

de carácter intelectual. A partir del primer año el deseo de enterarse de nombres y de hechos es causa de contactos directos entre niño y adulto. Piaget sostiene que los niños de 3 a 7 años que conversan cuando ejecutan alguna actividad lo hacen como monólogo egocéntrico y no como ansia de comunicación social.

Las relaciones entre niños mayores de seis meses son francas, ya sea de superioridad o inferioridad sin que dejen de presentarse casos de igualdad y de rivalidad continua.

Hay niños que dominan a los otros por intimidación o por ataque agresivo. Otros dominan convirtiéndose en caudillos, jefes o leaders inspirando confianza en los demás: es aquel niño que, por ejemplo, consuela al compañerito cuando éste llora, es el que dirige el juego iniciándolo casi siempre: son jefes por sus sugerencias, por su habilidad organizadora y, lo que es más importante, por su conformidad con las tendencias esenciales del grupo. Como se ve, en el caudillo infantil aparecen ya las cualidades características del caudillo adulto.

El caudillo inicia, los demás imitan. La imitación, pues, constituye una de las actividades infantiles, aparece muy temprano en la vida. Es de advertir que el niño imita solamente aquello que le interesa. Por eso el adulto, en sus actividades, es tan imitado por el niño en sus juegos. Las primeras órdenes que el niño comprende son aquellas que lo llevan a imitar determinados movimientos o gestos del adulto. Las órdenes positivas son obedecidas más pronto que las órdenes negativas o sean las prohibiciones. Esto se explica por la influencia poderosa de la sugestión negativa. No deben dictarse prohibiciones a los niños, la prohibición debe hacerse en forma de orden positiva. Así, no debe decirse a un niño: «No juegue con ese lápiz», debe ordenársele: «ponga ese lápiz en su lugar». Las prohibiciones, como que sugieren el deseo poderoso de no obedecerlas. En este sentido, los niños son más propensos que las niñas a actuar bajo la acción de la sugestión negativa: son más testarudos como injustamente los llaman algunos.

Veamos ahora cuáles nuevas tendencias sociales llegan a manifestarse durante la edad escolar, es decir, de los siete a los doce años. En el primer grado la clase no actúa como una totalidad, no aparecen caudillos de la clase entera sino jefes de grupos. A veces no aparece caudillo alguno. En el año superior, la actividad de la clase como comunidad se evidencia de una manera absoluta. Hay jefes de grupo y jefes de clase.

En el primer grado el grupo no está organizado, hay pocos contactos sociales; estos pocos contactos sociales sirven, eso sí, para la iniciación de los futuros grupos. Aparece más tarde, el o los jefes de grupos y por último observamos la elección del jefe de la clase a las órdenes del cual actúan los jefes de grupos. Empieza entonces la clase a transformarse en una totalidad organizada. Cada niño obtiene un lugar en la clasificación del grupo de acuerdo con la impresión general que su personalidad entera ha producido en la comunidad.

Observando los juegos escogidos por los grupos debemos decir que los niños menores de 9 años prefieren aquellos que están regidos por reglas determinadas que señalan cuanto hay que hacer en los diversos momentos del juego. Los mayores de 9 años escogen aquellos juegos en los que los jugadores tienen libertad completa para actuar. Pareciera, como dice Hetzer, que el grupo de niños menores de 9 años necesite un plan determinado que pueda dar cohesión al grupo que juega mientras que el grupo de niños mayorcitos se mantiene unido aun en los momentos en los que no existen prescripciones estrictas y en los que rige solamente un plan general. Ambos sexos siguen, en este aspecto, el mismo tipo de conducta. Pasados los 9 años los varones parecen ser más independientes que las niñas.

Haase hizo una interesante encuesta entre 1.200 niños de ambos sexos. Les preguntó: "¿Qué es lo que no te gusta en el juego?" De las contestaciones obtenidas se pueden sacar las conclusiones siguientes:

a) Hay muy poca diferencia entre varones y niñas

en cuanto se refiere a imposibilidad de adaptarse a las tendencias del grupo.

b) Las niñas no juegan muchas veces por la falta de honradez que ven en sus compañeras: violación de las reglas del juego, mentiras, trampas, parcialidad. Estos hechos no causan tanto desagrado entre los varones.

c) A los varones les disgusta la falta de compañerismo, las burlas, la envidia, las perturbaciones del juego.

d) También a los varones les desagrada la tosquedad, el descuido, la inconstancia, la grosería.

Cada sexo se queja más de aquellas cosas de las que más ha sufrido. Por eso las mujercitas se quejan de la falta de sentido común de sus compañeras y de la falta de honradez de éstas en sus juegos. Por eso a los varoncitos les desagradan las burlas y la conducta grosera.

Durante la pubertad se observan cambios notables en la conciencia social. Hay un período de actitud antisocial que dura alrededor de medio año: es una fase negativa inmediatamente después de la cual se despiertan nuevas y poderosas tendencias sociales: la amistad y el amor. Tras del auto aislamiento de la fase negativa aparece una fijación emocional muy potente hacia una persona sola que, generalmente, es una persona recién conocida.

L. Vecerka, al estudiar la amistad entre adolescentes, hizo las siguientes preguntas:

a) ¿Cuántos amigos tiene Ud?

b) ¿Cuántos amigos quisiera tener?

c) ¿Cuáles son las cualidades que más aprecia en sus amigos?

La autora citada encontró que sólo a partir de los 13 años empiezan las muchachas a distinguir con claridad entre compañeros y un amigo y que a partir de esa edad prefieren tener un amigo sólo mientras que antes de la edad indicada suelen enumerar dos, tres y a veces más amigos.

Los pre-adolescentes desean tener un amigo simpático, bueno, etc. mientras que los adolescentes quieren

amigos en los cuales puedan encontrar confianza mutua, comprensión recíproca y afecto mutuo.

Carlota Bühler—cuyo estudio *La conducta social de los niños* ha servido para hacer este resumen—analizó en la pubertad ese amor y esa devoción que llamamos “culto al héroe”. Hizo su investigación analizando un centenar de diarios íntimos que, como sabemos, son iniciados hacia los 13 años y ocho meses por las muchachas y hacia los 14 años y 11 meses en los varones. En todos los diarios estudiados aparece, ya sea un primer amor, ya sea un flirt y a veces ambos. Los diarios íntimos de los muchachos contienen una verdadera variedad de tipos de amistad; en lugar del primer amor encontramos en ellos una admiración devota por un leader, por un héroe, por una muchacha y, muy a menudo, por una señora de más edad que los autores de esos diarios.

D. S. Hill en su estudio titulado *Cómo los niños de la ciudad personifican sus ideales* nos dice que hizo a cerca de nueve mil escolares la pregunta siguiente:—“de todas las personas de las que has oído hablar, de las que tus lecturas te han dicho algo o de las que has visto, a cuál te gustaría más parecerte y por qué?”

De 6 a 11 años los niños escogen sus ideales entre las personas que forman su medio ambiente inmediato: padres, maestros, amigos. De los 11 años en adelante, el ideal se escoge en un ambiente remoto: personajes históricos nacionales o extranjeros, hombres públicos, protagonistas de novelas.

Los tipos de conducta social son los siguientes:

De 6 a 18 meses:

a) el niño *socialmente ciego* que se comporta ante los demás como si nadie estuviera presente

b) el niño *socialmente dependiente* que se siente hondamente impresionado en presencia de otro niño, ora cohibido, ora estimulado

c) el niño *socialmente independiente* que no parece depender del otro aunque se dé cuenta de su presencia, no se siente ni intimidado ni estimulado.

En la comunidad infantil se observan los tipos siguientes:

d) el *protector*, de actitudes maternas

e) el *popular*, querido de todos cuyo éxito depende de su gracia personal más que de sus actividades sociales. No es popular el niño descuidado y pobre que va mal vestido y sucio, ni el niño con defectos físicos, ni el mal genio; ni el que busca pleitos, ni el que quiere saberlo todo mejor que los demás

f) el niño caudillo, jefe o leader, de personalidad sugestiva, unas veces, que se interesa por cuidar a su grupo, en otras ocasiones, o que se concentra en un fin objetivo hacia el que conduce a su grupo, en otras oportunidades. Tres tipos de caudillaje tenemos, entonces: el soberano, el pedagogo y el apóstol como los clasificó Winkles. De 12 a 14 años atrae el soberano, de 14 a 16 se lleva la victoria el pedagogo y de 16 a 18 años es el apóstol el que triunfa.

g) el déspota

h) el falto de éxito social.

Los problemas de conciencia social que pueden presentarse ante el análisis del psicólogo son: la testarudez y la presunción.

El tanto por ciento más alto de niños testarudos lo encontramos de dos a cuatro años, disminuye de 4 a diez años para volver a aumentar de los 10 a los 14 años.

El tanto por ciento de niños presumidos va aumentando de los 6 a los 12 años, edad en que se alcanza el más alto porcentaje para después ir disminuyendo hasta los 14 años.

En relación con los muchachos delincuentes podemos recordar que Gruble estableció que los actos de violencia física son más comunes en los muchachos de 11 años y en las muchachas de 10 a 12 años; los hechos de conducta asocial son más frecuentes entre los 12 y 14 años en ambos sexos; el vagabundaje alcanza su tanto por ciento más elevado entre los 13 y los 15 años en los varones y entre los 14 y 15 años en las muchachas; los delitos sexuales se hallan más a menudo en los varones de

14 a 16 años y en las mujeres de 14 a 15 años. El más alto tanto por ciento de delincuentes juveniles lo encontramos a los 15 años (20%) si bien a los 12 años el tanto por ciento alcanzado es muy parecido (19,05%).

En la familia normal los problemas especiales de adaptación son: el niño primogénito, el niño mimado, el hijo único, el que tiene sólo uno de sus padres, el huérfano, aquel cuyo genitor sobreviviente ha vuelto a casarse.

El medio ambiente en el que se mueve tiene una grande influencia sobre el desarrollo social del niño. La separación de la propia familia es menos difícil para el adulto de hogar pobre. Los niños de familias no pobres acusan mayor inclinación a divertirse con juegos individuales. Los de ambiente pobre tienen preferencia por los juegos en grupo; eso se explica por el hecho de que tales niños no poseen juguetes, crecen en grupo y no están acostumbrados a ningún tipo de aislamiento.

Los niños de familia pobre demuestran muy pronto una adaptación a la realidad mucho mayor que la que se observa en los niños de hogares acomodados.

A la pregunta: "se debe reconocer o no la autoridad de los adultos" contestaron sí un 50% de los niños pobres y sólo un 30% de los niños acomodados. A la pregunta: "es necesaria o no la mentira" contestaron que no un 50% de los niños acomodados y sólo un 1% de los pobres: la casi totalidad de los niños pertenecientes a hogares pobres piensa que la vida hace necesaria la mentira. Hay mayor tendencia a obedecer, existe una mayor inclinación a adaptarse mejor a las propias condiciones de vida, hay mayor interés por cumplir las tareas que les corresponden, hay mayor comprensión de la propia responsabilidad en los niños de hogares pobres. Los niños de familias ricas manifiestan mas profundo interés por los problemas generales de la civilización.

**IX. MOVIMIENTOS REFLEJOS.** Los movimientos elementales del automatismo psicológico —como lo llama Pierre Janet— son, sin duda alguna, los *reflejos*. Se llaman así

ciertos movimientos inconscientes que se producen a causa de un estímulo exterior. Casi todos tienen un carácter de defensa biológica ya que contribuyen a salvar al organismo de las consecuencias mediatas o inmediatas de los múltiples peligros que lo asechan. En el reflejo hay tres elementos:

a) la excitación exterior que, con el auxilio de los nervios sensitivos, llega a un centro nervioso;

b) la excitación de ese centro nervioso que transforma la excitación exterior y que, por medio de los nervios motores es comunicada a una parte del organismo y

c) la respuesta que da esa parte excitada: una contracción o una secreción.

Son reflejos el estornudo, la tos, el escalofrío y otros más que citaremos en el desarrollo del tema.

Los reflejos obedecen a dos leyes fundamentales establecidas con el nombre de Pflüger. La primera es la *ley de localización* que puede enunciarse así: Si se excita una región sensible, el primer movimiento reflejo que se produce aparece en los músculos cercanos a la región excitada. Así tenemos el reflejo de clausura de los párpados, el reflejo gástrico que se produce cuando la excitación de la mucosa estomacal determina la secreción gástrica.

La segunda ley, la de la *irradiación*, puede ser enunciada así: si la excitación es más intensa el movimiento no permanece localizado en la región excitada sino se irradia hacia otras regiones. Así vemos que, a consecuencia de un estímulo moderado, se observan movimientos reflejos en los músculos homólogos del lado opuesto. Con excitaciones muy fuertes la irradiación puede provocar movimientos generales.

Los centros nerviosos a los que se refieren los reflejos son centros secundarios, la médula espinal; a veces una célula nerviosa sirve para actuar de superficie en la que la excitación se refleja. Los centros nerviosos superiores ejercen una acción de moderación de los movimientos reflejos. En el hombre, durante el sueño los reflejos se producen mejor que durante la vigilia. En los

recién nacidos los reflejos son de más fácil producción y de mayor fuerza.

Los reflejos de origen visual comprenden reacciones motrices de los párpados, del globo ocular, del músculo ciliar que acomoda la curvatura del cristalino, de los músculos del iris que aumentan o disminuyen el diámetro pupilar y de los órganos de recepción intra-retinianos (movimientos de los conos y de los bastonetes.)

Los reflejos de origen auditivo comprenden algunos movimientos de contracción de los párpados, de los ojos en dirección al ruido escuchado. Hay, también, en la orientación del pabellón auricular en la dirección de donde viene el sonido; es una función exploradora que se observa en el perro, el gato, el caballo y en otros animales y que corresponden, en el hombre, al movimiento de rotación de la cabeza para colocar el pabellón auditivo en la dirección del objeto que produce el estímulo.

Los reflejos de origen laberíntico constituyen ciertas actitudes satisfactorias que permiten, en particular, el mantenimiento del equilibrio general del cuerpo. Estos reflejos producen reacciones tónicas, reacciones de actitud y no movimientos. Hay un aumento o una disminución de tono en los músculos del tronco y de las piernas, por una parte, y de los músculos del cuello y de los ojos, por otra.

Los reflejos complejos de origen sensorial son los movimientos de succión en el niño de pechos, los gritos, las muecas por acción de las sustancias amargas, etc.

Pavlov y Betchterev hicieron, desde principios del siglo actual, investigaciones interesantes que los llevaron a los reflejos condicionados, conjuntivos, relacionados o asociados.

Un perro recibe, en la boca, un poco de carne en polvo que lo obliga a salivar; al mismo tiempo, se le hace oír el sonido de una campanilla o se proyecta sobre él un rayo luminoso o se le acaricia la piel. Se repite, en varias ocasiones, el experimento y después se produce el sonido, se proyecta la luz o se le acaricia sin darle



la carne en polvo. Se constata que en el animal se produce la salivación. He ahí el reflejo condicionado. Ese reflejo está fundado en una asociación inconsciente entre el sabor (excitante no condicionado) y el otro estímulo,—sonido, luz, caricia,—(excitación condicionada.)

Los reflejos naturales son innatos mientras que los condicionados, asociados o relacionados, como lo acabamos de observar, son adquiridos. Sobre los primeros no ejerce una acción apreciable la inhibición o sea nuestra fuerza de voluntad puesta en contra de la producción de dichos reflejos. Los condicionados son susceptibles de ser inhibidos directamente por los músculos voluntarios o indirectamente por la influencia de ideas o de imágenes a ellos contrarias.

El estudio de los movimientos reflejos—tanto naturales cuanto condicionados—tiene una importancia fundamental en lo que se refiere a la infancia. La vida del niño se compone, en su mayor parte, de manifestaciones de reflejos que es preciso desahogar, impedir que se acumulen en la subconciencia del pequeño. Toda acumulación de reflejos constituye un peligro para el individuo en quien esa acumulación se produce. Conviene saberlos desahogar y eso se obtiene por medio de excursiones, de canciones, de cambios de ambiente como el disponer, de cuando en cuando, en forma diversa la posición de los muebles de su dormitorio, del aula donde trabaja. Las lecciones al aire libre tienen en este aspecto, un valor psicológico decisivo lo mismo que los paseos al campo. Son de importancia las asociaciones infantiles y juveniles de exploradores.

Uno de los reflejos de mayor influencia en la vida es la fatiga cuyos efectos nocivos son de todos conocidos. Evitemos la fatiga en el niño haciendo que la escuela sea agradable y acogedora, buscando que el hogar no sea, como a menudo lo es, un sitio en donde, por los conflictos de los grandes, el alma infantil se satura de tensión nerviosa, prohibiendo las tareas para la casa que son siempre motivo de fatiga ya que le roban al niño

gran parte de las horas de descanso que la escuela le deja.

Es la fatiga cierta modificación de la conducta que se presenta a consecuencia de la actividad repetida y violenta de las tendencias. Hay en ella fenómenos de agitación, señalados por Galton, al mismo tiempo que fenómenos de disminución de las actividades tanto físicas como mentales: disminución de habilidad y precisión, de rapidez en la reacción, de la capacidad de atención y de comprensión, dificultad para establecer relaciones, para despertar recuerdos, para tomar una decisión. Esas manifestaciones se ven acompañadas por sentimientos de tristeza, de ansiedad, de inferioridad, de aburrimiento que fácilmente llevan a la depresión de la personalidad.

A. E. N.

#### INFORMACION METODOLOGICA

### LA LECTURA GLOBAL Y LAS ASOCIACIONES DE IDEAS

**A**LGUNAS veces desde las páginas de esta Revista hemos dado cuenta de unos ensayos, y que hace unos tres años venimos refiriendo a la lectura global. Estos modestos artículos sintetizan un aspecto de la actividad de nuestro equipo de trabajo del Seminario de Pedagogía de la Universidad.

En este último curso se ha dedicado atención especial a las pruebas de lectura iniciadas un año antes, y que al ser implantadas no tuvieron otro móvil que asegurarse de que los niños reconocían bien las palabras que estipulamos para pasar del primero al segundo estadio de la lectura. Y les consideramos un valor a las citadas pruebas porque en estos dos años han sido aplicadas a unos 300 niños, cifra ya respetable y que permite tomar en consideración los resultados.

Estas pruebas, aunque iban dirigidas exclusivamen-

te a los niños, han sido fecundas en resultados para los maestros, y han tenido derivaciones múltiples. Unas de orden didáctico, que han permitido modificar los procedimientos usados hasta ahora, no sin entregarnos antes a intensa labor de catalogación de las palabras que fueron mayor o menor número de veces reconocidas, de consultas a las maestras de los alumnos probados, consultas a los diarios de clase, a los cuadernos de los alumnos, etc.

Indudablemente que todo ello tiene un gran valor en cuanto la fijación del método; pero le superan los datos psicológicos que hemos podido anotar y que si por una parte nos han sumido en un mar de cavilaciones y nos han abierto un gran interrogante, por otra nos ha dado la ilusión de que descorrimos algo, un poquitín, el velo del misterio que oculta la inteligencia infantil.

Desde hace unos años que por conducto de los psicólogos de Ginebra, de Vermeylen, de Decroly, de los esposos Bühler y de muchos otros, nos llegan fragmentos muy interesantes de la vida psíquica de los pequeños: cómo van adquiriendo el lenguaje hablado; de qué manera ordenan sus juicios y raciocinios; cuándo en su mente desglosan el nombre de los objetos del objeto mismo; cómo por el dibujo libre expresan sus ideas y otra infinidad de cosas a cual más interesante. Durante larga temporada he buscado inútilmente la bibliografía (seguramente existe) que pudiera ilustrarme sobre los problemas que al maestro le plantean la enseñanza de la lectura, no desde un punto de vista didáctico, sino subjetivo, y esta subjetividad referida al niño.

Debemos, sí, a Decroly, padre de la lectura global, el acierto de establecer relación muy estrecha entre el lenguaje hablado y la lectura, y el de seguir en su enseñanza el mismo procedimiento de que se vale la madre para que su hijo aprenda a hablar. Pero yo creo que Decroly, muerto prematuramente, no ha dejado nada que haga referencia a las asociaciones que el párvulo establece sobre su estado afectivo y la palabra escrita, entre el lenguaje escrito y el hablado. En mi escuela

son, pues, las pruebas que nos han dicho algo muy interesante en relación a estas asociaciones de ideas, y a los sinónimos que los niños emplean, aunque desconozcamos las causas a que ello obedece, cosa que incumbe a los psicólogos.

Con el fin de situar al lector en nuestro campo de observación, unas breves palabras indiquen el camino recorrido hasta detenernos en el punto concreto de la cuestión. En la práctica de nuestra lectura Decroly, prescindimos en absoluto de los signos gráficos elementales, así como de los fonéticos y hasta de la palabra aislada, por lo menos en el primer estadio, para partir de la frase viva estructurada por el mismo niño. Después de expresar, leer y escribir una serie de frases, cuando éstas han dado al niño unas 150 palabras, y antes de entrar en la fase analítica, es llegado el momento de las pruebas, cuyos resultados tanta inquietud han despertado entre nosotras, y que vamos a describir someramente.

Tanto su material como la técnica son la simplicidad misma. Basta una cajita cualquiera donde depositar las 150 palabras, escritas en unas cartulinas. El ejercicio es individual y practicado por mí, no por las maestras de los grados.

Con el fin de evitar distracciones aislo al niño objeto de la prueba y le voy presentando cada una de las palabras, por primera vez sin orden alguno, al azar y sin jugar ningún papel en la oración. La prueba es corta, un máximo de seis a siete minutos (no olvidar que se trata de niños de seis a seis y medio años.)

Yo procuro inhibirme en absoluto, sin la menor pregunta, sin la más mínima observación. Tan sólo al empezar procuro animarles con esto o algo parecido: «a ver cómo lees estas palabras que tú ya conoces; son de las frases que la señorita te ha enseñado y que has escrito y leído muchas veces.»

Después, mi misión se limita a ir presentando los cartoncitos e irles retirando luego, mientras anoto cuanto tiene algún valor, esto es, cómo el sujeto reacciona

ante la prueba, así como el interesante, interesantísimo monólogo infantil. La copia de las notas de mi cuaderno de pruebas creo que no carece de interés, y ahí van unas cuantas.

Muchos niños, de una manera personal y sin previo acuerdo, han señalado una distinción entre "no sé" y "no me acuerdo". Para ellos "no recuerdo" responde al concepto de "he olvidado lo que aprendí"; "no lo sé" equivale a "me es completamente desconocido, no lo supe nunca". Estudiando estos resultados, en muchos casos he podido comprobar por el diario de clase de las maestras, por las listas de asistencia, por los cuadernos del alumno, que éste faltó en clase mientras se estudiaba la palabra ignorada y que posteriormente la maestra no había tenido ocasión de insistir sobre ella.

En el transcurso de las pruebas, al presentar el nombre de un día de la semana, el del mes y también otro propio de las observaciones meteorológicas (viento, nube, lluvia) algún párvulo ha objetado: «Señorita, esta palabra no la he hecho nunca». «No la he hecho» para él no es lo mismo que «no la sé» o «no la recuerdo». Yo he comprendido que significaba: «tal palabra la he leído, la he escrito, pero no he manipulado con ella y por tanto se me ha fijado menos intensamente que las otras. Esto requiere una explicación: la mayoría de las 150 palabras han formado parte de frases y pequeños cuentos, que una vez escritas en cartulinas y cortadas por los mismos niños, las han ordenado para construir de memoria frases iguales o inventando otras nuevas. No ha ocurrido otro tanto con las que entran en los apartados del tiempo y fecha, que solamente quedan escritas en la parte alta de la pizarra y por tanto el niño no las ha tenido *materialmente* a su alcance.

También se ha presentado ocasión de comprobar cómo en la lectura perduran los vicios de dicción o las pequeñas diferencias comarcales. Los niños valencianos ante la palabra *compra* invariablemente dicen *crompa*, a pesar de verla escrito correctamente y de que la señorita la haya leído no pocas veces con irreprochable co-

recección. También castellanos y catalanes suelen leer *anueces* y *anous* ante los vocablos *nueces* y *nous*.

No sé por qué hay palabras afortunadas que deben de presentar un aspecto o fisonomía más simpática que otras, y que después de la primera visión los pequeños no las olvidan ya. En el curso anterior, entre otras, podemos citar *despensa* y *zumó*.

Los errores debidos al aspecto gráfico de las palabras, sin fijar la atención en el significado, sólo tienen lugar entre niños inquietos y de atención poco estable. Así de *verde* dicen *viento*; de *yo, ya*, etc.

Se ha comprobado asimismo que las palabras que representan ideas concretas de seres y fenómenos propios del ambiente en que se mueve el niño (nombres de familia, objetos caseros, juguetes, comestibles, etc.) y así los verbos son reconocidos con mayor facilidad que los términos de relación, que para el niño no representan idea alguna.

Son muy firmes las asociaciones que podríamos llamar de contigüidad espacial, o bien de localización externa (no creo poder emplear el concepto de localización objetiva). Los niños han confundido con cierta frecuencia vocablos que han visto escritos uno al lado de otro, y muy a menudo para reconocerlos han de evocar el anterior. Por ejemplo, ante la palabra *Navidad* han articulado de una manera casi imperceptible *árbol de*. Cosa análoga ha ocurrido ante *tiempo*; ha sido preciso evocar y articular todo el concepto: *hoy hace mal tiempo* o *hace buen tiempo*.

Hemos visto una cierta tendencia a la antítesis; de *abrir* dicen *cerrar*, de *mucho*, *poco*; de *verde*, *maduro*.

Acostumbran a confundir los adjetivos no por su grafía, sino por el concepto y especialmente los que representan ideas similares. Por ejemplo, *bueno* y *maduro*, tratándose de fruta; *dulce* y *bueno*, de una golosina. A los seis años, el vocabulario del niño es ya extenso y sabe usar sinónimos o lo que él juzga como tales. ¿Será porque no puede precisar los caracteres que fijan la comprensión de las palabras? Así parece cuando a veces

por la palabra *escuela* dice *clase* y viceversa. A los pequeños lo mismo les da, pues aunque acudan a la cantina, a las duchas, a la sala de espectáculos y a otras dependencias, para ellos la clase es como su casa dentro de la escuela y por tanto la escuela misma.

Algo parecido y repetidamente, vemos entre *viento* y *frío*. Yo creía que se trataba de una asociación de las que hemos llamado de contigüidad; porque ambos vocablos los ven en el apartado del tiempo. Ante confusión tan reiterada pregunté a las señoritas qué opinaban de ella; me afirmaban que sus alumnos tienen ideas imprecisas sobre el particular como si una fuese consecuencia de la otra, ya que dan por supuesto que cuando hace frío es porque sopla el viento. Esta deducción infantil no ha de extrañarnos porque el niño empieza sus observaciones meteorológicas a primeros de noviembre cuando el viento suele ser frío, y nosotros realizamos las pruebas en enero y febrero. Cambian también *hoy* por *día*, *están* por *son*, *papá* por *padre*.

Es notable el caso de la nena Solá; delante de la palabra *plátano*, ella, muy segura, dice *banana*, grafía que desconoce. En presencia de esta nueva manifestación, repito la prueba en muy cortos intervalos y cada vez se ratifica. Al siguiente día llamo de nuevo a la niña y le muestro un plátano, preguntándole por su nombre. He aquí su respuesta. «En la escuela le llaman plátano, pero en mi casa le llamamos banana».

Hace poco, una parvulita (entraba en la tercera fase, la deductiva), en un libro tropieza con el término *arroyo*, para ella difícil o nuevo. Silenciosamente lo iba articulando; yo me daba cuenta de esa articulación casi imperceptible, y le oía pronunciar *arroyo*, cuando en voz alta dice *rio*.

Podría multiplicar los ejemplos sobre casos, llamémosles de sinonimia; me limitaré a uno que por ser colectivo tiene mayor interés. La señorita Bauzá (en el segundo estadio, el analítico) practicaba ejercicios sobre los sonidos *gue*, *gui*, poniendo en el escenario la palabra

*manguera*, apenas ella termina su escritura cuando un buen grupo contesta a coro: *regadera*.

El caso de sinónimos, mejor dicho, el de sustitución voluntaria de una palabra por otra, siempre dentro de la más perfecta lógica, también le hemos visto en la lectura corriente de los niños pequeños. ¿A qué obedece? Ocupándose de los fenómenos de sincretismo, Cousinet demuestra que los niños confunden en un solo término dos o más percepciones porque no las han analizado previamente. Es indudable que hay algo de ello en los primeros casos por mí citados; pero no creo puedan atribuirse a falta de precisión o de análisis. Mejor parecen manifestación de una riqueza de vocabulario, de la fantasía infantil, de una necesidad creadora, de aquella exuberancia de vida interna de la cual nos habla Piaget.

Una última prueba, la más incomprensible y creo la más interesante. Presento la palabra *dulce*; el niño medita, concentra su atención, le noto un vivo deseo de acertar; pero no sabe leerla y con cierta timidez e inseguridad balbucea: *azúcar*, que nunca ha visto escrita. Este caso concreto se ha repetido cinco veces en dos años. En una de ellas, una parvulita, impaciente al ver que la palabra *azúcar* tampoco era buena, añade *miel*, grafía tan desconocida como *azúcar*.

Mi admiración carece de límites ante cada uno de estos resultados. ¿Por qué una imagen gráfica que no se descifra tiene el don de evocar el significado de la misma imagen? ¿A qué es debido tal fenómeno? ¿A la actividad global? ¿Tiene un origen reflejo?

¿Será porque nuestra lectura no es algo mecánica, sino muy vivo y porque a los niños sólo les damos palabras de significación conocida? ¿Será porque hecha en esta forma la adquisición del lenguaje escrito el espíritu percibe simultáneamente dos imágenes, la gráfica y la ideológica? De ser así, esta última se fijará con mayor intensidad que la gráfica. ¿Será, como afirma Claparède, la gran influencia que tiene la parte afectiva en la asociación de ideas? En mi escuela, en el debut del aprendizaje, al dar las frases *la pera es dulce, yo como confitura*, antes



o después de la lectura el niño saborea el objeto de la lección, en aquel momento se sentirá agradablemente impresionado por el sabor dulce, traducido por golosina y por tanto azúcar, uno de los grandes estímulos de los pequeñuelos. Siendo así, es muy probable que cada vez que ellos se hallen delante de la grafía *dulce*, aun sin poder leerla, y teniendo sólo una vaga reminiscencia, se produzca el mismo estado de conciencia que se produjo en el primer momento de su adquisición.

¿Será que la lectura da una flexibilidad prematura al pensamiento infantil? ¿Es que los niños, mediante los ejercicios propios de lectura global, reaccionan de la misma manera que reaccionarían si aprendiesen la lectura por los métodos fonéticos? He de hacer constar que durante mi larga actuación como maestra de párvulos, empleando métodos fonéticos, nunca pude anotar ninguna de las singulares maravillas que he descrito. ¿Falta de preparación mía en aquel entonces? Es probable; pero de haberse producido y con la frecuencia que las he visto ahora, un día u otro me hubiera dado cuenta de ellas.

.....

Al entregar en julio último al director del Seminario de Pedagogía, Dr. Xirán, nuestras modestas pero verídicas notas, fruto del trabajo de nuestro equipo, hemos dirigido un ruego a los psicólogos que se interesan por las «pequeñas cosas», diciéndoles: El trabajo de la escuela obliga a los maestros a fragmentar de tal manera sus actividades que no pueden dedicarse a ningún estudio concreto, y somos empíricos porque no podemos ser otra cosa. Aquí va el fruto de nuestras observaciones, sólo posibles en contacto directo con el niño. ¿Queréis tomarlas en consideración? Luego podríais satisfacer nuestra curiosidad y contestarnos sencillamente que los pequeños fenómenos que describo, reconocen tal causa y pueden tener una derivación pedagógica de X, o que no pueden tener ninguna.

ANA RUBÍES M.

## UN "COMPLEJO" DESARROLLADO EN UNA ESCUELA PRIMARIA

**L**A escuela número 66 de La Plata tuvo durante el año último carácter experimental. Se aplicó en ella el criterio científico que inspiraba a los programas sintéticos oficiales, coincidentes en muchísimos aspectos con los postulados de la nueva educación.

Este trabajo sólo desea ver la luz para que los colegas de España y América española justiprecien, con la solvencia moral y profesional que les acredita su cultura pedagógica, el mayor o menor valor de nuestro ensayo.

No entraré en los pormenores del por qué adoptamos el método de complejos, ni cómo salvamos las aparentes lagunas que se originaban al seguir tal método dentro de los conocimientos generales exigidos por el enciclopedismo de los programas. Vamos al grano entrando a considerar dentro del complejo «Insectos útiles» el subtema: «El gusano de seda».

Fue tratado durante el mes de octubre, mes en el cual la primavera de nuestro país, y especialmente la de la ciudad en que vivimos, se halla en todo su esplendor.

El esquema que damos a continuación demuestra el proceso seguido.

*Observación.*—Ejemplares de gusano de seda, larvas y capullos.

(Para el desarrollo de los sentidos: peso, fragilidad, brillo, color, etc.)

Medio en que vive y alimentos. La morera: elementos de sistemática vegetal: mono, di, o acotiledónea.

(Para el desarrollo de los sentidos: color, forma, brillo y tamaño de las hojas. Gusto de los frutos. Tamaño, forma y color del tronco).

Evolución del gusano de seda: estados por que pasa antes de llegar a su completo desarrollo.

(Para el desarrollo de los sentidos: colores, formas, dureza, temperatura de los gusanos. Mariposa de la seda).

*Notas.*—a) Aprovechamos para esta parte del proceso gusanos, larvas y capullos existentes en la escuela.

Sobre ellos los niños hicieron las observaciones ampliándolas con los elementos que se obtuvieron en la fábrica de seda de nuestra ciudad en cuanto a los diversos colores y clases de capullos.

b) Procuramos en este caso cultivar por la observación directa el desarrollo de los sentidos: olfato, tacto, vista, oído, gusto.

Quizás parezcan un tantos útiles algunos de ellos, pero no debe olvidarse que estamos en presencia de niñas y niños que ya tienen, por lo menos, cinco o seis años de escolaridad y una edad que oscila entre trece y catorce años.

El olfato y el oído tuvieron intervención frente a la gusanera colmada de seres en pleno desarrollo, a su voracidad, por la moreña (silencio para oír devorar), a las deyecciones abundantes de estos pequeños animales. El tacto, la vista y el gusto participaron en la apreciación del peso y fragilidad de los huevos y capullos; en la blandura y contractilidad del cuerpo del gusano y en la diversidad de colores y brillo de los capullos.

c) El medio en que vive el gusano y su alimentación nos llevó a realizar estudios de botánica que aprovechamos para asociar conocimientos ya adquiridos en otras ocasiones. El jardín zoológico de la ciudad, que dista poco de nuestra escuela, nos proporcionó ejemplares de esos hermosos árboles en los que se observó el tronco, el ramaje y el follaje, la forma de inserción de las hojas y de las estípulas, el hermafroditismo de sus flores y la clase del fruto.

Con estos detalles pasamos luego a clasificar la morera dentro de la sistemática vegetal y, en el cuadro ya formado anteriormente con motivo de otras observaciones que realizamos para otros complejos, incluimos la morera dentro de las cotiledóneas.

Por iniciativa de un niño se buscó el país de origen de la morera, encontrándose que era el continente asiático. Alguien reparó también en la simultaneidad de la aparición de las hojas de la morera con la eclosión de los huevos del gusano, aprovechándose el momento para una

serie de reflexiones sobre la armonía existente entre los distintos fenómenos de la naturaleza y su relación de causa y efecto.

ASOCIACION O I. *Científica*.— La escala zoológica. U-  
ELABORACION bicación del gusano de seda.

II. *Tecnológica*.—Industrialización de la seda. Clases de seda: natural y artificial. Subclases. Visita a la fábrica de la Industria Sérica Argentina.

(Para el desarrollo de los sentidos: zumbidos de los telares, coloración de la seda, brillo, crujido, temperatura de las tejedurías, reconocimiento de las telas de seda natural y artificial por el gusto y el tacto.)

III. *Moral*.—Lectura y comentario de fábulas en las que el gusano de seda actúe como protagonista: «El gusano de seda y la araña», de Hartzenbusch.

El trabajo del hombre y de la mujer en las fábricas. Leyes que lo reglamentan.

(Desarrollo de los sentimientos: amor propio, voluntad, constancia, compasión.)

IV. *En el espacio*.—Geografía: países de origen y de aclimatación del gusano de seda: China, Italia, Francia. Características principales de los mismos.

República Argentina: La Plata. Implantación de la industria sérica. Comercio local y en el país. Importación y exportación. Aranceles aduaneros sobre la seda en bruto, en madeja y manufacturada.

V. *En el tiempo*.—Historia: origen de la industria sérica. Evolución. Modos de trabajarla en Oriente. Leyendas. Introducción de la industria sérica en Europa. Evolución. Técnica occidental. Usos y costumbres a través del tiempo.

*Notas*.—a) Tal como ubicamos la morera en la clasificación de los vegetales, sugirióse la idea de clasificar el gusano en la escala zoológica: invertebrado, artrópodo, insecto, lepidóptero. Se generalizó luego este último concepto para los insectos que sufren proceso similar, después de haber observado y comparado con ayuda de lentes de aumento: su cabeza (antenas y trompa), su tórax

(los anillos), el abdomen, el vello, los dos pares de alas cubiertas por tenues escamas y las patas, con los caracteres de una mariposa y de un bicho de cesto.

b) El punto de vista tecnológico lo concretamos en la visita a la fábrica denominada «Industria Sérica Argentina», distante 15 cuabras de la escuela. Los detalles de la visita demandarían largas cuartillas, tal como ocurrió a los niños.

El proceso de devanado, tejido, lavado, teñido y estampado de las telas fue seguido por todos con un interés extraordinario. El jefe de la fábrica, que nos acompañaba, abundó en pormenores respecto a las distintas clases de seda que se utilizan en el comercio, las variedades de seda artificial y las mezclas de una y otra y formas de reconocerlas: brillo, consistencia, crujido, trama, resistencia a las tracciones estando húmedas, etc.

Se observó, además, como complemento de la técnica industrial, la temperatura (termómetros) y la humedad (higrómetros) con que es menester trabajar en determinadas secciones.

c) Para la faz de la educación moral se buscó el gusano de seda a través de la literatura. Predominó el favor por la fábula «El gusano de seda y la araña», de Hartzenbusch, e indirectamente aprovechamos la ocasión para exaltar los sentimientos de voluntad, constancia, amor propio, compasión.

Todos los niños tuvieron párrafos emotivos para la mujer que trabaja en la fábrica.

d) Son suficientemente explícitos los datos del plan respecto de la asociación en el tiempo y en el espacio. Por ello, y para evitar una extensión desconsiderada a este artículo, no entro en los innúmeros detalles a que dió lugar cada uno de los puntos enunciados.

Sólo agregaré que estudiamos las causas de la radiación de la industria sérica en nuestra ciudad, que carece, si no de clima adecuado, sí de elementos indispensables que dan origen a ella. Llegamos a la conclusión de que las imposiciones aduaneras y la oportunidad de

invertir con más provecho ciertos capitales, habían sido el origen de esta actividad.

EXPRESION *Concreta*: I. *Dibujo y pintura*.—Se dibujaron y colorearon partes y todo del gusano de seda tomando modelos del natural.

Esquematación de máquinas. telares, lanzaderas, carretes y bobinas.

II. *Modelado y moldeado*.—Gusanos de seda en arcilla.

III. *Construcción*.—En tamaño reducido: telares carretes, bobinas. Apreciación de magnitudes. Las niñas con restos de tela obsequiados en las fábricas, confeccionaron vestiditos para muñecas.

*Abstracta*: I. *Conversación*.—Comentarios sobre todo el proceso realizado.

II. *Lectura y escritura*.— en el «Tesoro de la Juventud». Copia de datos importantes.

III. *Redacción*.—a) *Sintaxis*: construcción regular y figurada. El gusano de seda es un insecto útil. Los telares producían un zumbido profundo. (Términos esenciales de estas oraciones. Elementos accidentales. Concordancia: adjetivo con sustantivo; sujeto con verbo; relativo y antecedente)

b) *Analogía*: distintas funciones de las palabras. Partes variables e invariables.

c) *Ortografía*: puntuación.

d) *Prosodia*: acentuación prosódica de las palabras.

e) *Composición*: la utilidad de algunos insectos.

IV. *Aritmética*.—Problemas: el valor de las importaciones de seda. Estadística de los últimos cinco años; reducción del valor oro a papel. Gravámenes. Porcentaje. El capital de la fábrica: acciones, sociedades anónimas. Ganancias. Dividendos.

*Notas*.—El plan es claro a este respecto. Los ejercicios de redacción fueron lógicamente interesantes.

Cada alumno presentó su trabajo con detalles adquiridos en verdaderas fuentes de observación y mediante el exámen de documentos y bibliografía que, en su

afán de superarse, les fui proporcionando. Una sola de ellas ocuparía extensas páginas para darla a conocer.

Por nuestra parte agregaremos que el cariño despertado por la labor que cada uno realiza es extraordinario: las carpetas o cuadernos no son arrumbados como trastos muertos, sino que la codicia de ver, releer y recordar la tarea realizada proporciona a la maestra el inmenso placer de ver transformados sus esfuerzos en ese «saber hacer» de cada uno de estos hijos que el país confía a la custodia de su alma.

Agregaré a continuación algunos de los problemas de aritmética, resultantes de este complejo:

1º Suponiendo que la fábrica de la Industria Sérica Argentina tiene un capital de 150.000 pesos, repartido en acciones de 100 pesos cada una. ¿cuál será el rédito que le corresponde a un accionista poseedor de 75 acciones si el interés lo benefició en un ocho y medio por 100 anual?

2º Al lavarse la seda pierde una cuarta parte de su peso; ¿cuántos kilogramos tendrá que aumentarle el baño de sales a 78 kilogramos de seda para que tenga el peso correspondiente?

3º Hállese el dinero gastado en jornales de la sección tejeduría en un mes de trabajo regular que ha tenido cuatro domingos y dos feriados, sabiendo que hay 56 obreros retribuidos a razón de 5.50 pesos por día.

Otros complejos adquirieron extraordinario interés en su desarrollo. Vaya el título para ilustrar a nuestros colegas sobre la diversidad de los mismos: La industria frigorífica en la República Argentina.—El taller de vulcanizar neumáticos.—El vidrio: visita a una cristalería. El feudalismo en Europa.—Las razas humanas.—El hierro: visita a la Escuela Industrial de la Nación y a unos talleres de fundición, etc.

Creemos haber dado un paso en el sentido de que nuestros niños no sean el *eterno auditorio* de las clases. En esta tarea de educar econtraremos la satisfacción, grande por cierto, de que a la par de nuestros niños vayamos aprendiendo y comprendiendo los propios maes-

tros, pues la vida ha abierto para nosotros el mejor de los libros: una realidad que debe ser superada.

MARÍA E. MUSÍS DE MANINI.

## APLICACIONES DE LAS PALANCAS

Ilustraciones. Tenazas, tijeras, balanza, cuchillo, cascanueces, etc.

Proposición. Que las palancas se aplican diariamente en múltiples trabajos como órganos transformadores del movimiento.

Vemos estas aplicaciones en tenazas, tijeras, balanzas, romanas, columpios (1er. género); carretillas, fuelles, cuchillos, algunas bombas, puertas, ventanas, tapas de tinteros, prensadores de limón (2º género); tijeras de esquila, pinzas, pedales, tenazas de chimeneas, caña de pescar, azada, pico, escoba, rastrillo, pala, los dedos de las manos, el brazo y el antebrazo (3er. género).

DESARROLLO DE LA LECCIÓN.—M. ¿Cuántos géneros de palancas hemos visto?

A. Tres géneros: de primero, segundo y tercer género.

M. ¿Qué partes distinguimos en ella?

A. Punto de apoyo, potencia y resistencia.

M. ¿Cuáles son las de primer género?

A. Las que tienen el punto de apoyo entre la potencia y la resistencia.

M. ¿Cuándo es de segundo género?

A. Cuando la resistencia se halla entre la potencia y el punto de apoyo.

M. Nombren palancas de tercer género.

A. Los dedos de las manos, el brazo, escoba, pico.

M. Como ya hemos dicho, estas máquinas tienen por objeto facilitar el trabajo del hombre; por eso las vemos aplicar constantemente. Supónganse que esto (enseñando un gran fardo que se tendrá dibujado en la pizarra) es un gran peso que tenemos que levantar. ¿Podrían hacerlo ustedes solos?



A. No, señorita, pero con una barra de hierro podríamos hacerlo.

M. Pase usted y dibuje en la forma como colocará la barra.

A. Introduciría un extremo de la barra debajo del fardo; colocaría un objeto que sirviera de apoyo; en el otro extremo se ejerce la fuerza necesaria para elevar la masa. (Va haciendo el dibujo).

M. ¿Cómo se pueden mover objetos pesados?

A. Por medio de una palanca de primer género.

M. ¿Por qué es de primer género?

A. Porque el punto de apoyo se encuentra entre la potencia que es la fuerza, que se aplica, y la resistencia, que es el fardo.

M. Aquí tienen esta tijera; corte usted este papel. ¿Qué constituye la tijera?

A. Una palanca de primer género.

M. ¿Qué otra aplicación de ellas han visto?

A. Las tenazas.

M. Tome usted esa tenaza y saque este clavo de la pared. ¿Dónde está la palanca?

A. . . . .

M. ¿Qué es esto? (Balanza que puede hacer el maestro con dos platillos de madera sostenidos por tres hilos, un listón vertical en que se hace un agujero por el que pasará un palito que sostiene los platillos).

A. Una balanza.

M. Es otra aplicación de las palancas. ¿Dónde está la potencia? (Se han colocado pesos en cada uno de los platillos).

A. En uno de los platillos.

M. ¿Y la resistencia?

A. En el otro platillo, en el cuerpo que se pesa.

M. Busquen otro ejemplo.

A. El sube y baja: el punto de apoyo es el objeto donde descansa la tabla; uno de los niños es la potencia y el otro la resistencia.

M. Si el peso de los niños es igual ¿dónde estará el punto de apoyo?

A. En el centro del sube y baja.

M. ¿Y si uno de los niños pesa más que el otro?

A. El punto de apoyo deberá estar más cerca del que pesa más.

M. ¿Dónde aplicamos las de segundo género?

A. En las carretillas.

M. ¿Dónde está el apoyo?

A. En la rueda que se apoya en el suelo; la resistencia en lo que lleva dentro de ella, y la potencia, en las manos.

M. Abra la puerta, Ana. Vuelva a cerrarla. ¿Qué han visto?

A. Es una aplicación de las palancas.

Otro. De segundo género.

M. Explique el por qué, usted.

A. El punto de apoyo son las bisagras; la potencia, la mano que cierra o abre la puerta.

M. ¿Y la resistencia?

A. Es la puerta misma.

M. A la vista de ustedes hay otra palanca en la misma forma que las puertas y ventanas.... ¿Cuál es?

A. La tapa del tintero.

M. Muy bien. ¿Cómo utilizamos este fuelle? Usted.

A. (Pasa un niño al frente. ¿Qué constituye el fuelle?)

A. Otra palanca. Lo mismo este prensador de limón.

M. ¿Cuál es la resistencia?

A. El limón.

M. ¿Este partidor de nueces pertenece al mismo género?

A. Sí, señorita, porque la resistencia, que es la nuez, se halla entre la potencia, que es la mano, y el punto de apoyo.

A. Otra aplicación encontramos en los cuchillos.

M. Eso. ¿Qué representa esta lámina?

A. Un bote con los remos.

M. ¿Dónde ven la palanca? Bien. Es otra aplicación.

M. (Se presentará una lámina indicando cómo algunas bombas lo son también).

M. Los pedales son otra aplicación. ¿Cuál es la potencia? (Enséñese el dibujo).

A. El pie que lo mueve.

M. ¿Dónde está el apoyo?

A. En el extremo del pedal; y la resistencia, en la cuerda que está al extremo del pedal.

M. ¿A qué género pertenece esta palanca?

A. Al tercer género.

M. Nombren otras aplicaciones de estas palancas.

A. Las tenazas de chimeneas, las pinzas.

M. ¿Por qué son de tercer género?

A. ....

M. Bien; en nuestro cuerpo también tenemos palancas de tercer género. ¿Dónde están?

A. En los dedos de las manos y en los brazos.

M. ¿Por qué constituyen palancas de tercer género los brazos?

A. Tienen el apoyo en el hombro, la potencia repartida en todo el brazo y la resistencia en el objeto que se levante con la mano, o en su peso.

M. ¿Qué otra aplicación pueden citar?

A. La caña de pescar.

M. ¿Por qué es una palanca?

A. ....

M. Citen otros ejemplos.

A. La pala, escoba, pico, rastrillo, azada.

Otro. En las campanillas, en los discos señales de los ferrocarriles, las tijeras de esquila.

M. ¿Para qué se emplean las palancas?

A. Como órganos transformadores del movimiento.

Se repasará lo hablado en clase y al mismo tiempo se hará en el pizarrón el siguiente cuadro sinóptico, que los niños copiarán en sus cuadernos:

APLICACIONES DE LAS PALANCAS. *De primer género.*— Mover objetos pesados: tenazas, tijeras, balanza, romana, sube y baja etc.

*De segundo género.*—Carretillas, fuelles, cuchillos,

cascanueces, remos, algunas bombas, puertas, ventanas, tapas de tinteros, prensadores de limón, etc.

*De tercer género.*—Tijeras de esquilar, pinzas, tenazas de chimenea, caña de pescar, azada, pico, escoba, rastriero, pala, los dedos de las manos, brazos y antebrazo, etcétera.

## UN VIAJE A NICARAGUA

*Luis:* (Al encontrar a su amigo Julio). Julio..! Caramba..! Qué sorpresa..!

*Julio:* Hola..! Luis..! Cuánto gusto en verte (se abrazan)

*Luis:* Te repito que ha sido una verdadera sorpresa. Metido, como sabes, en mi finca. desconozco muchas veces las noticias del día, aun las que más pudieran interesarme.

*Julio:* Pero debo advertirte que ayer mismo estaba en Nicaragua. Regresé en avión... ¡Qué comodidad ofrece la vía aérea!

*Luis:* ¡Ah...! ya lo creo. Pero dime... y tu simpática hermana...?

*Julio:* Tinita...? Vino conmigo. La hice perder el miedo. Viene encantada. Yo me siento muy satisfecho de haber podido proporcionarle un placer tan envidiable cual es el de viajar.

*Luis:* Ya tendré oportunidad de saludarla; me encantaría verla.

*Julio:* Ahora mismo si quieres. Vamos a casa, que así tendré lugar de narrarte todas mis impresiones.

*Luis:* Temo ser inoportuno. Un viaje fatiga...

*Julio:* No vayas a creer. Está deseosa de volver a hablar con sus ticos. Ven. (lo lleva a su casa) (en la sala están Titina y su amiga, María)

*Ambos* (muy joviales) Buenos días..!

*Tinita* (adelantándose a recibirlo) Luis..! Dichosos ojos...

*Luis:* Suerteros los míos, Tinita. Ya hacía falta por

estas tierras (se dan un apretón de manos) (luego, reparando en María). Y la señorita María?

*María:* Muy bien, muchas gracias. (se sientan)

*Luis:* Cuéntenos algo, Tinita.

*María:* Eso mismo le suplicaba hace un momento. Si viene vuelta loca.

*Julio:* ¡Ah, es que Nicaragua es un país verdaderamente hermoso. Sus bellezas naturales son incontables.

*Tinita:* Lindísimo, sí. Y no conozco gente más hospitalaria que esa; simpáticos, amplios, abiertos. Nosotros somos puro encogimiento y desconfianza. Ellos, no. Desde que uno es su amigo, trátalo como a un hermano: su casa es nuestra casa; sus comodidades, las nuestras.

*Julio:* Son generosos y desprendidos en extremo. En Managua nos instalamos en un hotel... Al día siguiente fui a casa de un amigo que había conocido aquí en Costa Rica. Tú en el hotel..! —me dijo— y con una hermana..? Qué mal portado..! Horas después nuestras valijas se hallaban en casa de mi amigo.

*María:* Realmente son hospitalarios, saben inspirar mucha confianza.

*Tinita:* Absolutamente. Son encantadores.

*Julio:* Escúcheme, María, quiero hacerle conocer un dato: la mujer nicaragüense es muy simpática y muy llana, de ideas liberales, pero... es muy consciente de su dignidad.—A una morena de aquellas no se le puede decir un piropo en la calle. ¡Son más altivas...! Tampoco son amables con cualquier aventurero. Mientras no hayan sido presentadas e informadas, no entablan amistad con un individuo.

*Luis:* Esa conducta merece mi aprobación. Nuestras ticas no andan con esos miramientos. Los extranjeros se sorprenden de ello y con razón.

*Tinita:* Por cierto que a bordo oí un comentario al respecto.

*María:* Dime, Tinita: verdad que resulta mucho más atractivo el viaje por mar..?

*Tinita:* Mil veces. En avión sólo puede apreciarse la altura.

*Julio:* A la ida hicimos un viaje feliz.

*Luis:* Desembarcaron en Corinto..?

*Julio:* Sí, pero antes se hace escala en San Juan del Sur.

*María:* Cómo es San Juan del Sur.? A mí me evoca recuerdos históricos: la quema de los vapores... Valle Riestra...

*Julio:* es un pueblo de menor importancia, Tendrá la extensión de Naranjo, más o menos. Tiene muy poco movimiento comercial. Los barcos no atracan allí porque no hay muelle. Yo fui en una lancha a comprar naranjas. Y qué calor..!

*Tinita:* El clima de Nicaragua es en extremo ardoroso.

*Julio:* Corinto en cambio es un puerto más activo, más grande, ofrece mayores comodidades.

*Tinita:* El barco se detiene a cierta distancia del muelle y es necesario esperar un práctico que lo dirija, pues en esa zona hay arrecifes coralinos que hacen peligrosa la entrada.

*María:* Y de allí..?

*Tinita:* Pasamos a Chinandega. Chinandega es una ciudad tan grande como Alajuela, pero su clima es muchísimo más cálido.

*Luis:* Chinandega se comunica con León..?

*Julio:* Sí, pero nosotros no nos dirigimos directamente allí. Pasamos antes a Chichigalpa, donde está el Ingenio de San Antonio. Es algo maravilloso. Imagínese que anualmente se elabora allí tal cantidad de azúcar como la que pudieran producir todos los ingenios de Costa Rica juntos.

*Luis:* Caramba..! Es colosal..!

*Tinita:* Pertenece a un señor riquísimo. En Nicaragua nuestros ricos pasan por acomodados. Allí se le llama rico sólo al millonario. Las clases están muy divididas: proletarios, acomodados y ricos.

*María:* Es un país de grandes industrias.

*Tinita:* Pocas, pero fuertes y muy concentradas. La ganadería ocupa lugar preferente.

*María:* Y los lagos..? Es algo que me llama la atención. Cuando estaba en la escuela cantaba el Himno Nacional de Nicaragua, cuya letra habla de la "sultana de los lagos".

*Tinita:* ¡Aquel gran lago! ¡Qué cosa más linda! Es todo un mar, con su oleaje y sus tormentas. Puede navegarse en él horas de horas. Un amigo me invitó a surcar sus aguas en una noche de luna. En lontananza, agua y cielo se confundían... De pronto, una columna de humo que emergía del lago y una hoguera que se encendía a intervalos: el Ometepe. Es un espectáculo digno de tu espíritu artístico, María.

*Julio:* A sus orillas, Granada. Granada es la ciudad más moderna de Nicaragua. Tiene calles amplias y rectas, pavimentadas en su totalidad. Pero ninguna ciudad me gustó tanto como Masaya, seguramente por el clima. Mientras estuve allí experimenté la sensación de vivir nuevamente en Alajuela.

*Tinita:* Es la ciudad de clima más benigno, pues en Managua el calor es sofocante. Managua es una ciudad doblemente más vasta que San José, pero de aspecto más antiguo. Sus construcciones están hechas al estilo colonial. No tiene cuadrante: de improviso se nos cierra una calle, como en los pueblecitos españoles. Posée once iglesias pero sobresalen la de San Patricio y la Catedral.

*Julio:* La Catedral de León es la mejor de Centro América. Tiene cinco naves y las paredes, de una sólida construcción, alcanzan dos metros de espesor. En la nave lateral izquierda se levanta la tumba de aquel famoso Obispo Galán y Castellán. Y a la derecha, la tumba de aquel insigne Poeta.

*María:* ¡Darío!

*Tinita:* En la tumba de Darío hay coronas de personajes célebres. Todo el que la visita deposita una en recuerdo al Indio. Hasta nombres reales pueden leerse: Jorge V, Alfonso XIII, Mussolini, Poincaré, La Mistral, Ricardo Calvo y otros personajes ilustres han dejado allí sus nombres. Y es de advertir la veneración que el pueblo nicaragüense tiene por su cantor. Todos conocen

hasta el último detalle de su vida. El recuerdo de Darío palpita en el alma del mas burdo campesino.

*María:* Es natural. Yo misma, sin ser nicaragüense, lo admiro. Darío es una gloria americana.

*Julio:* Y Ud. interpreta muy bien sus versos, María. Recite unos para complacernos.

*Tinita:* Magnífica idea. Comience, amiguita.

*María:* Trataré de corresponder en una forma tan humilde al rato de conversación tan ameno e interesante que Uds. me han proporcionado. (recita una poesía no muy larga.)

NORA VARGAS.

## Maestro de Costa Rica

Ayude usted a sus compañeros enviándonos desde cualquier rincón de la Patria en donde usted trabaja, silenciosa y abnegadamente, el resultado de sus experiencias, estudios, anhelos y meditaciones. "Educación" hará conocer ese resultado comentándolo debidamente.



# Nueva Geografía Universal

ASPECTOS DE LA NATURALEZA  
LA VIDA DE LOS HOMBRES  
RECURSOS AGRICOLAS E INDUSTRIALES

POR

ERNESTO GRANGER

JUAN DANTIN CERECEDA y JUAN IZQUIERDO CROSELLES

TOMO I

**Europa y Asia**

TOMO II

**Asia** (conclusión),  
**Africa, Australasia y Oceanía,**  
**América Sajona**

TOMO III

**Iberoamérica**  
**La Península Ibérica**

*Tomo suelto u obra completa en la*  
**LIBRERIA ESPAÑOLA**

---