

70.5  
24c  
R.

# EDUCACIÓN

**Director: Carlos Mora Barrantes**

Nº 136

**ÓRGANO DE LA AIVEDE**  
**Asociación de Inspectores y Visitadores de**  
**Escuelas y Directores Técnicos Especiales**

*SAN JOSE,*  
*COSTA RICA*

*MAYO DE*  
*1 9 4 5*

**Imprenta Española**

---

---

# Sumario:

## SECCION IDEOLOGICA

	Páginas
El Congreso Técnico de la ANDE, c. m. b. . . . .	1
Para qué sirve la infancia, Dr. Decroly . . . .	4
Los diferentes aspectos de la función educacio- nal a la luz de los principios de la escuela activa, Oscar Bustos . . . . .	15

## SECCION PRACTICA

Plantas alimenticias de Costa Rica, H. Pitier	20
Breve reseña sobre la distribución de las plan- tas en Costa Rica, H. Pitier . . . . .	33

## SECCION ARTISTICA

A la piña, Manuel de Zequeira y Arango . . .	46
El Cerezo, Román de Saavedra . . . . .	48
El Café, Gonzalo Picón Febres . . . . .	49
El té y la salvia, Tomás de Iriarte . . . . .	50

## VARIOS

El paraguas (De Ariel) . . . . .	14
Mensajes de fraternidad en el Día Panameri- cano . . . . .	19-45
Caja de préstamos y descuentos.—Ley No 12	51
Benemérito de la cultura interamericana, Cambá . . . . .	56
Orientación pacífica de los pueblos americanos. Conferencia Interamericana sobre Problemas de la Guerra y de la Paz . . . . .	58
Escuelas de Costa Rica y sus nombres . . . .	61

# EDUCACION

ÓRGANO DE LA ASOCIACIÓN DE INSPECTORES,  
VISITADORES DE ESCUELAS Y DIRECTORES TÉCNICOS ESPECIALES

Nº 136

Director: Carlos Mora Barrantes

Mayo de 1945

*Sección Ideológica*

## El Congreso Técnico de Educación que organiza la ANDE

**L**A ANDE organiza un Congreso Técnico de Educación para el mes de junio; muchos congresos de educación, nacionales e internacionales, se han celebrado en otras naciones. En Costa Rica es el primero.

Para qué sirven los congresos de educación:

a) En ellos se reafirman ciertas verdades o principios fundamentales que ya forman un acervo pedagógico, axiomático.

b) A ellos se llevan las inconformidades e inquietudes que agitan la opinión pública o la del fuero interno de los educadores.

c) De la discusión de tales inconformidades e inquietudes salen las conclusiones y soluciones inmediatas que deben darse a los problemas planteados.



d) También brotan las incógnitas, insolubles de momento, de problemas de inmediato estudio.

e) A veces un Congreso puede tener dentro de su orden del día el balance de lo realizado, la crítica de lo existente, con fines constructivos.

Nuestro Congreso se ha planteado ya ciertos problemas que agitan el ambiente y el fuero interno de los educadores de primaria, secundaria y universitaria. Las comisiones de estudio están nombradas: éstas, además de las tesis o temas hasta ahora tratados, pueden recibir todos los que se presenten, siempre que sean de carácter técnico y bien informados.

El resultado de este Congreso depende de la altura y armonía en que se desenvuelvan las opiniones de maestros, profesores y catedráticos, en cuanto a los postulados ideológicos de la educación. Y este resultado será provechoso al país en la medida que los Altos Poderes de la República apoyen las iniciativas del Congreso.

Problemas como éstos están incluidos en el plan; otros pueden venir.

1) ¿Para qué sirve la infancia y en qué medida debe contribuir la escuela en su educación? ¿Para qué? ¿Cómo? ¿Con qué?

2) ¿Para qué sirve la juventud y en qué medida deben contribuir la segunda enseñanza y la educación vocacional a su orientación? ¿Para qué? ¿Cómo? ¿Con qué?

3) ¿Para qué sirve el adulto y en qué medida debe contribuir la enseñanza universitaria a su educación? ¿Para qué? ¿Cómo? ¿Con qué?

4) ¿Es una coordinación de programas primarios, secundarios o universitarios lo que procede o una revisión de los fines y de los medios de la educación, en cada ciclo vital?

5) ¿Es menos o más materia, menos o más esfuerzo, menos o más abstracción lo que se necesita en el programa

o en el método, ya sea en la primaria, en la secundaria o en la universitaria?

6) ¿Es la naturaleza física o mental del niño, del adolescente, del joven o del adulto lo que falla?

7) ¿Es la mentalidad (modo de apreciar), la preparación o el método del maestro, del profesor o del catedrático lo que debe coordinarse?

8) ¿Existe de veras en Costa Rica una desvalorización de la enseñanza, o será apenas una forma de apreciarla por una costumbre hecha a pensar en un sentido determinado?  
¿Cómo saberlo y cómo resolver el problema?

9) ¿Existe una oficina psicopedagógica, de medición, de diagnóstico y terapéutica, que nos diga la verdad?

10) ¿Hay una oficina de estadística que nos diga en la forma simple de valoración (notas) dónde estamos, a dónde vamos?

11) ¿Responde la organización actual de los departamentos de educación a las necesidades técnicas de un país avanzado como el nuestro?

12) ¿En lo material, los edificios, los muebles, los textos, los útiles de los niños, responden a un plan técnico, a una unidad de pensamiento y de acción?

Se ha enviado a maestros, profesores y alumnos, encuestas especiales cuyas conclusiones de carácter psicológico y social arrojarían mucha luz.

Estudios o ponencias especiales se están preparando por distinguidos educadores.

Sobre estadística habrá cuadros sinópticos o esquemas: aumento del censo escolar, de la matrícula por grados, del número de escuelas, colegios y personal. De la curva de promoción por asignaturas y grados; comparación de promociones ídem de primaria, secundaria y universitaria.

Cuadro esquemático de la organización actual de los departamentos de la Secretaría de Educación y otro que contiene las proposiciones de reforma.

Exposición del libro, del material de enseñanza y del pupitre.

c. m. b.



# PARA QUE SIRVE LA INFANCIA

**P**ODEMOS responder ahora a la pregunta con que comienza este capítulo: "¿Para qué sirve la infancia?"

La infancia sirve para jugar e imitar. El niño es niño, no porque no tenga experiencia, sino porque tiene una necesidad natural de adquirir esta experiencia. No es por ser pequeño por lo que no es grande, sino porque un instinto secreto le empuja a hacer todo lo

**SIRVE PARA JUGAR** que es preciso para ser grande.

**E IMITAR** Ahora bien; como acabamos de ver, esta tendencia instintiva al

desenvolvimiento se manifiesta por el juego y la imitación.

La actividad juvenil, la mentalidad infantil, notémoslo bien, no es en modo alguno una consecuencia necesaria de la simple insuficiencia de experiencia o de desarrollo, según la opinión vulgar. La insuficiencia de las funciones no es bastante en modo alguno para crear el tipo infantil. Una vaca, por ejemplo, es ciertamente muy insuficiente bajo el punto de vista de la reflexión o de las virtudes sociales; y sin embargo, no es un niño. Lo que hace de un ser un niño, no es el hecho de que ignore: es el de que desee saber, que tienda a progresar. El choto es un niño-vaca porque tiende a ser vaca; pero la vaca no es un niño-hombre (a pesar de su insuficiencia con relación a la mentalidad humana), porque no marca ninguna tendencia a llegar a ser hombre. Yo, que no soy músico, no soy un niño en el arte del piano o del arpa, porque no tiendo a llegar a ser pianista o arpista (no soy, bajo este punto de vista, ni aun un niño); por el contrario, un discípulo del Conservatorio que no haya terminado sus clases, será un niño o un joven de la música, porque desea desarrollarse aún más.

Lo propio del niño no es, pues, ser un insuficiente, sino ser un candidato.

Ahora comprenderemos por qué las especies animales,

cuyo período infantil se dilata, han sido protegidas en el curso de la evolución: es que estas especies animales eran las que alcanzaban por este hecho un mayor grado de desarrollo. En efecto, cuanto más larga es la infancia, mayor es el período de plasticidad, durante el cual el animal juega, imita, experimenta; es decir, multiplica sus posibilidades de acción y enriquece con el fruto de su experiencia individual el débil capital que le ha sido transmitido en herencia.

La edad adulta es la cristalización, la petrificación; la infancia tiene por objeto el alejar lo más posible este momento, en el cual el sér, perdiendo su aptitud a "llegar a ser", se coagula, se fija definitivamente en su forma, como el pedazo de hierro que el herrero ha dejado enfriar.

Así las muchachas, que como hemos visto, llegan antes a la edad de madurez que los muchachos, pagan esta precocidad con un menor grado de desenvolvimiento intelectual. Esta relación entre la menor evolución de la mentalidad femenina y la menor extensión de su período de infancia, es del mayor interés biológico. Nos demuestra de qué modo, a despecho de las fuertes variaciones individuales y de las condiciones económicas y sociales, que parecen haber trastocado los mecanismos de la selección y de la evolución, se encuentra siempre vigilante la ley férrea de la naturaleza, que regula los destinos de la especie. Es preciso, en efecto, en interés de la especie, que la mujer sea más pasiva, más conservadora, que tenga un menor grado de gusto por la investigación y las empresas, que la alejarían del hogar y de los hijos, a la suerte de los cuales debe ir unida la suya. Parece que esta abreviación relativa del período de la infancia es el medio que ha utilizado la naturaleza para poner un freno a la evolución intelectual de la mujer. Esta tiene, por el contrario, una vida afectiva más desarrollada que su compañero masculino, y esto puede consolarla ampliamente de su inferioridad en el dominio de la abstracción y del poder de las adquisiciones nuevas.



## LA EDUCACION ATRACTIVA

He afirmado que el modo de resolver esta cuestión de la significación de la infancia, tenía una importancia práctica considerable. Ha llegado el momento de considerarlo. Si la infancia no es más que un accidente, una consecuencia secundaria del desarrollo, todos los fenómenos sin utilidad inmediata que engendra la infancia (los juegos) deberían ser reprimidos, sujetados, barridos como escombros (como se barren las cenizas que provienen de la combustión de un alto horno); en ningún caso habría ventajas en estimularlos y en cimentar nada sobre ellos, desde el punto de vista educativo. La pedagogía debería ser en gran parte represiva, disciplinaria y rígida.

Una concepción tal de la educación ha reinado durante mucho tiempo, y por desgracia reina aún. No siempre ha ocurrido así; los antiguos, que tenían bajo muchas relaciones una concepción más justa que el nuestro de la vida normal, daban al juego, en la educación, el puesto de honor, que ha vuelto a ocupar y qué espíritu como el de Platón o el de Aristóteles le reconocían. Pero más tarde, durante la Edad Media, bajo el imperio de falsas creencias religiosas, comienza una cruzada contra todo lo que pudiera proporcionar una alegría a la existencia: se proscriben las artes, la música, las comodidades y hasta los baños y los paseos. El juego de los niños entró también en este pernicioso ostracismo, porque se creía que el mérito iba necesariamente ligado al sufrimiento y que para ser útil un deber había de ser necesariamente enojoso. Esta concepción nefasta pesa aún en la pedagogía moderna; ESCUELA, COLEGIO, LICEO, SON SIEMPRE SINONIMOS DE PRISIONES PARA LA INFANCIA. Lo que domina todo el sistema escolar actual es el autoritarismo, la imitación, la cohesión, la comprensión de las inclinaciones naturales, y por consecuencia, el aburrimiento.

Ahora bien; todo esto estaría más o menos justificado si la infancia no fuese más que un estado accidental, el re-



verso del proceso de crecimiento, sin más significación en sí que la del revés de una tapicería. Pero **SIGAMOS A LA NATURALEZA** todo lo que procede ha demostrado abundantemente—así lo espero al menos— que la infancia no es un accidente, un revés, sino la **forma misma** que reviste el desarrollo del sér. Las menores manifestaciones que caracterizan este estado de infancia, deben, pues, ser vigiladas con el mayor esmero por el educador, que lejos de contrarrestar a la naturaleza, lo mejor que puede hacer es seguirla, o de lo contrario se expone a no tener éxito. La naturaleza hace bien lo que hace; es mejor bióloga que todos los pedagogos del mundo, y el modo como se las arregla para hacer de un niño un adulto debe ser su única guía.

Ahora bien; ¿qué es lo que nosotros vemos? Vemos que la naturaleza ha creado en el niño necesidades, deseos que corresponden a las necesidades del desarrollo, y que cuanto es capaz de satisfacer estas necesidades, de realizar estos deseos, presenta un atractivo particular. El cumplimiento mismo de estas necesidades de la educación es el juego; aun cuando interviene la imitación, es siempre bajo forma de juego o a propósito de un juego.

Ahí tenemos los elementos fundamentales de una pedagogía que es, en mi opinión, la verdadera. Consiste en no ejercitar ninguna actividad en el niño hasta que éste sienta la necesidad de ella o hasta después de haber **CREAR LA NECESIDAD** creado esta necesidad hábilmente, si no es instintiva; de tal suerte, que el objeto de esta actividad cautive al niño, suscite en él el deseo de adquirirla, y que esta actividad misma posea el carácter de juego. Una educación respetuosa con las leyes del desarrollo natural del niño—la sola eficaz—debe ser atractiva: la materia que se enseña debe interesar al alumno; y la actividad que él despliegue por adquirirla, el trabajo que verifique para asimilarse y hacerse dueño de ella, revestirá entonces naturalmente la forma del juego.

¡Oh! Ya sé que al decir esto, que no es nuevo por otra parte, meto un palo en un avispero. Moralistas, dógmatiza-



dores y pedantes de todas las castas, que prescriben desde el fondo de su sillón lo que debe ser el niño, HACIA EL sin preguntarse nunca lo que es, van a echar- ESFUERZO se, si no sobre mí, que no merezco este honor, al menos sobre la psicología, culpable a sus ojos de trastornar todos los viejos y sacrosantos principios. ¡Vamos, hombre! ¡Hacer atractiva la escuela! ¡Que la juventud encuentre un placer en aquello que se le enseña! ¡Pero entonces toda la enseñanza no sería más que una diversión! ¡No se tomaría nada en serio! ¡Es preciso que el niño se ejercite en el esfuerzo! Esta es, de todas sus protestas, la única que vale la pena de ser atendida. Sí; indudablemente, el niño debe ser guiado al esfuerzo. Pero no hay, bajo este pretexto, que hastiarle o hacerle para siempre incapaz de él.

Una distinción es aquí necesaria: no confundamos la enseñanza del **esfuerzo** con la enseñanza **por** el esfuerzo. No es creíble que éste realice aquélla. No es obligando a un niño a verificar esfuerzos intempestivos como se desenvolverá su facultad de hacer esfuerzos más tarde en la vida, como no es haciendo comer un **bifteck** a un niño de pecho como se conseguirá que llegue a tener apetito sólido y estómago robusto cuando sea grande. La aptitud para el esfuerzo no es facultad autónoma que pueda desenvolverse por el ejercicio, como se desenvuelve un biceps. ¿Podemos creer seriamente que **porque** hayamos hecho palidecer a un colegial sobre temas latinos, este mismo colegial, hecho hombre, resistirá mejor a las tentaciones de la vida, tendrá mejor conducta y mostrará más valor cívico...? No; las inepticias escolares no tienen estas virtudes. Miremos a nuestro alrededor y notaremos todo lo contrario: veremos gente gastada y neurasténica por haber realizado excesivo esfuerzo; y veremos a otros capaces en un momento dado de vencer enormes dificultades, porque es preciso, y sin que nada les haya habituado a tal gasto de energía.

Si el aprendizaje del esfuerzo no resulta únicamente de los esfuerzos impuestos por la escuela en la mayor parte de los escolares, el estudio exige un cierto esfuerzo; la enseñanza debe con frecuencia hacerse por el esfuerzo. La no-



ción misma del trabajo implica la idea de una resistencia que vencer. Pero no se desprende en modo alguno de esta circunstancia que el juego no deba ser el principio mismo de la educación y de la instrucción. Por el contrario, solamente si el esfuerzo es solicitado bajo el pretexto del juego, podrá ser ejecutado de una manera eficaz y que dará a su autor la satisfacción que tiene derecho a esperar. Se sigue de aquí que el esfuerzo que reclamará un trabajo difícil, lejos de debilitarse, será tanto más vigoroso y victorioso cuanto más revista psicológicamente al carácter de juego. Esto es bien fácil de comprender.

Preguntémosnos en qué casos nos esforzamos.

Nos esforzamos cuando un trabajo es difícil o penoso, y es preciso tener constantemente sobre él nuestra atención, que procura escaparse. Precisamente en este mantenimiento

de la atención que quiere ilbrarse, es en lo  
**DEFENSAS** que consiste el esfuerzo. ¿Por qué quiere  
**DEL SER** evadirse? La atención, ¿no es capaz de que-

lar fija sobre un objeto? Ciertamente; cuando asistimos a un espectáculo, en el circo, por ejemplo, podemos considerar mucho tiempo seguido a un jinete o a un gimnasta. Si, en el trabajo difícil, la atención rehusa sus servicios, es que está ocupada por las necesidades generales del organismo, que está hecho de manera que se defiende contra la fatiga. Nuestro organismo es una buena bestia que no ha podido comprender nunca que nuestro espíritu se agota en la solución de problemas de alta especulación, o en otras tareas de las cuales no siente ella necesidad inmediata. Su sola preocupación es la de conservar la salud perfecta. Así, en cuanto el espíritu empieza a hacer de las suyas, es decir, o ejecutar algún trabajo sin necesidad aparente, la bestia hace todo lo que puede para procurar impedirlo, porque ese trabajo intelectual prolongado va a consumir sus células cerebrales; su medio de impedirlo es el de poner en juego los reflejos de defensa, de los cuales tiene todos los hilos. Estos reflejos son primeramente la inhibición momentánea o la desviación de la atención; el aburrimiento, el fastidio; después la fatiga; después, en fin, el sueño. Contro estos reflejos es contra los que debe batirse el espíritu que trabaja. Y el sentimiento de este conflicto



entre los intereses del espíritu y los de la bestia, es precisamente el sentimiento de esfuerzo.

¿Qué es preciso para que el espíritu salga victorioso, para que el esfuerzo sea eficaz? Es necesario lo que es necesario para toda victoria: ser más fuerte que el adversario. El interés superior del espíritu debe ser más fuerte que el interés limitado del organismo. Si mi interés es lo suficientemente poderoso para forzar mi atención a mantenerse fija en mi trabajo, para despreciar la fatiga y hasta el sueño, entonces llegaré al final de mi tarea y seré recompensado de mi esfuerzo.

Volvamos al niño. Deseáis que haga un esfuerzo. Para esto son necesarias tres condiciones, como acabamos de ver: un trabajo difícil, los reflejos de defensa que le desviarán

de ese trabajo y un interés superior que le hará capaz de triunfar en definitiva de éstos. ¿Cómo realizar estas condiciones, o por lo

menos la tercera? Porque el trabajo penoso os encargaráis todos muy gustosamente de proporcionárselo, y en cuanto a reflejo de defensa, él está armado hasta los dientes. Pero, ¿cómo hacer para permitirle no ser inmediatamente vencido o puesto en fuga por estas armas defensivas, para poder sostener un instante la lucha (hacer un esfuerzo), y si es posible, ganar la batalla? Se conseguirá despertando en el alma del niño un interés bastante poderoso para tener en suspenso los reflejos antagónicos de que acabamos de hablar.

¡El interés! Ahí es donde siempre se vuelve, sea cualquiera el modo como se mire el problema de la educación. Pero, ¿qué especie de interés podrá suscitarse en el alma del niño? Uno solo: el interés del juego, puesto

que por definición podría decirse que un niño **TRABAJO** es un sér que se interesa por el juego, que **ATRACTIVO** no es cautivado más que por lo que le des-  
 envuelve de una manera conforme con su evolución natural. Solamente poniendo en el trabajo que se ejecuta la alegría y el atractivo que procura el juego, es como llegaremos a retener la atención del niño y a darle la fuerza psicológica necesaria para el cumplimiento de su tarea.



Pero aquí los adversarios de la educación atractiva volverán al asalto, diciendo que ellos estimulan también el interés de los escolares, puesto que los castigan si no cumplen con su deber. El interés de no ser molestado, ¿no es uno de los más poderosos a que se puede recurrir?

Esta objeción es especiosa. La observación muestra, en efecto, que el valor y la fecundidad del trabajo se hallan en relación directa con su interés intrínseco. Sustituyendo a este interés intrínseco un interés extrínseco (como el de evitar un castigo), nos privamos del concurso espontáneo del espíritu, porque no habiendo creado en él ninguna necesidad de conocimiento que pueda satisfacer el cumplimiento del trabajo, no se ha solicitado ninguno de los procesos mentales propios para asegurar este cumplimiento. Esta forma inferior del trabajo es lo que se llama una servidumbre. La servidumbre nos repugna, como repugna una comida cuando no tenemos hambre. Por eso provoca el desencadenamiento de una multitud de reflejos de defensa (fastidio, inatención, etc.), que hay que comenzar por tener en jaque, y es este un gasto de energía que no corresponde a ningún trabajo efectivo. La servidumbre es, pues, particularmente apartadora y desanimadora, puesto que para un trabajo menor exige un gasto de energía mucho mayor.

Mientras más interesante por sí mismo sea un trabajo, menos reflejos de defensa que deban tenerse en cuenta provoca. Si el interés es completo, no suscita ninguno; la única resistencia que hay que vencer es la resistencia puramente pasiva inherente a todo "trabajo", resistencia de la sustancia nerviosa a la modificación que tiende a hacerla sufrir la persecución misma del fin propuesto. Es que cuando el interés es completo, la persecución del objeto interesante responde a una necesidad inmediata. Y la bestia de que hablamos hace un momento, cuyo móvil de acción es precisamente la necesidad inmediata, cesa de vigilarse y se hace una aliada del espíritu, cediendo de la energía que necesita.

Ahora bien; es precisamente el juego el que realiza esta forma superior del trabajo, en la cual el interés se dirige tanto sobre los medios de ejecución como sobre el fin perseguido (1).

(1) Entiéndase bien que la palabra "juego" se toma constantemente en el sentido más amplio y que no es sinónimo de "diversión". Los diccio-



Supongamos, sin embargo, que por un artificio disciplinario, suficientemente imponente, se ha llegado a engullir en el discípulo una lección desprovista para él de todo interés. No se habría aún terminado, porque el estudio fastidioso no se distingue solamente del atractivo por la dificultad de absorción, sino también por la imposibilidad de asimilación, rehusando el espíritu, como el cuerpo, asimilar e integrarse lo que le repugna.

No podemos formar una idea más exacta de lo que es la servidumbre con relación al trabajo normal, que comparando lo que es una comida que se traga a la fuerza para hacer honor al huésped, con la comida hecha con apetito.

Si no os gustan las ostras y os veis en el compromiso de comerlas, comprobaréis el trabajo que os cuesta el hacer franquear a ese trozo viscoso el istmo de la garganta. Todos los reflejos de defensa tienden y se esfuerzan en hacer tomar al manjar repugnante el camino contrario a aquel que un interés individual quisiera hacerle seguir. En fin, ya habéis triunfado en esta primera lucha... sólo en apariencia, porque el molusco, como no estimula el "interés" del saco estomacal, es decir, las contracciones o los procesos de secreción gástrica adoptados a su digestión, os quedará en el estómago, y bien pronto reaparecerá intacto a la luz del día. Esta comida, aun cuando haya suscitado un esfuerzo bueno, en realidad no ha aprovechado de nada.

Las comidas intelectuales que prepara la escuela a sus jóvenes convidados, se hallan sometidas a las mismas leyes que las otras. Deben hacerse con apetito si se quiere que sean provechosas a los mismos comensales.

Una vez admitido que el juego y el atractivo deben ser el eje de toda educación, quedaría por examinar hasta qué punto es posible la realización de este **desideratum**.

Hay que convenir en que es con frecuencia muy difícil

---

narios no establecen, es verdad, gran diferencia entre el juego y la diversión, y definen lo uno por lo otro, o hacen a los dos sinónimos de diversión; hay, sin embargo, que distinguir estas dos nociones: "Diversión" implica una idea de facilidad, de pasividad, mientras que el juego es un proceso esencialmente activo.



el dar una forma atrayente a ciertas enseñanzas. La dificultad proviene de que en el género humano la evolución social ha marchado mucho más de  
**CHOCAN LO INDIVIDUAL** prisa que la evolución del  
**Y LO SOCIAL** individuo, hasta tal punto,

que éste no posee aún ninguna necesidad intuitiva de saber y de hacer una porción de cosas que las necesidades sociales del mundo llamado civilizado le obligan a conocer o a ejecutar. Si el gato chico siente la necesidad de saltar sobre todo lo que se parezca a un ratón, por el contrario, el niño no siente la menor gana de saber cuáles son los afluentes del Yang-tsé-Kiang o los puertos de Chile. Acaso la dosis de estas cosas que no corresponden a ningún interés natural pudiera ser muy disminuída. Pero no quiero entrar aquí en una discusión de esta naturaleza. Es un hecho que muchas cosas deben aprenderse aunque no tengan inmediata aplicación, porque habrá que saberlas más tarde (por ejemplo, la tabla de multiplicar, la ortografía y la lectura). Estos estudios, ¿pueden ser un juego? Acaso no directa, pero sí indirectamente. Pueden unirse estos estudios e intereses naturales del niño y darles así un atractivo que ellos no poseen. En ciertos casos esto puede ser difícil; ahí es precisamente donde se revelará el arte del educador. No puedo insistir aquí sobre esta cuestión de pura aplicación.

Esta necesidad de hacer atractivas a la educación y la instrucción, ha sido apoyada por todos los pedagogos dignos de ese nombre; pero es aún perfectamente desconocida en la práctica diaria de las escuelas. El actual sistema escolar debe, desde este punto de vista, reformarse completamente, como deben reformarse también las ideas de algunos padres que le sostienen tácitamente con sus exigencias irreflexivas, relativas a lo que "es conveniente" que sepan sus hijos, aun cuando estos pretendidos "conocimientos" se adquieran en condiciones en que no sea posible asimilarlos.

El error capital que se comete al querer que el niño haga esfuerzo simplemente por amor al deber, por respeto a la disciplina abstracta, es el de olvidar que el niño no es un hombre, y que a los valores que circulan para el adulto correspon-

**ESFUERZO POR AMOR**  
**AL DEBER, NO!**

den para él otros valores. Estos múltiples valores, que se refieren a las necesidades de la vida social y de la vida de trabajo, lado moral o estético de la actividad, ideal de verdad o de ciencia, obligación moral, social o económica, estos valores no existen ni deben existir para él. Una función sencilla y única las reemplaza a todas: el juego. En el niño, el juego es el trabajo, es el bien, es el deber, es el ideal de la vida. Es la única atmósfera en la cual su interés psicológico puede respirar, y, por consiguiente, puede obrar.

Es cierto que se puede, por la coacción, obtener de algunos alumnos, demasiado dóciles, algunos éxitos escolares.

PERO ¡ved lo que sucede más tarde! Fatigados, disgustados, sin iniciativa, incapaces de un acto de energía, estos desgraciados no llegan nunca a ser hombres, porque no han sido nunca niños.

El reclamar del niño un esfuerzo de trabajo fundado en algo que no sea el juego, se obra como aquel insensato que en la primavera sacudiera un manzano para hacerle dar manzanas: lejos de obtener cosecha de ellas, se privaría, por el contrario, haciendo caer las flores de los frutos que el otoño prometiére.

(De "Psicología del Niño", Dr. E. Claparède).

## HISTORIA Y GEOGRAFIA INDUSTRIAL

# EL PARAGUAS

El paraguas nació en Europa, según crónicas, en 1738, es decir, hace un par de siglos, y lo introdujo en Inglaterra Johnas Hauway, explorador que vivió algún tiempo en la China milenaria; Johnas lo que trajo fué sombrillas de papel de vistosos colores, las cuales regaló a título de curiosidad a sus amistades.

Hubo quien pensó en impregnar el papel de una capa de aceite, para poder usar el parasol clásico como paraguas. Y los resultados dieron un resultado excelente, aunque la duración de esos adminículos era corta.

Pronto fueron difundiendo, siendo vendidos sólo en París 200,000 en un año. Tenían entonces un varillaje casi plano, que luego al correr del tiempo se fué combando y haciéndose de diversos tamaños, según la moda.

Ahora, al cumplir doscientos años de existencia occidental, se aproxima el paraguas a la forma plana primitiva y se le confecciona ya, como una reminiscencia, en telas enceradas que permiten que el agua resbale con mayor facilidad.

(De ARIEL)



# LOS DIFERENTES ASPECTOS DE LA FUNCIÓN EDUCACIONAL A LA LUZ DE LOS PRINCIPIOS DE LA ESCUELA ACTIVA

Por OSCAR BUSTOS A.

Aspectos	Escuela Tradicional	Escuela Activa Funcional
Niño	<p>Hombre en miniatura, pasivo, que debe ser formado por la acción exterior del maestro y del medio, que tienden a impedir la exteriorización de las fuerzas vitales, instintivas, de que viene dotado al nacer.</p> <p>Sin diferencias individuales, capaz de marchar a un mismo paso con los demás, y de aprenderlo todo.</p>	<p>Individuo en formación cuya infancia significa posibilidades; con instintos, necesidades e intereses propios y característicos de cada período de su desarrollo. Ser dinámico: su actividad traduce una necesidad y permite su desarrollo; distinto del adulto, con características propias de pensar y actuar; diferente de sus compañeros en cuanto a capacidades y a maneras de reaccionar. Capacitado para aprender haciendo.</p>
Programa y Plan de Estudios	<p>Enciclopédicos, rígidos, formados para llenar la memoria de conocimientos inútiles; parcelados en asignaturas, con enumeración de materias, a las que se les asigna tiempo limitado: uniformes para todas las escuelas de un país, y hechos sin considerar al niño ni al medio en que están ubicadas las escuelas.</p> <p>Plan de estudios artificial con recargo de ramos intelectualistas y literarios, y descuido de ramos técnico-manuales y agrícolas.</p>	<p>Psicológicos, basados en lo que el niño puede aprender, en sus intereses y en sus maneras propias de trabajar. Vitalizados, no divididos en ramos o asignaturas, sino en forma de grandes tópicos que concentran actividades de la propia vida y parten del aspecto humano o de la naturaleza; globalizados en los primeros años, departamentalizados en los grados superiores.</p> <p>Programa mínimo, común para todos, y programa de desarrollo diferenciado y adaptado a cada región (programa de escuelas rurales).</p> <p>El programa es guía de trabajo, flexible y elástico, y no marco estrecho.</p> <p>Plan de estudios orgánico, destinado a servir la unificación de la personalidad, y partiendo de actividades agrícolas e industriales.</p>

Aspectos	Escuela Tradicional	Escuela Activa Funcional
Horario	<p>Trabajo regulado por el toque de una campana, dividido en porciones de 35 a 45 minutos para tratar hasta 7 asignaturas diversas en el día. Tipo de horario mosaico que dispersa las actividades, produce el caos y habitúa al niño al vagabundaje mental, al dejarlo todo trunco o hecho a medias por la tiranía de la campana, que determina el comienzo y el término del trabajo.</p>	<p>Planeamiento general del trabajo diario o semanal, distribuyendo el tiempo según el interés y la fatiga que produzca. Elasticidad para dar oportunidades al trabajo individual y colectivo, a la investigación, y a la realización completa de lo que se estudia o considera. El mismo niño regula la duración del trabajo, y se toma el tiempo necesario para hacer bien las cosas; o bien, el grupo lo establece de acuerdo con la importancia de los tópicos que se tratan o de la necesidad que determinados aspectos representan en un momento dado.</p>
Lección	<p>Comprende etapas formales de Herbart y va dirigida a la memoria: introducción, presentación de la materia, abstracción y aplicación. Es dictada por el maestro, sin gran participación del alumno; dura el tiempo que le asigna el horario; procura dar conocimientos dosificados, o sea, un saber hecho, sin que el niño lo comprenda o le interese. Está destinada a todos los alumnos; es de paso uniforme, no sirviendo en muchos casos para ninguno.</p>	<p>Es una respuesta a un problema, a una interrogación, basada en un interés y que surge de la consideración de los trozos vitales que se estudian en la sala, en el patio, en el taller o en el campo. Está dirigida al cultivo y desarrollo de la inteligencia, comprende las mismas etapas del trabajo científico: 1º—Deseo de saber o intención de hacer, motivación. 2º—Constatación de una dificultad, formulación del problema. 3º—Organización teórica del trabajo para resolverlo, planeamiento. Y 4º—Realización práctica. En ella tienen cabida las iniciativas del niño, su actividad personal. El rol del maestro se limita a guiar la búsqueda de documentos y antecedentes. Su duración no puede regularse de antemano ni enclaustrarse en un horario mosaico.</p>



Aspectos	Escuela Tradicional	Escuela Activa Funcional
Maestro	<p>Capacitado para transmitir conocimientos, metódico para dictar clases. Único poseedor y supremo dispensador de la ciencia y de la cultura; representante del poder y de la ley escolar, colocado frente al alumno para reprimir las exteriorizaciones de su personalidad que no le sean gratas. Mas preparado en procedimientos, que imbuido de su espíritu, y que dirige su trabajo hacia un niño standard, imaginario, y no a los diferentes niños que se acomodan en los bancos.</p>	<p>Especialista en Psicología del niño. Posee el espíritu de los métodos y los adapta a cada circunstancia; capaz de ayudar, de guiar y de estimular el trabajo, sin imponerlo jamás; comprensivo y amante del niño; compañero que desaparece entre las mesas de trabajo, sin hacer sentir su autoridad. No da el saber hecho, enseña a buscarlo; no impone normas uniformes o artificiales de trabajo, hace que cada cual lo haga a su modo, siguiendo su propio ritmo y sus personales capacidades.</p> <p>No reprime sino que estimula la exteriorización de las fuerzas interiores, empleándolas en algo útil, que afirme la personalidad de cada uno de sus discípulos. Deja de ser el representante de la autoridad arbitraria para ser el representante de la experiencia y de la disciplina social organizada, a cuya fijación han contribuido todos los niños.</p>
Disciplina	<p>Impuesta y nacida del temor. Caracterizada por el silencio y la inmovilidad; por la mecanización de los procedimientos, por la rutina escolar, que conduce a la pérdida de la personalidad. Sus leyes están representadas por el "Queda prohibido". "No se mueva". "Cálese". "Cruce las manos".</p>	<p>Disciplina del trabajo, activa, nacida del interior y aceptada voluntariamente, para bien del grupo; social. Libertad, naturalidad, dominio de sí, cultivo de la personalidad. Ley nacida del común acuerdo y representada en él: "Habla cada vez que tengas algo que decir". "Muévete y trabaja sin incomodar a tus compañeros". "Nunca tengas tus manos cruzadas; haz siempre algo útil con ellas."</p>

Aspectos	Escuela Tradicional	Escuela Activa Funcional
Control	<p>Por exámenes de conocimientos acumulados durante un período escolar, siguiendo programas establecidos; apreciación subjetiva del trabajo escolar es su aspecto memorizable; sometimiento de los alumnos al martirio que significa la pretensión de hacerlos a todos iguales y capaces de pasar un mismo examen; predominio del azar sobre la verdadera capacidad; comparación del alumno con el progreso de los mejores y olvido de lo más interesante, el progreso individual.</p>	<p>Reemplazo del sistema de examen dirigido a la memoria, por pruebas o tests que permiten apreciar más objetivamente las capacidades de hacer y el progreso realizado por cada alumno en sí; fichas y gráficos psicopedagógicos, que permiten ver el desarrollo y crecimiento de las diversas aptitudes. Eliminación de los factores subjetivos de calificación y apreciación de las capacidades intelectuales superiores, en el transcurso de todo el año escolar. Respeto a las diferencias individuales.</p>
Libros y Material de Enseñanza	<p>Textos confeccionados con lenguaje de adulto, hechos de trozos sin hilación y de contenido que no se amolda a los estadios de comprensión del niño. Cuadernismo, formado por apuntes hechos por el maestro y copiados del pizarrón o mimeografiados y destinados a ayudar la memoria.</p> <p>Material construido al por mayor, láminas e ilustraciones importadas, que representan plantas, animales o artefactos de otras regiones, o de otros países con leyendas en idiomas extranjeros; mapas o esquemas recargados de anotaciones y confeccionados de antemano para que sean coloreados por los alumnos.</p>	<p>Libros de estudio y consulta, hechos de acuerdo con el vocabulario infantil; totalitarios y conteniendo cada uno un nervio central en lugar de los trozos sin conexión.</p> <p>Cuadernos de vida o "Diarios", formados con anotaciones, resúmenes, investigaciones e ilustraciones hechos por el niño, y que representan las actividades verdaderas que ha realizado en la escuela y en los cuales pone lo mejor de su espíritu.</p> <p>Material sencillo, construido por los mismos niños; museos formados por todos. Utilización de materiales vivos y reales, funcionando en su medio normal: animales y plantas; talleres y fábricas; campos de cultivo y fincas; y todas las instituciones sociales en su funcionamiento efectivo.</p>



Aspectos	Escuela Tradicional	Escuela Activa Funcional
Local	<p>Edificios hechos para dar una enseñanza regimentada, con salas de clase escuetas, con bancos clavados al suelo, para producir la pasividad en el niño y facilitar las lecciones de paso uniforme dictadas por el maestro. Sin patios de juego amplios, sin prados ni jardines o huertos de cultivo, sin talleres, ni laboratorios, ni gimnasios; pero, en cambio, con apariencias exteriores de palacios.</p> <p>Todo está hecho para oír, nada para crear.</p>	<p>El edificio escolar está formado por pabellones sencillos, ubicado en lugar agradable, con grandes extensiones para juegos y cultivos; con salas de clase familiares, hasta en su mobiliario y decoración; con laboratorios, bibliotecas, talleres para actividades manuales, y gimnasios; con mesas y sillas donde se pueda trabajar por grupos, movibles y capaces de transformar en un momento el aula para servir las distintas actividades que se presenten. Todo está hecho para favorecer el trabajo y la investigación personal de los alumnos, y para ver las manifestaciones de la vida en su aspecto humano y en lo que dice relación con la naturaleza.</p>

## MENSAJES DE FRATERNIDAD EN EL DIA PANAMERICANO

Los maestros del Circuito Segundo de Cartago, por medio de su Presidente don Miguel A. Conejo O. y su Secretario don Omar Flores Benavides, enviaron un mensaje circular a sus compañeros de América. A continuación están los mensajes dirigidos y las contestaciones recibidas:

"Maestros Circuito Segundo, provincia de Cartago, Costa Rica, en nombre del Magisterio Nacional, envían fraternal saludo compañeros América, día "Maestro Americano".

Caracas, 14 Set. 44.

"Complacido salutación envía cordiales votos, felicidad educadores Costa Rica, oportunidad Día del Maestro Americano".

**RAFAEL VEGAS, Ministro de Educación."**

Santiago de Chile, 14 Set. 44.

"Mucho agradezco cablegrama saludo ocasión día Maestro.

**BENJAMIN CLARO, Ministro Educación."**

Río Janeiro, 18 Set. 44.

"En nome professores brasileiros retribuo cordialmente expressiva amistosa mensagem colegas Costa Rica.

**GUSTAVO CAPANEMA, Ministro Educao Brasil."**

*Sección Práctica*

# Plantas alimenticias de Costa Rica

*Por H. PITTIER*

Estas a su vez pueden subdividirse, según su naturaleza o sus usos, del siguiente modo:

- 1.—GRANOS
- 2.—RAICES O TUBERCULOS
- 3.—VERDURAS O LEGUMBRES
- 4.—FRUTAS
- 5.—CONDIMENTOS

1.—GRANOS: En su obra ya citada sobre la flora y la geografía física de la América Central, Oersted dice (p. 6) hablando de los alrededores de Cartago, que "aquí el cultivo del cafeto ocupa menos extensión que en la vertiente opuesta, y el banano y la caña de azúcar no se elevan más arriba, pero toda esta meseta se distingue por sus magníficos repastos, sus campos de trigo y de maíz, y en el distrito de Chilcagre en particular, por su excelente tabaco." Más adelante agrega que en las cercanías de Cot, el límite superior del maíz se halla entre 7,000 y 7,500 pies y que este grano está repuesto en mayores alturas por el trigo, las lentejas y las papas. Estas citas, que podrían complementarse por otras así como por varios testimonios personales, nos demuestran que hace como medio siglo, el trigo desempeñaba todavía un papel de alguna importancia como producto de la zona superior de la región montañosa. Su abandono, que es ciertamente de deplorar, se debe sin duda a dos razones: Primero, a la par que se fueron mejorando las vías



de comunicación, se hizo más fácil y barata la importación de las harinas extranjeras, procedentes principalmente, al principio, de San Francisco y de Chile. Luego, con la introducción del cafeto, nuestra agricultura, halagada por los precios altísimos alcanzados por este producto en los mercados del exterior, se especializó, reduciéndose todos los agricultores a meros cafetaleros, de tal modo que no solamente se dejó el trigo, sino que el país no siempre llegó a producir el maíz y los frijoles necesarios para su consumo. Para un pequeño país como lo es Costa Rica, el abandono del antiguo sistema, en el que cada finca produce de todo un poco, y la falta de éxito de una cosecha se compensa por la abundancia simultánea de otra, es de sentirse. Del trigo, nos ha quedado el recuerdo—y un molino, traído de fundiciones inglesas, y en el que molineros extranjeros muelen un poco de trigo importado. Bueno es agregar, que ésta es probablemente la única harina legítima que se consume en el país. Hace algunos años, se despertó un cierto entusiasmo para el cultivo de aquel útil cereal, se hicieron ensayos, con resultados satisfactorios, según creo, y después, acabóse la paja y se apagó el fuego.

Mientras tanto, vastas extensiones, que podrían convertirse en trigales dorados, quedan inutilizadas y miles de colones salen del país en cambio de las malas harinas que se importan y la inferioridad de la cual se revela en la del pan que se consume.

El trigo cultivado antiguamente era de origen oriental, como lo son el centeno y la cebada, traídos también por los primeros colonos y como aquél, caídos en desuso. La avena, que se da en abundancia como forraje cuando se cultiva en las tierras, templadas y frías, no parece ser de buen rendimiento en cuanto a grano y se cultiva poco. El arroz, de la variedad llamada arroz de montaña, se siembra en terrenos relativamente secos y se produce de calidad muy superior a la de la clase importada, pero en cantidad notablemente insuficiente. Los datos estadísticos demuestran una notable disminución del cultivo de este grano durante los años, lo que viene a comprobar la ineficacia de las provisiones aduaneras para el fomento de la agricultura.

El maíz, el cereal por excelencia de nuestro continente, originado probablemente en el suelo centroamericano, es sin



disputa, la planta doméstica más generalizada en el país y se da desde el nivel del mar hasta las cumbres, pero poco se ha hecho para mejorar su cultivo y perfeccionar las distintas variedades. Aquí también, la importación debe suplir la escasez debida a la incuria e imprevisión de nuestros campesinos. Una excitativa constante por todos los conductos al alcance del Gobierno, y sobre todo nociones racionales de agricultura en las escuelas, podrían hacer mucho en favor de la realización de uno de los objetos primordiales de la economía nacional, el exceso de producción y abaratamiento de los granos de primera necesidad. Una fiesta del maíz, vendría con ventaja a sustituir la fiesta de los árboles que ciertos charlatanes imitadores han querido imponer a nuestra juventud; y el culto de la mazorca de maíz, renovado de los antiguos Aztecas, sustituirá con ventaja ciertas supersticiones que bajo un nombre augusto se inculcan hasta en nuestros centros docentes.

Aunque es probable que las variedades de maíz hoy cultivadas en la parte central y realmente poblada del país descienden en su mayoría de semillas impotradas, no es menos cierto que los indios conocieron este grano, esparcido ya previamente a la conquista por todo el continente. En los idiomas hablados aún en Costa Rica, encontramos cuatro raíces distintas para designarlo. En brunca es kúp, que se sufixa también a los nombres de las plantas, frutas, etc., para designar su semilla y es por consiguiente la semilla, o grano por excelencia. En el mismo idioma, éste significa a la vez el grano de maíz y la unidad, lo que nos demuestra por una parte el uso que de dichos granos hacían los naturales para contar y por otro la antigüedad del conocimiento del mismo entre ellos. En térraba, el maíz es íp y en bribri y cabécara ik. En bribri se usa también uó, equivalente a semilla para el grano: por ejemplo, el maíz colorado se llama Castilla-uó, es decir, nuestra semilla, aplicado al maíz negro, designan a este como variedad indígena. Esos varios términos no tienen al parecer analogía alguna con los idiomas hablados más al Este en el Istmo de Panamá, mientras el guatuso aim y aú de los Sumos y Payas de Nicaragua y Honduras.

Después del maíz, el frijol—y especialmente el negrito querido de los costarricenses al extremo de que se ha pre-



tendido que ninguno de ellos se aventura en ningún viaje de paseo a los Estados Unidos o a Europa sin llevarse entre sus equipajes un saquito de ellos—, desempeña el papel preponderante en la alimentación de todas las clases sociales. Tal es la creencia del pueblo en la fuerza de este alimento, que es costumbre tan corriente como perniciosa el dar el caldo negro de los mismos, a nenes cuyo estómago no está preparado aún sino para digerir la leche maternal.

Aunque una de las especies de *Phaseolus* de que se derivan los frijoles cultivados es indígena en el país, este grano parece tener para los naturales una importancia relativamente secundaria. Por otra parte se han importado muchísimas variedades extranjeras, parte de las cuales aparecen en el lugar correspondiente.

El guandú o frijol de palo (*Cajan cajan*) es un arbusto común en las cercanías de las casas de la región inferior. En tierra fría se cultivan en menor escala la haba y las arvejas y lentejas.

2.—RAICES Y TUBERCULOS: La mayoría de nuestras raíces alimenticias son de las tierras caliente y templada: los ñames pueden aún considerarse como pertenecientes exclusivamente a la primera y la yuca, el camote y el tiquisque no se producen de muy buena calidad en un nivel superior a 1,200 metros. La primera, especialmente, se vuelve muy fibrosa y dura y para los tres se alarga considerablemente el período necesario para la maduración.

Los ñames (*Dioscoreae* sp. pl.) no parecen ser indígenas, exceptuando tal vez la papa cáribe: es posible que los ñames blanco y negro hayan sido traídos a las costas del Norte por los Mosquitos. Entre los indios se conocen por el solo nombre tú, hecho que indicaría una trasmisión reciente de tribu a tribu. Los negros jamaicanos también han contribuido al esparcimiento de esas plantas, las que se cultivan más extensivamente del lado del Atlántico.

La yuca amarga casi no se conoce en Costa Rica, mientras tenemos dos o tres variedades de la otra especie cultivada, que es probablemente indígena. Suele propagarse por sí misma en los desmontes abandonados y no difiere tal vez de la especie silvestre conocida con el nombre de *Manihot carthagenensis* Mull. Arg.



El chayote figura a la vez entre las raíces y las legumbres. Esta interesante cucurbitácea es indudablemente de origen centroamericano aunque parece poco esparcida entre los naturales de este país y no se conoce su forma primitiva. Lo mismo puede decirse del tiquisque, que muchos confunden con el taró de la Polinesia. La curiosa etimología nahuatl de la palabra tiquisque o quequexque, que demuestra su correspondencia con el denominativo rascadera usado en Colombia para la misma planta, y el hecho de que ésta no puede comerse sino cocida, indican suficientemente la presencia en sus tejidos de los ráfidos o cristales de oxalato de potasio que se encuentran también en el taró; estos cristales de oxalato de potasio han sido señalados por varios observadores y extensamente descritos por el señor Wm. E. Safford en su hermosa monografía de Guam. En tiempo de escasez, los naturales de Costa Rica parecen haber hecho uso para su alimentación de las raíces de otra Arácea, el *Dracontium Pittieri* u hombrón.

La papa es, como bien se sabe, de origen suramericano. Pero su introducción en Costa Rica es de fecha reciente, aunque no me ha sido posible precisarla. Uno al menos de nuestros *Solanum* barbáceos de las sierras desarrolla pequeños tubérculos, pero no ha atraído la atención de los naturales, que ni aún hoy día parece que conozcan la papa. Esta se da de superior calidad en las tierras sueltas de las faldas superiores de los volcanes, pero puede cultivarse también con buenos resultados en alturas muy inferiores, y siendo así es de sentirse verla figurar, aún, en los cuadros de importaciones.

3.—LEGUMBRES Y VERDURAS: Son muy numerosas las frutas y yerbas que desempeñan un papel en la alimentación. En primera línea, vienen todas las legumbres de la zona templada del Norte, cuyas semillas se importan anualmente de Europa o de los Estados Unidos, y que se dan con exuberancia, sobre todo en la región andina y en la parte superior de la región media. Se ha pretendido que esas verduras no son tan exquisitas como en su tierra natal, pero esta aseveración no parece justificada y si hay alguna diferencia, se debe más bien al modo distinto de prepararlas. Además, no parece que los costarricenses entiendan aún el



verdadero objeto de un plato de legumbres en la dieta diaria: lo consideran no sin razón como un alimento muy escaso de nutrimento y por consiguiente poco digno de figurar en el menú corriente. En realidad, las verduras desempeñan su parte como reguladores de las funciones digestivas, y como tales deberían figurar a menudo en toda mesa.

Como consecuencia del incremento en el país del elemento extranjero, el consumo de verduras y legumbres aumenta rápidamente y los hortelanos no logran mantener los mercados suficientemente abastecidos. A pesar de ésto, la jardinería, o pequeña agricultura, que es la más lucrativa y la más accesible, no parece que progrese en el país; la mayor parte de los jardineros son extranjeros, y los jardines que en Europa son el orgullo de las campesinas ápenas merecen la atención de las matronas de Costa Rica. Esta es también sensible laguna, que señalamos a la atención de los educadores de la juventud.

Como no ha sido posible incluir en el cuerpo del libro los nombres de todas las legumbres y verduras importadas, damos aquí una lista de las principales:

**Acelga.**—Se da de excelente calidad en Cartago y más arriba, pero es poco conocida en el país.

**Ajo.**—Prefiere las tierras livianas de las alturas; de uso muy corriente en el pueblo.

**Alcachofas.**—Las de Cartago son inmejorables, pero su cultivo es muy reducido.

**Acedera.**—Observada una vez en una huerta de Cartago; se nos dijo que no había demanda de ella, aunque es una verdura sana y agradable.

**Apio.**—Se produce bien desde San José para arriba.

**Berengena.**—Se aclimata muy bien, fructifica abundantemente y parece ser apetecida por la generalidad aunque es un plato que vale más por la salsa en que se coce.

**Berro.**—Es una de las verduras más saludables y es reconocida como tal por todos.

**Cebollas.**—Se cultivan de varias clases, algunas de inmejorable calidad, en la parte superior de la región montañosa y en la región superior, pero se importan en cantidad considerable de los Estados Unidos.

**Espinaca.**—En San José y más arriba se da con abun-

dancia, pero es una de las hierbas poco apreciadas de los epicúreos de Costa Rica.

**Guisantes.**—Varias clases, algunas de las cuales se comen en vainicas y otras en granos tiernos, se producen en las partes altas del país.

**Lechugas.**—Se dan desde la costa en la vertiente Atlántica, pero sobre todo en la tierra fría. Esta verdura es de uso muy general y fué sin duda una de las primeras que se importaron.

**Melones.**—Se conocen algunas variedades pero se cultivan generalmente.

**Mostaza.**—No se cultiva, pero es aclimatada y crece silvestre en los cafetales de Tres Ríos y Cartago, y en los campos de tierra fría. No hemos podido averiguar si se usa como verduras.

**Nabos.**—Se dan bien en la tierra templada y fría.

**Pepinos.**—Se cultivan poco, pero producen bastante y es probable que todos los encurtidos que se consumen en el país podrían prepararse en él también. Es otra rama poco desarrollada de la industria doméstica.

**Perejil.**—Se encuentra en casi todas las huertas de las tierras templada y fría.

**Puerros.**—Exigen las mismas condiciones de suelo y de clima que las cebollas.

**Rábanos.**—Se cultivan desde la costa hasta la tierra fría, pero sólo los de las alturas pueden compararse en calidad con los producidos en el Norte.

**Remolachas.**—La remolacha carmesí con la que se hace una ensalada excelente, se produce bien arriba de 1000 m. de altura sobre el nivel del mar, pero su cultivo está poco esparcido.

**Repollos.**—Es tal vez la verdura de mejor rendimiento en la región de Cartago. Los hay de muchas variedades y su uso es muy general.

**Ruibarbo.**—Este es otro producto pocopreciado entre los costarricenses, de las huertas de tierra templada y fría. Con los pecíolos de las hojas se hacen dulces y pasteles de sabor inmejorable.

**Sandía.**—Las sandías se dan de calidad inmejorable en la tierra caliente de ambas vertientes, aunque el clima me-



dio seco de la costa del Pacífico, parece favorecerlas tanto en calidad como en tamaño.

**Tomate.**—El tomate se produce en Costa Rica, en numerosas variedades, desde la forma pequeña y redonda al parecer indígena, hasta las más grandes, refinadas por el cultivo. Es de gran consumo en el país y tal vez llegue a ser artículo de exportación.

**Vainicas.**—Se hace un gran consumo de ellas; desde hace algunos años se ha generalizado el uso de las vainicas del frijol de vaca, que son sin hilos y muy tiernas.

**Zanahoria.**—Se cultiva con buenos resultados en las tierras templadas y frías.

Es de notarse que para la mayoría de esas verduras es necesario importar cada año nuevas semillas ya sea porque no las producen, o porque las plantas nacidas de semillas indígenas se crían con marcada degeneración.

De las verduras indígenas, o propias de los trópicos y cultivadas en Costa Rica, se comen algunas veces las frutas, otras veces los brotes o quelites, y aún las flores.

Entre las primeras sobresale el aguacate, del cual se hacen deliciosas ensaladas y que, en su género, es ciertamente uno de los mejores productos de la América Tropical. El árbol de pan, oriundo de la Polinesia, aunque frecuentemente cultivado, no desempeña todavía un papel muy notable entre los naturales de las costas. Sin embargo, la fruta bien preparada casi se equipara con los ñames y la papa y merecería tener más aceptación.

Las cucurbitáceas suplen nuestras mesas de un fuerte contingente de frutas-legumbres, entre las cuales los ayotes, chiverres, chilacayotes y otras del propio género Cucurbita no están aún bien conocidos en cuanto a su clasificación científica. El chayote es accesorio casi indispensable de toda comida costarricense y tanto las cañas como los tacacos se consideran como delicados bocados. Los dos últimos crecen silvestres, así como también el cuayote, que es de otra familia. El seso vegetal, plato favorito de los negros antillanos, no ha entrado aún en la dieta regular de la gente del país, como tampoco el ocrá o gumbo que parece también importación africana.

Las palmeras están representadas entre las plantas cuyos frutos se usan en la alimentación del hombre, después de

sufrir una preparación culinaria, como el pejivalle, heredado de los antiguos y muy popular.

El plátano y el banano, son de gran importancia, el primero en la economía doméstica, tanto de los naturales como de la mayoría de los civilizados, el segundo como artículo que se exporta en cantidades cada día mayores. Ambos son de origen asiático, pero los plátanos se introdujeron en América desde la más remota antigüedad, mientras la banana es de reciente aclimatación.

En el cuadro siguiente, que sentimos dar incompleto, figuran algunas de las variedades de estas frutas, con sus correspondientes nombres en los idiomas indígenas:

Frutas	Cabécara	Bribri	Brunka	Térraba	Guatuso
Plátano común	éteba	Kórub	muá	ibín	xluú
Plátano curaré	tsrá	tsará:sorok		ibín Kis	
Plátano chingo		u-sño-ú	chingo		
Plátano guineo		ska-tsmú	bud-uá	ibín siguá	
Guineo macho		di-tsmú			
Guineo dominico	Irbí, irbú		ia astabá		
Guineo colorado		tsmú mat-kré			
Guineo manzana					
Banana o Patriota		tsmú	brid-uá		

El uso de los quelites o brotes de ciertas plantas como el chayote y el chicasquíl, se ha transmitido de los antiguos pobladores de la América Central: la palabra misma quelite es nahuatl y se usaba en el mismo sentido; la verdolaga y el bledo son tal vez importados, pues casi pueden considerarse hoy como plantas cosmopolitas, el calalú se usa exclusivamente por los negros de la costa del Atlántico.

Otras verduras indígenas y en apariencia exclusivamente costarricenses, son el rabo de mico o cogollo de algunos helechos arbóreos, las pacayas y los palmitos, que son las yemas y espaldas florales de ciertas palmeras. Y también se comen flores, pues todo el mundo en el país conoce las tortas de flores de itavo y en las costas se preparan con las del ojoche y los cogollos florales de la piñuela casera otros platos de delicado sabor.



4.—FRUTAS: Nuestra lista no contiene menos de sesenta especies distintas de frutas comestibles, la mayor parte de ellas indígenas, y que han merecido poca atención por parte de los agricultores y de los jardineros, aunque muchas podrían mejorarse por el cultivo y una selección bien entendida.

Entre las frutas exóticas bien establecidas en el país, algunas son tropicales y limitadas a la región basal y a la zona inferior de la región montañosa, así el banano, la chirimoya, el mamón, los mangos y la piña; otros, como las diversas especies del género *Citrus* (naranjas, mandarinas, limas, etc.), son apenas subtropicales y se desarrollan con todo su vigor casi exclusivamente en la estrecha zona de 800 a 1400 m., las demás proceden, con una sola excepción, de la zona templada del Norte y prosperan desde 1200 m. poco más o menos, hasta donde las heladas les permiten cuajar sus flores.

En algunos árboles frutales importados del Norte, como por ejemplo en el manzano, se nota que en los primeros años producen frutas perfectas en tamaño y en calidad, con las semillas bien desarrolladas; pero poco a poco se va reduciendo el tamaño, y atrofiando los órganos de propagación, de tal modo que al cabo de cierto período las manzanas se ven reducidas a las dimensiones de una bala de rifle y no presentan trazas de semillas. Sabido es también que todos esos árboles de la zona templada se reproducen aquí de estacas, lo que no es el caso en su patria. Pero con eso poco se gana en el caso de la manzana, pues hemos visto árboles así obtenidos, permanecer largos años sin florecer, a pesar de verse plenamente desarrollados.

Todas las clases de naranjas y mandarinas se dan en el país de calidad verdaderamente exquisita y es de extrañarse que su cultivo y exportación, no hayan aún tomado mayor incremento. Lo mismo puede decirse de la piña, pues quien ha comido una vez las de Turrialba, se queda con el agua en la boca al solo recuerdo. Su envío a los Estados Unidos, no ofrece mayores dificultades y ellas se comparan muy ventajosamente bajo todos los conceptos, con los raquíuticos especímenes que se ven en los escaparates de los frutereros americanos.

Con un buen cultivo las fresas producen abundante-

mente en las altas mesetas de Cartago y aún en San José, y su aceptación por los gourmets habla a favor de su excelencia. No así con los duraznos, de los que hemos visto un ejemplar maduro durante todo el tiempo de nuestra permanencia en Costa Rica.

He aquí la lista, incompleta sin duda, de las frutas exóticas que se dan en el país:

## FRUTAS EXOTICAS

Oriundas de los trópicos y subtropicos	de las zonas templadas Oriundas
Almendro (Terminalia-Asia)	Durazno (Europa)
Banana (Asia)	Fresas (Europa)
Chirimoya (Perú)	Granadas (Europa)
Grosella (Asia)	Higos (Europa)
Lima (Mediterráneo)	Manzanas (Europa)
Limón (Mediterráneo)	Membrillo (Europa)
Limón dulce (Mediterráneo)	Níspero del Japón (Japón)
Mamón (Perú)	Sandía (Europa)
Mamón de Cartagena (Sur América)	Siguapa (Chile)
Mandarina (Mediterráneo)	Uvas (Europa)
Piña América del Sur)	
Tiriguro (Oceania)	
Toronja (Mediterráneo)	

Entre las frutas indígenas cultivadas, muy pocas, si algunas pueden reivindicar a Costa Rica como su exclusiva patria. Algunas, como el anón, la anona, el cuajilote, las granadillas, la guanábana y otras pocas, no se encuentran en estado silvestre, mientras que algunas otras, como el mamey, el marañón, el zapote, el yás y el sonzapote, suelen encontrarse en condiciones que no dejan dudas acerca de su origen indígena. El níspero, llamado chico-zapote en El Salvador y Guatemala, en donde abunda, es natural de Centro América; también así son algunos más, que probablemente eran cultivados ya, o semi-cultivados, en época anterior a la conquista.

En la lista, muy larga, de estas frutas, pocas pueden señalarse como especialmente sabrosas: las preferidas son las anonas, los guavos, las guanábanas, los nísperos, las granadillas, las papayas y los marañones. Los cuajilotes,



los mameyes, el sonzapote y los zapotillos parecen ser exclusivos de la tierra caliente del Pacífico y estar poco esparcidos. Entre los demás, algunos apenas merecen clasificarse como frutas, aunque es cierto que podrían mejorarse con la aplicación de los métodos modernos de cultivo.

Entre las frutas silvestres, muchas son comestibles aunque no tienen por lo general nada de notable. Algunas, sin embargo, merecen especial mención: como por ejemplo, varias zarzamoras que dan moras exquisitas y que han atraído la atención hasta de los jardineros americanos. También el papaturro o uva de playa merece señalarse como susceptible de cultivo en las costas, particularmente en la del Atlántico donde son pocos los demás árboles frutales.

Aunque todas esas frutas indígenas están enumeradas en el lugar correspondiente de esta obra, me parece interesante reunir las en el siguiente cuadro:

## FRUTAS INDIGENAS

### a) Conocidas solamente en estado de cultivo (1)

Anón 1. 2. P.	Granadilla real 2. A. P.
Anono 1. 2. P.	Guanábana 1. A. P.
Coco 1. A. P.	Matasano 1. 2. A. P.
Jocotes 1. 2. A. P.	Papaya 1. 2. A. P.
Cuajiniquil 1. 2. A. P.	Pepino mango 2. A. P.
Guavo real 1. 2. A. P.	Tuna 2. A. P.
Guajilote 1. P.	Zapotillo (Vitellaria). 2. P.
Granadilla 1. 2. A. P.	Zapotillo (Couepia). 1. P.

### b) Conocidas, cultivadas y espontáneas

Acerola 2. P.	Nispero 1. A. P.
Caimito 1. P.	Mamey 1. P.
Cereza 2. P.	Marañón 1. A. P.
Guavos 2. A. P.	Yas 2. 3. A. P.
Guayaba 1. 2. A. P.	Zapote 1. 2. P.

### c) Conocidas solamente en estado silvestre

Arayán 3. A. P.	Coyol 1. 2. A. P.
Cás 1. 2. P.	Fruta de pava 1. 2. A. P.
Cocobola 1. A.	Granadilla bellísima 2. A. P.

NOTA: 1=región basal, 2=región montañosa, =región andina; A=vertiente atlántica, P=vertiente pacífica.

Guapinol 1. P.	Papaturra 2. 3. A. P.
Guavitos 1. 2. A. P.	Papaturro 1. A. P.
Güisaro 1. P.	Papaturro agrio 1. P.
Higuito 2. A. P.	Pepinillo 1. 2. A. P.
Icaco 1. A. P.	Pitahaya 1. P.
Jobo 1. 2. P.	Pococa 2. A. P.
Jorco 1. A. P.	Turú 1. 2. P.
Nance 1. 2. P.	Zarzamoras 2. 3. A. P.
Madroño de comer 1. P.	

5.—CONDIMENTOS, ETC.: Muchos alimentos se vuelven aceptables a la vista o delicados al paladar mediante los condimentos empleados en su preparación y es un hecho conocido la existencia en todas las naciones primitivas, de ciertas plantas así usadas, como accesorias, en el rocú, desempeñó siempre un papel importante como sustancia colorante, tanto en su primitiva cocina como en las pinturas que aplicaban a su cuerpo para defenderse de los mosquitos o darse una apariencia más bélica. Parte de sus usos se ha transmitido a la raza neoamericana de aquellas regiones y a ninguna cocinera se le ocurriría preparar arroz o tamales sin la tradicional adición de la pasta colorada.

Algunas hierbas, como el culantro, se agregan a los alimentos para darles sabor, a veces extraño y hasta repugnante. Ciertos chiles menudos, como el chilpete, reponen la pimienta, en tanto que las variedades mayores, de poco consumo hoy, fueron en un tiempo verdadero artículo de alimentación como lo son todavía en México y en otras partes de la América Central. El camotillo es poco usado, mientras que el gengibre entra en la clase de los condimentos calientes, como el clavo de olor, la pimienta de Jamaica, la canela y el anís, que, introducidos por los europeos y aún de continuo empleo por sus descendientes, han encontrado también muy favorable aceptación entre los indios. La hermosa Mirtácea cuyas frutitas constituyen la jamaica del comercio es tal vez indígena en el país, pues lo es seguramente en Nicaragua y Honduras; el canelero, de cuya corteza se saca la canela del comercio, es oriundo de la India, pero se da bien en la Meseta Central aunque no parece que fructifique.

La vainilla, de delicado perfume, es indígena en la tierra caliente, pero no se cultiva, ni abastece el consumo local, aunque el producto silvestre se usa algunas veces entre la gente de las costas y en los pueblos indios del Diquís.



—Para tí.

Para tí mi savia loca;  
Para tí mis dulces granos;  
Para tí mis tirsos rojos;  
Todo yo para tu boca;  
Todo yo para tus manos;  
Todo yo para tus ojos.

## EL CAFE

En la vega, en la cumbre, en la esplanada,  
Luce el café sus límpidos verdores,  
Y cubriéndose va de blancas flores  
Al sonante bullir de la quebrada.

Roja como la espléndida granada  
Y de fragancia henchida y de dulzores,  
A poco ostenta en ramos vividores  
La fruta ya meliflua y sazónada.

Rico néctar después, fragante humea  
En taza azul de porcelana china  
Donde el matiz del oro centellea.

Y al ascender a la región divina  
De donde surge el rayo de la idea,  
Conviértese en estrofa peregrina.

**Gonzalo Picón Febres**