

Botiquín Escolar.—Este botiquín, bastante bien dotado de medicinas, se sostiene por el esfuerzo del Patronato Escolar y se utiliza en bien de los niños y en bien de los vecinos del lugar. Hay una Cruz Roja en la escuela que se encarga de curar a los niños enfermos bajo la vigilancia del personal de la escuela.

Jefes y Amas de Casa.—Desempeñan estas funciones en toda la escuela y semanalmente, un varón y una niña, los que más se distinguen en estos aspectos y se cuidan especialmente de la limpieza general de la escuela, y de los alumnos (peinado, recorte de uñas, remiendos, fijación de botones, etc.) Con el fin de que los niños atiendan la limpieza de cuerpo, hay en los corredores de la escuela un lavatorio con su respectiva palangana, con su paño y su jabón. Los niños todos tienen su peine, pañuelo, cepillo para dientes. Cada uno lo suyo y para uso de su persona solamente.

El director y demás personal de la escuela trabajan en una admirable armonía y no hay jamás un disgusto entre ellos.

La disciplina escolar se mantiene sin necesidad de recurrir a violencias de ninguna clase y ni siquiera a regaños. No existen en la escuela de Quebrada Honda esos muchachos que en otras escuelas son el dolor constante de sus maestros por lo fogosos y mal portados. En la escuela de Quebrada Honda sólo se ve trabajo, orden y mucho cariño entre niños y maestros.

Don Recaredo Briceño tiene ya treinta años de servicio en las escuelas del Guanacaste y posiblemente se le ha de pensionar dentro de pocos años. Si eso sucede, se le hará un daño muy grande a este compañero de trabajo, pues este hombre humilde y sencillo no puede vivir sin estar dentro de su escuela.

Cuando usted estuvo por acá en su última gira, conversó conmigo sobre la MEDALLA ROTARIA. Me quedé pensando entonces que esa medalla bien pudiera merecerla un Recaredo Briceño, pero me he venido a dar cuenta luego de que este premio nada significa para maestros como el amigo Briceño. Ellos trabajan sin esperar recompensas materiales y una medalla rotaria en muy poco ha de honrarles. Maestros hay en el país que realizan labor más meritoria que la de todos los rotarios juntos sin tener necesidad para ello ni de hacer bombo ni de abanicarse pavorrealescamente.

G. GAMBOA C.

LA DOBLE MISION DE LA ESCUELA

Señor Presidente de la República,
Señor Presidente del Congreso,
Señores Secretarios de Estado,
Señoras,
Señores:

Al recibir oficialmente, de manos de los señores Secretarios de Fomento y de Educación Pública, este espléndido edificio que lleva el nombre ilustre de uno de nuestros más prestigiados mandatarios, la Junta de Educación de esta ciudad siente el imperioso y a la vez muy grato deber, de manifestar ante la faz del país, su inmensa gratitud a la nación y al gobierno que rige sus destinos, por el nobilísimo esfuerzo realizado para llenar de modo tan adecuado y satisfactorio, una de las necesidades más hondas de esta vieja y querida Metrópoli.

Fué precisamente un hijo eximio y dilecto de Cartago, el que, adelantándose a su tiempo, con clarísima visión del porvenir, decretó que la enseñanza primaria en Costa Rica fuera universal, obligatoria y gratuita, realizando de este modo uno de los postulados más esenciales de la democracia. La democracia, en efecto, señores, exige cierto grado de cultura general y de cultura cívica especial, para que, cada uno de los ciudadanos pueda cooperar eficaz y armoniosamente al bienestar de la colectividad. «Los individuos, dice un perspicaz observador de las evoluciones humanas (Henry Bergson) se yustaponen en sociedad; pero ésta, apenas formada, trabaja por fundir en nuevo organismo a los individuos yustapuestos».

Y uno de los crisoles más poderosos con que cuenta la sociedad para ese trabajo de cíclopes es cabalmente la Escuela Nacional.

La misión de ésta, abarca por consiguiente, doble y altísima finalidad: formar a los individuos como individuos y formarlos también como miembros integrantes del cuerpo social. Y para ilustrar esta idea con una sen-

cilla comparación, podemos llamar la atención de los niños al planeta que habitamos. Tiene éste dos movimientos: uno de rotación sobre su eje, mediante el cual va presentando sucesivamente, para calentarlas al sol, sus caras frías. Esa es la parte personal, egoísta, de su actividad. Pero, además de ese movimiento de rotación sobre su eje, tiene la tierra otro movimiento más vasto y más bello, de traslación al rededor del astro rey. Esa es, si así la podemos llamar, la parte altruista de su actividad; por ella se conecta con el movimiento de los mundos infinitos y contribuye a la armonía y al equilibrio siderales.

Así la Escuela Costarricense está animada de un doble movimiento. Por el primero, trata de dotar al alumno de todos aquellos conocimientos y capacidades que le permiten sobresalir y triunfar en su existencia. Por el segundo, lucha para crear en el alma del alumno una conciencia social que lo ponga al unísono con sus hermanos, y lo conduzca en pos de los más altos ideales por la Patria y por la Humanidad.

Permitidme, señores, que me detenga un momento en la consideración de éste último aspecto de nuestra Escuela.

La conciencia social, como bien lo sabéis, es aquel sentimiento vívido, generoso, entusiasta y efusivo de fraterna solidaridad que arde como una llama divina en el pecho de los hombres más buenos. Es el convencimiento de que la Humanidad forma una trama gigantesca cuyos hilos se cruzan y entrecruzan hasta lo increíble. Es la certidumbre de que no puede lastimarse una sola fibra sin que toda la trama se resienta y se produzcan dolorosas desgarraduras. Esa conciencia de la humana solidaridad es la que da todo su valor a las ideas vitales de justicia, de derecho, de jerarquía, de auxilio mutuo y de cooperación al bien social.

Si la Escuela no logra formar en sus educandos esa alma social habrá fallado el principal de sus objetivos. Sus alumnos saldrán instruidos, inteligentes, capaces, pero ensimismados, calculadores, egoístas, cuando me-

nos, si no enemigos de todo bien general y destructivos de la sociedad que les dió vida.

Para evitar tan grave mal la Escuela tendrá que hacer sentir al niño la dependencia íntima biológica en que se encuentra con respecto a los demás miembros del conglomerado social; y descendiendo a las aplicaciones prácticas, la Escuela luchará en primer término por destruir en el alma del niño esa tendencia primitiva del yo, a sufrir envidias atormentadoras de lo que no se tiene o de lo que no se es. Tan bajo instinto se transformará, gracias al esfuerzo perseverante de la Escuela, en el noble sentimiento de la emulación, en el generoso aliento por mejorar de estado, por elevarse de nivel, por superarse a sí mismo, con tan alta limpieza de alma que salga ésta de la brega, resplandeciente como el arado que brilla con fulgores argentinos al retirarse del negro surco.

La Escuela está llamada igualmente a desarraigar del corazón del niño ese mezquino espíritu de clase, que hace al hombre mirar con desdén si no es con odio a quienes pertenecen a un medio social distinto del suyo; idea cerril engendradora de rencorosas animosidades, que destruye la armonía del plan divino, dividiendo la sociedad en grupos antagónicos aniquiladores de todo progreso. En la Escuela comprenderá el niño que si bien la cuna y la riqueza son dones muy estimables del cielo, la cultura del espíritu y la virtud y nobleza del alma se hallan muy por encima de ellos. En fin, señores, la Escuela hará sentir y palpar al niño la influencia que ejercen sus actos en la conducta de los demás. Son nuestras vidas, como vasos comunicantes: que se establezca un contacto cualquiera en uno de los tubos, y a todos los otros llegará la vibración: que se agregue una gota de líquido a uno de ellos, y el nivel de la superficie de ese vaso subirá y el de los restantes se elevará también: cada uno mantiene la solidaridad con todos; el conjunto la mantiene con cada uno de ellos. Como el espacio físico está surcado por ondas invisibles que transmiten a través de nuestros aparatos el pensa-

miento humano a distancias inconmensurables, así el mundo moral está surcado también por ondas impalpables que transmiten de una alma a otra mensajes de odio o de amor, luz que esclarece la oscuridad de la mente o ráfaga de pasión que incendia las voluntades. Hubo un tiempo en que el ideal de nuestra sociedad se pudo expresar en el conocido aforismo español: «cada uno en su casa y Dios en la de todos» símbolo de la braveza de nuestra raza.

Hoy, mediante la asidua labor de la Escuela Costarricense, estamos en vísperas de trocarla por esta otra máxima netamente evangélica: cada uno para los demás, Dios para todos

Señores: La Escuela Costarricense informada en esos principios de solidaridad humana y cristiana tan armónicos con nuestro temperamento nacional dará al país frutos opimos de prosperidad material y de tranquilidad social. Así se justificarán los esfuerzos ingentes realizados por la nación a través de estos últimos 65 años, con fe tenaz y constancia inquebrantable, en pro de sus escuelas y de la educación de su niñez, así se colmarán las justas aspiraciones de aquellos próceres, caballeros del ideal, que todo lo sacrificaron en aras de un porvenir mejor para la Patria. Loor a ellos y a sus no menos denodados continuadores!

He dicho.

MONSEÑOR VOLIO

EL MAGISTERIO Y LA ENSEÑANZA PÚBLICA

Conferencia pronunciada en el Teatro Nacional, ante el Personal Docente de la ciudad de San José de Costa Rica en la tarde del 29 de octubre de 1934.

No puedo evitar colocarme en el ángulo de los que hemos vivido la Revolución de mi país y ésta nos ha dado una actitud hacia los acontecimientos que se desarrollan en el mundo. Ya no somos los mexicanos gentes que

buscan en Europa o en Estados Unidos la solución para nuestros problemas.

Ya tenemos la audacia de expresarnos y la paciencia de buscar el significado de nuestra agitación social. Ya gustamos el placer de analizar y sacar conclusiones.

El movimiento social revolucionario de México tiende a conseguir tres cosas. Primero: mayor equidad en el reparto de la riqueza. Segundo: centración moral que determine la conducta individual. Tercero: independencia espiritual que permita una vida interior potente, capaz de arrancarnos de las limitaciones que impiden la integración de la personalidad humana y la comprensión de nuestro destino común.

Algunas veces los principios básicos que constituyen los ideales de nuestra Revolución se ven opacados por luchas estériles a que nos arrastran las pasiones. En esos momentos sólo la sinceridad es capaz de abrir caminos que nos lleven hacia la realización de los ideales anunciados. La educación pública es un medio de realizar la tarea pero no lo conseguirá sino en la medida en que logre enfocar los ideales que alimentan su propósito.

La técnica escolar, tan importante como siempre, no puede ser otra cosa que lo que es el verso a la idea. Un vaso de corte especial en que se vierten la emoción, el conocimiento y el pensamiento.

Sentir conocer pensar y realizar, esa es la esencia de la educación.

Si los trabajadores de la enseñanza no tienen ideales su obra tiene que ser vana, si no saben será superficial, si no piensan no será consistente. Si la pasión partidista los domina, dividirán a las gentes.

No en vano los antiguos aceptaban como maestro únicamente a aquel que era profundo, espiritual, pacífico y sabio, a aquel cuya comprensión ilimitada de las posibilidades que la vida ofrece lo hacía generoso e indulgente.

Pero la vida contemporánea es desconcertante, el drama humano nunca había estado tan ensombrecido,

nunca como ahora habían vacilado las esperanzas, las creencias y los afectos.

Los adelantos de la ciencia aplicada han establecido una lucha de los hombres entre sí y la inmensa mayoría de las mujeres que nos damos cuenta de lo que ocurre en el mundo quisiéramos ayudar eficazmente para conseguir una acción fecunda y ascendente, sin interrupciones.

Para conseguir esto es urgente aclarar los ideales y darle rectitud a la acción.

Mayor equidad en el reparto de la riqueza.—Por lo que luchan las gentes en la actualidad es por conseguir el reparto equitativo de la riqueza que proporciona bienestar material; las grandes masas sociales desposeídas de riqueza y sometidas a salarios que no les permiten satisfacer las necesidades primarias, se organizan con tendencias extremistas unas, moderadas otras, pero fundamentalmente con el mismo propósito

Comunistas, Socialistas de todas las denominaciones y Sindicalistas se empeñan en luchas más o menos violentas para obtener un reparto adecuado de la riqueza que permita un desarrollo social armónico, lo malo es que en esta lucha pierden con frecuencia la conciencia del propósito. Ante esta situación de lucha, el maestro de niños y el maestro de hombres tienen el deber de conocer y de pensar para asumir una actitud firme ante el sistema económico-material de las cosas que son susceptibles de cambiar de mano y cuando esto se haya logrado expresarse siempre con sinceridad. No adular a las masas ni adular a los poderosos. El que adula a los poderosos busca la posesión de bienes materiales sin esfuerzo, el que adula a las masas, busca el poder sin haber conquistado los méritos para ejercerlo. De una o de otra manera, el que adula corrompe a los hombres y contribuye a perpetuar la injusticia.

Todas las culturas de significación en el mundo han establecido normas de conducta hacia las cosas.

En el mundo Occidental figura la virtud de la Templanza, en el mundo Oriental la Doctrina del Justo Me-

dio y ambas culturas establecen estas virtudes como fundamentos de perfectibilidad humana.

El mundo moderno necesita una actitud acorde con su situación. El exceso de productos puede asegurar la abundancia para todos, pero esto no será en tanto que no penetre muy hondamente en las conciencias el sentido real del uso de las cosas. Entre tanto esto llega a realizarse, hay que buscar una fórmula que asegure la satisfacción de las necesidades primarias, la renuncia en lo material no es posible. la inquietud nos viene del temor de carecer de casa, de vestido y de sustento y es el temor a la miseria el que despierta la codicia y es también ese temor el que empuja a la lucha, de allí la importancia de que el maestro de escuela sepa cómo puede formar en el niño una actitud hacia las cosas y cómo puede oponerse a las pasiones de los grandes.

La enseñanza actual, tan eficaz para desarrollar la inteligencia y hacer aptas a las gentes para ganar dinero, no tiene un elemento de centración moral que dirija la conducta humana, muy al contrario, las ideas de responsabilidad científica se extienden en algunos círculos ilustrados para negar los conceptos de Bien y de Mal y es que el afán de leer novedades y de «estar al día», le da superficialidad al discurrir humano. No es característica de las gentes instruidas de la actualidad la profundidad y la sabiduría necesarias para manejar los negocios humanos, por eso es frecuente que el labriego sencillo e ignorante suela darnos lecciones de buen juicio. En el labriego que recibe las lecciones que la tierra le dá, hallamos con frecuencia al hombre virtuoso que nos dá lecciones de buen juicio. En él no podemos encontrar al director de las sociedades humanas y hay necesidad de dirigir nuestra mirada en demanda del hombre superior.

El hombre superior es el que reúne las virtudes del rústico inteligente y firme y los conocimientos y agilidad mental del hombre instruido.

Para meditar cuidadosamente hemos de vigilar las reacciones que provocan en nosotros mismos y en los de-

más las lecturas inquietantes de la actualidad y cuando siembren la confusión en el entendimiento, hemos de buscar los libros viejos, el hilo secreto que une los pensamientos humanos. Cuando hayamos logrado un pensar profundo, veremos con alegría que nuestros pies pueden descansar firmemente y que nuestra inteligencia, libre y fuerte, puede seguir el curso de los pensamientos más opuestos sin desviar su propia ruta.

El hallazgo que nos permite percibir la unidad de los destinos humanos es el que nos libra de ser parciales y nos hace abandonar las inquietudes íntimas que son el signo más claro de la esclavitud espiritual. El mundo puede amenazar cuanto quiera, pero no alcanzará el veneno de los fanatismos a la conciencia libre, porque la fuerza interior es indestructible. Esto no quiere decir que las contingencias materiales y los males físicos no puedan tocarnos, significa simplemente que en cualquier circunstancia, la actuación del ser humano de conciencia libre, es diferente a la del esclavo.

La civilización actual, el maquinismo y la confusión.
El sistema económico actual y la rapidez de producción industrial que permite la máquina, así como las facilidades que dá para viajar y comerciar; facilita considerablemente la formación de conceptos parciales que dan base a multitud de banderías y que sólo el hombre superior es capaz de comprender para presentar la unidad de pensamiento que caracterizó el ideal antiguo y que es el secreto de su perduración a través del tiempo.

El hombre superior se convence de que el tiempo que media entre el nacimiento y la muerte es el único disponible para hacer uso de las cosas que la civilización nos ofrece y los accidentes de la vida moderna impiden hacerse ilusiones sobre la situación de la generación inmediata y determinar quiénes serán los mendigos de mañana. En resumen, el interés de todos es que en el futuro sea imposible que haya quienes no puedan llenar de modo decoroso las necesidades primarias que impone la existencia humana y evitar también que la puerta que conduce a los campos del Arte y de la Ciencia per-

manezca cerrada por el capricho de los déspotas o por los privilegios absurdos que otorga un sistema económico injusto.

Cuando los gobernantes de un pueblo son de tipo superior el paso hacia el establecimiento de la equidad económica avanza sin dificultad.

En el hombre superior no cabe la rusticidad pero no se empeña en competir con el hombre de ciencia, él se aplica al conocimiento profundo de la naturaleza humana y se ejercita en las disciplinas de prudencia e indulgencia.

Cuando el hombre superior es un mandatario, castiga sin odio y no permite que la cólera lo domine; es consciente de que su privilegio de dirigir a los hombres, no es el resultado de la fuerza moral que se imponía absoluta en su condición de hombre superior. El poder que ejerce puede conducirlo a errores porque está usando una fuerza que radica en la riqueza externa. Entonces el hombre superior se convierte en Mandatario Sabio y su bondad y su sabiduría se manifiestan en el conocimiento de los hombres y su bondad, en el amor que le permite realizar en todos los casos aquellos actos que los benefician.

Los intereses materiales y el socialismo.—Los intereses materiales están invariablemente sujetos a reglas de administración aplicables a todas las cosas que son susceptibles de cambiar de mano.

La riqueza externa ha venido siendo objeto de codicia, de envidia y también elemento de prostitución en las gentes que carecen de principios fundamentales de conducta y de nociones profundas acerca de las posibilidades de la vida.

En la actualidad se han exacerbado las pasiones, muchas inteligencias se conmueven ante la demanda de comunistas y socialistas, la defensa de aquellos que han disfrutado de privilegios y la confusión que dejan en la conciencia las prédicas demagógicas

En mi país con la reforma del Artículo Tercero Constitucional que establece la creación de la Escuela

Socialista se ha provocado una gran agitación que me ha hecho mirar las cosas sin pasión y me ha obligado, como enviada por las Secretarías de Educación Pública y de Relaciones Exteriores de mi país, a contestar y a aclarar las noticias que a estos países llegan de los acontecimientos ocurridos allá.

En el Instituto Normal de Quito, me hicieron los maestros ecuatorianos desarrollar una conferencia en términos de diálogo porque querían algo muy sincero y preferían, según me explicaron, la contestación inmediata y no meditada. Convinimos en que yo contestaría aquellas cosas que estuvieran dentro de mi capacidad y que en lo otro les diría con absoluta franqueza que no podía contestar.

Fueron muchas las preguntas que se me hicieron, algunas pude resolverlas fácilmente gracias a que conozco todo mi país y complací a mi auditorio con narraciones de cosas vistas por mí. Pero de las preguntas que implicaban responsabilidad al ser contestadas, hubo cinco que me impresionaron y que contesté, de ellas llevo apuntes que me servirán para reconstruir lo que allá expresé.

Las preguntas son las siguientes:

¿Qué fundamento pedagógico se establece en México para la educación de los adultos?

¿Qué interpretación funcional se va a poner en práctica para realizar la doctrina socialista con los medios y oportunidades que ofrece la escuela primaria?

¿Qué bases se dan a los maestros para impartir la educación sexual?

¿Cuáles son las causas del conflicto religioso en México?

¿Qué métodos han dado mejores resultados en la enseñanza de la escuela primaria?

Aquí en San José, desde esta tribuna y frente al hecho real del magisterio más unido que he conocido, de los funcionarios más sencillos y del pueblo más cordial y demócrata, influenciada por el ambiente, cuya dádiva de serenidad y limpieza interna que pacífica nunca sa-

bré agradecer en la medida que quisiera, no puedo hablar de cosas parciales, de accidentes que constituyen complicaciones para llegar a la profundidad de los ideales amplia y universalmente humanos.

En lo económico, el interés de todos es que no haya quienes carezcan de lo necesario para llenar las necesidades primarias con la dignidad e independencia a que todo ser humano tiene derecho y luego que no haya quienes encuentren obstruidos los caminos que conducen a espigar en los campos del Arte, de la Ciencia o del Pensamiento. Estos ideales humanos no serán una realidad sino en parte insignificante por medio de las luchas de clase, método parcial, necesario actualmente, pero que pasará tanto más pronto cuanto mayores sean la preocupación y la sabiduría de los encargados de impartir la Educación Pública y de darles a las gentes medios de perfección.

Cuando esta realización se logre, las generaciones futuras, ocupadas en conseguir el vigor y la belleza de sus hijos y preocupados por realizar su destino espiritual, verán con asombro el extravío bárbaro de esta época en que son pocos los que comprenden el Mensaje Eterno dado a cada pueblo a través de sus reflexiones, de sus creencias y de los conocimientos que determinan su organización social y cuya contribución histórica o actual integra la herencia viva que la Humanidad tiene para trabajar el futuro.

Sin penetrar en el sentido moral de la existencia humana, no es posible hallar método de enseñanza, precepto jurídico o institución eficaz para que la solidaridad entre los hombres pueda ser una realidad; no hay que hacer otra cosa que poner en práctica aquella bellísima frase del Maestro del Occidente «A tu prójimo como a tí mismo».

Pero la simplicidad Evangélica cuando cae en un terreno difícil por lo abigarrado de las expresiones y por el veneno de la insinceridad, de los odios, de la envidia y de la ignorancia se hace ineficaz por incomprensible y aquel que está iniciado en el sentido de la vida hu-

mana tiene que hallar la forma de actuar rectamente y de mantenerse firme a pesar de las contradicciones, de las insinceridades y de las agitaciones que se vuelven en torno suyo.

Sólo actuará bien aquel que tenga como antecedentes las características del hombre superior que sabe conservar altura en cualquier situación y trabajar por conseguir su propia perfección.

El hombre superior sabe que cuando se pierde la Gracia y esto ocurre invariablemente al hacerse hombres y mujeres los niños, no queda otro camino para realizar la propia perfección y ayudar a los demás que la sinceridad. ¡Qué difícil es ser sinceros! Pero la sinceridad es la base de la perfección humana, sin ella todo es falso; el amor se prostituye, la esperanza se pone en las cosas groseras y la fé vacila. Aquí en Costa Rica, donde he recibido el mayor bien del trato humano noble y generoso, donde he visto hecha realidad una característica que es de gentes superiores, dispuestas siempre a enseñar lo que saben y prontas a aprender lo que no saben, aquí y en esta ocasión siento el deseo incontenible de intentar expresar mi convicción íntima acerca del momento que vive la Humanidad.

Decía al principio de esta exposición que las lecturas actuales inquietan y pocas veces enseñan, todos hemos sentido esta falla que radica en la falta de unidad de pensamiento. En contra de este mal invito, especialmente a las mujeres, a meditar sobre las enseñanzas de los Grandes Maestros que virtieron su pensamiento en uno que otro libro viejo. Nada hay más aquietador y propicio para la meditación fecunda que la sugerencia dada por una idea clara expresada por un hombre sabio y virtuoso, mientras las manos realizan una labor útil y bella, las ideas toman forma y nos preparamos en la meditación para una acción ordenada y fecunda.

Los libros viejos, de valor permanente nos enseñan sabiduría y entendamos que por sabiduría no aceptamos la erudición brillante ni siquiera el conocimiento amplio de la técnica científica para poner al servicio de la socie-

dad los adelantos de comodidad, recreo o estudio particular. Por sabiduría hemos de entender la comprensión del fenómeno vital, las posibilidades mentales de la existencia humana y el conocimiento de las gentes unido a la capacidad de estar siempre en actitud de simpatía. En resumen, sólo el hombre superior puede ser considerado como sabio y una verdad dicha por los que a ellos llegan y que seguirá diciéndose mientras la Humanidad existe es aquella de «los pocos sabios que en el mundo han sido».

Entre ellos los hay que han dejado discipulado y libros y los hay que sin soberbia aceptan la enseñanza que ellos dan.

Yo tuve la dicha de encontrar un hombre sabio que me guió en el momento más angustioso para mí, cuando extraviada y vacilante dudaba de todos y las pasiones malas amenazaban mi integridad humana. Conocí a Hugh Anderson Moran el año de 1925, no tiene la belleza que todo el mundo proclama pero tiene la serenidad, el desinterés y los conocimientos que un hombre superior necesita para comprender los más intrincados problemas humanos, tiene un libro que cualquiera lee con agrado y se llama «A Creed for College Men». Este libro hace meditar a los jóvenes, pero Moran, a sus alumnos en un plazo breve de tiempo les enseña dos cosas: el amor por los libros de valor permanente y la manera de usarlos. Su enseñanza tiene un gran valor. Comienza por explicar que hemos de separar convenientemente los elementos del pensamiento en tres categorías, esto es: aquellos que establecen la organización social y la base de cualquier institución, sometidos a la prueba constante de la ambición, la codicia y los cambios.

Los que se refieren a la conducta, es decir a las relaciones humanas, pensamiento Ético que norma los actos de las gentes y que aparece en toda conclusión de poder o de jurisprudencia como elemento regulador de la sociedad.

Finalmente, aquellos pensamientos que constituyen un esfuerzo por dar a los hombres un sentido de realidad espiritual que los liberte de la esclavitud, de la ex-

plotación y del engaño. Es decir de aquellos pensamientos diáfanos que trabajan la personalidad humana, cuando el sentimiento depurado está en actitud de verter las excelencias de su acción para acercar al Creador con la Creatura.

Todo otro medio es ineficaz para destruir la esclavitud espiritual, en México las gentes que han dejado de arrodillarse ante una imagen, sólo por seguir una moda y no por convicción íntima, van a reuniones donde se bailan mesitas, a adivinatoras o a cualquier otra forma inferior de superstición que si no hay quien explote, lesiona la tranquilidad individual y hace vivir a las gentes ciegas e ineptas para en cualquier momento resolver sus propios problemas. Veamos algunas de las enseñanzas de Confucio.

Interpelado Confucio sobre cuál es la característica del mejor maestro, dijo: «El mejor maestro es aquel que no pierde hombres ni palabras». No pierde hombres porque enseña sabiamente y no pierde palabras porque no se esfuerza por enseñar al que no quiere.

¿Podremos encontrar una concepción expresada más clara y brevemente que supere a ésta, sobre las condiciones en que debe impartirse la enseñanza?

¿A quienes hay que enseñar? No repitas tu lección a aquel que se niegue a enseñar a los otros. Es decir sólo merece aprender el que no es egoísta, el que hace realidad aquello de «A tu prójimo como a ti mismo».

Alguien se extrañó de que Confucio diera sobre un mismo asunto consejo diverso a las personas y habiéndoselo manifestado dijo: «Sólo dos clases de hombres no varían en sus determinaciones y no son susceptibles de influencia, el más torpe de los torpes y el más sabio de los sabios, ninguno de estos dos hombres tiene esos caracteres, mi deber es impeler al uno a la acción porque carece de resolución y llamar al otro a la meditación para que no obre sin serenar su impulso».

¡Qué enorme enseñanza y qué lección de conocimiento de las gentes y de prudencia para aconsejarlas y hacer que cada una realice su tarea con acierto! No

creo que podamos expresar mejor la necesidad de usar con cada uno diverso método para armonizar las acciones humanas, esta fórmula tan claramente puesta de manifiesto requiere un conocimiento profundo de los hombres, de los intereses que los mueven y del medio en que actúan y un perfecto dominio del que aconseja. Hay muchos hombres que traen en sí los atributos de gobierno y cuánto bien harían si de esta virtud pudieran sacar gran partido no desdeñando las enseñanzas de aquellos que representan al hombre universal! Hemos de buscar en nosotros mismos nuestro camino de perfección y hemos de buscar en nuestro propio pueblo los recursos para el perfeccionamiento social de nuestros países, pero no hemos de desdeñar, lo que tenemos como herencia permanente.

La idea de clasificar a las gentes para darles conocimiento data de la época de Confucio, es decir, que no es un problema planteado por la psicología moderna a la Pedagogía.

Confucio decía que los hombres se dividen en cuatro categorías que el Maestro debe tener presentes. La primera la constituyen los que no necesitan ser enseñados, sólo les es suficiente una indicación y solos siguen el camino del conocimiento. La segunda la forman los que tienen que aplicarse y estudiar para comprender lo que quieren aprender. La tercera la forman aquellos que se empeñan en comprender, pero no pueden y finalmente, la cuarta categoría está constituida por aquellos que ni se empeñan ni pueden. En resumen y traído a la enseñanza Occidental que se desprende del Evangelio, es aquello de «Muchos son los llamados y pocos los elegidos».

De esta clasificación se desprendió todo un sistema político que dió lugar a casi dos mil años de paz, sistema que no tuvo en su ejercicio los errores de las dinastías europeas, ni los absurdos de las Democracias Americanas.

Ningún privilegio fué heredado en China, el hijo del Emperador o del Gran Sacerdote no podía heredarlo

en el cargo. La selección se hacía desde el Clan familiar hasta las Cortes por riguroso juicio de capacidad. No quiere esto decir que el remedio sea copiar las instituciones chinas, para que el drama humano deje de ser trágico; quiere decir simplemente que de la Enseñanza China se desprende un sistema diferente al Occidental y que es la contribución de aquel pueblo para plasmar las nuevas normas que han de regirnos.

A China ha penetrado el morbo de la Guerra, ese ideal que de cristiano no tiene sino el nombre y que justifica las grandes matanzas como una explicación biológica que la razón humana no tiene derecho a eliminar. En cambio, se condenan como infernales los recursos menos crueles de control de natalidad y hasta los de abstención o castidad se ven como delito, tal como lo estima el Dictador italiano.

Confucio sobre su propia educación deja una esperanza de perfección a jóvenes y viejos. No es la culminación cristiana tan difícil de alcanzar en la juventud, es el paciente pulimento del hombre a través de todas las etapas de su vida. El dice: Todo hombre puede recorrer el camino del conocimiento, he aquí el mío:

A los quince años mi mente estuvo lista para recibir toda enseñanza; a los treinta estuve firme; a los cuarenta no tuve dudas, a los cincuenta pude aconsejar a los otros, a los sesenta aprendí cómo decrece el peso de la existencia individual, a los setenta no sufrí equivocaciones, a los ochenta mi oído fué un órgano obediente para recibir de las gentes sólo las palabras sinceras.

Hasta aquí lo que recuerdo de los dichos de Confucio sobre la enseñanza sin incurrir en errores, pero el estudio puede proseguirse sin hacerse cansado porque todo lo permanente que encierran sus dichos se mantiene actual y casi no hay problema humano de conducta que este hombre de la antigüedad no haya visto, meditado y tratado de resolver.

Moran sugiere un método de estudio que permita apreciar los elementos semejantes de cada doctrina y los elementos nuevos que incorpore al conocimiento e idea-

les. En asuntos de conducta tomamos por base los «Anales de Confucio» el orden de lectura tiene que ser riguroso, en seguida se anota el contenido moral que ofrecen las siguientes religiones: El Taoismo; el Zoroastrismo y el Mahometanismo; el Brahamanismo y el Budhismo, el Judaismo, es decir, se estudian cuidadosamente los elementos de aquellas culturas que han sido capaces de fundar culturas. En seguida deben estudiarse los sistemas de ética que se desprenden de las diversas escuelas filosóficas que se han desarrollado al abrigo de las culturas religiosas, modificando el pensamiento básico entre las gentes iustruídas.

Comparados los elementos de enseñanza que han regulado las acciones humanas, la crítica y el ideal pueden realizar la obra de la humanidad hacia su perfeccionamiento moral.

Este mismo procedimiento puede seguirse para estudiar cada uno de los aspectos del pensamiento humano.

En pequeños círculos me he expresado en la misma forma que ahora lo estoy haciendo y siempre se me ha replicado: ¿Para qué retroceder hacia los orientales, cuando tenemos las excelencias del Evangelio Cristiano? Hay razón para esta reflexión, pero D. Gorddard me inspira la seguridad del procedimiento cuando dice refiriéndose a uno de los grandes idealistas de la Historia: "Laotzé vió con un vidrio ahumado, lo que Jesús vió cara a cara". Y si esto puede ser dicho refiriéndose a uno de los más grandes Maestros de la Humanidad, ¡cuántos vidrios habrá que ahumar para que la multitud pueda salir de las madrigueras de la ignorancia y perciba la luz de la verdad!

Antes de dejar esta tribuna y porque tengo fé en la cultura y en los ideales de la mujer de Costa Rica, dedicaré un breve renglón a ella, simples reflexiones de una mujer que quiere aclarar la situación de las de su sexo, balbuceos torpes que las generaciones vigorosas y sanas convertirán un día en palabra clara para ayudar a la realización espiritual.

Las mujeres tenemos que aceptar la insignificancia

de nuestra contribución en la actual organización del mundo. Poca cosa y de extraño valor se encuentra procedente de mujer en la historia del pensamiento humano.

Nuestra dádiva al mundo ha permanecido en potencia, las generaciones de hombres proceden de allá. Pero la mujer al intentar expresarse no cuenta como antecedente sino como un símbolo, el de María. Y como una interrogación hacia el futuro.

De los pensadores no he podido encontrar sobre la mujer, otra cosa que imprecaciones e incomprensión. Lo demás corresponde a un tipo de literatura inferior, originada en las pasiones o en la sensualidad de la carne. Sólo en el Evangelio Cristiano se nos abre una interrogación ante la actitud del Maestro de Galilea en el caso de la Bella Pecedora y de la Mujer Adúltera. Lo demás siempre la hace aparecer como instigadora de pecado. Huye de la mujer como de la peste, es lo que aconsejan los místicos. Si tus pasiones no te dejan cástate; "es mejor casarse que quemarse". Pero fuera de la fecundidad de la carne, el hombre es indiferente o desprecia a la mujer.

Pero todo lo que acerca de nosotros se haya dicho, hemos de meditarlo. Confucio que tanta claridad de pensamiento puso acerca de los problemas de conducta, cuando se trata de la mujer sólo dice:

"Las mujeres y los sirvientes son la gente más difícil de entender. Si les concedemos intimidad pierden toda compostura, si los alejamos se ofenden".

Confieso que lo más difícil de mi disciplina interior ha sido formar en mi ánimo la tranquilidad necesaria para leer sin inmutarme los más grandes denuestos en contra de la mujer.

Pienso que quizá los hombres, desde hace muchos siglos comprendieron su naturaleza carnal y organizaron el mundo en forma tal que les ha permitido conocer de todos los placeres, enfangarse en todos los vicios y renegar de todo cuando comprenden la fugacidad de la existencia y la inseguridad del hombre. Sobre este aspecto del pensamiento humano siento una gran piedad y creo que las mujeres tenemos que ser fuertes, penetrar en el

sentido de la existencia, hacernos la confesión íntima de las miserias a que la carne nos somete y darle a nuestra conducta moral una base biológica que nos explique con claridad el camino cuya puerta se abre cuando el desconcierto de la organización actual amenaza las necesidades humanas de todos los países.

Costa Rica que puede con la comprensión de sus hijos mantener la paz, dando a cada uno los bienes que la tierra le brinda y evitando la esclavitud de las gentes que aflige a los países de latifundistas y gamonales o a los de máquinas que entorpecen la inteligencia, puede quizá dar en este Continente la iniciación para una estructura económico-social que garantiza el adelanto espiritual de todos.

Esta estancia en Costa Rica me deja el sabor de las cosas que no se olvidan nunca y, en el futuro, mucho habré de vivir del recuerdo de ustedes.

El agradecimiento por la atención del Gobierno de Costa Rica que inmerecidamente me hizo huésped de honor de la Secretaría de Educación Pública, tengo que agradecerlo en homenaje a mi país, pero la dádiva del trato cordial y de la lección viva de la limpieza interior de las gentes y el contacto con una cultura auténtica surgida de la permanencia generosa de la tierra, me hace decir que el estímulo que aquí he recibido es el mejor estímulo para serenar mi conciencia y rectificar mis acciones cuando los impulsos violentos se muevan en torno mío.

Finalmente, yo había planeado estar aquí, viejos vínculos de amistad me unen a ese hombre continental que tremola en sus manos como una bandera, "El Repertorio Americano", no esperaba esta demostración tan amplia de afecto y pensé conocer algo de Costa Rica y charlar mucho en círculos pequeños y de intimidad. Don Teodoro Picado y el destino se encargaron de hacer otra cosa de este plan. Bendigo el destino y deseo para el joven Ministro toda la gloria de ser un hombre superior. Toda otra cosa le vendrá por añadidura.

ELENA TORRES

INFLUENCIA DEL MAESTRO EN SUS ALUMNOS Y LA EFICIENCIA DE NUESTRA ESCUELA

Es un hecho de todos reconocido la influencia que de manera directa ejerce el maestro en sus alumnos. En el aspecto físico propiamente dicho, el maestro observador, puede comprobar, cómo sus alumnos van adquiriendo hábitos en los gestos, movimientos y amaneramientos, que vienen a constituir un verdadero contagio, puesto que la voluntad, de manera deliberada, ha estado alejada o mejor dicho inconsciente en estas influencias. A veces la imitación es tan corriente en la niñez, en cuya actividad sí entra la voluntad del niño a jugar un papel preponderante en estas influencias que el maestro, de manera irremediable ejerce en sus educandos. En el plano mental o aspecto mental, en cuya actividad entra la formación del carácter de los niños, esta influencia es de un valor decisivo y esencial para la vida adulta del niño. Puede muy bien la persona observadora constatar cómo se expresan los alumnos que están bajo el cuidado de determinado maestro, ya atendiendo la forma de lenguaje, ya atendiendo a la parte ideológica del asunto: en ambas manifestaciones se ve a las claras, cómo la personalidad del maestro ha conformado a la personalidad del niño en proceso de desarrollo. No es cosa nueva la influencia del medio ambiente en el desenvolvimiento de las facultades en la niñez. El maestro, pues, forma parte de ese ambiente y de una manera valorizada por el ascendiente tradicional de su ministerio, ejerce con mayor precisión esta influencia. Todas estas actividades corresponden a lo visible, a lo tangible, a ese vivir diario que palpamos sin esfuerzo alguno en la vida corriente y que se deja sentir en la vida escolar. Falta mencionar aquí la parte oculta a nuestros sentidos físicos, aquella parte que corresponde a modalidades de materia más sutil cuyas vibraciones de manera ineludible afectan y actúan en la naturaleza del niño. Los defectos de orden psíquico de que adolezca un

maestro, tales como la ira (irascibilidad) o facilidad a encolerizarse; la envidia, un temperamento de tristeza, etc. vienen a afectar prácticamente al educando. Así mismo, el cuerpo enfermizo de un maestro o simplemente debilitado, constituye un foco de succión a manera de vampirismo de la salud y vitalidad de los niños. Es ésta la razón por la cual, los encargados de dirigir la Educación Pública en los Gobiernos, debieran, inflexiblemente, alejar de las labores docentes a todos aquellos elementos de salud quebrantada, y, expeditar el retiro de esos elementos, sin dilaciones de ninguna especie.

Tomando en consideración todas estas circunstancias de la influencia del maestro en sus educandos, cabe preguntar, y resolver en nuestra escuela, de un modo definitivo: Es conveniente desde todos los puntos de vista considerado el asunto, permitir u obligar a que un maestro continúe con un grupo de niños desde el I grado al VI? Este problema es de suma delicadeza y de vital importancia. Bastante se ha dicho que la escuela es de los niños y para los niños. En forma alguna se debe olvidar este decir y entonces es más fácil abordar este problema de la continuidad de un maestro al frente de un grupo determinado de alumnos al través de varios años. Al ser enviados por sus padres a la escuela, se espera que ésta dé el mayor rendimiento de eficiencia en los varios aspectos de nuestra escuela. Es un hecho bien cierto que tenemos en el magisterio nacional maestras con una capacitación excepcional para atender las labores docentes necesarias en un I grado y cuyas condiciones especiales de carácter facilitan su obra grandemente. En esta misma forma tenemos elementos que hacen labores excelentes en grados superiores de la enseñanza, también poseedores de atributos y preparación necesarios para esas actividades. Es decir, que tenemos verdaderas maestras y maestros especializados para la atención de las labores docentes en las diferentes épocas de la vida escolar de los niños. La experiencia ha demostrado las excelencias de los resultados obtenidos por estos maestros especializados. No cabe duda

alguna y los hechos así lo comprueban que los niños atendidos por una maestra especializada y capacitada para atender, por ejemplo, un I grado, dá resultados con mucho superiores a los obtenidos por otra maestra a quien sus superiores jerárquicos obligan a dar determinado grado en el afán, según se arguye, de procurar una evolución de parte de la escuela que en este caso, ha perdido de vista la responsabilidad y también el interés exclusivo del niño que debe ser el norte de toda escuela.

La vida escolar nos ha indicado en muchos casos las deficiencias encontradas en grupos de niños atendidos por un solo maestro al través de varios años. A veces en la parte científica se han encontrado lagunas provenientes, o bien de la insuficiencia del maestro para tratar esa materia, o bien porque el maestro tiene predilección, inclinación o afición a otras asignaturas.

Así como encontramos maestros verdaderamente especializados para las labores de un I grado, los encontramos en la misma forma para todos los grados de la enseñanza primaria. La vida se encarga de darnos excelentes lecciones aplicables a nuestra enseñanza. No podemos dejar de observar que la vida humana se rige a base de especializaciones en todos los órdenes. Jamás buscaremos al sastre para confeccionar nuestros muebles, ni al oculista para curarnos de la dispepsia. La escuela regida por los maestros especializados en la atención de las diferentes edades con sujeción a las condiciones psíquicas del desarrollo mental y demás circunstancias de esas edades, dará, a no dudarlo, los mejores resultados deseados. El aporte de observaciones de orden físico y psíquico debe iniciarse desde el primer momento del ingreso del niño a la escuela y continuarse en toda su vida escolar, de tal suerte, que los aportes anotados por un maestro, sirvan de base de trabajo al maestro del curso siguiente. Así se mantiene una unidad de trabajo y de acción de conjunto en un plantel de enseñanza.

Habidas todas estas consideraciones con respecto a

la influencia que el maestro ejerce de manera indubitable sobre sus alumnos con todo su cortejo de peligros en una prolongada influencia de varios años lo que constituye un daño irreparable puesto que sólo una niñez tenemos en esta vida, niñez que presenta las oportunidades más propicias para su encauzamiento, cabe resolver de una vez y evitar el que maestras sin condiciones especiales de carácter y de preparación sigan haciendo trabajos inadecuados que, muchas veces constituyen un martirio para las mismas maestras, y significan en la práctica desastres irremediables. Debemos recordar que las Escuelas Normales forman maestros, con conocimientos generalizados y que se supone están capacitados para servir en cualquier sección de la enseñanza primaria; pero toca a los dirigentes, Directores y Visitadores Escolares, tomando en consideración los intereses de la Escuela, señalar a cada maestro el puesto en el que, dados su preparación y carácter, produzca los mejores rendimientos para la Escuela, en forma tal que ésta responda a su misión alta y noble y responda también a los anhelos de los padres de familia que depositaron su confianza en los educadores costarricenses.

J. FERNÁNDEZ U.

LA PREVENCIÓN EN LA ESCUELA

Aún cuando no he sido designado Delegado ante la Segunda Conferencia Interamericana de Educación, he creído de mi deber someter a su consideración una moción y un estudio que me ha sugerido el conocimiento de un problema de alto interés social por las funciones que desempeño.

No hay base más sólida para la unidad humana que la de que las condiciones del trabajo sean lo más justas y equitativas posible en todos los países.

En los jóvenes países de América—especialmente en los últimos años—se ha exaltado la personalidad humana, con la conse-

cuencia natural de que los sentimientos de generosidad y de democracia son en ellos fuertes como en ninguna otra parte del mundo.

Prueba de ello son las innumerables leyes sociales dictadas en América en los últimos diez años y que han venido a contribuir, en mayor escala que cualquiera otro medio, al bienestar y tranquilidad de los pueblos.

Sin embargo, existe un problema de la mayor importancia que, a juicio del suscrito, no ha sido abordado en la forma tenaz y racional que es necesaria para combatir el flagelo del siglo: **LOS ACCIDENTES DEL TRABAJO.**

Esta plaga social, cuyas consecuencias son la enorme cantidad de muertos y heridos que nos muestran las estadísticas, debe ser combatida con tanto o mayor empeño que la guerra misma; ya que, si no mayor, es por lo menos igual el número de víctimas que causa.

Los accidentes del trabajo obedecen a causas de orden psicológico y de orden técnico. En el terreno de la técnica han sido abordados en forma muy eficaz por los constructores de las máquinas y herramientas; lo que ha permitido que el porcentaje de accidentes que a ellas debe atribuirse no es hoy superior al 20 %.

En el orden psicológico, en cambio, queda mucho—si no todo—por hacer. Y es en este terreno donde debe encararse el problema de la **PREVENCIÓN DE LOS ACCIDENTES**, con el convencimiento de que no sólo hacemos con ello obra humanitaria, sino también de engrandecimiento económico de nuestros pueblos; pues los accidentes del trabajo pesan hoy fuertemente sobre la economía nacional.

Para combatir los accidentes del trabajo en su aspecto psicológico, no hay ninguna institución más indicada que la Escuela. La Escuela Primaria primero, y la Escuela Profesional después, serán las llamadas a preparar al trabajador seguro y consciente de los peligros que lo van a acechar en la lucha diaria por su sustento y el de los suyos.

En esta certeza y seguro del alto espíritu de justicia social y de solidaridad humana que debe animar a la Segunda Conferencia Interamericana de Educación, me permito acompañar un proyecto de recomendación y un trabajo que no tiene el mérito de la originalidad; ya que no es sino el fruto de traducciones y recopilación de lo que sobre la materia han escrito tratadistas de nom-

bre; pero que, estoy seguro, habrá de servir de base para la aprobación de un plan de enseñanza de Prevención de Accidentes en todas las escuelas de América.

El proyecto presentado es el siguiente:

Los accidentes acarrear consecuencias funestas para el individuo, para su familia y para la sociedad.

Esas consecuencias pueden ser leves, pero también producen la invalidez y la muerte.

Un hombre inválido es un ser desgraciado, una carga para su familia y está condenado a la miseria y a la mendicidad.

El fallecimiento es una pérdida irreparable que lleva la desesperación y generalmente el desamparo y privaciones a las esposas y a los hijos.

Es necesario tener presente en todo momento de la vida los peligros que ofrecen los accidentes y la necesidad de cuidar de la propia vida y de la de nuestros semejantes.

No debe olvidarse que los accidentes pueden y deben evitarse con seguridad, atención y prudencia.

Generalidades.—Para emprender en forma eficaz la lucha contra los accidentes, no es sólo necesario enseñar a los obreros el uso de aparatos de protección. Es tal vez más importante crear a su alrededor un «ambiente de seguridad» y hacer nacer en ellos un estado psicológico que los lleve—en forma insensible—a modificar su modo de ser en el trabajo.

El sentido de la prudencia que será preciso inculcar en su mente se desarrollará más o menos, según el medio en que el obrero haya vivido y, sobre todo, según las primeras influencias que se hayan grabado en su espíritu durante la infancia.

Necesidad de esta enseñanza.—Es, pues, imprescindible que la enseñanza de la prudencia y de la seguridad comience en la escuela; aun antes que la inteligencia del niño se despierte del todo, en cuya época es fácil que adquiera hábitos contrarios a este fin. Se puede afirmar categóricamente que es la Escuela la llamada a influir preponderantemente en el taller.

Objeto que se persigue.—No queremos decir con esto que se deba hablar a los niños de los peligros que ofrecen las máquinas y de las precauciones que es necesario adoptar en el taller. Lo que se persigue con la enseñanza escolar es crear un «estado de alma».

Tampoco es acertado atemorizar al niño respecto de determinados peligros. Basta con inculcarle la idea de que, lo mismo que sus demás compañeros, está expuesto a múltiples peligros que ofrece la vida corriente y que se pueden evitar con la debida atención o cuidado. Serán, pues, estas facultades de atención las primeras que se tratará de desarrollar.

Procedimiento.—En la escuela primaria el maestro podrá comentar los accidentes que hayan ocurrido en la aldea, en la ciudad, en la región o en el país. La forma en que se produjeron, las causas que los determinaron y las precauciones que se debieron haber tomado para evitarlos, serán explicadas a los alumnos en forma sencilla. Es indiscutible que en cada accidente habrá materia para una espléndida lección, especialmente si se hace bajo la impresión producida sobre los alumnos por dicho accidente.

Para ser eficaz, esta enseñanza del niño deberá adaptarse a las condiciones psicológicas de los alumnos. Así, al principio adoptará las formas de un juego para los niños muy pequeños; más tarde se hará nacer en su espíritu, ya sea por medio de lecturas o cuadros, la idea de que no viven solos y que deben preocuparse por sus semejantes, idea que será muy beneficiosa más adelante en la vida del taller.

Sólo a partir de los doce años podrán ser francamente abordados los principios de seguridad, junto con hacerles conocer las diversas Instituciones Sociales que existen en el país destinadas a proteger en cualquiera forma la vida humana. Este estudio permitirá enseñar a los niños—futuros ciudadanos—el valor de la vida y la obligación que cada uno tiene de proteger tanto la suya como la de sus semejantes.

Causas de los accidentes a los niños.—Los accidentes de que son víctimas los niños son determinados, generalmente, por la ignorancia, el instinto o el hábito. Sólo los accidentes que provienen de la ignorancia o del hábito pueden ser evitados fácilmente por la enseñanza; pero es más difícil prevenir los que son consecuencia impulsiva del instinto como el ocurrido al niño que, sin pensar en nada, atraviesa la calle en persecución de una bolita.

Siendo el hábito menos arraigado que el instinto, podrá ser combatido con éxito por una enseñanza continuada, por consejos repetidos y por demostraciones prácticas que se harán en forma constante hasta haberse obtenido el resultado que se persigue.

Prudencia.—Puesto que la prudencia constituye la parte principal de la prevención, se tratará de inculcarla a los niños por todos los medios. A propósito de cualquier accidente, aunque nimio, o de cualquiera otra causa, se hará notar inmediatamente al niño—desde que está en edad de comprenderlo—el peligro y las consecuencias de la imprudencia en la calle, en la escuela, en el hogar.

Iniciado el niño en los peligros de la vida y llevándolo a la prudencia, bien entendido que *sin exageración para no provocar una excesiva timidez*, se le habrá enseñado una espléndida «lección de las cosas» que—fuera de la disciplina que esta educación irá imponiendo poco a poco en su mente—le hará también penetrarse de los principios de asistencia que debemos a nuestros semejantes.

División del estudio.—El estudio de la Prevención en la Escuela debe comprender una parte teórica, para ser desarrollada en clases y una parte práctica, tomada de la vida corriente.

Enseñanza teórica.—La enseñanza teórica debe proporcionarse, de preferencia, a propósito de cualquiera otra lección, antes que creando una asignatura especial de prevención que, seguramente, carecería para el niño de interés. En efecto, y como ya lo hemos dicho, no se trata de inculcar a los alumnos conocimientos especiales de prevención, sino de crear en su mente un estado psicológico de prevención y de seguridad. Para ello, nada más indicado que sacar partido de los hechos diarios que se produzcan, cuyo comentario por el maestro dejará en los niños una impresión duradera.

Medios de conseguirlo.—Los medios para llegar a este fin son muy numerosos y el profesorado de las Escuelas Primarias, cuyas iniciativas en este sentido son siempre tan felices dentro de su sencillez, sabrá utilizar con este fin las composiciones escritas, los ejercicios de dictado, de dibujo o de lectura.

Por ejemplo, en los cursos superiores se podrá desarrollar con éxito esta materia haciendo a un alumno relatar un accidente, indicar sus causas y mostrar la forma en que pudo ser evitado. Estos métodos tienen la gran ventaja de iniciar a los alumnos desde su infancia en el análisis de cuestiones morales, sociales y aun técnicas, todo lo que contribuirá a aumentar su bagaje intelectual.

En las clases de Aritmética será fácil hacer calcular porcentajes de accidentes en la calle o en el taller, el aumento o disminu-

ción en tanto por ciento que haya habido respecto de años anteriores. Se podrá también hacerles inculcar el costo por pérdida de salarios, de un accidente ocurrido a un imprudente en la calle, con lo que podrán también apreciar las dificultades pecuniarias que trae consigo un accidente, tanto para ellos como para los suyos.

Serán también apropiados los ejercicios de prevención en las clases de dibujo, en que los alumnos pueden hacer croquis de objetos peligrosos, de elementos de protección y llegar hasta idear proyectos de carteles de avisos de seguridad.

En las clases de Historia sería interesante abordar el estudio de las condiciones sociales en las diversas épocas de la historia.

En las clases de Instrucción Cívica y Moral será fácil para el maestro elegir disertaciones relacionadas con la necesidad de que cada uno respete los bienes y la persona de los otros.

Las clases de Química, Física e Historia Natural darán ocasión para demostrar los peligros de la Electricidad, de los ácidos, de las plantas venenosas y para hacer notar el instinto de conservación y de prudencia de los animales.

Exposiciones de Trabajos de Prevención.—Una vez que los programas graduales estuvieran establecidos y que los alumnos hubieran tomado el hilo de esta enseñanza, sería bueno, para estimular el amor propio y el espíritu crítico y de análisis de los alumnos, instalar pequeñas exposiciones de trabajos en esta materia. Persuadidos los niños de que sus trabajos servirían para instruir a sus camaradas—y aún a sus padres—aportarían a esta obra el interés que crea la emulación.

Observación importante.—Parece innecesario decir que este género de enseñanza será dado tomando en cuenta el nivel de instrucción de los alumnos y el medio en que se encuentran. Así, no se emplearán dibujos o imágenes de faenas salitreras en la región carbonífera y vice-versa, ya que el niño no tiene en su mente la noción de esa clase de faenas. En cuanto al nivel de instrucción sería inoportuno hablar de ciencias físicas o químicas a los muchachitos de los primeros grados.

Tales son las directivas generales que podrían inspirar la enseñanza teórica de la seguridad, sin recargar los programas de los establecimientos educacionales.

Enseñanza práctica.—La causa de numerosos accidentes es

un estado físico deficiente frente a una dificultad súbita o un peligro inesperado. En otras palabras, es un defecto de reacción ante el peligro o la ausencia total de la presencia de ánimo. Otra causa, igualmente importante y que aumenta la precedente, es la falta de agilidad o de destreza corporal, indispensables en el momento crítico.

La formación de estas cualidades de destreza y de presencia de espíritu, será el fin perseguido por la parte práctica de la enseñanza de la prevención en la Escuela.

En primer lugar, debemos, pues, colocar la educación física, consistente—según las innovaciones modernas—en la coordinación de los ejercicios y los juegos que contribuirán al desarrollo armónico de todos los músculos del individuo. El ser sano, seguro de su organismo y dueño de sus fuerzas, será un buen obrero, capaz de desarrollar cualquier esfuerzo y de trabajar confiado, observando con calma los riesgos que lo rodean. Esta confianza en sí mismo no se adquiere, sino por los juegos y ejercicios físicos, a condición, eso sí, de que desde su comienzo sean organizados y dirigidos por maestros que sepan hacer afrontar a los alumnos algunos peligros, pero sabiendo a conciencia de qué manera se les evita (vulgarmente «perder el miedo»). En esta forma, los ejercicios que el adolescente haya practicado juiciosamente, habrán aumentado su facultad de reaccionar ante el peligro o acontecimientos imprevistos. Pero, no es tampoco suficiente que haya adquirido el desarrollo normal de sus órganos; es necesario también que aprenda a servirse de ellos o, en otras palabras, es preciso que adquiera la agilidad y la habilidad corporal. El muchacho campesino que ha crecido al aire libre está, seguramente, provisto de pulmones sólidos y músculos vigorosos, pero por lo general es pesado y poco ágil. En el Cuartel, donde llegará alrededor de los 20 años, es ya muy tarde para hacerlo ágil y enseñarle habilidad de movimientos.

Juegos.—Esto nos indica que es indispensable que los maestros no consideren los juegos en la Escuela Primaria, como una distracción facultativa entre dos cursos, etc., sino como un ejercicio necesario al desarrollo de las cualidades físicas y morales de los niños que ellos tienen la misión de transformar en hombres.

En la educación secundaria.—Es probable que el mayor porcentaje de los alumnos alcancen hasta el 1º o 2º año de Humanida-

des, pero habrá también un gran número que, recién salidos de la Escuela Primaria, irán a trabajar a los talleres, en los que la aereación y la ventilación son por lo general muy deficientes y los trabajos a que se dediquen podrán causarles deformaciones por la repetición constante de las mismas actitudes y movimientos, en circunstancias que el cuerpo no ha alcanzado su completo desarrollo.

Así, pues, en los primeros cursos de Humanidades y en el último de preparatorias, será necesario desarrollar una enseñanza de *educación física correctiva*, durante la cual preferentemente, se desarrollará el gusto por la natación. El ideal sería poder organizar cursos post-escolares de educación física, de tres a cuatro horas a la semana, a horas que no interfirieran con la jornada de trabajo de las Fábricas y en el que se matricularían los muchachos de doce a veinte años que hubieran dado por terminada su educación en la Escuela Primaria.

Como se ha dicho, en estos cursos se tratará de desarrollar el gusto por la natación, para lo cual se sacará provecho inculcándoles la idea de que la gran mayoría de las personas que se ahogan sufren una muerte tan horrible porque no saben nadar; ignorancia que, al aumentar el miedo, paraliza todos sus movimientos. Se les enseñará también los auxilios que hay que proporcionar a un ahogado y, principalmente, que es preciso no abandonar jamás los cuidados que se prestan a un ahogado, a un asfixiado o a un electrocutado, *antes de varias horas* y que, a menudo, gracias a la perseverancia de la respiración artificial, se ha podido llegar a felices resultados después de mucho tiempo.

Respiración artificial.—Es indispensable que todo hombre haya practicado la respiración artificial, a fin de que si llega a encontrarse en presencia de un ahogado, asfixiado o electrocutado, no tenga ninguna vacilación para poner en práctica la enseñanza que haya recibido para salvar una vida.

Propaganda.—En las Escuelas Primarias, los testimonios de satisfacción o certificados podrían consistir en tarjetas con imágenes que recordaran los principios de prudencia. Igual cosa podría hacerse con los forros de cuadernos y los horarios de que se sirven los alumnos.

Esta propaganda en la escuela podría ser completada muy eficientemente por la exposición en los muros de las salas de clases de grabados o affiches, relativos no a trabajos del taller, sino

a accidentes de tránsito o de la vida diaria, más al alcance del niño. El fin que se persigue, que es el de desarrollar el espíritu de prudencia en todas partes, será el mismo.

También podrían imprimirse en los muros de las salas de clases algunas máximas, o bien elegirlas como modelo de escritura en la clase de Caligrafía. Estas máximas, por la atención diaria que el alumno presta a su lectura, terminarán por grabarse definitivamente en su imaginación. Algunas podrían ser: "Los accidentes no sobrevienen, sino como consecuencia del aturdimiento, inatención o descuido". "Fíjese al atravesar las calles". "Piensa en la pena que causarás a tus padres si te accidentas", etc.

Proyecciones.—Todo este vasto programa puede ser completado en forma feliz por la proyección de placas o películas cinematográficas. Es incuestionable que los niños, y aún los grandes, toman un interés increíble en la proyección de películas. La película no puede, por supuesto, reemplazar al maestro ni al libro; no puede ser sino su colaborador al mostrar, con mayor fuerza, lo que el maestro no pueda explicar de manera objetiva y tangible. Su fin es el de reformar; constituye la ilustración viva de la lección que el alumno debe aprender.

Conclusión.—Insistimos en lo que hemos dicho al principio: la prevención de los accidentes es, en gran parte, una obra de educación del espíritu y la escuela es el medio más apropiado para hacer nacer en el niño la idea de responsabilidad y buenos hábitos de prudencia y seguridad.

Antes de terminar, creemos indicado establecer algunas medidas prácticas que se han adoptado en EE.UU. y Gran Bretaña—los países más adelantados en la obra de Prevención—y creemos fácil de adoptar progresivamente en nuestras Escuelas.

Escuelas de EE.UU. Consejos de Seguridad.—Están compuestas por alumnos de los cursos superiores en todas las Escuelas y su misión es velar por la seguridad de los alumnos menores, ya sea en los sitios peligrosos de las calles o durante el desarrollo de juegos violentos. El Director de la Escuela controla las actividades de estos Consejos de Seguridad, cuyos miembros, elegidos por sus camaradas, se comprometen a trabajar por la seguridad de sus discípulos. Aun en ciertos casos, estos Consejos actúan como una forma de tribunal que se encarga de examinar las infracciones

a las reglas de seguridad que se han dictado y de aplicar las sanciones correspondientes.

Gran Bretaña.—Los maestros de Escuelas primarias están obligados a abordar durante las clases, asuntos relativos a la prevención de accidentes infantiles debidos al tránsito, al fuego, a los ahogados y al envenenamiento causado por plantas u otras sustancias venenosas.

Esta enseñanza, que es de orden general, advierte al niño de los peligros que lo rodean y de la necesidad que hay de que sea cuidadoso en todos sus actos.

Anualmente, el Consejo de la "Safety First Association" en Londres organiza en las Escuelas Primarias un concurso de composición que tenga relación con la prevención de accidentes del tránsito u otros. La distribución de los premios da lugar a una pequeña fiesta en las escuelas, en la que, funcionarios oficiales de uniforme, se encargan de dar conferencias relativas a las reglas del tránsito, etc. Los premios son entregados a los alumnos por un funcionario administrativo con la debida formalidad.

INFORMACION PSICOLOGICA

LA PSICOLOGIA INDIVIDUAL Y LA ESCUELA

Lo que hemos estudiado hasta aquí se relaciona con dos cuestiones fundamentales: desde cuándo existen las faltas, por las cuales podemos conocer que un niño no está bien preparado para la vida social, y qué particularidades existían en el período anterior a estas faltas.

He mostrado cómo pueden ponerse de manifiesto, en la más tierna infancia, una serie de situaciones, que son exteriorización de un grave sentimiento de inferioridad. La cuestión sobre la esencia de este sentimiento ha sido también tratada. El sentimiento de inferioridad no puede ponerse en duda. Se hacen visibles estos hechos sometiendo al niño a un trabajo, y entonces los descubriremos. Mientras no tenga nada que ejecutar, mientras se encuentre en posesión de todo lo que desee, no se manifestará la apreciación que de sí mismo tiene. Ante situaciones análogas, veremos a menudo, claramente, que este niño no se considera capaz para la solución de estos problemas. Poco a poco vemos lo

que se oculta en la profundidad de su vida anímica. Sean como fueren las actividades y los progresos de los niños, encontraremos siempre en el fondo un movimiento psíquico que queremos comprender. Si un niño comienza la ejecución de su trabajo con la convicción de que lo puede llevar a cabo satisfactoriamente, se manifestará con gran claridad el optimismo, que más tarde se hará visible en todas las relaciones de la vida. Hay aquí actividad, fuerza creadora, confianza y seguridad en sus propias facultades, que se exteriorizan y se reflejan en los movimientos y en la expresión. Comprenderemos también que cuando un niño se retrasa, ejecuta lentamente sus movimientos, anda inseguro a su alrededor, duda, acaso se detiene o se intranquiliza, es porque no tiene suficiente confianza en sí mismo. Comprendemos mejor el caso si estudiamos varias situaciones en lugar de una sola, si emprendemos una investigación horizontal para ver cómo esta apreciación de sí mismo se manifiesta en otras circunstancias, transformándose en movimiento, viendo si un niño tiene sentimientos de inferioridad o superioridad al mismo tiempo en varias cosas, si se comporta como un niño con sentimiento de suficiencia o insuficiencia. Intentaremos también establecer una investigación vertical comparando los síntomas actuales con las particularidades del pasado infantil. Tendremos entonces una línea que nos muestra la estructura genética del estilo de vida del niño. Tendremos una posibilidad de investigar, comparar, comprobar, y estaremos seguros, si hemos interpretado justamente, que todos los puntos, todos los modos de expresión concuerdan en el pasado y en el presente, a causa de la unidad estructural de la vida psíquica humana. Haremos preguntas sobre recuerdos antiguos, y cuando los comprendamos y tengamos una corta experiencia de leer en ellos, nos será fácil encontrar otro punto de apoyo que nos descubra todo el sistema del niño y nos proporcione, al mismo tiempo, una medida de la apreciación que de sí mismo tiene. Esta autoapreciación está mecanizada. Sobre la mecanización querría decir todavía alguna palabra. Todas las situaciones primeras en las que el niño se encuentra actúan sobre él y le impelen a tomar ante ellas una posición en la que el niño conserva la posibilidad de mantener ante su vista y perseguir un fin de superioridad. Esta tendencia constante hacia la elevación de la personalidad se manifestará bajo diferentes formas. Desde el comienzo de la vida de un niño tiene

lugar un entrenamiento, para que se desarrolle en él un sentimiento consciente o inconsciente de superioridad. Pasado un cierto período de tiempo, se presenta una mecanización de sus movimientos y formas de expresión, conforme a la cual actúa, del mismo modo que cuando un niño ha aprendido una poesía de memoria no necesita buscar las palabras; todo está mecanizado, el recitado transcurre por sí mismo, sin necesidad de la conciencia, las palabras se encuentran, por decirlo así, en la punta de la lengua. Un virtuoso del piano que haya estudiado y aprendido de memoria un trozo musical, tampoco necesita pensar en las notas durante la ejecución de la pieza.

Si estudian ustedes la literatura psicológica actual, tropezarán a menudo con una dificultad: la teoría del inconsciente tal como la ha expuesto Eduardo Hartman. Los psicoanalistas y diferentes escuelas psicológicas admiten total o parcialmente que en este inconsciente encontramos las huellas de los instintos (instinto sexual) y siempre bajo la forma que desde el punto de vista cultural designaríamos como mala. Este inconsciente es concebido como lo malo, sobre lo que se encuentra una superestructura cultural, un aparato de control, con la finalidad de una vida mejor, y en el cual se fundamentan la moral y las tendencias sociales. Nosotros, por el contrario, establecemos que el desarrollo del hombre, en virtud de sus medios físicos inapropiados, está bajo el influjo de la sociedad como medio de compensación más importante, con lo cual todos sus instintos que hasta entonces carecían de dirección, una vez que ha conquistado lo bueno, tienden ahora hacia la utilidad general.

El estilo de vida de un niño, así como la apreciación de sí mismo, permanecen invariables, mientras no se presenta el conocimiento de sí mismo. Lo que pretendemos con la educación, es despertar este conocimiento. Podría añadir que la comprobación de los hechos no sirve para nada, sino que el conocimiento de sí mismo debe hacerse activamente, de manera que las relaciones estén claras ante nosotros y ante el niño. Recuerdos de esta índole nos demuestran lo que este niño ha presagiado y presentido; más tarde estará en situación de comprenderlo. No he encontrado nunca un niño que no haya comprendido una exposición de su estilo de vida.

Quiero mostrarles a ustedes un ejemplo de cómo niños muy

pequeños pueden comprender tan claramente su estilo vital, que ellos mismos pueden actuar sobre él. Una niña de dos años baila sobre la mesa, con gran espanto de su madre que grita: «Baja, que te vas a caer.» La niña sigue bailando tranquilamente. El hermano, que cuenta tres años de edad, grita también viendo la escena: «¡Quédate arriba!» La niña bajó enseguida de la mesa. El niño ha comprendido *el estilo vital de su hermana*. No es, pues, problema hacer comprender a un niño que puede manifestar su sentimiento de potencia ejecutando lo contrario de lo que se le aconseja.

A nosotros nos interesan los fracasos y queremos observar a qué distancia se coloca el niño de su tarea, si presenta voluntad únicamente, y no acción, con lo cual no puede ejecutar trabajo alguno. *Es una superstición en la vida humana, que encontramos también en los tratados de psicología, creer que la voluntad sea la señal del comienzo de una acción.* Hay aquí un error general; *existe una gran diferencia entre voluntad y acción.* Podemos asegurar que cuando observamos la voluntad, no acaece en esta fase absolutamente nada. Conocen ustedes a esos niños que ofrecen siempre la buena voluntad como precio de su libertad. No puede presentarse en ellos ninguna modificación. Su estilo de vida está mecanizado y la voluntad tiende a adaptarse al conjunto.

Voy a presentarles a ustedes un caso escolar, en el que todos los datos marchan acordes en un mismo sentido. Debo advertir que para llegar al conocimiento de esta mecanización, tenemos que poseer una serie de hallazgos, de hechos, que han conducido a ella, y que podemos encontrar en los primeros tiempos de la vida de un niño.

Los datos que se nos proporciona no son siempre dignos de crédito, pero cuando rogamos a un niño o a un adulto, que eche una ojeada sobre su más tierna infancia, y nos comunique algo de lo que se acuerde, tendremos siempre en nuestra mano un fragmento de su estilo de vida, porque al mirar hacia atrás llegará siempre algo que haya sido para él de la mayor importancia, aunque actualmente le sea incomprensible en su mayor parte. Nuestro punto de apoyo lo forman los hechos que se han grabado en su estilo de vida mecanizado. Se trata aquí de una máquina activa y creadora, que tiene ante sí su propio camino en el cual se puede mover.

Se trata de un joven de trece años que mostraba diversos defectos, que condujeron a su exclusión de la quinta clase primaria. Era el peor escolar y se le pudieron probar diversos latrocinios. Desaparecía a menudo de la escuela y de su casa durante unos días, hasta que volvía solo o custodiado por la policía. Presentaba el cuadro de un niño sin custodia, negligente, descuidado, y toda la vecindad estaba convencida de que era incorregible. Se le llevó a un correccional para ver si mejoraba. En él se encontraba un maestro que había trabajado conmigo y que no se contentó con castigar al joven y dejarlo luego como incorregible. Antes de comenzar, quiso conocer el estilo de vida, la apreciación que de sí mismo tenía el joven. Siguió el camino que nosotros consideramos apropiado. Se dijo: Comience donde comience mi investigación, siempre llegaré al todo. No hay ninguna parte de sus movimientos de expresión que no pueda adaptarse al conjunto. Comenzó con la revisión de los certificados escolares. Se comprobó que el chico había sido bueno en los tres primeros años, y que sólo comenzó a mostrarse malo en la cuarta clase y luego en la quinta.

El maestro se encontraba ahora ante esta otra cuestión: ¿Desde cuándo se han manifestado tan claramente estos errores para que haya resuelto defectuosamente una prueba? Pudo concluir que el niño en la cuarta clase había tenido un maestro distinto del de los tres primeros años. Sabía que tales fracasos sólo se pueden presentar cuando el primer maestro ha sido amistoso y cordial, el segundo severo. El niño confirmó sus suposiciones. Dijo: «El maestro de la cuarta clase no me podía sufrir.» Tenía el sentimiento de que el maestro era culpable. Esto es suficiente para comprender algo. Podrá no ser cierto, pero la sensación actúa como si lo fuese. Es indiferente que un tigre esté realmente ante mi puerta o que yo crea que lo está. *No importan los hechos, sino la idea que tenemos de ellos.* El maestro pudo deducir de esto que el chico progresa solamente cuando alguien le anima, cuando alguien puede tolerar sus mimos, puesto que él es, en efecto, un niño mimado aunque haya crecido en una familia pobre. Su madre le mimaba y no le dejaba ser independiente, de manera que ante toda tarea, él ponía la condición: «¡Antes debo ser tratado amistosamente!» Aquí podemos ver la apreciación que de sí mismo tiene. Cuando alguien dice: «Yo hago esto, solamente con la condición de...» expresa su falta de valor. Sabemos que

los niños mimados muestran siempre su cobardía en las condiciones poco favorables.

El maestro siguió interrogando: «¿Qué has hecho con las cosas robadas?» Recibió la siguiente respuesta: «Como era un mal alumno pensé que si se las regalaba a mis compañeros éstos me tratarían más amistosamente». Es este un motivo muy frecuente de los latrocinios infantiles. Si el niño ha hecho esto para ser tratado más amistosamente, tenemos la misma forma de movimiento, la misma actitud ante la vida; quiere ser tratado así y no tiene otro camino que el robo. Nos damos cuenta de que el niño casi tiene razón y que no ha podido obrar de otra manera. Es un problema sin solución el querer hacerse de amigos y no tener con qué.

Otra pregunta: «¿Por qué te escapabas?» Viene una respuesta que esperábamos: «Cuando teníamos un trabajo escolar sabía cómo iba a salir de él. Siempre he tenido las peores notas». Muchos alumnos no quieren ir a la escuela porque siempre son castigados, reciben una mala nota y después los padres, al enterarse, continúan el castigo en casa. Así decía también nuestro chico: «Y mi padre conocía lo que había hecho, que no había ido a la escuela y solía pegarme. Mi madre, que me tenía mucho cariño, estaba muy triste, lloraba y era muy buena conmigo». En una palabra quería calor, ser bien tolerado y, por consiguiente, huía de todas las ocasiones en las que parecía imposible lograr su fin. Conocemos algo sobre estas faltas del niño. Cuando a alguna persona le agrada una cosa no se aleja de ella. Ustedes preguntarán: ¿Dónde están las tendencias a la superioridad en este niño? Esto lo sabía perfectamente. Sabía que cuando llegaba a casa, la madre, llena de cuidados, lo recibía con abrazos y besos; ha conseguido que se le mime y se le quiera. Todos sus movimientos se dirigen hacia el mismo fin, a que se le ame. Se comprobó que cuando llegaba a casa reunía la leña, y durante la noche la ponía ante la puerta de su madre. Vemos aquí la misma línea que en otros tiempos cuando robaba y regalaba a otros los frutos de sus robos; aunque parece otra cosa es, sin embargo, otra manifestación de su estilo de vida mecanizado, y todo tiende a un fin: *valer algo, ser más de lo que es.*

Además de este examen horizontal, debemos hacer otro vertical y preguntar cómo ha llegado este niño hasta el robo y por qué estaba siempre unido a su madre. Nos ayudan dos recuerdos anti-

guos. Cuenta cómo vió una vez a un hombre que salvó a un corzo de ser ahogado en las aguas desbordadas del Danubio y luego lo llevó a casa. Otro recuerdo: Fué testigo una vez de cómo se prendió fuego en un vagón de la estación y cómo la gente se esforzaba en salvar y llevarse a su casa el algodón que constituía la carga del coche. Vemos aquí dos puntos de apoyo entre los cuales han debido suceder muchas cosas, y que muestran que toda la línea en el estilo de vida de este niño tiende a dar forma a la posibilidad de apropiarse de lo ajeno.

Respecto al otro punto de vista sobre cómo se había unido a su madre, cuenta: «Cuando tenía cuatro años me mandó mi padre a comprar un periódico, pero...» Esto es suficiente para un psicólogo individual, pues si empieza a hablar del padre e interrumpe su discurso con un pero, no puede tratarse más que de un movimiento de exclusión. «Yo fuí a casa de mi tío que me llevó a mi madre.» En una palabra, tiende hacia su madre.

Todos sus esfuerzos se dirigirán siempre a obtener una situación agradable. Tenemos también que comprobar que en este estilo de vida existe además un sentimiento de inferioridad automatizado. Es un niño que no confía en nada, que siempre busca un apoyo, que no puede estar solo. La madre ha ejercido su primera función perfectamente, ha comunicado al niño el sentimiento del prójimo. Pero esto no basta. Ha debido hacer al niño capaz de relacionarse con los demás, y en primer lugar con el padre. La madre no ha logrado una relación cordial entre el hijo y el padre, porque no quería perderlo, quería facilitarle la vida en todos momentos y siempre ha sido un apoyo para él. Ahora tiene problemas ante sí, que no puede resolver. Sabemos lo que tenemos que hacer; tenemos que ejercer las funciones de la madre y ampliar su sentimiento de comunidad. Vemos claramente la línea de su sentimiento de comunidad. Puede robar, escaparse, no ir a la escuela, siempre hiriendo los sentimientos de los demás. ¿Ven ustedes la falta de valor de su comportamiento? Cede en la lucha porque ha sufrido una reprensión, espera una mala nota. Su tendencia a la valía personal, resaltarán en todo momento. No está preparado para la forma social de nuestra vida. Tenemos que ejercer la segunda función de la madre en unión con la primera. Todo tratamiento pedagógico consiste en desempeñar estas dos funciones de la madre. No hay otro camino.

Al niño le debemos descubrir sus faltas, mostrarle que exige cosas de la vida que tal vez se puedan esperar al final de un trabajo, pero no al comienzo, y que es inútil, antes de ejecutarlo, la pretensión de ser considerado, apreciado y honrado. Estas conexiones las comprenderá el niño si ustedes se las presentan con ejemplos y le hacen ver que por todas partes está cogido entre las mallas de su estilo de vida mecanizado, y que su descorazonamiento está en íntima relación con esta falsa mecanización. En otros casos veremos que la apreciación que de sí mismo tiene el niño mira hacia el exterior, y si lo relacionamos con otras formas de expresión obtendremos un cuadro bastante claro. Cuando ustedes no tengan estos puntos de apoyo, se verán en una situación desagradable; pero la tarea les resultará a ustedes más fácil a medida que adquieran experiencia y profundicen más en el caso. Más adelante publicaré un cuestionario, con ayuda del cual se puede comprobar el estilo de vida, el grado de apreciación que de sí mismo tiene un niño.

ALFREDO ADLER

EL PROBLEMA DE LA ORIENTACION

Nos parece oportuno recordar a los maestros que tienen a su cargo el último grado de la escuela, su deber de aconsejar a los alumnos acerca del camino que más les conviene seguir. De eso se ocupa la Orientación Profesional, ciencia notable y nueva, derivada de la Psicología, y que ante las complicaciones de la vida moderna va apareciendo cada vez más indispensable. Podría limitarse el maestro a entregar las notas finales en una asamblea agradable de padres de familia, y luego decir ADIOS afectuosamente a sus alumnos... sin volverse a interesar en los problemas del porvenir de quienes recibieron de él la llamada «preparación para la vida».

Ante la eterna buena voluntad del padre de familia y también su común ignorancia acerca del problema que nos ocupa, debe el maestro realizar—una vez más—una obra de misericordia guiando al niño que busca, frecuentemente a ciegas, un camino de actividades que debe ser un camino de triunfos en su vida. El maestro

conoce las capacidades del alumno, y es por eso quien mejor puede decir para qué sirve especialmente el joven que abandona la escuela. El estudio de las capacidades tiene pues una finalidad que va más allá de las preocupaciones metodológicas del educador. No puede limitarse el maestro a pensar en los éxitos escolares de los niños, sino, que debe pensar-y mucho-en los triunfos y en los fracasos que pueden aparecer en la vida post-escolar de sus alumnos. Estamos seguros de que en la vida cada uno sirve para alguna cosa; aun quienes parecen menos favorecidos por la naturaleza, tienen capacidades para hacer algo bueno y talvez hasta para sobresalir. Las labores del campo son muy recomendables en numerosos casos, de tal manera que el conocimiento de las capacidades de los niños nos hará insistir con empeño en la creación de simpatías por el cultivo del suelo.

No enviaremos a palear a quien, siendo mejor dotado que la mayoría, puede sobresalir en otra actividad y ser más útil a su pueblo y a su país.

La «Orientación Profesional» tiene un consejo para cada joven; a cada uno le señala el camino de menores tropiezos o de mayores triunfos.

La «Selección Profesional», que fija las aptitudes necesarias para cada profesión u oficio, debe ser bastante conocida por el maestro pues es base segura para la Orientación.

Conociendo las capacidades de los alumnos y las condiciones y exigencias de cada oficio, será el maestro el verdadero orientador de sus alumnos. Es claro que así complicamos su misión; pero entonces sentirá él, como recompensa, el placer de conducir las juventudes a la conquista del triunfo y el bienestar social.

MARCO TULIO SALAZAR

METODOLOGIA DE PRIMER GRADO

DIDACTICA DEL METODO GLOBAL

El método. 1. INTRODUCCIÓN.—En noviembre de 1922, después de una permanencia en la «Maison des Petits», intenté por primera vez utilizar el método glo-

bal en la enseñanza de la lectura. Me había sorprendido la atención sostenida de los niños en el curso de las lecciones por el interés muy vivo que tomaban en ellas. Los momentos de la jornada consagrados a la lectura no les pesaban en absoluto. Al contrario, ninguno de los pequeños permanecía indiferente en su sitio.

¿Por qué? ¿Qué leían? ¡Ni siquiera conocían las letras!

Leían frases que me parecían de una complejidad extrema para los principiantes: «*Cubre el tablero*», «*Seca los pupitres*». ¡Cuántas dificultades acumuladas en estas palabras!, pensaba; *bl, br, tr*, etc.

Pero los niños miraban estas frasecitas y las observaban con ojos que brillaban de interés. ¡Qué divertido era! ¡Precisamente Janina secaba los pupitres todos los días! Y también todos los días Jorge cubría el tablero. Estas historietas eran, pues, las suyas: era un trozo de sus vidas de escolares.

Comprendí en el curso de mi permanencia todo el interés y el valor de este método, nuevo para mí, de enseñar a leer, y muy pronto se me impuso esta verdad: el niño está seguro de lo que ha visto. Cuando tiene bajo sus ojos otra frase nueva, halla, por una observación atenta, signos particulares para distinguirla de las precedentes. Ninguna inquietud le preocupa previamente; va de descubrimiento en descubrimiento, de observación en observación, y poco a poco aprende a leer.

Me documenté sin tardanza, estudié el libro de Mlle. Hamaide que acababa de aparecer y me puse al trabajo.

Los niños que fueron «sujetos» de mi primera experiencia eran alumnos de clase débil (siete a ocho años), es decir, retardados en todo; 13 de ellos venían de la escuela de párvulos; no habían podido aprender a leer por el método fonético; cinco conocían las vocales y algunas consonantes; otros, sólo las vocales o una parte de ellas. Finalmente, una niña nunca había aprendido a leer. Comprobé, desde el principio, un gran interés, y nunca la lección de lectura fué enojosa para estos niños. Sus numerosas observaciones con motivo de los textos

dan testimonio de ello. Después del estudio de unas 300 palabras, al cabo de seis meses de trabajo, pudo ser utilizado el libro de lectura.

En 1925 fui autorizada para dirigir una clase de párvulos (grado preparatorio de la escuela primaria, niños de seis a siete años). Deseaba experimentar el método en condiciones normales y darme cuenta de sus posibilidades de empleo en la enseñanza oficial con niños no seleccionados y las exigencias de un determinado programa que había que realizar. Mi deseo se realizó más allá de mis esperanzas: mi escuela se hallaba en un barrio muy popular y mi clase estaba constituida por 35 niños, efectivo superior al medio. Respecto al valor intelectual de los alumnos, los *tests* Terman dieron los resultados siguientes:

Un niño tenía un año de adelanto sobre su edad real.

Cinco tenían uno o dos meses de adelanto.

Tres tenían un desenvolvimiento correspondiente a su edad.

Trece tenían un retardo de menos de seis meses.

Siete tenían un retardo de seis meses a un año.

Seis tenían un retardo de más de un año.

Se trataba, pues, de una clase muy poco homogénea. Los alumnos retardados me obligaron a ir lentamente y a consagrar a la adquisición de las nociones un tiempo bastante largo; las etapas sucesivas (reconocimiento de las palabras especialmente, después el de las sílabas) fueron lentos en aparecer. La mayoría de los niños estuvo en condiciones de leer en un libro, después de nueve meses de trabajo. Algunos niños muy retrasados (llevados ulteriormente a las clases especiales o débiles) no llegaron a leer al final del año.

Al término de esta nueva experiencia formulé el siguiente deseo: «El ideal consistiría en tener las clases menos numerosas, lo que permitiría un trabajo individual eficaz, o bien en seleccionar los alumnos desde el grado superior de la escuela de párvulos, puesto que, ya

en esta edad, se reclama de los niños un verdadero trabajo intelectual.”

A lo largo de esta segunda experiencia, como lo había ya observado en el curso de la primera, los alumnos se interesaron mucho por la enseñanza. Las lecciones fueron muy abundantes en observaciones ingeniosas con motivo de las ideas contenidas en los textos y más tarde en la composición misma de las palabras y de las sílabas. Los niños muy atrasados, naturalmente, tomaron parte en este trabajo en la débil medida que sus medios les permitían.

Mi tercera experiencia (1928-1929) ha sido emprendida otra vez en un barrio popular con una clase de 24 alumnos. (seis a siete años), distribuidos como sigue en cuanto a su desarrollo mental:

COEFICIENTE INTELECTUAL

2 alumnos tienen inteligencia superior a la media	más de 110
(Uno de ellos, habiendo aprendido a leer durante las vacaciones, no tomó parte en esta experiencia).	
16 alumnos tienen inteligencia normal...	90 - 100
3 alumnos son retardados.....	80 - 90
3 alumnos son anormales.....	menos de 80
19 alumnos procedían de la escuela maternal.	
1 doblaba la clase preparatoria, no habiendo podido aprender a leer por el método fonético.	
3, en fin, hacían su primer año de escolaridad.	

Estas diversas procedencias no han ejercido influencia sobre los resultados de la enseñanza. Los alumnos que nunca habían asistido a la escuela han aprendido a leer tan pronto y tan bien como sus camaradas. Uno de ellos, no obstante, entró en clase en octubre y otro no entró hasta noviembre. (El año escolar empieza en setiembre).

A fin de enero, 10 alumnos leían en un libro.

A 15 de febrero, 12.

A fin de febrero, 16.

A fin de marzo, 20.

A fin de mayo, 21 (el último alumno, por lo demás, había faltado durante dos meses).

Dos niñas, en fin, no llegaron a leer: una de ellas era anormal y la otra estuvo enferma durante siete meses.

Las indicaciones que siguen resumen mis observaciones sucesivas y constituyen una exposición detallada de los procedimientos utilizados para enseñar a leer a los niños sirviéndonos del método ideovisual. Las completa un diario de clase que permitirá a mis colegas tener una base de comparación cuando hagan su primer ensayo.

2. LOS EJERCICIOS DE ATENCIÓN VISUAL.—El trabajo con que hay que iniciar el método es un trabajo de educación del ojo; hay que desenvolver la atención visual de los niños de todas formas.

El primer cuidado de la maestra no debe ser el de componer textos, sino preparar los niños para una observación tan exacta como sea posible. El niño puede adquirir esta disciplina de la atención visual por la práctica de juegos apropiados. Es recomendable poner en sus manos numerosas loterías, unas inspiradas en los juegos de Decroly y los mismos juegos de Decroly; las otras confeccionadas, sea con sellos de propaganda, sea con muestras de lana, de tejidos de materias diversas en las formas y de coloridos variados.

Estas loterías están formadas de cartones que llevan cada uno un cierto número de dibujos, todos diferentes unos de otros. Estos dibujos son reproducidos en pequeñas fichas móviles: el ejercicio consiste en identificar el dibujo de la ficha móvil al del cartón y en recubrir con él este último.

Lo esencial es que haya una gran variedad de juegos para que los niños experimenten siempre placer en utilizarlos.

Toda maestra tiene posibilidad de instaurar esta clase de juegos con poco gasto y variar su composición a gusto de su imaginación.

La comprobación del trabajo del niño se efectúa muy rápidamente. Basta trazar ligeramente en cada ficha móvil signos cuya utilidad no descubra el niño y de los cuales no pueda servirse, por consiguiente. Escojamos al azar uno de los juegos: si el trabajo de emparejamiento se ha efectuado bien, hallaremos los signos, por ejemplo, en el siguiente orden:

1ª fila....		└─	└─	□
2ª fila....	•	•	•	••
		•	••	••
3ª fila....	○	○	○	○ ○
		○	○ ○	○ ○

Al margen del gran cartón del juego está indicado el signo-tipo de la línea: el control es inmediato.

Los juegos deben estar siempre colocados al alcance de los niños, a fin de que éstos puedan cogerlos libremente. Todas las mañanas, a medida que los niños llegan—están autorizados para venir entre ocho y nueve—cada uno coge el juego que le gusta y trabaja.

Se puede también dar a los niños el hábito de observar, colocando cada día una imagen, un objeto nuevo en la clase, o, al contrario, haciendo desaparecer algunos de ellos y aun desplazándolos. ¿Quién sabrá ver lo nuevo o lo que se ha variado?

Otro ejercicio de atención visual consiste en colocar sobre una bandeja varios objetos cuya disposición se modifica; el desplazamiento de la bandeja y de los objetos permite combinaciones muy variadas.

Anotemos aun un ejercicio que no cansa a los niños: la observación de un camarada durante algunos segundos; después la descripción de su fisonomía, de su actitud, de sus vestidos, etcétera.

Planteemos preguntas sugestivas: al principio algunos alumnos se dejarán influenciar por estas preguntas;

pero muy pronto, para no caer en la trampa, observarán con más atención.

Aun ahí la maestra imaginará sin esfuerzo ejercicios y sabrá adaptarlos a las circunstancias y a sus condiciones de trabajo.

3. LOS PRIMEROS EJERCICIOS DE LECTURA.—Durante el primer mes los deditos se entregan a un trabajo de paciencia. Se trata de escribir su nombre en un gran sobre destinado a guardar el material de lectura. Sin presión, sino trabajando, los niños observan estos dibujos complicados que representan su nombre; naturalmente, miran también los de sus vecinitos. ¡Cuántas observaciones van a ser directamente útiles a las primeras lecciones de lectura! Estas tienen precisamente por objeto enseñarles a reconocer su nombre y el de sus compañeros.

Para esto, se escribe el nombre de cada alumno en caracteres manuscritos (4 cm. de altura) en una gran ficha de 20 cm. de altura; esta ficha está doblada a 5 cm. del borde superior para poder colgarla en un cordón tendido de un extremo a otro del encerado.

Los primeros ejercicios no se parecen a lo que es costumbre llamar una «lección de lectura».

1º Se fija en el encerado la gran ficha que lleva el nombre de «Margarita», se la va a buscar, se le lleva a la interesada, se vuelve a su sitio, se va y se viene. «¿Es esto la lectura, maestra?», pregunta Colette al final de la lección. «¡Oh, me gusta mucho!»

Estas lecciones, en efecto, son atractivas y activas; hay en ellas movimiento, vida, y esto es justamente lo que conviene a niños de esta edad.

Los nombres reconocidos (los que han sido objeto de un ejercicio especial de observación, porque no hay que decir que en un día no han sido examinados todos los nombres de los alumnos) se escriben luego en caracteres más pequeños (alrededor de 3/4 cm.) en fichas que se entregan a los niños y que pueden llevar a su casa para releerlas.

Hay que habituar a los alumnos a colocar una con-

traseña personal en las fichas que reciben, de forma que puedan encontrarlas si llegan a mezclarse con las de sus camaradas. De otra parte, es demasiado largo el escribir cada vez su nombre, y con frecuencia imposible, porque la ficha es demasiado pequeña: cada uno tiene, pues, su signo especial. Para una clase de 24 alumnos basta tener en total y para todo cuatro signos y seis colores diferentes, por ejemplo: (+ — × O). Es fácil imaginar otros.

2º La maestra llama a dos o tres alumnos y les da la ficha que lleva su nombre. Ellos tienen esta ficha ante sí, en sitio visible, y sus camaradas observan atentamente. Después de esto se recogen las fichas y se exponen en el encerado unas después de otras. Tomemos, por ejemplo, la ficha que tenía Margarita y examinémosla durante algunos segundos. Sin decir una palabra seguimos los dibujos que componen esta palabra; mirémosla con tal atención, que cuando la ficha esté mezclada con otras fichas desconocidas se la pueda encontrar sin vacilar.

Cada uno hace sus observaciones personales durante este ejercicio colectivo, sin que la maestra intervenga más que en subrayar con la varita, muy lentamente, la palabra de un extremo a otro. Las observaciones, ciertamente muy sumarias, de este primer ejercicio de reconocimiento visual se precisarán más tarde en el curso de las repeticiones y, sobre todo, a medida que los niños se familiaricen con estos "dibujos raros", que volverán a ver sin cesar.

3º Coloquemos seis alumnos frente a la clase, cada uno presentando su ficha a sus camaradas. Recojamos estas fichas. ¿Quién sabrá reconocerlas y distribuir las?

Recojámoslas otra vez, y mientras todo el mundo está de espaldas, cambian de sitio los seis alumnos, la banda se disloca. ¿Quién sabrá distribuir de nuevo las fichas?

Estos ejercicios de atención visual son capitales; se renovarían en cada lección y para cada texto nuevo que aprender, hasta el fin de la experiencia; serán siempre

colectivos y no se prolongarán más allá de algunos minutos. La inmovilidad, sólo exigida durante este corto lapso de tiempo, no cansará a los pequeños.

Además, se comprende fácilmente que este ejercicio reclame una gran concentración de la atención. Su fin es la adquisición de imágenes visuales, tan limpias como sea posible. Se lograrían fines contrarios al perseguido multiplicando las imágenes en el curso de un mismo ejercicio y prolongando éste.

4º Al día siguiente es el "viaje alrededor de la clase"; las fichas se suspenden por todas partes; un alumno, el viajero, se pasea, y al pasar cerca de las fichas llama a los camaradas designados en ellas.

5º He aquí ahora una serie de frases cortas que resume en forma de órdenes los menudos actos realizados por cada uno durante el día:

*abre la puerta,
toma un juego,
riega una planta,
limpia el encerado,*

o bien las recomendaciones repetidas más a menudo:

*cierra la puerta dulcemente,
marcha sobre la punta de los pies.*

a) Cada frase expuesta en el encerado es examinada por los niños; después, por grupos pequeños, buscan, entre otras fichas extendidas sobre una mesa, la que corresponde a la que acaban de observar.

Se puede también distribuir varias fichas a los alumnos, y éstos buscan entre las que poseen la ficha observada en el encerado.

b) La maestra lee la frase.

c) Un alumno ejecuta la acción.

d) Finalmente, los alumnos leen sucesivamente el texto.

6º Observamos los diferentes objetos de la clase y

las diversas parte de ésta; cada cosa es etiquetada con su nombre en forma muy visible; luego dibujada lo mejor posible por los niños para constituir juegos; se tratará entonces de aparejar fichas y dibujos.

Estos dibujos, de los cuales está muy orgulloso el niño con frecuencia, son a veces difíciles de identificar por la maestra. ¿Cómo comprobar, pues, si la ficha es la buena? Se evitaría este escollo exigiendo para los dibujos que podrían confundirse con otros, signos distintivos.

7º Confeccionamos a continuación un segundo juego, compuesto de objetos diversos aportados por los alumnos (cubo, pala, barco, etc.), el cual se utiliza como el precedente.

Los niños formulan sus observaciones muy de prisa. Juliana, al ver la *regadera*, dice: "Señorita, empieza lo mismo que *regalo*". "*Portapluma* empieza con la misma cosa que *portada*."

Luisa: "En *tabla*, hay la misma cosa que el principio de *tablero*."

Jorge: "*Armario*, señorita, al final, es la misma cosa que *calendario*."

Estamos a mediados de octubre. Es prudente, antes de ir más lejos, consagrar unos días a una pequeña revisión, a fin de obtener por repetición de las lecciones precedentes una seguridad perfecta en la lectura preparada hasta aquí.

4. LA DESCOMPOSICIÓN EN PALABRAS.—Proseguimos los ejercicios, hallando la materia de nuestras lecturas en el centro de interés del momento: el otoño.

¿Cómo sabemos que estamos en otoño? ¿Qué podemos observar en el barrio? ¿Qué encontramos entre los comerciantes de frutas del barrio? En el mercado hay manzanas en gran cantidad; en un paseo a lo largo de las tiendas compramos manzanas rojas y blancas. Amada, ¿sabrías comprar manzanas? Compra un kilo de ellas, entrega tu dinero.

Al volver a la clase todos quieren contar lo que han visto. ¡Qué alegría haber jugado a las compras! Dibuja-

mos la vendedora y su tienda de frutas. Dentro de unos días iremos a visitar el jardín de Emma.

¡Cuántas riquezas utilizables para nuestra lectura, y no hay que decir para toda la enseñanza! Comenzamos por una serie de frases cortas y procedemos como para las órdenes precedentes.

*cuenta las manzanas,
tráeme una manzana,
monda una manzana,
corta una manzana en dos,
da media manzana a...,
come media manzana.*

Al ver todas estas frases escritas en el encerado, Dionisia ha exclamado: «Señorita, veo en todas partes *manzana*.»

Amada agrega: Se ve en todas partes *una*, pero no en lo más alto».

Estas observaciones prueban que se ha adquirido la noción de palabra. Se ha alcanzado la etapa de la descomposición de la frase.

Para estos ejercicios nuevos cada alumno recibe dos textos: uno que se utiliza como modelo y otro que sirve para la descomposición.

El trabajo se efectúa de la manera siguiente: las fichas grandes se suspenden en el encerado; dos o quizá tres bastan para la primera lección. Cada niño tiene sobre su pupitre: un lapicero negro, un lapicero de color, que utiliza para indicar su contraseña; un par de tijeras, un sobre pequeño y los textos en ejemplar doble.

1º La descomposición se prepara colectivamente. La maestra propone cuestiones como ésta: «Enséñame *cuenta*, enséñame *corta*, enséñame *manzana*», etc. A continuación pregunta: «Si sólo quisiera tener la palabra *cuenta*, ¿por dónde habría que cortar la ficha?» Lo mismo se hace para las otras palabras, y cada vez se traza una línea con la tiza de color para separar los vocablos. En este momento se corta la ficha del encerado, se cambia el

orden de las palabras e intentamos, colectivamente, ponerlas en el orden primitivo.

2º. Cada alumno repite este trabajo en sus propias fichas.

La maestra comprueba si los trazos de separación están bien colocados; luego el niño corta la ficha en trozos, poniendo su contraseña en el dorso de cada uno. Es inútil decir que este trabajo es casi más largo de describir que de ejecutar.

3º El mismo ejercicio anterior: poner las palabras en desorden, reformar de nuevo las frases con el modelo y después sin el modelo. Es un juego para el niño y un ejercicio muy útil.

4º La maestra pide a continuación: «Buscad la palabra *manzana*». Los alumnos, grupo tras grupo, muestran la ficha que han elegido; la maestra pasa rápidamente cerca de ellos y comprueba. Procede del mismo modo para las demás palabras. Los niños las encuentran sin vacilación después de uno o dos ejercicios.

5º Ejercicio inverso: la maestra muestra las palabras en el encerado e invita a los alumnos a que lean una. ¿Quién sabrá leer sin equivocarse?

Los primeros trozos que constituyen el objeto de las lecciones de lectura tienen unos 30 ó 40 palabras. Bastan para el trabajo de una semana, o sea para cuatro lecciones de una hora aproximadamente: dos de lectura visual seguida, dos de descomposición y de lectura de palabras separadas, estando dividido el texto, para este objeto, en dos partes tomadas sucesivamente.

No es necesario elegir especialmente las palabras que hay que leer; no hay palabras más complicadas que otras para el niño, fuera de las que no expresan una idea por sí mismas (determinativos, palabras de enlace).

Como precedentemente, cada niño recibe dos ejemplares del trozo leído: el que sirve para la descomposición se escribirá de preferencia sobre papel fuerte; los trozos recortados serán más fáciles de manejar. El otro, utilizado como modelo, permanece entero. Un cartón fá-

cil de preparar permite conservarlo limpio y en buen estado.

He dicho antes la necesidad de no prolongar la duración de los ejercicios de reconocimiento visual. Se observa, pues, y se lee frase tras frase, y si la frase es demasiado larga, es bueno partirla. Todo el valor de este ejercicio fundamental reside en su precisión, en la claridad de las imágenes que deja en el recuerdo del niño, en su brevedad: la concentración de la atención está en razón inversa del tiempo durante el cual es exigida. No hay que olvidar tampoco que los niños se fatigan muy pronto.

No es preciso volver sobre la descomposición en palabras. El procedimiento es el que hemos utilizado para las órdenes del principio; pero todos los días habrá que asegurarse de que todas las palabras son reconocidas al mezclarlas y haciéndolas leer separadamente a cada niño. Si algunos alumnos tienen dificultad para leer las palabras aisladas, se les permitirá ayudarles del modelo durante las primeras lecciones. He aquí cómo pueden ejercitarse solos, o hasta que les toque el turno para leer con la maestra: volver al texto desde el principio, hasta que encuentran la palabra olvidada. El niño se acuerda entonces del paraje y encuentra esta palabra: la lee, la observa de nuevo, se esfuerza por no olvidar más su imagen. Si la palabra desconocida está al principio de una frase, ocurre que, no teniendo contexto, el niño no pueda leerla solo. Entonces hay que ayudarlo. En todos los casos debe llegarse a que todas las palabras sean reconocidas y leídas: *es la clave del éxito*.

Abramos aquí un paréntesis; no es quizá inútil decir que la memorización de que hablamos es resultado de las repeticiones frecuentes, a que han dado lugar los ejercicios. No se trata, EN NINGÚN CASO, de un fin perseguido. Hay incluso lugar para operar un serio control a este efecto para evitar los peligros de la lectura «de memoria».

A fin de asegurarnos de que las palabras no son conocidas solamente de esta suerte, es bueno componer

con éstas una historieta diferente, que se escribe en el encerado y que da materia para una lección colectiva, que puede tener lugar a fin de semana. Los niños esperan siempre con impaciencia el momento en que la maestra descubre este relato desconocido: es, a la vez, la alegría del «cuento del sábado» y la de leer de nuevo, de demostrar que se sabe leer verdaderamente.

Se puede también proponer a los niños un juego, solicitar de ellos el restablecimiento del orden de las palabras en frases donde se había invertido este orden. No es difícil encontrar otros medios para operar esta comprobación.

Los niños no tienen todos la misma facilidad de asimilamiento. Los hay que necesitan numerosas repeticiones. Son niños más lentos, que tienen necesidad de ir tranquilamente a su marcha para aprender mejor. Con esta intención he reproducido sobre cartón fuerte un ejemplar de cada lectura con su descomposición en palabras. En el curso del día se complacen en ejercitarse con estos juegos en la reconstitución de los textos nuevos y antiguos que permanecen constantemente a su alcance.

Los juegos ilustrados permiten una repetición útil: las fotografías de los alumnos, acompañadas de su nombre sobre fichas móviles han constituido un juego muy «disputado».

He aquí otro: se pega sobre cartones grabados que representan flores, frutas, etc.; la parte inferior del cartón que lleva el nombre está cortada en medio espesor, de forma que pueda plegarse y ocultarse; en fichas móviles se indican los diferentes nombres:

1º Los niños ponen las fichas por identificación de éstas con los nombres colocados en la parte inferior de las imágenes.

2º Replegada la parte inferior del cartón, las fichas móviles se ponen de memoria.

Hasta el presente sólo se han utilizado los caracteres manuscritos. Vale más emplearlos al principio. A primera vista no se comprende muy bien esta necesidad. ¿No debe prepararse al niño para leer, sobre todo la letra

impresa? ¿No es imponerle un doble trabajo el obligarle a conocer las dos especies de caracteres? Enseña la experiencia que el niño pasa de un género de impresión a otro sin dificultad.

Lo manuscrito tiene una gran ventaja sobre lo impreso: la palabra forma un todo ligado muy distinto, y su reconocimiento es más fácil.

Para pasar de un género a otro son suficientes los ejercicios siguientes: escribir en el encerado una o dos frases conocidas en escritura corriente y después en caracteres impresos; los alumnos las leen varias veces, y muy pronto leen indiferentemente una u otra escritura, los caracteres impresos, sin más, pueden ser empleados desde este momento. Además, a partir de este instante; en lugar de presentar los textos sobre papel fuerte, pueden ser escritos directamente en el encerado.

Al acabar el estudio de un fragmento, la maestra lo retira para poder utilizarlo de nuevo en caso de una revisión.

Henos a final de noviembre. Hemos hecho grandes adquisiciones, y es tiempo de pensar en una revisión general. Consagramos a ella el mes de diciembre, deducidos los días necesarios para el estudio de los relatos de Navidad.

La revisión de los textos se efectúa a razón de uno por día.

Los niños sólo tienen en sus manos el sobre pequeño, que contiene la historieta recortada en palabras. Reconstituyen ésta, dictando la maestra, eligiendo las fichas unas tras otras.

Se olvidan, sin duda, algunas palabras. Un rápido ejercicio visual las vuelve a la memoria. El fragmento entero se ve al día siguiente. Luego se vuelve a él definitivamente y se pega para formar el primer libro de lectura que los niños ilustran a medida que se constituye y que llevarán al final del año escolar.

5^o LA DESCOMPOSICIÓN EN SÍLABAS.— En enero comienza un nuevo trabajo: la descomposición de las palabras

en sílabas. Utilizamos para ello los ejercicios siguientes, susceptibles de variación.

1º Volvemos a las palabras que nos son muy conocidas (los nombres de los alumnos por ejemplo) y «jugamos a los acertijos». Se oculta una parte de la palabra; sólo queda visible la primera sílaba, y la maestra pregunta: ¿Qué palabra está escondida aquí? ¿Cómo sabéis que es esta palabra? Leed esta palabra, esta sílaba. Después se explica: mirad esta palabra, se puede cortar aquí y también aquí (en cada fin de sílaba).

2º	<i>Mar</i>	<i>ga</i>	<i>ri</i>	<i>ta</i>
	1	2	3	4

¿Quién puede leer la segunda sílaba? ¿Y la cuarta? ¿Y la primera?

3º Mezclar las sílabas y hacer que los niños las vuelvan a poner en orden.

4º Recomponer las palabras con modelo, sin modelo. Se aumenta el número de palabras a medida que son conocidas las sílabas.

Las comparaciones que hacen los niños entre las palabras se refieren tanto sobre un grupo de letras como sobre una letra sola.

Lo atestiguan las siguientes observaciones obtenidas en el curso de una misma lección:

Olga ve *todo*: «Hasta aquí *do* se parece a *do*-mingo».

Luisa lee *voz*: «La *v* se parece a la palabra *viene*».

Ester observa: «Me gusta la *m*; está también en *mamá*».

Margarita: «*Cuatro*, hasta aquí (*cu*) se parece a *cuando*».

Julia observa *viña*: «Hasta aquí (*ña*) se parece a *niña*».

Comenzamos entonces a confeccionar cuadros de palabras que contienen una misma sílaba. Cada vez que se encuentra una palabra la añadimos a las precedentes.

<i>lon</i> de	<i>mar</i> de
te <i>lón</i>	<i>mar</i> tes
cana <i>lón</i>	<i>mar</i> char
sa <i>lón</i>	<i>mar</i> tillo
etc.	etc.

Estos cuadros, en papel fuerte, se suspenden alrededor de la clase. Es, evidente, muy preferible poder hacer estas listas sobre cartón u otro producto semejante. Se puede borrar las primeras listas y reemplazarlas por otras nuevas a medida de las necesidades.

En noviembre los niños ya habrán formulado sus primeras observaciones con respecto a las sílabas.

Lolita decía al ver *martillo*: "Esto, esto haría *Marcela*", y Juanita añadía: "He visto en las fichas del calendario donde hay *mar* (martes)." Habíamos comenzado entonces un primer cuadro con la sílaba *mar*.

Julia había observado *la* en *Lola* y había dicho: "Esto es la misma cosa que *pala*." Un segundo cuadro con la sílaba *la* y un tercero con la sílaba *ba* siguieron a aquél.

Pero eran observaciones individuales: en este momento no estaban en condiciones de ejecutar este trabajo todos los alumnos. Hemos animado a los alumnos más adelantados en sus observaciones, no dejando pasar ninguna ocasión para obtener rendimiento de estas comprobaciones que han servido para la iniciación de la colectividad y le han sido un precioso estimulante.

Ahora las observaciones se suceden cada vez más numerosas: aumenta el bagaje de palabras y, por tanto, las ocasiones de comparación. Esta investigación de las analogías y de las diferencias es uno de los ejercicios que más gusta a los niños. En cuanto se pone ante sus ojos un texto, de todas partes, antes de estar escrito enteramente, se levantan las manos: "Maestra, yo he visto algo igual." Otro: "Yo también." Un tercero: "¡Oh, es justamente lo que yo quería decir!" A veces transcurre

la mayor parte de la lección en la enumeración de estas "observaciones", y el disgusto se lee en estas caritas entusiastas cuando la maestra quiere poner fin a este trabajo.

Estas comparaciones se establecen espontáneamente, sin que la maestra pregunte. Son una prueba más del placer que los niños experimentan en las lecciones y una manifestación del interés real y duradero que han despertado en ellos.

Todas estas observaciones recogidas forman la materia necesaria para la constitución de múltiples cuadros de sílabas de que hablamos anteriormente.

6. *Técnica de la descomposición en sílabas.*—Después de la revisión de los textos, las palabras recortadas han sido coleccionadas en una cajita.

Los ejercicios de descomposición alternan con el estudio de nuevos fragmentos porque el bagaje de palabras es aun insuficiente.

Orden de los ejercicios.—1º Los niños buscan en estas palabras las que contienen una sílaba con *a*, luego con *e-i-o*, etcétera (que llamamos aún dibujo, pues el término letra y el nombre de las letras son todavía ignorados por los niños).

2º Las palabras encontradas se escriben en el encerado; la sílaba que contiene el dibujo *a* se escribe enteramente en tiza de color para que sea muy visible.

3º Se leen las palabras, así como las sílabas buscadas:

<i>amor</i>	<i>dame</i>	<i>plantío</i>	<i>tercio</i>
<i>Olga</i>	<i>pupitre</i>	<i>árbol</i>	<i>pena</i>
<i>tablón</i>	<i>céntimo</i>	<i>Raimundo</i>	<i>celos</i>
		<i>racimo</i>	<i>lienzo</i>

Estas listas de palabras difieren de las de la señorita Hamaide en que ésta no indica en el cuadro de las vocales más que palabras que contengan sílabas de vocal simple. Siendo las investigaciones visuales, he aceptado el resultado del trabajo visual puro. En los

cuadros que contienen una sílaba con *a-e* se encuentran, pues, palabras que encierran vocales compuestas o dip-tongos.

La maestra no debe tener ningún cuidado de orden fonético. Todo el trabajo efectuado hasta aquí por los niños ha sido visual—no nos cansamos de repetirlo—, y no se les puede ocurrir, en la investigación de las sílabas que se les ha pedido, preocuparse de los sonidos. El principio de la lectura visual se ha mantenido hasta el fin. En mi opinión, es un error grave el hacer intervenir en este momento la memoria auditiva a la cual hasta aquí no se ha recurrido, y estoy convencida de que este error puede ser fuente de numerosas dificultades, más tarde, para la adquisición de la ortografía de uso.

4º Algunas palabras, que pueden ser objeto de un dibujo, son copiadas (copiadas y no dictadas) una vez e ilustradas en el cuaderno.

Se procede del mismo modo para las otras vocales y consonantes.

En el momento en que constituimos los cuadros de sílabas, invitamos a los niños a buscar en un pequeño folleto de propaganda las palabras que contienen las sílabas en estudio. Esta lectura habitúa poco a poco a los niños al libro. Algunos alumnos gozan mucho en este ejercicio. Un día una niña trae un librito en el que ha subrayado, trabajando dos días en su casa después de la clase, más de 700 palabras que sabía leer.

Otra me entrega un Evangelio en cuyas primeras páginas ha subrayado todas las palabras que conocía.

Las observaciones personales señaladas antes con motivo de los textos estudiados reaparecen, pero esta vez el niño encuentra por sí mismo las palabras (anuncios en la calle, libros, periódicos, etc.).

Ester ha hecho descubrimientos, y por esto explica: «*planta*, hasta *plan* es como el plano de Ginebra; lo he visto escrito sobre un mapa de mi papá».

«*Pi* es como en *pimiento*, porque mi amiguita tiene una tienda de ultramarinos y he visto escrito *pimiento*».

Y Margarita, que busca también, dice: «*hijita*, si quitamos *hij*, haría *ita* de *Anita*».

Una observación importante:

Exijamos de los niños que las comparaciones señaladas por ellos sean siempre establecidas sobre palabras vistas y no sobre palabras oídas.

La descomposición en sílabas puede facilitarse por el empleo de juegos individuales:

1.º *Los canastillos*.—Cestas pequeñas; cada una tiene su etiqueta: *en*, *mar*, *te*, etc. En un cesta más grande hay palabras mezcladas. ¿Quién sabrá elegir y poner en cada cestita las palabras que contengan el mismo grupo de letras que su etiqueta?

2.º *La lotería*.

En qué palabras se ve		
<i>mar</i>	<i>ar</i>	<i>ter</i>
.....
.....
.....

Hay que agrupar las palabras contenidas en una caja según una de estas sílabas tipo.

3.º. Los cartones corredizos.

<i>vi</i> de	<i>viña</i>	adivinar	villano	aviso
--------------	-------------	----------	---------	-------

<i>co</i> de	<i>coser</i>	colocar	cocina
--------------	--------------	---------	--------

<i>correr</i>

<i>color</i>

Los niños introducen en los cartones las palabras que responden a la condición propuesta.

4º. Citemos, para terminar, el juego de las «preguntas y respuestas». Preguntas y respuestas, referidas a los diferentes textos, que se escriben en cintillas. El niño lee las preguntas y debe hallar las respuestas. La asociación es correcta si el niño ha sabido leer. Es un principio de lectura silenciosa.

Los ejercicios de descomposición para el estudio de las sílabas sólo son indispensables para los alumnos mediana o débilmente dotados. Los niños inteligentes hacen espontáneamente este trabajo de comparación y reconocimiento, y la mayor parte de ellos llegan a leer antes de que hayan comenzado las lecciones colectivas de descomposición en sílabas.

Otros leen poco después de estos primeros ejercicios, como si este estudio les hubiera dado la clave del problema de la lectura.

Si la experiencia enseña que el niño normal llega a leer sin que el trabajo de descomposición en sílabas se efectúe de una manera sistemática, es decir, sin que nos preocupemos, como en el método fonético, de seguir paso a paso todas las dificultades de ensamblaje de las letras, con mayor razón estoy persuadida de que no hay lugar a llevar el trabajo de análisis hasta el estudio metódico de las diferentes letras en las diversas combinaciones a que pueden dar lugar. Basta la lectura de las sílabas que contienen las diferentes letras en los cuadros de palabras.

La ventaja de estos ejercicios consiste en ganar tiempo, lo que no es desdeñable cuando hay que contar con un examen de fin de año para la promoción a la escuela primaria.

Si, como han pedido numerosos educadores (doctor Simon, Jonckheere y otros), el aprendizaje de la lectura pudiera repartirse en dos años, entre seis y ocho, no habría necesidad alguna, a excepción de la enseñanza de niños retardados, de proceder de tal suerte.

El paso de la lectura aprendida a la lectura corrien-

te se haría más pronto para unos, más tarde para los otros desde la etapa de la descomposición en sílabas: para una clase normalmente constituida, después de un período variable de cuatro a quince meses como máximo, según mis observaciones personales.

En cualquier caso, desde que el niño por sí mismo, con o sin ejercicio de descomposición, reconoce las sílabas, las compara, las une, lee palabras nuevas formadas de trozos conocidos, recibe un libro de lectura.

La alegría de los alumnos es tal en este momento, que vencen fácilmente las pequeñas dificultades del primer descifrado.

Esta entrega de un libro a los niños es un asunto de orden individual; la emulación entre los alumnos está entonces, naturalmente, en su máximo. ¡Cómo se aplican en el trabajo para recibir lo más pronto posible el «libro de cuentos»!

Una excelente preparación para el uso del libro consiste en poner a disposición de los niños, desde el principio del año, un cierto número de obras ilustradas. Al principio, los alumnos se limitan a mirar las ilustraciones. Después desean comprender el texto que las acompaña. En cuanto se sientan capaces, intentan leer: una palabra, luego dos que han visto en el ejercicio de lectura, más tarde un fragmento de frase, una frase entera. De tiempo en tiempo se acercan a la maestra, para que les lea una palabra desconocida que les detiene: ¡con qué gozo entonces vuelven con sus camaradas a leer el cuento que acaban de descifrar y cómo todos «pican» en esta actividad libre que encauza en ellos un esfuerzo incesantemente renovado, un deseo intenso de aprender, de llegar! ¡Qué lejos estamos de los titubeos del libro de lectura fonética!

EMILIA MARGAIRAZ

PARA RECITAR

ROMANCE DE GULLIVER

En el mar de Liliput,
pequeños barcos de guerra,
y Gulliver se remanga
sus pantalones de seda,
un levitín colorado
y peluca dieciochesca.

Con alfileres de espadas
y cañones que no quemán,
levanta un barco en el aire,
tenues pañuelos las velas
a su estornudo. Marinos
por el sombrero le trepan
montes como sus tacones.
Las campanitas de iglesia
recogen ramos minúsculos.
Devora sopas inmensas
con tropezones de gallos,
que flotan y cacarean.
Suben por rampa, a su plato,
largos rebaños de ovejas,
los cisnes de Liliput
dan gelatina a su mesa.
En sus huellas dactilares
las tres hijas de la reina
jugaron al laberinto
y se perdió la pequeña.

Para los viejos astrónomos,
descuelga vivas estrellas.

AGUSTÍN DE FOXA

PENSAMIENTOS

I.—El niño tiene un solo derecho que resume la aspiración de todas las tendencias educadoras, antiguas, modernas y contemporáneas: el de ser el eje de la familia, el centro de la escuela, el núcleo de la sociedad, de la humanidad entera. Si el niño así fuera considerado tomaría valores reales la familia, se perfeccionaría la escuela, se haría mejor la sociedad, se divinizaría la humana especie.

II.—Si los hombres vieran las cosas del mundo como las saben contemplar los ojos purísimos de los niños, cuánta bondad irradiaría de los corazones humanos!

III.—Sabes hacerte querer de los niños? Tienes la condición fundamental para hacerte admirar de los grandes.

IV.—No juzgues las acciones de los niños con el mismo criterio con que juzgarías las tuyas o las de tus semejantes: recuerda que lo que en tí provocan los intereses ingratos siempre personales, y las erradas interpretaciones de la vida, en ellos es manifestación espontánea de la más pura ingenuidad.

V.—Cuántas veces el solo reposar nuestra mirada en el rostro dulcemente expresivo de un niño, ha calmado nuestras más profundas ansias, nos ha hecho olvidar los deseos de venganza ruin que el rencor aviva, siempre cruel en el pecho de los hombres!

VI.—Cuando entres a una escuela, despójate de cuanto idea ingrata anide en tu cerebro y de cuanto sentimiento malsano se haya apoderado de tí: recuerda que no tienes derecho alguno para turbar, con tus injustas inquietudes, la santa paz que vive feliz allí en donde el alma del niño debe ser reina absoluta.

VII.—En todos los momentos de intensa felicidad o de profunda adversidad, el hombre vuelve los ojos evocadores a la madre adorada por lo dulcemente afectuosa que ella fué. Maestros: haced la escuela tan amablemente hermosa que en ella piense el niño cuya alma estáis modelando, en todos los instantes en los que la dicha o la angustia dominen su espíritu.

JOSE FABIO GARNIER

MAESTROS:

EL METODO DECROLY APLICADO A LA ESCUELA
de Dalhem

EDUCACION Y SOCIOLOGIA
de Durkheim

LA ESCUELA Y EL NIÑO
de Dewey

son algunos de los títulos agregados esta semana a la Biblioteca Pedagógica de la

LIBRERIA ESPAÑOLA