

HC.R.
370.5
B688b
C.R.

EDUCACIÓN PÚBLICA

1º de Agosto de 1912

SE EDITA QUINCENALMENTE EN SAN JOSÉ DE COSTA RICA, C. A.

DIRECTORES:

R. Brenes Mesén + J. García Monje

UN CREDO DEL MAESTRO

Creo en los niños, los hombres y las mujeres de un magnífico mañana; que lo que el niño siembre el hombre lo cosechará. Creo en la calamidad de la ignorancia, en la eficacia de las escuelas, en la dignidad de la enseñanza y en la alegría de servir a nuestro semejante. Creo en la sabiduría tal como se revela en las vidas humanas tanto como en las páginas del libro impreso; en las lecciones enseñadas más con el ejemplo que con el precepto; en la habilidad para trabajar con las manos como en el pensar con la cabeza; en todo cuanto hace la vida amplia y amable. Creo en la belleza posible dentro del aula, dentro y fuera del hogar y en la vida cotidiana. Creo en la risa, en el amor, en todos los ideales y las lejanas esperanzas que nos seducen. Creo que en cada hora de cada día recibimos una justa recompensa de lo que somos y lo que hacemos. Creo en el presente y en sus oportunidades, en el porvenir y sus promesas, y en la divina alegría de vivir. Así sea.

Edwin Osgood Grover

Hay siete «Creo» arriba y el credo parece completo. A mi juicio, nada puede añadirse ni quitársele. Un maestro rural que crea y viva tal credo será una fuerza inspiradora para el niño campesino. La escuela del campo necesita más sabiduría en las vidas humanas. Muy a menudo se juzga como el único material educativo que vale la pena la sabiduría que los hombres han realizado o dicho en el pretérito y que se recuerda en la página impresa. Un maestro como tal enseñará con

el ejemplo la verdadera dignidad del trabajo manual y desterrará la falsa idea de que la educación nos capacita de modo que vivamos sin trabajar.

Un maestro que viva este credo enseñará a sus niños a ver y apreciar la maravillosa hermosura de la vida campestre—el camino rural, el macizo de robles, el campo de trébol, la enredadera inculta, las florecillas silvestres, el manzano montaraz y el arroyo murmurador. Contribuirá a espiritualizar el pen-

samiento y la vida rurales, pues cree en la belleza posible dentro del aula, dentro y fuera del hogar y en la vida cotidiana. Un maestro como tal no puede contentarse con recoger simplemente su sueldo, al paso que la escuela y sus terrenos permanecen tristes y desolados. De algún modo las fuerzas del distrito serán organizadas para cosas mejores. El maestro que cree en todos los ideales y lejanas esperanzas que nos cautivan, se pondrá, mediante los niños, en contacto con los padres. Cuál es su sueldo? preguntáis. Ignoro. El maestro pertenece a la pequeña clase de servidores públicos que ganan muchísimo más de lo que reciben. En las vidas que trasforma quizás

exista una compensación mayor que el oro. En todo caso, en la dicha de servir al prójimo hallará a menudo la recompensa de lo que somos y lo que hacemos. Si todo maestro campesino pudiera al menos apoderarse del verdadero significado de las condiciones presentes y futuras posibilidades de la escuela rural, pudiera tener fe en la fuerza inspiradora de una vida iluminada con la divina alegría de vivir, en resumen, si cada maestro de escuela de campo pudiera vivir por algunos años el credo arriba transcrito, la nación presenciaria el más grande cambio que nunca se operó en la escuela pública.

(Del libro *Among Country Schools.*)

Utilidad de las rapaces

Por espacio de veinte años tuvo mi padre una finca de bananos en la región de Santa Clara, y sugestionado por el desarrollo precoz de algunas plantas de café sembradas en «La América», resolvió sembrar algunos miles de cafetos dentro de los bananales, obteniendo como resultado una completa decepción, junto con otros agricultores cafetaleros de la meseta central: las plantas crecieron rápidamente, pero la recolecta del fruto era tan dispendiosa, que el valor de las cosechas apenas si pagaba los gastos de comida.

Mientras crecían los arbustos del café, las taltuzas (*Macro geomys cherrie*) invadieron los bananales y cortaban los cafetos a poca profundidad de la superficie del terreno; sin resultados prácticos, se ensayó el uso de trampas y venenos para destruir los roedores; por fin se dispuso inundar la plantación con el agua de una quebrada, para que las

taltuzas se viesan obligadas á abandonar sus madrigueras, y uno de los trabajadores se ocupaba durante todo el tiempo en vigilar el campo, recibiendo, además del alojamiento y alimentos, una pequeña retribución por cada ejemplar muerto que presentaba al capataz de la finca. Le pregunté al encargado de matar taltuzas, qué tal era ese negocio, y me contestó: que le producía un salario mayor que á los demás trabajadores, *con todo y que iba á medias con los gavilanes*. Efectivamente, el pobre hombre dejaba que por la noche el agua entrara a las cuevas que descubría durante el día y las taltuzas amanecían gateando afuera, ofuscadas por la luz de la mañana; pero antes de salir el Sol, ya las aves de rapiña comenzaban á recogerlas para hacer su desayuno!

En la lucha constante por la vida, los esfuerzos individuales no siempre redundan en provecho único y exclusivo del que los ejecuta; pero

en el caso a que nos referimos, el beneficio fué general: de aquella fecha en adelante se mejoró la retribución al colector de taltuzas, pronto se atalaron los enemigos del cafetal, y jamás se pensó en matar los gavilanes; más tarde, los trabajadores pudieron convencerse de que las aves de rapiña no sólo se comían las taltuzas, sino que también cazaban las serpientes para comérselas. Esa lección objetiva dada por la Naturaleza misma fué seguramente de mayor eficacia que una serie de conferencias o de artículos de periódico.

Por la sencilla razón de que algunas especies de gavilanes migratorios cazan pollos, se mata sin misericordia todas las rapaces que se ponen a tiro de escopeta, como si debiéramos destruir todos los gatos, porque alguno se ha comido un canario o un periquito doméstico.

Todos los naturalistas se han ocupado más o menos de estudiar las costumbres de los animales, tratando de aprovechar sus observaciones en beneficio de la agricultura, y todos están de acuerdo en que las aves de rapiña prestan grandes servicios al hombre, ayudándolo á destruir los reptiles venenosos, los roedores que destruyen las plantaciones y los graneros, y los insectos y larvas perjudiciales.

Extensas publicaciones se han hecho sobre el halcón, por ejemplo, en que se dan a conocer su potencia visual, la rapidez de su vuelo y otras condiciones de insigne caza-



HALCÓN (FALCO RUFIGULARIS)

dor: algunos de estos gavilanes se han estimado hasta en mil escudos, y no ha faltado monarca europeo que decretara la pena de muerte para el hurto de un halcón en Inglaterra, en tiempos pasados.

El águila, por su hermosura y gallardía, ha merecido figurar en las armas de los guerreros, en los escu-

dos de las naciones, en las monedas de oro y en los billetes de banco; y sin embargo, todos los cazadores se consideran obligados a matarlas, como se mata un tigre o una serpiente de cascabel. El primer ensayo que se hace siempre de una escopeta es sobre un gavilancillo, sin pensar en que se mata un protector de la agricultura, porque el noventa por ciento de los animales con que se alimenta son langostas y otros insectos perjudiciales a las plantas. Hay en Norte América una sola especie de gavilanes que produce cien mil dólares de beneficio al año, con la destrucción de roedores nocivos, y existe una ley penal por la cual se castiga con setenta y cinco dólares de multa al que mate uno solo de estos gavilanes.

La cultura general hace que las prácticas y disposiciones sociales sean cada vez más racionales y justas, sin que se presente, por ejemplo, el caso de matar despiadadamente todos los perros, inclusive los cazadores de ratas, y por otro lado se inviertan centenares de colonos en comprar ratas muertas para lograr su reducción en número. A muchos de los agricultores les sucede algo parecido: matan sin consideración las aves de rapiña, cualesquiera que sean, y dejan sus papales, milpas o plantaciones de arroz a merced de las taltuzas, ratas y ratones, que destruyen la tercera parte de las cosechas.

Ademas del águila, los gavilanes y el camaleón, conocidos con el nombre de rapaces diurnas, tenemos en Costa Rica muchas rapaces nocturnas, bajo los títulos de buho, lechuza, estucurú, olopopo, mochuelo, aurora, majafierro, etc.: todas estas aves vuelan después de

ponerse el Sol y se ocultan en el bosque sombrío, o en otros lugares oscuros al despuntar el día. Se alimentan de ratas, ratones, musarañas, topos, avejillas y grandes insectos, con lo cual prestan importantes servicios á los agricultores, quienes las protegen y cuidan cuando la ciencia y el interés agrícola han disipado en ellos los temores de la superstición. Fácilmente se las puede coger durante el día, porque la luz las ofusca y no pueden volar, y a no ser porque saben ocultarse en las rocas, en los entrecielos de las casas y en los agujeros de los árboles, difícilmente habrían logrado escapar á la persecución de otros animales carnívoros.

El ave de Minerva era la lechuza, cuyo vuelo nocturno imperceptible parece penetrar el insondable abismo de la sabiduría, cuyo chillido lúgubre evoca los misterios de ultratumba. En los templos antiguos, así como en los modernos, la lechuza es compañera inseparable del santo recogimiento que esos edificios inspiran en la soledad de la noche a todos los creyentes. Cuando las tinieblas convidan a la meditación, la lechuza aparece flotando en el espacio, como si fuera el espíritu de lo desconocido.

Hay una multitud de insectos de costumbres nocturnas y muchos roedores que tampoco salen a la luz del día, y que escaparían a la persecución de las rapaces diurnas, pero que la vista penetrante de la lechuza y de los buhos persigue durante todas las horas de la noche. No queremos citar ejemplos, ni comunicar observaciones propias o ajenas: deseamos sí que nuestros agricultores observen con sus propios ojos, que se comuniquen más de cerca con la naturaleza, y que se convenzan de que las aves de rapiña

son sus aliados en la lucha por la vida; que no les ayudarán a sembrar, como el buey y el caballo, pero que son mejores que los perros y los gatos para cuidar sus cosechas, porque vigilan de día y de noche, y porque no exigen otro abrigo, ni otra alimentación que la que la naturaleza con liberalidad les brinda.

Por espíritu de imitación, sin previo estudio, se aceptan prácticas que á veces resultan desastrosas. Conocedores los ingleses de las costumbres del *Mongoos* (mangosta), pequeño carnívoro que en la India se domestica para cazar serpientes, se le importó a Jamaica para destruir los roedores; la medida no resultó mala del todo, pero el *Mongoos* no sólo se come las ratas en Jamaica, sino que ataca los palomares y los gallineros, de manera que la medida ha resultado, en cierto modo, contraproducente. En los Estados Unidos hubo un caso parecido: con el objeto de combatir los insectos en las huertas, jardines y viñedos, se importó hace muchos años el gorrión de Europa (*Passer domesticus*), se le construyeron casitas de made-

ra sobre los árboles y se logró su propagación de una manera prodigiosa; pero resultó al final de la jornada que el pequeño inmigrante desalojó de los cultivos á las ca-



ESTUCURÚ (SCOPS GUATEMALE)

zadoras americanas que tantos bienes hacían, sin atacar las frutas cultivadas, y no sólo destruía los insectos perjudiciales sino que atacaba también las uvas, las fresas y otros frutos, de tal manera que después de un largo proceso de investigación que costó muchos miles de dólares, se decretó su exterminio

por leyes del Estado. Mas como nadie escarmienta en cabeza ajena, no han faltado agricultores de este país que recomienden la importación de filibusteros agrícolas como el gorrión de Europa y la mangosta, pensando así proteger sus

cultivos contra la taltuza, las ratas, ratones é insectos nocivos, olvidándose de que tenemos cazadoras y aves de rapiña como auxiliares de la agricultura nacional.

Anastasio Alfaro

(*Boletín de Fomento*, N° 1).

Acerca del jardín escolar

Vamos cambiando poco a poco nuestras opiniones en muchos asuntos que se refieren a la práctica de la enseñanza infantil. Hoy nos inclinamos a creer con el Profesor Juan Dewey, que la educación no es simplemente una preparación para la vida, sino que ella es o debería ser la vida. Refiriéndose a la educación que exige una sociedad democrática, dice el Profesor Hanus, de la Universidad de Harvard, en su libro *Una Escuela Moderna*:

«Ahora la única preparación real para los deberes, oportunidades y privilegios de la vida es la participación—tanta como se pueda—que en ellos se tenga, hasta hacerlos comprensibles, interesantes y accesibles a los niños y a los jóvenes de edad escolar; por esto, el deber primordial de toda educación es proveer dicha participación, tan completa y libremente como sea posible. Desde que se inicia una educación semejante, no puede limitarse a las artes escolares—leer, escribir, contar. Debe familiarizar al niño con el ambiente material y social, a fin de que todas las avenidas del conocimiento se le abran y todo poder incipiente reciba un adecuado cultivo. Cualquier otro

rumbo es un disfraz de educación, pero no educación. Tal disfraz es una pérdida permanente para el individuo y para la sociedad. Es una perversión de la oportunidad y un desperdicio económico».

Ahora bien, la educación del niño campesino para la obra de la vida no puede limitarse a las artes escolares—las tres reglas de dichosa memoria! Cuál es el ambiente material y social del niño campesino—el material educativo que le ayude a cultivar su cada incipiente poder? Parece que un cultivo apropiado no es sólo llegar a la lectura de algún texto sobre el suelo y la siembra, sino que será la participación en el proceso educacional tanto como este proceso pueda hacerse comprensible, interesante y accesible a los niños y jóvenes de edad escolar. Pues bien, el jardín escolar puede hacerse accesible a la mayoría de los niños campesinos; y los chicos y chicas participarán alegremente en las experiencias con el suelo y en el crecimiento de las plantas, si un verdadero maestro hace la participación comprensible e interesante. Así pues, colegas de algún distrito escolar lejano, si enseñáis a los niños a que *hagan* las cosas tan bien como a que estudien

acerca de ellas, regocijaos, porque camináis de acuerdo con el pensamiento y el progreso educacionales.

Uno de los propósitos del jardín escolar en el campo, sería el de ayudar al embellecimiento de los terrenos de la escuela. Abundarían las flores, pues ellas educan y nos tornan sensibles a todo aquello que es amable, ya sea

en el campo, a la vera del camino, o en los profundos bosques. Hermosear los terrenos de la escuela con flores cultivadas no implica el destierro de todas las silvestres. Sálvese todo lo que sea de carácter agreste. Estúdiense cómo planta la naturaleza e imítese su ejemplo. Déjense libres los patios de juego

y siémbrese a lo largo de los vallados, paseos, o junto a los muros del edificio. Sembrar cerca de la escuela plantitas silvestres es tener un pedazo de tierra agreste, ventajoso para la observación. Allí pueden anidar los pájaros y cantar sus canciones y la modesta florecilla silvestre encuentra refugio y protección. Allí pueden los niños aprender, de una manera muy práctica, lecciones sobre la vida animal y vegetal.

En el campo no apreciamos del todo la influencia educativa de los terrenos de la escuela. Confiamos demasiado en los libros y no ponemos atención bastante en las cosas. Nunca he oído a nadie proclamar

que el patio de la escuela, melancólico y sin árboles, haya podido seducir y retener al término medio de los niños campesinos. La rutina diaria del duro trabajo es mucho más difícil soportarla cuando faltan en el desenvolvimiento del alma aquellos elementos que inspiran al joven los nuevos ideales. Por ello, el escolar desea ausentarse del campo



MODELO DE ESCUELA RURAL

e irse adonde tales cosas haya, de modo que su espíritu se satisfaga.

Cuando el chico llega a los catorce de edad, no es extraño que rehuse adherirse más a la vieja escuela de blancos muros y patio desolado. Sus contornos lo detienen. Comienza a ver la vida en un aspecto distinto y abandona la escuela para siempre. El secreto para conservar más niños satisfechos con el campo descansa principalmente en el carácter de la escuela rural y sus terrenos.

Permítase celebrar en todas las escuelas la Fiesta del Arbol con apropiados cantos y ejercicios; pero no olvidemos plantar cuando ya estén realizadas las necesidades de

la plantación. Lo mejor será *cavar* antes que *cantar*, si es que sólo una cosa puede hacerse en el día. De qué sirve cantar no más en torno de los árboles, cuando lo necesario es la plantación y el cuidado de los mismos?

No, la Fiesta del Arbol no se practica en lo esencial porque una tarde un niño recite y un grupo de



EN EL JARDÍN ESCOLAR

chiquitas cante y luego se vayan todos a trabajar en la clase de Aritmética, dejando los terrenos tan desolados como antes.

Los árboles tienen un doble valor, el educativo y el ornamental. La gente campesina no se da cuenta por lo común de cuán profundamente impresiona a los niños el mundo natural que los rodea. La escuela es o debiera ser el núcleo de la vida de la comunidad. Este centro influyente debería hacerse, en lo posible, tan atractivo como poderoso. Una linda y atractiva escuela y sus terrenos son un incentivo para el trabajo.

El segundo propósito de un jardín escolar campesino es utilizarlo

para una instrucción especial en lo que se refiere al crecimiento de las plantas y al tratamiento del suelo. Si se desea que la instrucción agrícola elemental de las escuelas del campo tenga algún valor, los niños deben hacer tarea práctica antes que memorizar unas cuantas páginas de algún texto, por fascinante que sea su estilo. Un jardín escolar,

así sea un tendido de cuatro pies por seis, bajo la dirección de un maestro diligente y entusiasta, ofrecerá un excelente campo para ejercitar a los niños en la obra de la experiencia y de la observación. Un agricultor del futuro algo tendrá en qué pensar, si espera sacarle un diez por ciento de provecho a una manzana cultivada que le cuesta quinientos colones. Y el sitio para dar comienzo a estos pensamientos se halla en el distrito de la escuela. La moderna agricultura ha encontrado muchas y valiosas instrucciones para el labrador de mañana. El problema está en cómo hacer útiles al niño campesino estas nociones prácticas. El jardín escolar para experiencias mucho promete, si los maestros laboran *junto con los niños*.

Obsérvese que he dicho maestro «diligente» y «entusiasta». Sin duda sería mejor que también estuviera «bien preparado». Si un muchacho es «diligente» y «entusiasta», aprenderá a nadar con sólo que se le permita echarse al agua. Si esperamos que antes de ir al río adquieran los muchachos algunas referencias científicas acerca del arte de nadar, muchos de ellos no aprenderán nunca. Esta perfección, sin embargo, quizá no sea esencial para el éxito del hombre en la vida. Su día llega en que la mayoría de

nosotros debe hundirse o flotar, sin que importen las reglas o fórmulas. Lo que sí digo es que si aguardamos a que todos los maestros rurales aprendan lo que a las plantas y al suelo atañe, antes de hacer un jardín escolar, hay probabilidades de que concluya la estación propicia sin que se haya aprendido a cavar y a sembrar. Esto es lo que yo diría a los maestros: Lo que *ahora* importa *hacer* es cavar y sembrar y aprender las cosas haciéndolas con los niños. Esto os demostrará hasta dónde llegan vuestros conocimientos y si tenéis el espíritu de verdaderos maestros y hombres de negocios, hallaréis un medio de instruiros con provecho. Indudablemente es más fácil sentarse en el aula y oír al niño que repite las palabras del libro de Lectura, el mismo que vosotros usasteis cuando erais alumnos. Tratáis de posponer lo *mejor* por lo más *fácil*?

El movimiento por instruir a nuestros niños en los hechos más sencillos que con la ciencia agrícola se relacionan fallará si se limita a una página impresa. Un jardín escolar proporciona la ocasión de observar el desarrollo de la vida vegetal y al mismo tiempo enseña cómo debe tratarse el suelo para retener la humedad en caso de sequía ó bien cómo alejar los insectos dañinos a las plantas o bien conocer la época propicia a las cosechas y muchos otros tópicos que a la agricultura pertenecen. Para ello existen buenos libros y boletines.¹ Pero no basta instruirse, algo más importante se necesita. El asunto primordial, a mi juicio, es que cada niño plante una semilla cualquiera y que cuide de su germinación y desarrollo. Hacer esto es ponerse en con-

tacto con la naturaleza de un modo práctico y simpático que no puede obtenerse por medio de los libros. El Honorable Jaime Wilson, Secretario de Agricultura de los Estados Unidos, dice:

«El joven agricultor que asista a la escuela del distrito pronto aprende lo que una planta adquiere del suelo y del aire; las yerbas distintas que pueden sembrarse a fin de proporcionar humus al suelo y de retener la humedad. Las legumbres — arvejas, frijoles, trébol y alfalfa — pueden crecer en el patio de la escuela, y en los recreos o al medio día, el maestro puede interesar a los estudiantes, escarbando la raíz de una mata joven de arveja ó de alfalfa, y mostrándoles los nódulos, cuyo oficio es recoger el nitrógeno libre de la atmósfera para fijarlo en el suelo.»

El camino mejor para tener un jardín escolar es tenerlo. Hay que vencer, sin duda, la inercia y el prejuicio. Adquirimos el hábito de no hacer nada, y nuestro éxito en este sentido es fenomenal, por lo que se requiere alguna energía para emprender otro rumbo. Tememos que la gente diga: «El jardín escolar! otro juguete. Todo esto es bulla y contrario al sagrado deber de los estudios.» Pero si aguardamos a que todos estén de acuerdo con nosotros, ningún progreso se hará. El principio conductor sería «La cosa es justa y conveniente?» Si lo es, hágase un esfuerzo para realizarla y de tal suerte que los resultados sean palpables, sin que importen para nada cuantas dificultades haya que vencer.

O. J. Kern

Superintendente escolar
en Winnebago, Illinois

(Del libro *Among Country Schools*).

¹ La literatura agrícola escolar tendrá amplia acogida en este BOLETÍN.

Una escuela rural

Imaginad una hectárea de terreno, en el centro de la cual se yergue el edificio de la escuela; a un lado la casita del maestro.

Cercado y aparcelado fue el terreno por manos de niños bajo la dirección del maestro.

Hay parcelas para huerta y jardín, para árboles frutales y para ensayos agrícolas.

Hacia un extremo se ve la caja de una colmena y cerca de la casita del maestro un gallinero, y un establo en el extremo opuesto.

Las bellas horas de la mañana ya no discurren para estos niños junto al Silabario ni en el aula de confinado ambiente, sino en pleno campo, en contacto con la naturaleza, en la fuente de la salud y de la sabiduría.

Aquí un grupo de niñas cuida de la huerta; allí otro, del jardín, más allá otro de las plantas medicinales; más lejos, otro, de las abejas y de las gallinas.

Y de semejante modo los varones cuidan de los pequeños árboles frutales, del maíz, de la desyerba, del cierre de los portillos, de la limpieza de los insectos nocivos, de la vaca y del establo.

Es la alegre vida de la naturaleza, el regreso del hombre a la tierra, ahora consciente de esta profunda necesidad humana. Ya no más la pálida ciencia que ofrece a la memoria las moribundas cosas

desecadas, pintadas, desfiguradas, sino la viva ciencia, el contacto directo con las cosas y los seres que le interesan y que le permitirán comprender más adelante las cosas y los seres lejanos.

Aquí están aprendiendo los niños la ciencia de la vida fecunda, la actuación de la ley en la naturaleza, la evolución de las formas, la perpetuidad de la vida recóndita que anima a todos los seres.

Cuando las horas de calor reverberan sobre los campos, cuando las lluvias los inundan, los niños, en el interior de la escuela, leen, escriben, calculan o aprenden una breve oda de Luis de León acerca de la vida del campo, o una silva de Andrés Bello a la Zona Tórrida, o de Rioja a la Rosa o las flores, o de Longfellow o Gutiérrez González al Maíz, o una estrofa de Virgilio dedicada a la belleza de las labores del campo.

La escuela se ha convertido en un centro de difusión de los conocimientos agrícolas, de cultura moral por el ejemplo, de amor al trabajo por medio de una inteligente y bien dirigida actividad. Las virtudes del ciudadano y del hombre quedarán aseguradas con esta noble educación, que resultará ser nueva a fuerza de ser vieja y de hallarse olvidada.

R. B. M.

Para recitar

I.—Los labradores

Oh, demasiado felices los labradores si conocieran los bienes de que gozan! Lejos de las contrapues-

tas armas, justísima la tierra les brinda fácil sustento. Si no ven los altos palacios de soberbias puertas

vomitara cada mañana por todos sus pórticos una turba de obsequiosos clientes, ni se extasiaban delante de los dinteles incrustados de ricas conchas, de los vestidos recamados de oro y de los bronces de Efiro; disfrutaban segura tranquilidad, una vida exenta de engaños, rica de variados bienes, largos solaces en sus extensas heredades, grutas frondosas, lagos de agua viva, frescos valles, los mugidos de las vacadas y blandos sueños a la sombra de los árboles. Allí hay dehesas y guaridas de alimañas, y una juventud sufrida y sobria, y sacrificios a los dioses y una ancianidad venerada; allí estaba al abandonar la tierra.

Feliz aquel que conoce a los dioses agrestes, a Pan y al viejo Silvano, y a las ninfas hermanas! Nada dobla su ánimo, ni las haces populares, ni la púrpura de los reyes, ni la discordia que agita a infieles hermanos, ni los imperios precederos, ni tiene que compadecerse del necesitado ni que envidiar al rico. Recoge los frutos que espontáneamente y de buen grado le dan los árboles y las campiñas; no conoce ni las duras leyes, ni el insensato foro, ni los anales del pueblo.

Otros surcan con el remo los hondos mares, y se arrojan sobre las espadas, penetran en los estrados y en los dinteles de los reyes. Éste asola un pueblo y sus míseros pe-

nates, a fin de beber en copas de piedras preciosas, y de dormir en la púrpura de Tiro. Aquél esconde sus riquezas y se acuesta sobre el soterrado oro. Éste se queda embebecido delante de los rostros; a aquél le dejan con la boca abierta y le arrebatan los aplausos de la plebe y de los senadores, que repiten las gaderías del anfiteatro. Otros se recrean en la derramada sangre de sus hermanos, y trocando por el destierro los dulces umbrales de la casa nativa, van a buscar una patria bajo otro sol.

El labrador ara la tierra con la corva reja. Éste es su trabajo de todo el año; con él sostiene a su patria y a sus pequeñuelos hijos, y a sus ganados y a sus yuntas, que lo merecen bien. No sosiega hasta que el año rebosa en frutos, o en nuevas crías de sus ganados, o en gavillas de trigo; no sosiega hasta que ve los sulcos abrumados bajo el peso de la mies e insuficientes para ellas sus trojes.

Entre tanto sus dulces hijos les andan en derredor buscando y obteniendo caricias; su casta morada es el asilo de la honestidad, sus vacas le ofrecen las ubres llenas de leche, y sobre la abundante yerba sus gordos cabritillos retozan, to-pándose unos con otros.

Virgilio

(*Gebrgicas*).

II.—El maíz

Qué bello es el maíz! Mas la costumbre no nos deja admirar su bizarría, ni agradecer al cielo ese presente, sólo porque lo da todos los días.

El don primero que «con mano larga» al Nuevo Mundo el Hacedor destina; el más vistoso pabellón que undula de la vírgen América en las cimas.

Contemplad una mata. A cada lado
de su caña robusta y amarilla,
penden sus tiernas hojas arqueadas,
por el ambiente juguetón mecidas.

Su pie desnudo los anillos muestra
que a trecho igual sobre sus nudos brillan,
y racimos de dedos elegantes,
en los cuales parece que se empina.

Más distantes las hojas hacia abajo,
más rectas y agrupadas hacia arriba,
donde empieza a mostrar tímidamente
sus blancos tilos¹ la primera espiga.

Semejante a una joven de quince años,
de esbeltas formas y de frente erguida,
rodeada de alegres compañeras
rebosando salud y ansiando dicha.

Forma el viento al mover sus largas hojas,
el rumor de dulzura indefinida
de los trajes de seda que se rozan
en el baile de bodas de una niña.

Se despliegan al sol y se levantan
ya doradas, temblando, las espigas,
que sobresalen cual penachos jaldes
de un escuadrón en las revueltas filas.

Brota el blondo cabello del flote²,
que muellemente al despuntar se inclina;
el manso viento con sus hebras juega
y cariñoso el sol las tuesta y riza.

La mata el seno suavemente abulta
donde la tusa³ aprisionada cría,
y allí los granos, como blancas perlas,
cuajan envueltos en sus hojas finas.

Los chócolos⁴ se ven a cada lado,
como rubios gemelos que reclinan
en los costados de su joven madre
sus doradas y tiernas cabecitas.

Gregorio Gutiérrez González

(Memoria sobre el cultivo del maíz en Antioquia)

¹ La yema floral

² El fruto del maíz en la primera época.

³ El eje leñoso de la mazorca

⁴ Mazorca tierna

El método de la escritura espontánea

Cómo lo descubri

Aun ahora se sigue creyendo que para aprender a escribir, el niño debe comenzar haciendo palotes verticales. Tal convicción es muy corriente. Sin embargo, no parece natural que para escribir las letras del alfabeto, en su mayoría redondeadas, sea necesario empezar con líneas rectas y ángulos agudos.

Con toda buena fe nos maravillamos de que no sea con la angularidad y tiesura cómo el principiante trace la bella curva de una *o*. No obstante, con qué esfuerzo de nuestra parte y de la suya se le obligaba a llenar páginas y más páginas con rígidas líneas y ángulos agudos. A quién se debe esta idea, venerable por su edad, de que el primer signo que debe trazarse ha de ser una línea recta? Y por qué evitamos preparar curvas como preparamos ángulos?

Permítasenos por un momento apartarnos de tales prejuicios y proceder de un modo más sencillo. Puede que logremos liberar a las futuras generaciones de todo esfuerzo en lo que se refiere a aprender a escribir.

Es necesario comenzar a escribir haciendo palotes verticales? Un instante de clara y lógica reflexión basta para facilitarnos la respuesta: no. El niño hace un muy penoso esfuerzo realizando ese ejercicio. Los primeros pasos deberían ser los más fáciles y el trazo hacia arriba y abajo es, por el contrario, uno de los más difíciles de todos los movimientos de la pluma. Sólo un calígrafo profesional podría llenar una página entera conservando la regularidad de los trazos, pero una

persona que escribe tan sólo moderadamente bien podría apenas completar una página de escritura presentable. En efecto, la línea recta es única como exposición de la más corta distancia entre dos puntos, mientras que cualquier desviación de esa dirección significa una línea que no es recta. Esas infinitas desviaciones son por eso más fáciles que aquel trazo que implica la perfección.

Si a un número de adultos ordenásemos trazar una línea recta sobre un pizarrón, cada persona ejecutaría una larga línea en una dirección distinta, empezando algunos de un lado, otros de otro y casi todos lograrían hacer una línea recta. Si pidiésemos que la línea fuese trazada en una dirección particular, partiendo de un punto determinado, la habilidad puesta de manifiesto en un principio disminuiría grandemente y advertiríamos muchas más irregularidades o errores. Casi todas las líneas serían largas, porque el individuo necesita reunir sus ímpetus con el propósito de lograr hacer su línea recta.

Pidamos que esas líneas sean cortas y dentro de límites precisos y los errores crecerán, porque restringiríamos el ímpetu que ayuda a conservar la dirección definida. En los métodos ordinariamente usados en la enseñanza de la escritura, agregamos a tales limitaciones la restricción de que el instrumento para escribir debe tomarse de cierto modo, no como el instinto aconseja al individuo.

Así, nos aproximamos de manera consciente y restringida al primer

acto de la escritura, que debería ser voluntario.

En esta primera escritura pedimos además que los trazos separados se conserven paralelos, haciendo la tarea del alumno difícil y estéril, desde luego que no tiene un propósito para el niño, que no comprende el sentido de todos estos detalles.

He observado en los cuadernos de los niños deficientes en Francia (Boisin menciona también este fenómeno) que las páginas de trazos verticales, aunque comenzados con este intento, terminan en líneas de C. Manifiesta esto que el niño deficiente, cuya inteligencia resiste menos que la del normal, agota poco a poco el esfuerzo inicial de imitación y el movimiento natural gradualmente se sustituye al que es forzado o estimulado. Así, las líneas rectas se trasforman en curvas cada vez más parecidas a la letra C. Tal fenómeno no aparece en los cuadernos de los niños normales, porque resisten mediante el esfuerzo, hasta el fin de la página y así queda escondido, como sucede amenudo, el error didáctico.

Observemos los dibujos espontáneos de los niños normales. Cuando, por ejemplo, recogiendo una ramilla caída trazan figuras en las callecillas enarenadas del jardín, nunca vemos líneas rectas cortas, sino largas y diversamente entrelazadas curvas.

Que los trazos verticales preparen para la escritura alfabética parece increíblemente ilógico. El alfabeto está hecho de curvas; por eso nos preparamos para ello aprendiendo a hacer líneas rectas.

«Pero» dirá alguno «en muchas letras del alfabeto existen las líneas rectas». Cierto, pero no hay razón para que principiando a escribir elijamos uno de los detalles de una

forma completa. Podemos analizar los signos alfabéticos de ese modo, descubriendo rectas y curvas, como analizando el discurso encontramos reglas gramaticales. Pero todos hablamos independientemente de tales reglas; por qué no podríamos escribir independientemente de tal análisis y sin la ejecución separada de las partes que constituyen la letra? Triste sería, en efecto, si sólo pudiésemos hablar después de haber estudiado la gramática; sería lo mismo que exigir antes de mirar las estrellas en el firmamento, el estudio del cálculo infinitesimal; es la misma cosa creer que antes de enseñar a un idiota a escribir debemos hacerle entender la derivación de las líneas y los problemas de geometría.

Igualmente dignos de compasión somos cuando para escribir debemos seguir analíticamente las partes que constituyen los signos alfabéticos. De hecho, el esfuerzo que creemos ser un acompañamiento necesario del aprendizaje de la escritura es un esfuerzo puramente artificial, ligado, no a la escritura, sino a los métodos con que se enseña.

A este respecto debemos abandonar todo dogma. No tomemos en cuenta ni la cultura ni la costumbre. Aquí no estamos interesados ahora en conocer cómo la humanidad comenzó a escribir, ni cuál puede haber sido el origen de la escritura misma. Dejemos a un lado la convicción, adquirida por un prolongado uso, de la necesidad de comenzar la escritura haciendo trazos verticales y procuremos ser tan claros y desprejuiciados como la verdad que buscamos.

De hecho, cuando emprendí mis experimentos con los niños norma-

les, si hubiera pensado en dar un nombre a ese nuevo método de escritura, le hubiera llamado, sin saber cuales fueren sus resultados, el Método Antropológico. Ciertamente, inspiraron el método mis estudios antropológicos, pero me ha dado la experiencia, como una sorpresa, otro título que me parece natural: «El método de la escritura espontánea».

Mientras enseñaba a niños deficientes, sucedió que observé el siguiente hecho: una niña idiota de 11 años que poseía una fuerza normal y poder motor en sus manos, no podía coser, ni siquiera dar el primer paso, el surcido, que consiste en pasar la aguja primero por encima y luego por debajo de la trama, ya levantando, ya dejando un número de hilos.

Puse a la niña a tejer con las esterillas de Froebel, en las cuales una tira de papel es enhebrada trasversalmente dentro y fuera, entre tiras de papel verticales, fijas por los extremos. Llegué a encontrar la analogía entre ambos ejercicios y me interesé en mi observación de la niña. Cuando adquirió habilidad en el tejido de Froebel, la volví de nuevo a la costura y ví con placer que ahora podía seguir el surcido. Desde aquel día nuestras clases de costura comenzaron con un curso regular del tejido froebeliano.

Ví que los movimientos necesarios de la mano al coser se habían preparado sin que la niña hubiese cosido y que habíamos encontrado el camino de enseñar al niño el *cómo* antes de hacerle ejecutar una tarea. Ví especialmente que los movimientos preparatorios podían ampliarse y reducirse a un mecanismo por medio de ejercicios repetidos, no en la obra misma sino en lo que

prepara para ella. Los alumnos podían llegar a una obra real, aptos para ejecutarla, sin haber puesto antes directamente sus manos en ella.

Pensé que así podía preparar para la escritura y me interesó la idea enormemente. Me maravillé de su sencillez y casi me fastidió el no haber pensado antes en el método que me había sido sugerido por la niña que no podía coser.

Efectivamente, viendo que había enseñado a los niños a tocar los contornos de las figuras geométricas planas, tenía ahora que enseñarles a tocar con los dedos las formas de las letras del alfabeto.

Me hice un hermoso alfabeto de escritura corriente cuyas minúsculas eran de ocho centímetros y las mayúsculas en proporción. Estas letras eran de madera, con medio centímetro de espesor, pintadas, las consonantes con esmalte azul y con rojo las vocales. El reverso de estas letras, en vez de hallarse pintado, estaba cubierto con bronce para hacerlas más durables. Teníamos tan solo un ejemplar de este alfabeto de madera, pero teníamos un número de tarjetas sobre las cuales estaban pintadas las letras con los mismos colores y dimensiones de las de madera. Estas letras pintadas estaban arregladas sobre las tarjetas en grupos, de acuerdo con el contraste o la analogía de la forma.

Correspondiendo a cada letra del alfabeto, teníamos una pintura que representaba un objeto cuyo nombre comenzaba con esa letra. Por encima del cuadro, la letra, que estaba pintada en gran tamaño, y cerca de ella, la misma letra, mucho más pequeña y en su forma impresa. Servían estos cuadros para fijar el recuerdo del sonido y de la letra y

la pequeña letra impresa, unida a la manuscrita, servía para pasar a la lectura del libro. Estos cuadros no representaban una nueva idea, sino que completaban un arreglo que antes no existía. Tal alfabeto era indudablemente muy caro, y si hecho a mano, su costo subía a cincuenta dólares.

La parte interesante de mi experimento era que después de haber enseñado a los niños cómo colocar las móviles letras de madera sobre las pintadas en grupos sobre las tarjetas, les hacía tocarlas varias veces del modo como se escribe corrientemente.

Multiplicaba estos ejercicios de diversas maneras y los niños aprendían así a ejecutar los movimientos necesarios para reproducir la forma de los signos gráficos sin escribir.

Me sorprendió una idea que hasta entonces no había llegado a mi mente, esto es, que al escribir hacemos dos distintas formas de movimiento, porque al lado del movimiento por el cual la forma se reproduce hay también el de la manipulación del instrumento con que se escribe. Y en efecto, cuando los niños deficientes llegaban a ser hábiles para tocar todas las letras según la forma, no sabían todavía cómo tomar un lápiz. Tomar y manejar un palillo con seguridad co-

rresponde á la adquisición de un mecanismo muscular especial que es independiente del movimiento para escribir; debe, de hecho, ir paralelamente con los movimientos necesarios para producir todas las varias formas de las letras. Es pues un mecanismo distinto que debe existir junto con la memoria motriz de los signos gráficos por separado. Cuando provocaba en los deficientes los movimientos característicos para escribir, haciéndoles tocar las letras con sus dedos, ejercitaba mecánicamente los senderos psicomotores y fijaba la memoria muscular de cada letra. Faltaba ahora la preparación del mecanismo muscular necesario para tomar y manejar el instrumento de la escritura, lo que conseguí añadiendo dos períodos al ya descrito. En el segundo período el niño tocaba la letra, no sólo con el índice de su mano derecha sino también con éste y con el de enmedio juntos. En el tercer período tocaba las letras con un bastoncillo de madera tomado como una pluma para escribir. En resumen, les hacía repetir los mismos movimientos, ya con, ya sin el instrumento.

María Montessori

(The Montessori Method.—Seguirá).

NOTAS

Este BOLETÍN se sirve gratis a los maestros de escuela. Quienes deseen obtenerlo pueden solicitar su remisión a la Jefatura Administrativa de Enseñanza.

La correspondencia y el canje diríjense a J. García Monje, Apartado 533, San José, Costa Rica.