La dificultad primera para captar acertadamente su pensamiento y expresión proviene de la simplicidad elemental de su lengua *extra conventionem* (p. 2). Surge inevitablemente el recuerdo de Heidegger que fuera su maestro. Siewerth prefiere la palabra en su significación originariamente elemental, intenta sus posibilidades absolutas a un nivel antes intemporal que histórico lingüístico. Permanece filósofo incapaz de refugiarse en etimologías y semántica. "Schöpferisches Denken manifestiert sich in Werk und Wirken Gustav Siewerth als schöpferisches Sprechen" (p. 3). Su lenguaje hablado y escrito pertenecen ambos a su pensamiento vivo. Este vigor y presencia personal de su expresión hacen que inevitablemente su oyente o lector se conviertan en socios de su *cofilosofar*. Mantuvo un permanente esfuerzo por confrontar con rigor crítico a sus dos maestros, Sto. Tomás y Heidegger, con personal preferencia por los contenidos metafísicos, capacitándose para la hilaridad en la contemplación del ser que le permitiese reflejar su fuerza luminosa en una rara hermosura de expresión. La especial repercusión de su obra en el campo de la educación y la cultura ha querido plantear la disyuntiva —quizá injusta— entre filósofo o pedagogo (p. 10). Su calidad de *pensador comprometido* destruye lo que la disyuntiva tiene de falso. Fue un hombre de acción, inspirador de actitudes, movimientos e instituciones nuevas (p. 14). Las colaboraciones que asocia el presente trabajo coinciden por su inspiración o referencia a la figura del pensador homenajeado. Así, B. Linke introduce sus reflexiones sobre *El juego en la teoría actual de la educación* (p. 263) con una llamativa formulación de Siewerth. "Toda educación es un modo de juego consigo mismo y de enriquecedor recogimiento para lograr una más profunda libertad y capacidad de juego". O. Hammelsbeck dedica explícitamente un capítulo a *Teología y Pedagogía* (pp. 219-236), reflejando el espíritu de toda la obra, que busca el diálogo y enriquecimiento de lo auténticamente pedagógico por contraste con el saber madre de la filosofía y teología. A. Petzelt se ocupa aquí del *yo* como inobjetivable (pp. 17-26). En este mismo boletín comentaremos sus planteos sobre el diá-

¹ *Innerlichkeit und Erziehung*, Herder, Freiburg, 1964, 357 págs.

logo como peculiar elemento distintivo de lo pedagógico. P. Engelhardt ofrece en contexto histórico especulativo el pensamiento de Sto. Tomás acerca de la esencia de la verdad (pp. 145-175). A. Maxsein, plantea en "Cor" en el lenguaje de la verdad (pp. 91-144) una temática largamente trabajada por G. Siewerth a quien agradece. La última colaboración ofrece una valiosísima bibliografía del homenajeado (pp. 345-357). Se clasifican allí doscientos treinta y ocho títulos entre libros, colaboraciones, artículos. Incluso, muchos aparecidos bajo seudónimo en los años de la conflagración europea. En resumen, una obra de colaboración, testimonio de hondo diálogo intelectual, homenaje digno de un pensador cristiano hecho a la especulación filosófica y al compromiso con los hombres y las obras.

También como obra de conjunto y alrededor de una figura destacada, recibimos, bajo el título de *Sugerencias. Contribución a la educación, en la era técnica*² dedicado a homenajear a Martin Keilhacker, verdadero pionero en orientaciones pedagógicas propias para la época de la técnica, en sus setenta años de vida. R. Schwarz, escribe sobre los principios de la educación en la presente situación y analiza diversas tendencias actuales, haciendo resaltar las fallas de una educación que no integra armónicamente lo científico. Esta educación busca el bien de la ciencia, y no el del educando, entregando así al hombre al "demonio de la técnica" con el consiguiente olvido del sentido de la vida. A. Petzelt (de quien en este mismo Boletín comentamos varios trabajos) analiza lo psíquico y sus exigencias en el plano educativo, encontrando en la religión el principal factor psico-pedagógico para desarrollar una conveniente educación del hombre. A. Wenzel, enfrentando técnica y ética desarrolla lo que él considera el más agudo problema de la Pedagogía contemporánea, en cuanto a la filosofía práctica que suscita, propugnando una equilibrada educación positiva respecto a los adelantos técnicos. J. Dolch, historizando un tema poco tratado como interesante, estudia la relación entre técnica y educación en los tiempos primitivos, mostrando lo aprovechable de las técnicas antiguas como medios educativos. F. Schneider, en su artículo "Técnica y economía como fuerzas motrices de la pedagogía de los pueblos" estudia su mutua influencia y realización en países de Europa y Norteamérica. J. Zielinski, expone el uso de los medios técnicos en el proceso educativo, haciendo referencia a los tres principales: las maquinarias y sistemas para enseñar, la programación del aprendizaje de las lenguas y las imágenes televisivas. M. Heitger, analiza la doble antinomia que se plantea a toda educación: el aspecto objetivo y subjetivo de cada persona. E. Weber, analiza y plantea en la educación la renuncia parcial; o sea, la necesidad de autosuperación y ascetismo en

² *Markierungen*, hrsg. von P. Hastenteufel, Kösel, München, 1964, 247 págs.

el formando. E. Peldmann, investiga la función específica y el modo cómo deben aplicarse los medios pedagógicos para que realmente resulten tales. F. Stückrath, presenta y estudia diversas opiniones de jóvenes acerca de la influencia de la televisión en la vida familiar y sus resultados. E. Dovifat, propone algunas consideraciones sobre lo que él llama publicidad inferior, o sea el rumor y chisme, como medio de opinión escolar. K. Holzhamer, desarrolla las relaciones entre experiencia e información. E. Wasem, el teatro en su situación contemporáneo y su valoración pedagógica. W. Tröger, F. Zieris y G. Vogg investigan en artículos separados la influencia del cine y televisión en diversas ciudades alemanas; mostrando finalmente P. Hastenteufel las experiencias y sucesos, como valoración de conjunto de la formación cinematográfica del educando. Aunque los artículos en general contemplan la situación alemana, con todo el tono principal de la obra la hace útil para todos los interesados en el campo de la educación.

Siguiendo siempre esta misma perspectiva, de análisis de las características basales de la sociedad, y búsqueda de interrelación que reviste la pedagogía contemporánea, comentaremos las valiosas colaboraciones de A. Petzelt, tan destacadas en la materia y fiel reflejo de la experiencia pedagógica alemana contemporánea. Bajo la dirección de A. Petzelt y W. Fischer, se reúnen en dos volúmenes las colaboraciones de especialistas de Münster con el título de *Introducción en la problemática pedagógica*³. La primera parte, está precedida de un prólogo en que el segundo de los mencionados autores plantea la peculiar deficiencia que por lo general presenta todo sistema pedagógico-educacional: una orientación introductoria para que el estudiante novato se interne con ciencia y método en esta materia, pues una selección de textos tomados de la Historia de la Pedagogía no cumple con tal objetivo. Por otra parte, conserva todavía cierta vigencia la especie antes muy difundida de que la Pedagogía no es más que un *arte*, el cual disponiendo de ciertos conocimientos psicológicos y sociológicos podía cumplir su cometido. No se trata entonces de una mera *aplicación*, sino que se busca replantear una *teoría de la educación* relacionando armónicamente ciencias afines como Filosofía, Psicología, Sociología. Se ubica así acertadamente el *cometido de la Pedagogía* y el *aprendizaje*, analizando incluso a través de aspectos básicos y de necesaria ubicación, como ser la formación del carácter, los castigos en la educación y la formación extraescolar que ocupan los artículos finales de este tomo.

El segundo tomo, por el contrario, presenta una contraposición con la diversidad de temas que sugiere el primero. Desea enfrentarse con un problema particular y específico: *la teoría del diálogo*. Petzelt, junto con

³ *Einführung in die Pädagogische Fragestellung*, Lambertus, Freiburg, 1961/1963, 193 y 199 págs.

otros seis colaboradores proclama desde este punto de vista el propósito de superar las aulas. No a pesar de ellas, sino con la convicción de que la *formación* no es función de la escuela; antes por el contrario, a la inversa: toda escuela debe ser función de la *formación*. Por la importancia que reviste, dado su fundamento filosófico, el trabajo de Petzelt, comentaremos con alguna detención sus ideas fundamentales. Con el título de *Kant: El tener (algo) por verdadero no es comunicable* (pp. 9-61), estudia esta frase kantiana, considerándola un principio pedagógico de excepcional importancia. Este *tener por verdadero* (das Fürwahrhalten) no es un contenido, sino que define la relación existente entre el yo y lo comunicable (p. 59), y sería una necesidad inherente a la naturaleza humana —un apriori fundamental de todos los yo— (como también del conocer, errar, dudar, indecisión, persuasión, convicción, opinión, creer saber), todo ello, manifestaciones o modos del *tener por verdadero*. Esta tendencia elemental es un principio, y por lo tanto es universalmente válido, mas no como resultado sino como exigencia que reclama realización, como tarea que debe ser resuelta a cada paso. Su incomunicabilidad —aunque formulada negativamente— tiene paradójicamente un valor positivo de suma fecundidad pedagógica; y es que el arduo trabajo de conferir sentido a lo comunicado pertenece a la responsabilidad del yo (quien a la vez hace responsable al comunicante, por la expresión empleada). Esta autosuscepción, nadie puede arrebatársela. El conferir sentido a las cosas no emigra del maestro al discípulo. La tarea más importante del educador consiste en lograr que el alumno aprenda a llevar a cabo este tener por verdadero. “Ambos, el yo junto con el tú constituyen con cada acto responsable del tener-por-verdadero, su individualidad monádica. El yo no tiene ventanas: él mismo ha de hacer lo suyo, o sea formarse (p. 25). Y esta incomunicabilidad del tener-por-verdadero no representa una limitación, sino que precisamente constituye la dignidad misma del hombre. Toda toma de posición —y finalmente todo diálogo o intercambio— sería imposible si el tener por verdadero fuese comunicable. Analiza este principio kantiano a la luz del pensamiento griego, retomando aquello de *Amicus Plato, sed magis amicus veritas*; o sea que el maestro habla desde fuera, pero la verdad guía por dentro. Esto lleva a plantear la pregunta acerca de si un hombre puede enseñar a otro, y qué es lo que puede significar el que un hombre se llame maestro de otro (p. 45). Con S. Agustín y Santo Tomás dilucida el problema afirmando con el maestro de Hipona que el oír no significa aprender, sino que más bien habla de un *praesidere*. Cuando escuchamos a alguien, las palabras nos invitan a que consultemos a esa *veritas praesidens*, lo cual designa la misma realidad que la verdad conductora de Kant. “Nadie sería tan insipiente, dice S. Agustín, que pretenda aprender lo que el maestro piensa”, y que por tanto renuncie a su tener por verdadero. El enseñar *exterius* pertenece al hombre; mas ser enseñado *internamen-*

te significa en cada caso volverse a la verdad misma; pero lo uno no se da sin lo otro. El maestro no puede dar el tener por verdadero ("Certitudinem in altero facere non potest", dice S. Tomás) porque Dios lo ha regalado a cada hombre, no como un resultado, sino para propia administración y responsabilidad (p. 48). Demostrada la coincidencia de este principio kantiano con las ideas que Agustín y Tomás desarrollan en sus tratados de *De magistro*, sigue sacando Petzelt diversas conclusiones enriquecedoras de la frase que encabeza el artículo, en relación a la Pedagogía. Como el yo tiene el carácter de obra inacabada, el preguntar no cesa jamás y la formación es tarea por tanto inacabable. Pero la verdad conductora no es obra inacabada, domina la esfera de lo inacabado, de las verdades particulares. Finalmente, la no cognoscibilidad de Dios no es un límite de nuestra capacidad, sino una *necesidad* que le sobreviene con respecto al Único, al Inmutable, al Garante de todo aquello que tiene el carácter de obra inacabada. No será posible abarcarlo con un proceso de conocimiento, de cuestionar objetivo; porque no puede ser un momento en la sucesión sino que domina todos los momentos. Del yo dependerá emprender esta exigencia que se vinculará a Dios no sólo por naturaleza, sino por la afirmación propia ante el Definitivo. Con este núcleo de pensamiento, que matiza acertadamente con diversas sugerencias de orden pedagógico, creemos que el conjunto de colaboraciones que reúnen estos dos tomos logran esa introducción científica y metodológica que sus editores desean cubrir.

Continuando con el tema del diálogo, comentamos la versión castellana de la *Pedagogía del encuentro*, de L. Prohaska⁴. Tiene este libro más de lo que su pequeño tamaño parecería prometer: en la introducción, el autor nos ofrece un rápido panorama del *tema del encuentro*, primero entre los literatos y poetas, y luego entre los filósofos y teólogos; y con eso justifica que él, como pedagogo, trate de introducirnos en la *pedagogía del encuentro* (véase, al final, una selecta bibliografía de todo el tema, pp. 144-146). Y en la misma introducción nos explica su plan, tripartito (experiencia, análisis lógico, y práctica), y su método progresivo (aspecto físico, aspecto psíquico y aspecto pneumatológico). La fenomenología del encuentro (primera parte) le permite subrayar sus tres características pneumatológicas: libertad, gratuidad y existencialidad (el encuentro con el tú humano nos abre al encuentro con Dios; y el encuentro transitorio —con otro hombre y con Dios— dentro de este eón, nos lleva al verdadero encuentro, eterno y, por tanto, en el otro mundo). La pedagogía del encuentro (segunda parte), o mejor, lo que el encuentro, en su triple realidad (física, psíquica y pneumatológica), nos enseña, lo busca el autor en tres experiencias: la de la amistad, la de la ene-

⁴ L. Prohaska, *Pedagogía del encuentro*, Herder, Barcelona-Buenos Aires, 1964, 151 págs.

mistad (entre sexos distintos), y la del encuentro entre los sexos (que, según el autor, supera dialécticamente la amistad y la enemistad antes estudiada). Esta última experiencia, o *encuentro entre los sexos*, es la que el autor estudia más detalladamente, y con más originalidad (pp. 55-95), y que luego se prolonga en toda la tercera parte de su obra, propiamente pedagógica, en la que desarrolla el tema de la educación (de una generación respecto de la otra, y de un hombre respecto de otro). En esta tercera parte, el autor vuelve a seguir un proceso tripartito, que va de la *fenomenología* a la *realización* de la pedagogía, y de ésta a su *objetivo*, que es la *madurez del encuentro*. Es pues, el libro que comentamos, una obra que vale la pena leer en su totalidad, y no meramente consultar aquí o allí, porque su método progresivo (en espiral, y de abajo hacia arriba, como el mismo autor indica) sólo puede ser apreciado en toda su profundidad antropológica si se lo sigue desde el principio hasta el fin (o sea, desde sus aspectos físicos y psicológicos, hasta su totalidad pneumatológica o espiritual). Un tema importante, que el autor trata de paso con mucha oportunidad, es el de la *palabra*, esencial (que en el índice selecto de temas figura bajo el término *logos*). Recomendamos este libro tanto a los *educadores* como a los *padres* de familia, porque esta obra no es sólo una obra más, sino una *obra de síntesis*, en la que no sólo se trata de la educación desde el punto de vista de la *naturaleza*, sino también del de la *gracia*: desde el punto de vista natural, nos agrada la inserción de la educación en la familia (cfr. A. Millán Puelles, *La formación de la personalidad humana*, Rialp, 1963, sobre todo la tercera parte); y, desde el punto de vista sobrenatural, la orientación teológica de la obra de la educación (cfr. Th. Kampmann, *Educación y fe*, Herder, 1963).

Como una ubicación, o búsqueda de síntesis entre lo pedagógico y la problemática circundante, K. Erlinghagen, especialista en política educacional, interviene en el diálogo pedagógico alemán con su obra *La escuela en una sociedad pluralista*⁵. El hecho del *pluralismo* ha suscitado ya en Alemania interesantísimas reflexiones, y permanece en plena vigencia. Véase nuestro comentario a Krämer-Badoni, de quien decíamos que busca apasionadamente las condiciones de posibilidad para una eficiencia auténticamente cristiana en este mundo, que nos es dado históricamente como *pluralista* (cfr. Ciencia y Fe, 20 [1964], pp. 333-334). Igualmente se recomienda por su brevedad y solidez el artículo de K. Rahner, *Pluralismus* (cfr. L. Th. K., VIII, 566-567). El autor explicita el subtítulo, *Pequeños capítulos para la reforma de la escuela*, como un deseo de intervenir y provocar el diálogo, muchas veces obstaculizado por ideas que se han vuelto *ideologías*. Tales prejuicios podrán producir pro-

⁵ K. Erlinghagen, *Die Schule in der pluralistischen Gesellschaft*, Herder, Freiburg, 1964, 132 págs.

paganda, apologética, nunca aquella reflexión sería requerida por la investigación científica. Entre los *tabús* propios de la Política educacional se cuenta la suposición de que la escuela es asunto privativo del Estado (p. 5), de que sólo puede permitirse un tipo de enseñanza en la escuela pública, la creencia de que la competencia pedagógica es privilegio de los altos institutos científicos (p. 6). Respecto a la así llamada "Pedagogía católica" conviene advertir que es una denominación imprecisa, dado que no hay ni una pedagogía oficial de la Iglesia, ni un sistema pedagógico absoluto que enfrente todos los problemas, como tampoco existe un consenso de todos los pedagogos católicos. "La variedad en la Iglesia es mucho mayor de lo que sospechan los de fuera" (p. 17). Se propone el ideal de una escuela católica de "creciente abertura" (p. 26). Cuanto más pequeño es el escolar, tanto más necesita de una concepción integral que presida su formación. Nada más apropiado para el niño que la plena coherencia entre padres y educadores respecto a las ideas, sentimientos, actitudes, valoraciones que conforman su medio educacional. Pero, a medida que el joven crece resulta tanto más necesaria la abertura a la múltiple realidad circundante. "La lucha por la verdad incluye necesariamente el peligro del error y de la desviación" (p. 26). La situación real de la escuela católica exige una valerosa y permanente reflexión que juzgue de su autenticidad y eficiencia. Esto no en abstracto, sino con miras a la sociedad en que vivimos. Todo católico está ya, o estará dentro de muy poco en *situación pluralista*. Educamos hombres situados en un contexto histórico y para un *porvenir* también histórico. A juicio del autor, la escuela católica debe ser confesional para los primeros cursos con progresiva abertura en los niveles superiores; abertura que aparece como muy conveniente y simultáneamente imprescindible. Es gestor de una realización práctica que quisiera servir de fermento y modelo: la llamada *Frankfurter Schule*. La obra se cierra con quince anotaciones a manera de lemas y declaración de principios y objetivos de un *Colegio libre católico*. Dentro del primer objetivo de servir de modelo e inspiración a las escuelas católicas: a) forma de escuela libre del Estado; como todo debe constituir una *comunidad escolar*; b) síntesis de la tradición occidental cristiana con la moderna formación científica, natural y técnica; c) formas, estructuras y métodos totalmente nuevos en la enseñanza de la religión; d) con base internacional debe servir la causa de la unidad cristiana de Europa; e) este Colegio incluye todas las formas generales de educación (p. 123 ss.). Es un libro que espera y merece respuesta. En ambiente de plena libertad y al nivel técnico en que se plantean sus sugerencias. Más que un libro es la proclama de un pedagogo, de un hombre que ha comprometido su actuación profesional en la realización de sus ideas pedagógicas de acuerdo a las exigencias de la Europa de hoy.

Formando parte de la misma editorial y colección que la obra an-

terior, el trabajo de H. Moritz, *La familia, fundamento del ser humano*⁶, busca fundamentar la base misma de todo planeamiento pedagógico, pues ella no es otra cosa que la célula germinal de toda educación. No es exagerado afirmar que la familia es el tema más importante de la sociedad actual. Basta cualquier contacto con la psicología para valorar cada vez más la influencia de los padres y del ambiente familiar en la formación de la personalidad. De tal modo, que puede llegar a afirmarse que una sociedad es, en sus hombres, lo que son las familias que la constituyen. Y no sólo la sociedad y sus exigencias, sino los factores y dinamismos más profundos del hombre, como ser sus expresiones personales, su capacidad para una recta valoración existencial de la vida, y su apertura al amor, en gran parte están en función de la educación dada por los padres y de la experiencia vital que se haya tenido de esas realidades en el hogar. Tengamos presente que el sentido del dimorfismo sexual, tan acentuado de la especie humana, encuentra su razón en las exigencias de la prole como persona, y que no se puede impunemente privar al niño de un ambiente en que padre y madre cooperen armónicamente a su evolución. Esta falla fundamental se ha ido cometiendo desde hace 150 años en que el proceso de industrialización comenzó por privar a los hogares del padre, para terminar actualmente privándolos de la madre. El autor investiga esta situación y analiza sus causas. Estudia el sentido de la palabra *Milieu*, que tanta influencia ha ejercido en ciertas concepciones. Luego considera directamente la familia y su influencia teniendo en cuenta además el papel del padre y de la madre. Presenta el problema del personal *Mit-und Umwelt* y su *Werte Welt*, juntamente con la situación crítica actual de la educación y su relación con el *Umgebung* (notemos que tanto el término *Umwelt* como *Umgebung* tienen la significación dada por J. von Uexküll). Finalmente trata el encuentro humano y las relaciones sociales. El último capítulo está dedicado a las soluciones positivas al problema. Cierra la obra un buen número de notas complementarias e indicaciones. Presenta además una buena bibliografía sobre el tema.

Concluimos una primera etapa de este boletín, en que presentamos la situación de búsqueda e interrelación de la Pedagogía contemporánea con dos obras de A. Petzelt, cuyas valiosas colaboraciones ya conocemos a través de los libros arriba citados. *Saber y conducta*⁷ es una inquisición acerca del concepto mismo de educación. *Esquema de una Pedagogía sistemática*⁸, es un trabajo sintético y de mayores alientos, en que el autor revela las condiciones peculiares de la ciencia pedagógica y

⁶ H. Moritz, *Die Familie, Fundament des Menschseins*, Herder, Freiburg, 1964, 150 págs.

⁷ A. Petzelt, *Wissen und Haltung*, Lambertus, Freiburg, 1963, 87 págs.

⁸ A. Petzelt, *Grundzüge systematischer Pädagogik*, Lambertus, Freiburg, 1964, 370 págs.

reduce a unidad los supuestos, principios y exigencias que determinan su lugar específico en el campo de las ciencias humanas. El primero de estos libros establece el *punto de partida* del hombre en la relación de unidad entre *saber* y *conducta*. Ambos términos aparecen determinados por el *yo* y constituyentes del mismo *yo*. El logro de la personalidad humana —fin de toda auténtica educación— no puede ser otro sino el lúcido conocimiento de la propia naturaleza y la libre actuación de sus valores. Generosa y alegre relación con Dios, los hombres y el mundo: servicio, diálogo, dominio. La investigación llega a su punto central con el planteo del *saber y la conducta como punto de partida del hombre* (cap. IV). El capítulo primero había presentado el problema, mientras los dos siguientes se ocupan de ambos términos de la relación fundamental. *La sabiduría como meta de toda educación* es estudiada en el último capítulo, que recoge las conclusiones decisivas. La educación nos aparece como fruto de un progresivo crecimiento en la unidad de saber y conducta al servicio del deber (p. 11). La sabiduría consistirá en un generoso pasaje desde el *conocimiento* de las exigencias del *recto* vivir humano hacia la *opción fundamental* de querer vivir rectamente. Florecimiento de la verdad en el amor, que se hace servicio y culto para con Dios, diálogo y colaboración con los hombres, ejercicio de soberanía sobre el cosmos. En última instancia la auténtica soberanía será cumplimiento de la voluntad de Dios en una vida de servicio (p. 85). La *rectitud* humana consiste en la relación entre los *supuestos* naturales y las libres *posturas* que el hombre asuma ante ellos. Y esto, con simultánea validez para maestro y discípulo, enseñanza y aprendizaje.

Antes de pasar a la segunda obra de A. Petzelt quisiéramos dejar constancia de la amplia base filosófica que funda sus reflexiones estrictamente pedagógicas. Platón, Tomás de Aquino, Nicolás de Cusa y Kant se descubren como sus principales estímulos; a ellos corresponden las citas y referencias más frecuentes, junto a los clásicos de la educación, Comenius, Pestalozzi. *Esquema de una Pedagogía sistemática* alcanza su tercera edición. Pero hemos de recordar la fecha de su primer prólogo, 1946, y las desafiantes circunstancias que entonces vivía el pueblo alemán. Ya entonces hace expresa mención de la relación entre *saber y conducta* a la que sólo la acción comprometida puede dar una respuesta proporcionada (p. 12). Allí se proclama que la enseñanza y la educación —por exigencias de su propia naturaleza— no serán nunca asunto exclusivo de la familia, la escuela o el estado, como tampoco de las preocupaciones pastorales de la Iglesia. La intuición fundamental del autor se expresa en el concepto básico de "*Lehrgut*", que podríamos interpretar como "*patrimonio pedagógico*" (Cfr. cap. IV, V y VI). A su luz se nos ha de revelar la relación maestro-discípulo con su naturaleza y exigencias peculiares. Todo diálogo necesita de un contenido objetivo, y la educación lo encuentra en su "*Lehrgut*", patrimonio de verdad y valores al

que sirven educador y educando. Tal es el lugar natural de inserción de la ciencia pedagógica (Cfr. cap. II y III). La existencia de tal patrimonio, sus supuestos y exigencias, las leyes que rigen el progreso del diálogo y las técnicas de su ejercicio configuran esa realidad inconfundible que llamamos Pedagogía. La peculiaridad de tales problemas reclama planteos y soluciones científicamente específicos e irreductibles. Esto no impide el que la Pedagogía acuda a la Psicología para el conocimiento de los "*actos*" en que se despliega y constituye el hecho pedagógico (p. 14). Se trata de considerar las "*actividades psíquicas*" como elementos participantes de los procesos y —consiguientemente— de los planteos pedagógicos (p. 114). La relación profesor-alumno se nos ofrece como caso particular en que se concreta el diálogo tú-yo, y, por lo tanto, sometida a sus leyes y condiciones (p. 83). Cuando el patrimonio pedagógico llega a experimentarse como tarea y meta, entonces cobra relevancia y sentido el *proceso de su consecución* (p. 103; Cfr. cap. VII y VIII). Sus fallas y contradicciones atentan contra la mutua realización personal. No existe así una más elevada concepción del aprendizaje que aprender a trabajar con alegría y limpias manos al servicio de este patrimonio de saber y valor. Educación será entonces *conducción*, que capacite al discípulo para que espontánea y efectivamente sirva a su propia realización (p. 104). Finalmente el autor acude a las grandes intuiciones de Nicolás de Cusa: el hombre "*capacitas infinita*", la educación aquella "*venatio sapientiae*", que ha de consagrar en personalidad una e intransferible las múltiples posibilidades del paso de un yo por el tiempo. La presente obra sintetiza más de treinta años de *saber y conducta* al servicio de la pedagogía científica alemana y universal.

Completando este panorama de las inquietudes de la pedagogía, nos referiremos al tema del planeamiento integral de la educación en la Argentina. N. Muzzio, introduciéndonos en este agitado problema nos presenta *¿Qué es el planeamiento integral de la educación?*⁹. Los cursos dictados por especialistas en nuestro país han introducido a un buen número de docentes en esta problemática, pero faltaba la obra de divulgación que alcanzase a muchos otros. Esta que presentamos tiene por objetivo, en frase de la autora, dar "un panorama de diversos aspectos de la técnica del planeamiento de la educación, y así también, de algunos de los problemas que suscita la organización de una oficina de planeamiento integral de la educación". La limitación material del tema no impide el que se encuentre en este trabajo una verdadera síntesis de los valores que se articulan para estructurar un planeamiento. Los principios rectores de la acción se recortan con compacta nitidez, con una lógica irrefutable. En la lectura del libro aparecen conjugados, el valor de la pre-

⁹ N. C. Muzzio, *¿Qué es el planteamiento integral de la educación?*, Castellví, Santa Fe (Argentina), 1964, 56 págs.



visión y de la utilidad; el valor de los fines y objetivos concretos extraídos de una constante compulsación de las necesidades, aspiraciones e ideales de una sociedad determinada. Se hace hincapié, para una recta formulación de esos fines y objetivos, en la necesidad de basarse en una filosofía de la educación y una política educativa. Así, la escuela iluminada por una sana filosofía, se presenta no sólo como la registradora de las aspiraciones de una comunidad, sino como la seleccionadora y la creadora de ideales deseables: “la educación es una labor de transmisión de los ideales característicos de una cultura y la elaboración de los mismos hasta el punto de transformarlos; modificándolos, acentuándolos o reemplazándolos” (p. 26). La autora trata el problema de la educación diversificada, problema que nos parece clave en una sociedad que trata de democratizar la cultura; en una escuela que ya no es de élites sino de masas. En la misma técnica de planear, se insiste en un trabajo cooperativo, que tenga ampliamente en cuenta el principio de representatividad de los diversos sectores de la sociedad, y en el carácter técnico del equipo de planeamiento que escape a toda fluctuación política. La lectura de este libro puede ser provechosa para docentes y no-docentes. Hace falta pensar en la educación con panoramas más amplios que los de una metodología de la enseñanza; hacerse cargo de la transformación que los criterios pedagógicos han sufrido por influjo del contorno socio-económico-cultural.

Comentadas estas obras, que buscan abarcar los problemas básicos que se presentan a la pedagogía contemporánea, veremos otro grupo de trabajos ya directamente abocados a esbozar una metodología de carácter más práctico, aunque también relacionada con grandes ideas o pensadores. *La Pedagogía de los pueblos*¹⁰ de F. Schneider es fruto de una vida consagrada a los grandes problemas teóricos y prácticos de la ciencia pedagógica. Responde explícitamente esta obra a una cuestión que dejase planteada hace un cuarto de siglo en la *Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* respecto a los agentes que determinan la evolución histórica de la teoría y práctica pedagógica (p. 417). Tres eran las posiciones extremas entonces vigentes: *Culturalista*, que hace de la evolución pedagógica un mero epifenómeno de la evolución cultural. *Personalista*, que subraya enfáticamente la decisiva intervención de los grandes maestros. *Idealista*, según la cual el progreso de la ciencia y realizaciones pedagógicas resulta de una interna necesidad —lógica inmanente— de la misma idea pedagógica. En el epílogo (pp. 417-418) el autor se siente autorizado a concluir que toda explicación unilateral repugna al modo histórico en que de hecho se viene verificando el progreso pedagógico de los pueblos. Verdad esta que fluye incontrastable de

¹⁰ F. Schneider, *La pedagogía de los pueblos*, Herder, Barcelona-Buenos Aires, 1964, 423 págs.

los diez capítulos centrales en que se pondera la diversidad de influjos simultáneos. Tal la finalidad de esta obra: “trataremos de mostrar que son auténticos factores determinantes de la pedagogía de los pueblos: el carácter del pueblo, el marco geográfico (ambiente natural), la cultura y la civilización (ambiente cultural), la estructura sociológica del pueblo, sus avatares y su devenir histórico, la política, el influjo del extranjero y el autodesarrollo inmanente de las ideas pedagógicas” (pp. 35-36). Un *Índice de nombres* (pp. 419-423) facilita la consulta de las constantes citas. Bibliografía abundantísima casi siempre en lengua alemana. No es un libro de fácil y descansada lectura; lo juzgamos más bien obra de consulta. Planteo ambicioso, abundancia de datos históricos y bibliográficos, claridad de esquema y conclusiones permiten al lector abrirse al amplio mundo de la pedagogía comparada de la mano de un hombre seguro y altamente competente.

E. Kevane, bajo el título de *Agustín, el educador. Estudio sobre el fundamento de la formación cristiana*¹¹ nos presenta un denso y bien documentado trabajo, destinado a valorar a San Agustín en su reconocida posición de padre de la pedagogía cristiana occidental. Señala Mons. Kevane, que la lectura del *Hortensius* de Cicerón produjo en el joven Agustín un radical cambio de mentalidad. A partir de este hecho se separó de las tendencias vacías de la retórica, que desde Isócrates dominaban el mundo helenístico; y comenzando desde entonces a buscar con ahínco la sabiduría al modo de los platónicos. Desoyó las indicaciones de sus padres que querían hacer de él un orador de persuasivos discursos —*advocatus*— orientándose en cambio y definitivamente hacia la pedagogía como *rethor*. En su retiro de Casiciaco donde preparó su Bautismo, tuvo tiempo con sus jóvenes amigos de desarrollar los lineamientos de su pensamiento, o sea, el comienzo de la pedagogía cristiana. Allí comenzó a orientar al grupo de discípulos y continuó sus tanteos pedagógicos con los que se retiraron a vivir con él en forma monástica; primero en Tagaste y luego en Hipona. Como Obispo no fue sólo un *pastor animarum* en el sentido corriente de la expresión, sino que en el *monasterium clericorum* y en la *schola nostra*, junto a su catedral orientó la misión de enseñar, recibiendo los aportes de la cultura de su tiempo y elevándola en todo lo posible. Así, desde Hipona influyó en toda la Iglesia, y desde su siglo orientó las Universidades Medievales hasta nuestra enseñanza actual. Con este enfoque, o telón de fondo de la vida del Obispo de Hipona, Mons. Kevane interpreta el valor pedagógico de todos sus escritos, desde Casiciaco, hasta el *De doctrina christiana* y *De catechizandis rudibus*. Lo esencial del aporte agustiniano reside en que todos los conocimientos humanos han de orientarse en un orden y con un lugar bien definido

¹¹ E. Kevane, *Augustine the Educator*, Newman, Westminster-Maryland, 1964, 446 págs.

para cada ciencia. Y estos conocimientos, llegan ordenándose *per corporalia ad incorporalia*, a formar un cuerpo de doctrina muy bien trabado y de ajustada trabazón filosófica. La filosofía aparece así como el pre-requisito indispensable para que la vista de nuestra alma pueda ver y entender las cosas que se refieren a Dios y a nuestro espíritu. Completan el trabajo dos apéndices muy bien elaborados que contienen referencias selectas de la estructura básica del pensamiento pedagógico agustiniano y otro acerca de la controversia alrededor de la fecha de la conversión definitiva del Santo; como una bibliografía clasificada de trabajos sobre su pensamiento, con numerosas referencias como es de suponer a ambientes ingleses. Cierra la obra un detenido índice de materias.

Como reflejo de la obra anterior, pero aplicando ya una metodología concreta, nos llega en base a la segunda edición francesa la traducción castellana de *Hacia una Pedagogía catequética*¹² de A. Sinroval. El autor, Director de la Enseñanza religiosa de la Diócesis de Tournai, no pretende hacer investigación o ventilar cuestiones disputadas. Su intención es ofrecernos “una información a la vez rápida e inspirada en las mejores fuentes, las aportaciones más recientes de la pedagogía religiosa” (p. 11). La estructura del presente *Manual* facilita notablemente la consulta y captación jerárquica de su valioso contenido. Cinco capítulos agrupados en una primera amplia reflexión introductoria sobre *El espíritu del Catecismo*, y otra segunda parte complementaria de carácter más técnico, *La enseñanza religiosa*. El término catecismo lo usa habitualmente el autor en el sentido de la institución y no del texto. Tres elementos caracterizan al *Catecismo* así entendido: “educación de la fe”, “función de catequesis”, ayuda para “entrar en la Iglesia” (pp. 24-37). Respecto al contenido del mensaje cristiano quisiéramos remitir a las exigencias y naturaleza del “*Lehrgut*”, que sirve a Petzelt como intuición fundamental de su sistematización pedagógica (véase este mismo boletín, p. 100). La originalidad específica que surge del hecho de la revelación subraya en nuestro caso la dignidad del “*Lehrgut*”, a cuyo servicio se entrega el catequista. Los tres últimos párrafos de la parte primera muestran el testimonio del catequista como “manifestación viva de Dios en su alma” (p. 52). Compárese nuestro anterior comentario a G. Biemer, *Die Berufung des Katecheten* (cfr. Ciencia y Fe, 20 [1964], p. 300), cuyos “capítulos centrales indagan en la vida y obra del Cardenal Newman las exigencias del servicio y testimonio de la verdad revelada, que atañe las diferentes categorías de lo personal. La simultánea fidelidad del catequista al orden de la gracia y al de la naturaleza, a la Palabra de Dios que ofrece la fe y a la psicología del niño que la recibe libremente, debe animar la auténtica enseñanza religiosa. Tal es el con-

¹² A. Sinroval, *Hacia una pedagogía catequética*, Dinor, San Sebastián, 1964, 196 págs.

tenido de la segunda parte del presente Manual, constituido por tres capítulos: aspectos *metodológicos*, *didácticos* y *litúrgicos*. Creemos que el autor logra su cometido: su obra es manual, es un excelente Manual. Su comentario nos sugirió referencias a Petzelt y Biemer, autores que se mueven en el campo de la Pedagogía y de la Catequesis científicas alemanas. De objetivos más modestos, el aporte sintético de A. Sinroval en pedagogía catequética, resulta altamente valioso. De ambos tipos de autores y de obras necesita nuestro ambiente. Agradecemos a J. I. Ugarte y a Ediciones Dinor la presente traducción; deseamos una amplia difusión de la obra entre el público hispanoamericano.

Pero al abordar temas educacionales, son numerosas las dificultades y problemas que afloran. Adentrándose con decisión en el tema de la juventud desubicada poseemos ahora la traducción castellana de *La Coeducación de los adolescentes y el problema de los “Teenagers”*¹³, obra de H. Lodushowski, profesor en la Akademie für Jugendfragen del Instituto Alemán de Pedagogía científica. El tema de esta alarmante exposición es la crisis moral de la juventud, relacionada con la coeducación escolar y extraescolar. Una seria base estadística y científica permite al autor llegar a conclusiones decisivas, partiendo del problema tal cual se agrava en los EE. UU. y tiende a difundirse endémicamente en toda Europa, América, e incluso Tokio y otras capitales. Entre numerosas autoridades, el autor aduce el juicio de la etnóloga y antropóloga norteamericana Margaret Mead (pp. 48-51), quien prescindiendo de “prejuicios cristianos” cierra así su reflexión: “Nosotros educamos a las muchachas para que sean libres, despreocupadas e intrépidas, sin la protección del recato y del temor, que otras sociedades proporcionan a las muchachas jóvenes. Educamos a nuestros jóvenes para que sean no menos libres y desenvueltos, para que se acostumbren a tratar con las jóvenes y hasta a imponerles exigencias. Ponemos a nuestra juventud en situación francamente intolerable, creándoles todas las circunstancias requeridas para un comportamiento por el que luego la castigamos si en realidad llega a verificarse. La extraña adaptación a esta situación anómala, que ha hecho la cultura norteamericana, es el *petting*, una multiplicidad de prácticas sexuales que no conducen a la concepción” (p. 51). Transfiriendo a lenguaje cristiano el autor nos muestra la contradicción de una “sociedad” que procede con sus jóvenes como si no existiese “pecado original”, y pone el grito en el cielo cuando de hecho los jóvenes se conducen de acuerdo a la “naturaleza”. El estilo es siempre inmediato y plástico, sobrio, aunque documentado y respetuoso en sus juicios. Se trata de un profesor alemán que plantea valientemente la problemática de la juventud estadounidense entre los 13 y 19 años y sabe

¹³ H. Lodushowski, *La coeducación de los adolescentes y el problema de los “teenagers”*, Herder, Barcelona-Buenos Aires, 1963, 146 págs.

moverse en tan complejo campo social con penetración y sumo respeto. Así lo han testimoniado eminentes pedagogos americanos. Sería imprudente transferir indiscriminadamente la problemática de los *teenagers* americanos a todo ambiente juvenil contemporáneo. Pero es innegable la ola que espontáneamente se produce e “industrialmente” se fomenta. En mayor o menor grado la dificultad deberá ser enfrentada por los pedagogos de todos los países. Un conocimiento documentado y sereno puede evitar polémicas y prejuicios, defendiendo valores tradicionales de honda valía pedagógica, que una moda atropellada querría minar. En una recapitulación interesantísima el autor reúne doce *Comprobaciones y resultados* (pp. 131-134) y otras tantas *Cuestiones y sugerencias* (pp. 134-138). Deseáramos transcribir textualmente su séptima sugerencia: “Dondequiera que las circunstancias particulares no hayan roto ya todos, o la mayor parte de los diques, nos parece que lo más conforme con el «principio de contención» y lo más seguro, es encauzar la educación conservando intactas las energías psíquicas de cada sexo por separado, de acuerdo con la naturaleza y la realidad de los hechos observados” (p. 136). Esperamos que el medio pedagógico argentino se haga eco de esta obra, tal cual lo recomendara G. Orduna en su acertada reseña (*Cátedra y Vida*, 52 [1964], pp. 36-38). Acerca del zoológico de los *Kinsey Reports* puede consultarse L. Th. K. VI, pp. 165-166, artículo a cargo del mismo Loduchowski. La obra comentada está dirigida a educadores; a ellos se recomienda y no a los jóvenes.

Dando un paso más en este tema de obras de carácter pedagógico, pero adaptadas a determinadas necesidades, nos encontramos con el libro de J. M. Reuss, *Sexualidad y amor. Directrices para una pedagogía sexual*¹⁴, que retomando un tema estrechamente relacionado con los problemas que tratábamos en la obra anterior, replantea y aclara diversos puntos. A los primeros trabajos sobre la sexualidad, en busca de sus fundamentos psicológicos, biológicos o filosóficos, ha seguido —y necesariamente se debía llegar a ello— una visión integrada del tema; tanto en su base personal y bipolar como cristiana. La labor de Reuss, en forma clara y precisa nos da un enfoque global de la sexualidad enmarcada en el orden sobrenatural. Sus reflexiones teológico-pastorales, presentan al hombre en una tensión dinámica hacia la plenitud en el amor, amor al otro, amor al tú, que culmina bajo diferentes aspectos en el amor altruista a Dios. En la primera parte, *Directrices*, señala las líneas maestras del tema, que partiendo de una reflexión teológica pero sin descuidar ningún aspecto humano, han de guiar al niño y al joven en su madurez sexual a la entrega amorosa a la otra persona y a la Persona Divina; tema que es recapitulado y profundizado en el *Epílogo* con el sugestivo

¹⁴ J. M. Reuss, *Sexualidad y amor*, Herder, Barcelona-Buenos Aires, 1964, 186 págs.

título de *Analogía entre la persona que ama y la Personalidad Divina*. La segunda parte, *Indicaciones sobre el modo de dar una recta visión de la sexualidad* es mucho más práctica. Trata acerca del modo y manera de inculcar estas ideas enraizadas en el mensaje cristiano a los educandos, expuestas en sencillos esquemas de charlas adaptadas a diversas edades y sexo. El estilo de Reuss es conciso y directo, sus afirmaciones claras y sencillas, respirando el libro respeto y delicadeza frente a este tema que toca tan a lo hondo del ser. Trasluce la larga experiencia pastoral del autor, al mismo tiempo que un sano realismo y gran exigencia moral (ver p. 61, al referirse a la falta de habilidad en los pastores acerca del tema; y p. 97, la conducta que debe seguir el confesor). Merece atención también la precisión de términos que establece entre *virginidad* y *castidad* (pp. 46; 89-90), esclareciendo la esforzada aspiración al amor altruista, y fundamentando así la entrega de la persona, con sus características masculinas o femeninas, al amor total de Dios *por el Reino de los cielos*. La presente traducción es una acertada y valiosa contribución a los educadores, sacerdotes, religiosas y padres cristianos de lengua castellana, pulcramente presentada ya desde su atrayente tapa (las técnicas publicitarias, han hecho hoy de las cubiertas del libro una especie de prólogo o recomendación de la obra de gran influencia para atraer lectores).

El difundido trabajo de J. Vieujean, *Jeunesse aux millions de visages*, se presenta en su edición castellana bajo el título de *La juventud de hoy*¹⁵. Una obra dedicada por entero a los jóvenes, en que el autor realiza, valiéndose del testimonio de diversos autores, atinadas reflexiones alrededor de las características y problemas juveniles. En tres capítulos, que tratan acerca de *La edad (psicológica) de los jóvenes*, *El alma de los jóvenes*, y *El mundo de los jóvenes* comunica a la juventud un panorama elemental y completo de sus inclinaciones y búsquedas; resultando especialmente sugestiva la clasificación de los mismos que ofrece en la pág. 155, según sea su comportamiento ante los valores. Libro de fácil lectura y que puede ser puesto con provecho en las manos de cualquier joven.

Y como para mostrar a nuestros lectores una realización concreta de esta búsqueda de ubicación interrelacionada de una materia, puesta en un nivel pedagógico moderno, presentamos el manual de E. Martino, titulado *Grecia*¹⁶, cuyo subtítulo muestra la finalidad de la obra: “*Orientaciones metodológicas en torno a la Iliada de Homero*”. Destinada a cursos pre-universitarios, trata de colocar el estudio de la Iliada y a su autor en un marco histórico. No es por tanto un mero texto de corte convencional, sino que busca atraer al alumno admirando y sugiriendo

¹⁵ J. Vieujean, *La juventud hoy*, Dinor, San Sebastián, 1964, 236 págs.
¹⁶ E. Martino, *Grecia*, Sal Terrae, Santander, 1964, 186 págs.

temas; presentando así esta materia con un enfoque histórico-literario atrayente. Cada tema presenta al comienzo un texto apropiado, ya sea de la Iliada o de algún autor digno de mención, para introducir convenientemente en materia. Así mismo, al final se incluyen dos o tres puntos para hacer reflexionar al lector por su propia cuenta en lo leído; recurso de gran valor pedagógico —el maestro, en este caso, el libro, debe hacer descubrir las cosas por cuenta del lector— pero que convendría aumentarlo aún. En sus últimas páginas incluye el manual una breve bibliografía general. Hubiera sido de desear una bibliografía sintética a cada tema; y en las citas indicar la obra o el lugar concreto de donde se han tomado, para alentar al alumno a interesarse por una consulta personal.

Y por último, haremos un breve *excursus* en el tema pedagógico, relacionándolo con el tema de la universidad. Alberto Caturelli, nos tiene acostumbrados a libros profundos e inteligentes. La presente obra, *La Universidad. Su esencia, su vida, su ambiente*¹⁷, está dedicada a la Universidad de Córdoba en sus 350 años de vida y contiene un agudo análisis de la esencia de una *universitas* en todos sus estratos. Después de incursionar en temas que ya le conocemos por obras anteriores, como por ejemplo el tema del saber y de la manifestación de la verdad (cfr. Ciencia y Fe, 16 [1960], p. 210 y sig.), se adentra el autor en un estudio sobre el concepto de *lo académico*. Partiendo de la academia platónica —de donde surge el vocablo— explica el sentido que asumía para sus integrantes la liberación de las cadenas que ligaban a las sombras de la medianía, hacia el descubrimiento del ser en el seno de la comunidad. (No deja de ser curioso el dato que aporta Caturelli: el primitivo sentido de la Academia es el de una comunidad dedicada al culto, destinada a la teoría o contemplación de la verdad del ser.) Tiene el autor especial predilección por la develación del sentido originario —y aún etimológico— de las palabras. *Universitas*, proviene de la conjunción *versus unum*; una comunidad que tiende a pensar académicamente la verdad universal. Los problemas posteriores de especialización adquirirán su sentido en la ordenación a la verdad: *universitas*, es comunidad académica. Tres fines asigna el autor a una auténtica universidad: la *investigación*: búsqueda de la verdad que va develándose, pues como indica el término, proviene de *in-vestigatio*, seguir algo que deja un *vestigium*. La *comunicación*: el *cum-munus*; hacer saber presupone la comunicación, el don mutuo. La *contemplación*: el *cum-templum*; un sacro entrar en el templo de la verdad. Hace luego un breve estudio sobre las facultades; o sea la persecución de una verdad parcial, pero inscrita en un todo hacia el cual se dirige la universidad. Después de hacer un estudio histórico de la formación de las universidades, con especial mención de la Casa

¹⁷ A. Caturelli, *La Universidad*, Univ. Nac. de Córdoba, 1963, 167 págs.

homenajeada, plantea las relaciones entre sus dos términos constitutivos: estudiante y alumno. Termina la obra tratando cuatro problemas de especial interés: *Ambiente universitario, Universidad y Técnica, Universidad y sociedad y Universidad y estado*. Libro en definitivas, para una detenida reflexión sobre los problemas universitarios y de meduloso pensamiento como toda la labor de Caturelli.

Otra obra de ambiente universitario, y que también reviste un carácter onomástico, no ya a una casa de estudios sino a la labor del responsable de su conducción, es la recopilación de los ensayos de J. Benítez, agrupados bajo el título de *Ética y estilo de la universidad*¹⁸. En este libro encontramos reseñados diversos aspectos de la vida universitaria en Puerto Rico en el transcurso de tiempo que va desde fines de 1942 hasta octubre de 1962; testigo de veinte años de situaciones de cambio y controversias, y fiel reflejo del choque de culturas y problemas del ambiente portorriqueño, tan sometido a influencias extranjeras. El punto de vista que toma Benítez para concebir sus ensayos no podía estar mejor elegido, pues los redactó a modo de disertaciones dirigidas a los nuevos graduados, cuando el encuentro de la universidad con la actividad comprometida en el bien de un país empieza a dar sus frutos. El estilo es agradable y los ensayos reflejan las diversas vicisitudes por las que tuvo que pasar su autor como Rector de la Universidad para llevar a cabo su programa, al mismo tiempo que nos presenta su ideología y concepción sobre importantes temas culturales.

El conocido hombre de armas y poeta uruguayo, E. U. Genta, de laboriosa trayectoria literaria mantenida por más de medio siglo, nos entrega su obra más ambiciosa, *La epopeya de América*¹⁹, con una excelente presentación editorial. Viene precedida de una introducción de García Prada, quien destaca entusiastamente los méritos del autor con cierto afecto evidente que no puede ser crítico. Genta se propone la elaboración de un dilatado canto, en el que ninguno de los valores del espíritu quede excluido, que vaya incorporándose —en una especie de supremo homenaje— a la macrosíntesis de todo lo americano. La poesía adquiere entonces la dimensión y las limitaciones propias del género epopéyico, aunque carezca de la primitiva frescura y concentración de sus modelos clásicos. Todo sirve al autor: historia y mitología, los partes de batallas y la ciencia sagrada, la reiterada presencia de los elementos del paisaje y la exuberante geografía del continente. En más de veinte mil versos, lo eglógico alterna con el ditrambo oratorio, lo auténticamente lírico con las representaciones corales o dramáticas, la imagen morosa y de sabor popular, con las densas elucubraciones profético-apocalípticas. Una obra de estas dimensiones es-

¹⁸ J. Benítez, *Ética y estilo de la Universidad*, Aguilar, Madrid-Buenos Aires, 1964, 279 págs.

¹⁹ E. U. Genta, *La epopeya de América*, Aguilar, Madrid-Buenos Aires, 1963, 1154 págs.

capa al simple encasillamiento de cánones literarios preestablecidos, pero es evidente que la sostenida inspiración del Gral. Genta no puede eludir los altibajos que resienten el conjunto y restan eficacia a muchas buenas intenciones. Señalemos no obstante, el inusual esfuerzo creador que lo asiste, y la conquista de no despreciables alturas de lo que podríamos llamar la "poesía heroica latinoamericana". Y como creemos que tiene un sentido educativo para nuestra joven América (otras regiones del mundo ya tuvieron, hace tiempo, su "poesía heroica"), hemos incluido nuestro comentario en este boletín, pero al término del mismo, por pertenecer a otro estilo que el habitual en nuestra revista.

CIENCIAS RELACIONADAS CON FILOSOFIA

R. Delfino y M. A. Fiorito

El libro de A. Müller, *La obra científico-filosófica de Teilhard de Chardin*¹, tiene, en su autor, un motivo de especial interés, pues pertenece a la Iglesia evangélica luterana, y podemos considerarlo como un juicio autorizado de parte de los cristianos no católicos respecto de un católico tan duramente enjuiciado dentro del ambiente católico. Müller ha mirado con simpatía la obra de Teilhard, y esto lo ha capacitado para ser objetivo con respecto a la misma. Por eso su estudio no sólo considera las opiniones teilhardianas, sino que procura, además, presentar las opiniones de otros científicos y filósofos para que la confrontación con los mismos haga resaltar el mérito y el valor que tengan las ideas del autor estudiado. Y podemos agregar que su número es bien notable. Como presupuestos históricos se presentan la revolución copernicana y su influencia en la concepción antropológica y religiosa del hombre. Las teorías evolucionistas, sobre todo, teniéndose en cuenta el darwinismo y el neodarwinismo con sus dificultades e insuficiencias. La analogía entre el mundo y el hombre permite el paso a la interioridad, o dimensión interna de Teilhard. En tercer lugar tenemos una de las ideas capitales en Teilhard (por no llamarla, simplemente, la capital), o sea la del amor, o de simpatía, considerada en el marco de una teoría general de los valores, como es la de Eduardo Spranger en *Formas de vida*. Los valores vitales sprangerianos aparecen en esta perspectiva como algo de utilidad para comprender la aparición y fenómenos de la vida, incluyendo la misma evolución. Uno de los temas más discutidos y discutibles de Teilhard, la naturaleza de lo no viviente como prevital y su paso al viviente con sus consecuencias, es estudiado

¹ A. Müller, *Das Naturphilosophische Werk Teilhard de Chardin*, Alber, Freiburg, 1964, 327 págs.

en el capítulo siguiente. Finalmente la amplia e importante significación de la obra de Teilhard de Chardin es el objeto del último capítulo, no sólo en lo religioso, sino también en las concepciones ideológicas actuales. El libro tiene una abundante y selecta bibliografía. Posee, además, un completísimo índice onomástico.

H. Titze, en *El concepto de causa en Filosofía y en la Física*², estudia un problema que, a nuestro juicio, es el más importante, por tratarse de algo que tienen en común ambas disciplinas humanas. Bien conocidos son los callejones sin salida en donde han desembocado tantas discusiones, y la imposibilidad casi psicológica de poder llegar a un acuerdo entre filósofos y científicos. La razón en muchos casos no es sino el desconocimiento de lo que se quiere significar en cada campo con el término *causalidad*. Por eso resulta de gran utilidad un libro que justamente procura esclarecer el verdadero sentido atribuido a esa palabra en el campo científico y en el filosófico. El autor presenta primeramente el origen y las primitivas concepciones, para ver luego la opinión de físicos y filosóficos antes del siglo XX comenzando por Hume. Los nuevos conocimientos físicos, en especial la teoría de la relatividad y la de los cuantos, traen motivos de duda acerca del valor de la causalidad, presentados por Titze. Y con esto tenemos ya lo suficiente para que el autor pueda presentar las opiniones críticas acerca del concepto de causalidad tanto de los físicos, como de los filósofos de este siglo. Las opiniones de los filósofos son luego resumidas y sujetas a crítica. Titze se esfuerza además por dar una síntesis que permita la dilucidación del problema planteado por la causalidad. Los otros temas tocados son los siguientes: la relación del concepto de causalidad con los axiomas o principios lógicos; intento de deducción del principio de causalidad; el problema de la causalidad en el mundo de los fenómenos; el principio de causalidad y la ley de la causalidad; el reino del ser en sí. La obra tiene un índice aclaratorio de los conceptos utilizados, un buen índice de materia, y una selecta bibliografía.

La obra de J. M. Rianza Morales, *Azar, Ley, Milagro*³, es la tercera que comentamos en nuestra revista de este autor, abocado al estudio de cuestiones límites de la ciencia y la filosofía. En la presente, estudia un problema que tiene sus ramificaciones —y tal vez su verdadera y única solución— en el plano teológico. Es la problemática del Milagro: todo el libro es una lenta ascensión hacia el capítulo XI, donde es tratado explícitamente. Por pasos sucesivos trata del Azar, las Leyes y una serie de problemas paralelos como son la Inducción, el método hipotético-deductivo, las leyes estadísticas, etc. La obra está bien construida. Es clara en sus desarrollos, aunque lamentamos su falta de "problematicidad". Y esto es

² H. Titze, *Der Kausalbegriff in Philosophie und Physik*, Hain, Meisenheim, 1964, 216 págs.

³ J. M. Rianza Morales, *Azar, Ley, Milagro*, BAC, Madrid, 1964,