

respecto de lecturas del texto original que pueden ser más oscuros. Dichos escolios también adolecen de algunos problemas de interpretación y Torretti los traduce libremente con el fin de dar al lector “una idea de lo que la escoliasta quiere decir, no de cómo lo dice” (p. 205).

Esta traducción y los comentarios al texto realizados por Torretti ponen en evidencia la actualidad de la revisión y lectura de clásicos universales como Tucídides. *Por la razón o la fuerza* va más allá del trabajo filológico abstracto y extraño a la realidad chilena contemporánea y busca introducir el lenguaje historiográfico de un historiador de más de dos mil años en el contexto actual.

Es de esperar que las traducciones de otros pasajes de Tucídides que el autor proyecta realizar se concreten. Un análisis de otros episodios de la Historia de la Guerra del Peloponeso, con el rigor con el que Torretti realizó el Diálogo de los Melios serán indudablemente un aporte muy valioso para los estudios clásicos, la literatura y la historia y filosofía antigua en Chile.

<https://doi.org/10.32735/S0718-220120180004700185>

PAULO DONOSO JOHNSON

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile)

paulo.donoso@pucv.cl

Gabriela MISTRAL, *Pasión de Enseñar: pensamiento pedagógico*. Valparaíso: Editorial Universidad de Valparaíso, 2017, 329 pp.

¡Cuán lejos estamos del clasicismo, y cuánto necesitamos de él! La necesidad de incorporar más estudios humanísticos es una necesidad que no puede sino sonar hoy terriblemente arcaica, inadaptada a los tiempos que –literalmente– corren, inútil a una democracia que ha perdido el rumbo y que trepida a la consolidación de lo técnico, donde la deliberación ha sido reemplazada por lo instintivo, por la irreflexión, por el espectáculo; en fin, si hay una consigna que hoy suena como una bella sinfonía opacada por el ruido circundante, no es sino aquella que clama por la reivindicación del humanismo en nuestra educación como una condición ineludible de una democracia *realmente* deliberativa. Esto ya lo había atisbado nuestra poetisa, cuando señaló que las briznas apenas asomadas del humanismo fueron quemadas en varios países “y que lo científico entró con una presencia borrosa de fantasma, es decir, sin capacidad para suceder a la patrona arrojada de las aulas” (98).

Alrededor de hace cien años Gabriela Mistral plasmó desde un prisma poético-filosófico su pensamiento pedagógico, originado a partir de su experiencia no solo como profesora en escuelas rurales, sino que como directora, asesora ministerial, y principalmente, como *aprendiz* de sus estudiantes. Y es que tal vez nuestra más grande pensadora entendió la pedagogía no como la imposición consabida de fórmulas probadas y exhaustivas, de contenidos indubitados cuya transmisión debía imponerse a quienes esperaban inclinados en sus pupitres la santificación del conocimiento. Por el contrario, ella entendió la pedagogía como una invitación, como una obra diaria que se fragua por medio de dedos que deben ser “a la vez firmes, suaves y amorosos” (27) y que espera a

ser descubierta, una obra de arte que clama por ser aprehendida y luego re-creada; y es que no hay “nada más triste que el que la alumna compruebe que su clase equivale a su texto” (27). Ella entendió, en definitiva, la clase como una obra de arte susceptible de belleza.

¿Pero no es toda obra de arte, en último término, inútil? ¿No es acaso todo trabajo poético-filosófico “poco práctico”, “demasiado abstracto” como para entender lo que sucede *realmente* en el “día a día”? Estas son preguntas que suelen avergonzar a más de alguien dedicado a las humanidades, pero debemos decir que esta es una vergüenza incomprensible. No porque deba valorarse el conocimiento inútil, sino porque el humanismo es, esencialmente, transformador. Una buena clase, es decir, una buena obra de arte, distancia al alumno de su conocimiento adquirido, propiciando un universo de posibilidades antes no imaginados por él. El arte transformador habla, y ese hablar resuena en los actos de quien imagina lo –hasta ese momento– no-imaginado: “Mi clase [quedará] como una saeta de oro atravesada en el alma siquiera de una alumna. En la vida de ella, mi clase se volverá a oír, yo lo sé. Ni el mármol es más duradero que este soplo de aliento si es puro e intenso” (66).

La formidable edición de la Universidad de Valparaíso divide la recolección de los escritos pedagógicos de Gabriela Mistral en cuatro partes estructurales. La primera de ellas, “Poética de la educación”, es quizá la más profunda en lo concerniente a su pensamiento pedagógico, alcanzando grandes alturas en escritos como “Ama”, “Elogio del libro”, “Pasión de leer, o “Contar”, por nombrar solo algunos. Vanguardista y rebelde, Mistral se opone, por ejemplo, a la lectura o a la cultura misma como un insumo de mera erudición. En “Elogio del libro” nos señala respecto de él: “No te busco, como motivo de decoración en mis estanterías; deseo llevar a mi sangre sus ideas, para darles, en mis actos después, vida aún más intensa de la que tienen sobre la página blanca” (53). Es, otra vez, teoría y práctica convertidas en una sola: ¿y es que quién puede verdaderamente actuar sin antes haber teorizado sobre su acto? Si es cierto que el verdadero aprendizaje se produce en libertad, esta es una exigencia que Gabriela Mistral extiende a la pedagogía, condicionando el ejercicio de esta a la verdadera vocación: “Que el oficio no nos sea impuesto: primera condición para que sea amado” (63). Y si el profesor ama su oficio, puede poetizar la enseñanza: “Yo dividía hace años los temas en temas con aureola y sin aureola (...) Ahora yo creo que no existen sino temas aureolados, o sobrenaturales, y que mi pereza para punzarlos hasta sacarles esplendor era la que me dictaba aquella tonta clasificación” (60).

En “Visión Rural y Humanista”, segunda parte del libro, Gabriela Mistral ve con preocupación la tendencia acelerada con que la urbanización impide el contacto de los niños con la naturaleza. “Siempre me recuerdo de los hombres pies, ojos, oídos, corazón, de Nietzsche” (131). El conocimiento que da la naturaleza es aquel del de las imágenes vívidas y danzantes, que permiten “conservar sentidos vívidos y hábiles” (111) y ser, así, la alfombra que muestra la entrada a una cultura libresco, con el fin de que en la edad tierna “no se amueble la mente de nombres sino de cosas” (111).

En “Íntima”, tercera parte del libro, se reúnen textos donde la poetisa narra no solo pensamientos, sino que también sucesos determinantes en su vida, como cuando una

directora alemana del Liceo de Niñas de La Serena –obedecida por el personal del colegio “con un respeto que iba más allá de lo racional y se pasaba a lo mitológico” (158)– le señala: “Usted sirve para muy pocas cosas, tal vez una sola, su mala suerte está en que eso para lo cual sirve es algo que no le importa a nadie” (159). La vida de Gabriela Mistral estuvo poblada de amargas experiencias, y muchas de estas están recogidas en esta parte del libro.

Lo más interesante de la última parte de los escritos de Gabriela Mistral, “Experiencias pedagógicas”, es su profundo conocimiento y compromiso con las nuevas tendencias pedagógicas de la época, donde no solo habla del “método Decroly” o de la escuela-granja más pobre de México, sino que también aventura sus propios pensamientos, como cuando en “Se trata de hacer pensar al niño” enuncia la importancia que representa traducir mentalmente el texto leído a imágenes vividas, curando así al niño de “la lectura muerta, sin creación, sin vivacidad, la engañifa de leer sin compartir el texto, sin volverlo vivencia” (200). “La imagen, y no las palabras, es lo que se retiene”, dirá.

Y en lo que ha sido recolectado como su pensamiento pedagógico Gabriela Mistral nos ha dado la clave de su –o bien podría decirse, *del*– pensar poético. El poeta, sobre todo, ama. Cuando el poeta ama conoce al modo en que solo él lo hace, esto es, percibiendo aquello que el concepto por sí solo no entrega: “El minero rompiendo no conoce sus montañas; pero tú, cantor que le cantaste, tú sí, la calaste con tu ternura” (21). Quien ama más es quien tiene “más hondo el don de la simpatía por lo que vive”, a quien “el temblor de la brizna de hierba lo sacude como un viento, y el grito de dolor humano, como un huracán” (68). Si la primera fervorosa exigencia que Mistral presenta a nuestros maestros es el amar, entonces poeticemos la enseñanza y humanicemos la pedagogía.

<https://doi.org/10.32735/S0718-220120180004700186>

LEONEL H. BUSTAMANTE G.

Goethe-Universität Frankfurt am Main (Alemania)

bustamante@stud.uni-frankfurt.de

Fernando ARAMBURU, *Patria*. Barcelona: Editorial Tusquets, 2016, 646 pp.

Two households both alike in dignity, In fair Euskadi where we lay our scene...

Como en la obra de Shakespeare dos familias forman el núcleo de esta novela del autor vasco (San Sebastián, 1959). Son familias de un pueblo cerca de San Sebastián en el País Vasco, que viven en una enemistad permanente como sus famosos antecesores, los Montague y los Capulet en la tragedia de amor del autor inglés. Son adversarios implacables por motivos políticos, no por conflictos personales insolubles, como en la historia de Romeo y Julieta. Una de las familias, la del Txato, su mujer Bittori y sus dos hijos Xabier y Nerea son “españolistas”, o sea, aceptan la autoridad del Estado, y la otra, la de Joxian, su mujer Miren y sus tres hijos Joxe Mari, Arantxa y Gorka son vascos-vascos, que luchan por la independencia de su país Euskadi. Uno de ellos, Joxe Mari, el más fanático (junto con su madre Miren) lucha en la organización terrorista ETA y es responsable de varios muertos. Uno de los muertos es de la otra familia: el Txato. Lo mataron por no pagar debidamente el