

EL MAESTRO

Tomo IV

No. 11



1.º de Julio

1930

SUMARIO

- Licenciado don Pedro Pérez Zeledón*, por FRANCISCO MARÍA NÚÑEZ.
Esfúrzate, por CHRISTIAN D. LARSON.
De la escuela, del maestro y del material de enseñanza..., por MANUEL B. COSÍO.
Los maestros y la higiene popular, por E. PAYOT.
El problema eléctrico en Costa Rica.
La Cordura, por LEOPOLDO LUGONES.
La psicología individual en la escuela, por ALFRED ADLER.
Estudio de una planta: La Viborana, por ESTHER DE TRISTÁN.
Las Golondrinas. (Dramatización), por ROSAURA DE VENEGAS.
Rectificación.
Iniciación de oraciones gramaticales, por JOSÉ T. MORA.
Dar, por AMADO NERVO.
El problema del Grito, por J. DANIEL ZÚÑIGA.
Vida Escolar.
Disposiciones oficiales.
En el cuarto oscuro, por RAMÓN Y CAJAL.
La labor de la Escuela, por OMAR DENGGO.
De los escrúpulos, por OMAR DENGGO.

CORREOS: CASILLA 1177

IMPRENTA ALSINA (SAUTER, ARIAS & Co.)

SAN JOSÉ DE COSTA RICA, C. A.

FRANQUICIA POSTAL
Art. 22 del Decreto No. 10
de 18 de Octubre de 1928.

EL MAESTRO

REVISTA DE PEDAGOGÍA Y OTROS ESTUDIOS

ORGANO DEL MAGISTERIO COSTARRICENSE

TOMO IV

SAN JOSÉ DE COSTA RICA — 1.º DE JULIO DE 1930

No. 11



Lic. don Pedro Pérez Zeledón

(Atención del *Diario de Costa Rica*).

EL MAESTRO se complace en publicar el retrato del Licenciado don Pedro Pérez Zeledón y un estudio biográfico sobre este distinguido hombre público, fallecido el 31 de mayo recién pasado, como un homenaje de cariño y gratitud a la memoria del ilustre patricio costarricense, que fué también benefactor y apóstol de la enseñanza nacional.

Licenciado don Pedro Pérez Zeledón

(Por FRANCISCO MARÍA NÚÑEZ)

Don Pedro Pérez Zeledón nació en la ciudad de San José el día 4 de enero 1854; recibió su título de Abogado el 20 de diciembre de 1877, es decir a los 23 años de edad. De claro talento, de pasta de estadista, no ejerció su profesión sino para servir a la patria. En determinada época, se alejó de los centros urbanos y fué a Santa María de Dota, al lugar denominado hoy Guadalupe, y allí se dedicó a las faenas agrícolas. En el campo, fué amigo y maestro de los trabajadores; en su casa se reunían los vecinos para oírlo charlar o llegaban a preguntarle sobre sus conocimientos científicos.

Llano, ameno, hizo entonces vida de patriarca.

EL CIUDADANO.—No es el momento más oportuno para bosquejar su biografía, no hay tiempo,—en este correr incesante del diarismo,—para hacer la búsqueda de datos, para recordar con despacio su actuación.

Modesto como el que más, sabemos que alguna vez, a instancias de un amigo, escribió una autobiografía y con cualquier pretexto la recobró luego, arrepentido, y la destruyó.

Vivió para la patria, y como ya

en sus últimos años se le concedió una modesta pensión, había que oírlo disculpándose en el hogar, de su afán de trabajar redactando una historia: «Tengo que corresponder a las atenciones de la patria y ninguna forma mejor que dejando terminada esta Historia de Costa Rica. La vida es corta y voy llegando al final; hay que estar listo». Y al fin lo sorprendió, primero la crisis de su enfermedad, que le impidió seguir su trabajo, y después la muerte.

Era un roble; anciano, enfermo, debilitado en su constitución física, se levantaba al clarear el día y trabajaba hasta que la insistencia familiar vencía su deseo de continuar; almorzaba y vuelta a la mesa de labor y costaba obligarlo a descansar.

Siendo el defensor de los derechos territoriales de Costa Rica, en Washington, se sabe que se levantaba a las cuatro de la mañana, para iniciar el estudio de viejos infolios, consultar obras de derecho y escribir sus cuartillas, ora para alegar los derechos de la patria, ora para replicar los alegatos contrarios.

Nunca se sintió fatigado; nunca despreció la hora del alba para trabajar con ahinco y con éxito.

Mucho podría decirse de su vida

metódica, afanosa; pero será en mejor ocasión, cuando se serene el espíritu y pueda investigarse pacientemente.

Hombre de hogar, casó dos veces y dejó a la patria varios hijos. En su vida íntima fué sencillo, probo. No lo marearon los honores ni las posiciones.

Amó a los suyos con ternura, se dedicó a ellos siempre que pudo, y cuando la desgracia le arrebató la esposa ayer, después a uno de los hijos, sufrió con resignación; la vida le había enseñado a ser resignado consigo mismo. Sólo para servir a la Patria se alejó de su hogar, y todo lo abandonaba entonces, para llenar bien su cometido; se sentía legionario, y sacaba fuerzas y aplicaba sus conocimientos; estudiaba y meditaba, para salir airoso al final.

Vida laboriosa, austera y feliz la suya, porque no sintió nunca el aguijón de la envidia; porque amó la naturaleza y fué sencillo; porque en la adversidad fué fuerte y no perdió nunca la fe. Porque no tuvo otra ambición que la de servir a la Patria,—y como pidió poco,—la Providencia le reparó la fortuna de ser, en las horas de congoja de ella, su mejor defensor, el soldado vigilante de su integridad, el señalado, como capaz y como tenaz, para servir sus intereses y hacerlos triunfar, por el derecho y por la razón, que en sus alegatos adquirían siempre más fuerza, más vida, por la fe

y por el empeño que él sabía poner al formularlos en frases sencillas, que se convertían en postulados invencibles, razonamientos convincentes, sentencias definitivas.

EL HOMBRE PÚBLICO.— En 1869 se inicia como escribiente auxiliar del Registro de Hipotecas. Oficial del libro diario y oficial del libro de partido.

En 1873, escribiente del Juzgado Primero Civil de San José.

En 1875, Secretario de la Corte Suprema de Justicia.

En 1877, Catedrático de Derecho Natural en la Universidad de Santo Tomás. Fiscal de Hacienda Nacional.

En 1878, Juez Segundo Civil de San José.

En 1884, Alcalde de Hacienda.

En marzo de 1884 fué Consejero y Secretario de la Legación que presidía el Lic. don Ascensión Esquivel, acreditada ante la República de El Salvador con motivo de la intentona de Unión Centroamericana por la fuerza, llevada a cabo por el General Justo Rufino Barrios.

En 1886 fué enviado a Europa y Estados Unidos como comisionado de Instrucción Pública. Después de visitar los principales colegios y universidades de aquel Continente y de la Gran República, presentó un informe que sirvió de base para la organización que de este importante servicio llevó a efecto el ilustre Ministro de entonces, Lic. don

Mauro Fernández, apellidado hoy, cuando el tiempo ha permitido balancear su labor de hombre público, el Gran Reformador de la Enseñanza en Costa Rica.

En esta misma época sirvió la Subsecretaría de Instrucción Pública y la Inspección General de Enseñanza.

En marzo de 1887 fué nombrado Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario en Washington, puesto que ocupó hasta principios de 1890 con pequeños intervalos. El principal objeto de esta misión fué el de derimir las dificultades pendientes con Nicaragua desde 1858 por motivo de la cuestión de límites, logrando el señor Pérez Zeledón que el Arbitro, que lo era el Presidente Cleveland, fallara a favor de Costa Rica la antigua y enojosa rencilla. Hay dos publicacaciones de ese año 87, que debieran conservarse en cada una de las escuelas de la República, para que los maestros conozcan su labor a fondo y puedan hablar a los niños con propiedad de sus argumentaciones; uno: «Informe sobre la cuestión de validez del Tratado de límites de Costa Rica y Nicaragua y Puntos Accesorios sometidos al arbitraje del señor Presidente de los Estados Unidos de América»; el otro: «Réplica al alegato de Nicaragua».

En 1888 fué Secretario de Fomento y le tocó entonces firmar el contrato del canal interoceánico, ce-

lebrado en San José el 30 de julio de ese año, con don Aniceto G. Menocal.

En agosto de ese mismo año 88 fué nombrado Secretario de Estado en el Despacho de Relaciones Exteriores.

En marzo del año 89 volvió a los Estados Unidos como Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario, cargo que desempeñó también el siguiente año 90, por nombramiento hecho el mes de mayo.

En diciembre de ese año 90 se le confió el cargo de Enviado Extraordinario y Ministro Plenipotenciario en Misión Especial ante el Gobierno de Honduras.

En 1892 fué enviado a Londres como Agente Financiero del Gobierno, pues con motivo de la liquidación de los negocios de la casa de Murrieta estuvieron en peligro de perderse fondos nacionales por valor de 50.000 Libras, más o menos; el señor Pérez Zeledón tuvo un éxito completo en esta misión, pues a su regreso quedaban depositados en el Banco de Inglaterra los fondos dichos, destinados a cubrir el cupón de la deuda exterior de Costa Rica.

En 1897 fungió como Secretario de la Comisión encargada del amojonamiento de la frontera con Nicaragua, tocándole, por lo tanto, intervenir en el cumplimiento de la sentencia arbitral obtenida en Washington, ocho años antes, gracias a

sus esfuerzos en este importantísimo asunto.

En febrero de 1898, cuando las dificultades con la vecina República de Nicaragua, fué al Salvador, como Agente Confidencial, lográndose, en gran parte debido a sus gestiones hábiles, impedir que estallara la guerra.

El 8 de mayo de ese mismo año 98 fué nombrado Secretario de Estado en el Despacho de Relaciones Exteriores, Instrucción Pública y carteras anexas.

En abril de 1899 fué nombrado Secretario de Estado en el Despacho de Relaciones Exteriores, exclusivamente, cargo que sirvió hasta principios de junio, en que presentó su renuncia para dedicarse a sus negocios agrícolas, en su finca Belmira, de Tarrazú.

Se alejó entonces de la vida pública, hasta el año 1904 en que fué electo diputado al Congreso Constitucional y designado para servir la vice-Presidencia de este alto Cuerpo.

En 1907 se le pidió un informe sobre las Llanuras de Pirrís y el valle del río General o Grande de Térraba, y después de un viaje penoso, de estudio, publicó un interesante folleto.

Vienen luego las dificultades con motivo de la cuestión límites del Sur y la figura del Licdo. Pérez Zeledón vuelve a señalarse como la más indicada para defender los in-

tereses de la Nación. En octubre de 1911 va a los Estados Unidos como Representante de Costa Rica en el Juicio Arbitral White; igual cargo sirve los años siguientes de 12 y 13. El final ya se conoce: esta es historia de ayer.

Finalmente, por acuerdo N.º 2 de 3 de setiembre de 1919, al organizar su Gabinete el Presidente Provisional, Licdo. don Francisco Aguilar Barquero, se le nombró Secretario de Fomento; pero casi no actuó: lo sustituyó el Subsecretario, Licdo. don Manuel Echeverría. La firma del Licdo. Pérez Zeledón aparece en el decreto que derogó la Constitución Política de 8 de junio de 1917 y restableció la de 7 de diciembre de 1871.

Después se consagró a la vida del hogar; a la formación de la Historia de Costa Rica, que desgraciadamente dejó inconclusa.

EL HISTORIADOR. — Este es otro aspecto del Licdo. Pérez Zeledón: realizó una extraordinaria labor de investigación, de esa que casi nadie aprecia. De aquí, posiblemente, el resultado de sus gestiones en los asuntos de límites. Buena parte de esa tarea, en el campo de la Historia, queda inédita.

También tenía facilidades de escritor; su relación sobre el «Fuerte de San Fernando», que es de la más conocida de sus producciones históricas, lo revelan en ese aspecto.

Recientemente el Gobierno, en el deseo de que el distinguido hombre público pudiera recoger sus notas autobiográficas y sus apuntes históricos, dispuso asignar una cantidad para que buscara un secretario; pero fué tan pequeña que no pudo conseguir un oficinista. Sin embargo, personalmente, ayudado por su esposa o alguno de sus hijos, avanzó un poco el trabajo.

La gravedad le impidió terminarlo.

NOTA FINAL.—Pobremente, rodeado del cariño de los suyos y el agradecimiento de la Patria, ha bajado al sepulcro este ilustre varón, después de una vida activa y fecunda

Siempre se creyó en deuda con la Patria y casi, hasta el último momento, trabajó por ella.

En vida fué declarado Benemérito de la Patria; pero su obra no es bien conocida: en la Reforma de la Enseñanza contribuyó como el que más; en la demarcación de fronteras puso su cerebro y su corazón de patriota; en la tarea de la reconstrucción histórica trabajó con ahinco.

Merecido tenía el descanso y la madre tierra debe haber acogido con cariño sus restos mortales, porque sus manos también supieron cultivarla, con amor y devoción.

San José, junio 2 de 1930.

(Del *Diario de Costa Rica*).

Esfuérzate

por ser tan FUERTE que nada pueda perturbar la paz de tu alma;

por hablar de SALUD, FELICIDAD Y PROSPERIDAD a toda persona con que vengas en contacto;

por hacer que tus amigos SIENTAN que valen algo;

por mirar el lado bueno de las cosas y por hacer que tu optimismo se convierta en REALIDADES;

por PENSAR EN LO MEJOR, TRABAJAR SOLAMENTE PARA LO MEJOR Y PENSAR SOLAMENTE EN LO MEJOR;

por ser tan entusiasta acerca del buen éxito en LOS DEMÁS como lo eres acerca del TUYO PROPIO;

por olvidar los errores del PASADO e

ir adelante con las obras del presente y las más grandes del futuro;

por ocupar tanto tiempo en mejorarte a ti mismo que no lo tengas para criticar a los demás;

por ser DEMASIADO GRANDE PARA LA PREOCUPACIÓN, DEMASIADO NOBLE PARA LA IRA Y DEMASIADO FELIZ PARA PERMITIR LA PRESENCIA DE LA PENA;

por pensar bien de TI MISMO Y PROCLAMARLO AL MUNDO. NO EN PALABRAS ALTISONANTES SINO CON GRANDES HECHOS;

por vivir en la fe de que el mundo estará de tu lado mientras seas fiel a tus mejores pensamientos.

CHRISTIAN D. LARSON
Escritor americano

De la escuela, del maestro y del material de enseñanza...

Gastad, gastad en los maestros

Parte de la conferencia *El maestro, la escuela y el material de enseñanza*, dada en Bilbao con motivo de la Exposición Pedagógica en agosto de 1905. Ediciones de *La Lectura*. Madrid.

...De la escuela, del maestro y del material de enseñanza se pueden decir muchas y muy contrarias cosas, y yo no quería hablaros sino de las ocasionales, de las que entiendo más útiles aquí, y en este caso. Por esto, obligado a fijar el asunto de antemano, lo mismo pude haber escrito: *sobre Pedagogía*, resuelto como estaba a no concretar mi pensamiento hasta el último instante, hasta hallarme en este pueblo, hasta experimentar su impresión, hacer lo posible por sentir sus latidos y dejarme penetrar por su ambiente.

Y ya sé ahora, en efecto, lo que he de deciros. En esta entusiasta atmósfera de progreso educativo, entre gentes que vienen dando por la enseñanza primaria, con noble elevación, a manos llenas, es en donde conviene, más que en parte alguna, hablar contra los fetichismos pedagógicos. Contra los flamantes y aun los venideros, que son los peligrosos. Dejemos los antiguos, que ellos se caen solos.

Cada profesión tiene, señores, sus fetichismos; y el material de enseñanza constituye el fetiche de primera magnitud para el Cuerpo docente. Casi todos los profesores y maestros nos quejamos de la falta de material y casi ninguno dejamos de achacar a esta falta el éxito dudoso de nuestras tareas. Publicistas, maestros, autoridades escolares,

patronatos de fundaciones privadas, piden a una material, esperando ingenuamente de él la inmediata transformación y mejora de la enseñanza, o se aprestan solícitos a gastar en aquél los primeros y más abundantes recursos con que cuenten. Conozco algo de esto por el cargo que ejerzo, y contra tal tendencia quiero decir ahora dos palabras.

Líbreme Dios de negar que el material sea necesario; lo que afirmo es, de un lado, que por el momento, en el estado actual de nuestras escuelas, no es la primera necesidad a que debe atenderse; y de otra parte, que, en la mayoría de los casos en que el material se solicita y quiere aplicarse, no es el adecuado, y su empleo resulta, más que inútil, contraproducente.

Es tan firme en mí esta convicción, que teniendo a mi cargo, como sabéis, el Museo Pedagógico Nacional, suelo decir paradójicamente que la misión de este centro debe consistir en *desacreditar* el material de enseñanza.

Esta reinante obsesión del material explícate, no sólo como natural reacción contra la insuperable penuria del mismo que desde su origen vienen padeciendo nuestras anémicas escuelas, sino por otra causa más espiritual, más honda y más difícil de curar, con serlo aquélla tanto. Me refiero al concepto

mecanicista, que predomina en la obra de la educación, como en todo el régimen social imperante.

Fiamos en el inspector, quiero decir, en el espía, en los vergonzosos e indignificantes ventanillos, cuando no en la creencia de puertas, esto es, en un neto régimen carcelario a la antigua, de puras inútiles garantías exteriores, la educación moral de nuestros internados. Y anhelamos poder confiar, para la enseñanza, en el libro, en el aparato, en el instrumento, en la máquina, en vez de confiar en el obrero. Nunca puedo olvidar lo que a un maestro mío oí referir y viene al caso.

Mostraba cierto profesor de una de nuestras Universidades su laboratorio, y mostrábalo orgulloso de la cantidad y riqueza de aparatos, de material de enseñanza que encerraba.

—Es mejor—acabó diciendo—que todo lo que he visto y tiene el Colegio de Francia.

Su interlocutor, entonces, se atrevió a preguntar timidamente:

—Y ¿qué han hecho ustedes aquí con todo ese material? Porque lo que en el Colegio de Francia se hace todo el mundo lo sabe.

Y ¡tanto como se sabía! Harto estaba en él, Berthélot, de colaborador a la historia de la Química; y allí, en sus sótanos, por aquellos días y con cuatro cacharros, como suele decirse, acababa Claudio Bernard de abrir hondo surco en la Biología.

Trasladad esto mismo a nuestra esfera, y comprenderéis que no es lo urgente comprar aparatos para nuestras escuelas, sino poner a todos nuestros maestros en situación de manejarlos, con una educación sobria, pero verdadera, práctica, realista, en vez del ridículo aprendizaje de la Física, de la

Química y de las Ciencias Naturales, verbal y de memoria. Si el instrumento se adquiere precipitadamente, quiero decir, sin dar antes al obrero condiciones—y son muchas las que necesita—para poder utilizarlo con fruto, sucederá por necesidad lo que todos sabéis viene ocurriendo. O el instrumento se descompone a la primera ocasión, y arrumbado queda eternamente, como tanta máquina agrícola ha quedado en nuestros eriales sin cultivo, o inmaculado seguirá reluciendo, como mero objeto de adorno, en la vitrina. El material es necesario; pero hay que preparar el terreno para que fructifique, hay que atender al obrero antes que a la máquina, si no queremos que, de las mejores intenciones, del móvil más puro, por falta de oportunidad, puedan engendrarse, como se engendrarán de cierto, el escepticismo y el descrédito.

Y ahora digo más, viniendo a mi segunda afirmación. No es lo que importa que el material sea poco o mucho, pobre o rico, grande o pequeño: lo que interesa es que sea *adecuado* a aquella obra de la educación, *activa, forjadora*, en el sentido en que al comenzar os hablaba; y por *adecuado*, en este respecto, entiendo *vivo*; y vivo quiere decir, por lo que hace a la escuela primaria, fabricado en ella, como obra del trabajo común de maestro y discípulos.

Los dos términos del conocer han tenido su característica significación en la metodología pedagógica. Al objeto han correspondido la intuición, las lecciones de cosas, la preocupación por el material de enseñanza; al sujeto corresponde ahora el esfuerzo y trabajos personales, los métodos activos y *heurísticos*. Al niño, en su educación intelectual, hay que hacerle investigar y descubrir lo ya

descubierto, para que más tarde, en su día, investigando por sí, pueda encontrar, con verdadera originalidad, lo que aún no se sabe.

El primer material de enseñanza, el adecuado en todo caso, el que está siempre vivo, el que no se agota jamás, es la realidad misma, que generosamente se nos ofrece. Pero hay que saber buscarla, hay que aprender a verla, y este aprendizaje, ni es corto ni es barato. El material se nos da de balde, pero hay que gastar muchos esfuerzos para llegar a su interpretación legítima y a su utilización metódica. La humanidad ha contemplado la Tierra, los demás astros y sus movimientos durante siglos y siglos, antes de darse cuenta exacta de las verdaderas relaciones que los unen. Luciendo siguen, iluminada continúa la Tierra, gratuito material nos ofrecen para la enseñanza; y, ¿habrá, sin embargo, entre vosotros quien desconozca que son pocos los escogidos que saben utilizar discreta y racionalmente material tan asequible a todo el mundo, para despertar en el niño los problemas de la cosmografía y conducirlo gradualmente al través de las fases porque la humanidad ha pasado en su contemplación del Universo? ¿No veis claramente que no es lo primero el material, sino el espíritu del maestro que ha de vivificarlo, y que el cultivo de ese espíritu, la preparación de tales fuerzas, es lo que está reclamando, antes que nada, todo el ardiente interés, todo el dinero de que podamos disponer a manos llenas?

Y si esto ocurre con el material, que podríamos llamar, además de gratuito, espontáneo, ¿qué no pasará cuando se trata de aparatos o de representaciones gráficas? Toda máquina sólo es viva,

en primer término, para el que la concibe. Si lo ha de ser para los demás, necesitase recorrer, abreviadamente, las fases de su proceso constructivo. Y para ello no hay como construirla. Tomemos uno de los aparatos más sencillos y usuales, por ejemplo, el termómetro. Yo creo que hace falta un termómetro en toda escuela primaria; pero si me preguntáis cuándo hace falta, os diré que no lo adquiriréis jamás hasta haberlo construido en la clase.

Y extended esto a todo género de aparatos: al nivel, al teodolito, al telescopio, a la máquina eléctrica. Os invito a que veáis en su instalación los que el Museo Pedagógico expone, hechos por los alumnos japoneses en la Escuela Normal de Tokio, donde no se otorga el título de maestro sin este requisito. No llegaréis con ellos a la absoluta precisión matemática, no resolveréis nebulosas, ni cargaréis acumuladores; pero veréis producirse la descarga eléctrica, acercaréis los objetos a vuestra vista, y levantaréis, con cierta aproximación, el plano y el relieve de un campo. Y, sobre todo, y esto es lo más importante para el niño en la escuela primaria, al construirlos les habrá quitado el misterio, habrá intimado con ellos, penetrando las leyes naturales que demuestran; habrá, no *aprendido*, sino *hecho*, fabricado y adquirido la potencia de seguir fabricando. He aquí uno de los grandes principios restaurados por la educación contemporánea: el aprendizaje por la acción, el *learning by doing* del pueblo americano.

Inútil me parece detenerme a señalar la trascendencia de este proceso para el verdaderamente realista, el sustancioso trabajo manual educativo, frente al flojo, insustancial y rutinario que empieza a invadirnos. ¿Qué material, por tanto, pe-

diría yo para la escuela primaria? Restos de tablas, alambres, cartón, tubos de vidrio, botellas vacías, tapones de corcho, cajas de lata. ¿Hay nada más barato? No se regocijen, sin embargo, los administradores. Yo no vengo aquí a ponderar el poco precio de la mercancía que ofrezco, ni a ahorrarles dinero, sino a decir cuál es, a mi entender, el modo legítimo y fructuoso de gastarlo. Sí; vivificar, hacer servir esos restos inútiles es infinitamente más caro y más difícil que comprar los mejores instrumentos fabricados; pues, para lograrlo, no sólo hay que gastar siempre, día tras día, en formar al maestro, a fin de que sepa hacerlo, sino que hay que gastar, a la vez, en darle condiciones racionales, desde las económicas hasta las pedagógicas, no ya para que quiera, sino para que pueda buenamente hacerlo. Porque labor tan delicada, si es la única salvadora, no es fácil realizarla en la servidumbre de todos los órdenes en que vive el maestro, ni con ese absurdo régimen mecánico y gregario de nuestras escuelas.

Y por si os pareciese demasiado sutil hablar de aparatos de física en nuestra misérrima enseñanza primaria, acabaré este punto descendiendo a lo que en el uso común se considera como el material más indispensable, después de la tinta y el papel, del tan innecesario como clásico tablero contador y de las, por desgracia, menos bellas que *pintorescas* láminas de Historia Sagrada. Quiero hablar de los mapas. ¿Hay escuela, por mediana que sea, que, cuando no los tienen ya, no aspire a tenerlos? Pues yo pienso, no sólo que son innecesarios, sino grandemente nocivos para, comenzar, como se hace, por ellos, la enseñanza de la Geografía. Notad que digo *para la enseñanza*, esto es,

para el proceso pedagógico, que trata de despertar en el niño ideas reales sobre la Tierra y sobre la riqueza de su contenido.

Y la razón es obvia. Si tratamos de conocer la Tierra esta que pisamos y en la que vivimos, ¿a qué comenzar mostrando al niño su pretendida imagen, más o menos — siempre menos que más — perfecta, si tenemos la Tierra misma continuamente a nuestra vista? ¿No comprendéis que semejante camino conduce a esa tremenda perturbación que se produce en el espíritu del alumno, el cual llega a creer — como cada uno, si vuelve atrás la vista, puede comprobar en sí mismo — que la Geografía es el estudio de los mapas, los cuales representan la Tierra, sí, pero una tierra que no sabe él a punto fijo, juzgando por su imagen, lo que sea, ni qué relación tenga con nosotros; cuando lo que importa es hacerle ver, una y mil veces — mil veces digo, porque mil harán falta, aunque pueda parecer extraño, tratándose de cosa, a primera vista, tan sencilla, a los que no tienen costumbre de enseñar a los niños, — hacerles ver, repito, mirando a la Tierra, que aquella de que se habla en la Geografía y la que debemos estudiar es esta misma por donde caminamos todos los días, por donde marcha el tren, por donde corre el río, donde crecen los árboles, donde está su pueblo, la misma que labran sus padres y en donde ellos juegan? Y esto no es mío, no es original, no tiene siquiera el mérito de la novedad; es ya muy viejo. Emilio aprende la Geografía sin mapas. «Buscáis globos, esferas, cartas geográficas. ¡Cuánto embeleco!», dice Rousseau. «¿Por qué no empezáis por mostrarle el objeto mismo?»

Considerad cuánta ha sido la geografía y cuántos los geógrafos que ha ha-

bido en el mundo antes de haber mapas, y comprenderéis que si el niño ha de poder *hacer Geografía*, que no consiste en saber la descripción de la Tierra, sino en *poder describirla*, que es cosa muy distinta, tiene que proceder en su comarca, más o menos intensamente, con mayor o menor contenido, que esto es mera cuestión de tacto pedagógico, como procede el geógrafo, el verdadero geógrafo, no el que escribe los libros de texto, sino el que recorre el país, lo estudia, lo describe y levanta su carta. Más Geografía sabe el que solamente sabe orientarse—que al fin orientación es el término primordial para el conocimiento y descripción de la Tierra—que el que, sin saber esto, señala fácilmente en el mapa mares, ríos, montes y ciudades.

Y ahora añadiré que, sin esa previa descripción de la cuenca local en que se vive, somos incapaces de llegar al conocimiento geográfico de las demás regiones que no vemos. ¿No habéis oído referir nunca el asombro que los mujiks de la inmensa estepa rusa experimentan a la vista del Cáucaso? Gracias al estudio que tan espontánea como inconscientemente y a pesar de la escuela, todos realizamos, por el río y los cerros de nuestro pueblo, llegamos a conocer el Nilo y el Himalaya. Y sin el relieve de nuestra comarca, su clima, sus rocas, sus árboles, sus animales, sus paisajes, sus habitantes, sus cultivos, sus pueblos, sus caminos, sus talleres, sus tiendas, sus costumbres, sus autoridades, sus fiestas religiosas, sus diversiones, sus monumentos, sus cantares, sus ferias, sus posadas, sus comidas, sus trajes, su civilización, en suma, nos sería imposible representarnos el resto de la tierra, con la vida y la infinita riqueza que en ella se produce. Ya véis si hay tarea geográfica que realizar antes de ver los mapas.

Pero éstos, me diréis, son, al fin, imagen y representación para conocer la Tierra que no podemos ver directamente. No; son otra cosa muy distinta. Imágenes son las fotografías de campos y ciudades, de gentes y sus diversas industrias. Inundad las escuelas de estas fotografías; adquirid aparatos de proyecciones luminosas, y habréis hecho el mayor bien posible, por lo que toca al material geográfico en la escuela primaria. Pero el mapa no es imagen; es un signo, tan abstracto y convencional para el niño, como las letras en el alfabeto fonético, y absolutamente cerrado y misterioso, como todo signo, para el que desconoce su correspondencia con lo significado. ¿Qué tienen que ver los puntos y las rayas con los pueblos, los ríos y los montes? ¿Los colores, con las divisiones económicas, políticas y administrativas? Para comprenderlo, no hay más camino que el de hacer el mapa. El primer mapa que debe ver y manejar todo niño es el que él mismo construya, porque es el único que le pone en condiciones de entender los restantes.

No me detendré a explicar cómo esto puede y debe hacerse, partiendo del relieve, que ha de ser el comienzo de la cartografía para el niño, porque no es este un curso de enseñanza de la Geografía; pero, como véis, para cultivar esta ciencia en la escuela no es lo primero, ni lo más indispensable, adquirir mapas, sino dar abundantes condiciones al maestro para que haga observar, describir y representar la Tierra a sus alumnos.

Permitidme ahora un recuerdo personal para cerrar este punto. Hace años, en uno de mis viajes, tuve la fortuna de tratar en Londres a un ilustre emigrado español, hombre todo corazón, ánimo entusiasta, gran revolucionario.

Hablamos de enseñanza, y él, aleccionado por el espectáculo de pueblos más cultos, e impresionado por la riqueza de medios, por la esplendidez de elementos de las Universidades y escuelas en Francia e Inglaterra, creyendo sinceramente que aquél debiera ser el comienzo y no el fin de la obra, y anhelando para su país condiciones análogas, díjome en un ingenuo y generoso arranque, fiel expresión del común y bien intencionado, aunque superficial sentir, en este punto:

—Cuando triunfe y vuelva al Gobierno, yo dedicaré la lista civil del presupuesto a material de enseñanza.

—Más valdrá—hube de contestarle—que lo dedique usted a los maestros.

Y esto os repito ahora. No gastéis en material de enseñanza mientras no hayáis gastado sin límite en los maestros; que ellos pueden y deben ser la fuente viva de todo material educativo.

MANUEL B. COSSIO

(Seguirá).

Los maestros y la higiene popular

En primer lugar la nación no puede ser fuerte sino contando un gran número de hombres enérgicos y duros para la fatiga. Desgraciadamente las nociones de Higiene están poco esparcidas en nuestros campos y especialmente la higiene, el punto sobre que deben concertarse los esfuerzos de nuestros institutores e institutrices.

Los habitantes de la ciudad están inclinados a creer que todo el mundo en el campo es robusto y lleno de salud, desgraciadamente nada es más falso: la miseria fisiológica es frecuente. La mala alimentación, el desprecio de los principios más elementales de higiene, las piezas bajas y mal aireadas en que se amontona la familia durante el invierno, las habitaciones húmedas, sin sol, sin aire, los abonos amontonados bajo las ventanas, etc., diezman a nuestras poblaciones agrícolas tan ignorantes, tan rutinarias, tan inertes. La miseria y la suciedad continua degradan a las personas hasta hacerles simpáticas y el peor resultado de la miseria no es el

sufrimiento físico que produce, sino esta degradación y esta destrucción del respeto de sí, que hace contentarse con una vida bestial sin esfuerzo de mejoramiento. A la vida de familia se sustituye una especie de promiscuidad animal, pues la familia amontonada en una pieza baja, sombría, sin alegría, toma hábitos de desorden y de inmundicia. La mujer y las niñas mugrientas pierden todo atractivo; el mal humor, la grosería y la violencia se dan libre curso, el nivel de la vida se deprime en este infierno, porque para vivir es preciso aire libre, luz, alegría, ... los muchachos se refugian cuando tienen algunos centavos, en el chinchel y el aguardiente empieza su obra devastadora.

Que nuestros maestros se ocupen en demostrar a los campesinos que están dejando agotarse tontamente muchas fuentes de vigor y de felicidad. Que se esfuerzen en formarles el gusto por una casa aseada, bien ordenada, bien aireada.

Que les hagan comprender que si no eliminaran por el trabajo enérgico al

aire libre los productos tóxicos que acumulan durante la noche en sus piezas estrechas, estarían todos enfermos.

Sobre todo hay que obrar con los jóvenes. Que recuerden los maestros que ningún médico de cuarenta años aceptó la teoría de Harvey sobre la circulación de la sangre, que no traten de convertir hombres maduros, que concentren todos sus esfuerzos sobre los adultos de 13 a 20 años. Que les enseñen la necesidad del aire puro para la salud, la necesidad de la limpieza en sí y alrededor de sí mismos. Que les muestren la necesidad de reunirse para drenar las partes pantanosas del suelo, que les demuestren las pérdidas enormes de cada aldea por el envenenamiento de los pozos con ciertas materias cuyo poder fertilizante es tan precioso y por la corrupción del aire con vapores amoniacados que le presentan un derroche de ázoe fecundante.

Como consecuencia de esta enseñanza de la higiene nuestros maestros tienen que cumplir una obra patriótica: queremos hablar de la lucha contra el alcoholismo.

Si ponemos en la primera fila de las precauciones que deben tener nuestros institutores las cuestiones de higiene, es por que están estrechamente relacionadas con las cuestiones morales y que la suerte de la familia está ligada en parte al mantenimiento del hogar. Es también porque en presencia del decrecimiento de nacimientos que no se puede esperar, reprimir, es una cuestión de vida o muerte para la Patria compensar la disminución de la población por un máximo de valor dado a las unidades que la componen. El éxito en la guerra no depende felizmente del número, depende sobre todo de las cualidades de sufrimiento y del vigor mo-

ral de las tropas. A nosotros nos toca orientar nuestra educación nacional en el sentido de una cultura inteligentemente comprendida de la energía moral; pero no debemos olvidar que una voluntad fuerte es luego traicionada por un cuerpo débil y que de nada sirve un artista de valor que toca en un instrumento desafinado. Hagamos, pues, cuerpos robustos y sanos y para colaborar en esta obra capital que los maestros propaguen a los cuatro vientos nociones limpiadas de higiene, que luchen con el alcohol cuerpo a cuerpo, en la escuela, en los cursos de adultos, en las conferencias públicas, en sus conversaciones, con el ejemplo.

La mayor parte de las aldeas están bastante alejadas del médico; sería de desear que el institutor hubiera recibido algunas nociones sumarias de los primeros cuidados que deben darse mientras llega el práctico. Sin embargo, deberá evitar sustituirse a él. La higiene puede todo en muchos casos: por eso se limitarán los institutores a los cuidados higiénicos. Deberán conocer las doctrinas de la antisepsia y sería de desear que se recurriera a ellos en los accidentes numerosos en los campos, para vendar heridos en forma irreprochablemente antiséptica: un kilo de ácido bórico bastaría para años. Los maestros que tienen a menudo niños cubiertos de costras purulentas podrían, con ayuda de un vaporizador, duchar las partes enfermas con ácido fénico diluido; se obliga a los alumnos a lavarse con boricada y a espolvorear las superficies con ácido bórico en polvo.

En fin, en los casos de epidemia toca al institutor hacer saber al público los peligros a que cada uno está expuesto si no se toman todas las precauciones necesarias. Toca obrar al maestro, pues

él sabe exactamente hasta qué punto una higiene previsorá puede poner obstáculos al avance del flagelo. Le bastará pedir instrucciones impresas referentes a cada enfermedad contagiosa. En la mayor parte de los campos se asiste pasivamente a los daños causados por cada enfermedad contagiosa. Si la opinión pública considerara como malhechores públicos a los que por incuria o falta de higiene propagan el flagelo, se acabaría luego con las prácticas criminales como las de botar a la calle ciertos desperdicios de un diftérico o de un enfermo de tifoidea. En el preciso mo-

mento del comienzo de una epidemia, es cuando el espíritu de iniciativa y la intervención enérgica son útiles; una vez que se han duplicado los focos infecciosos, son tan numerosas las posibilidades de transmisión que sólo queda que armarse de resignación. Las epidemias son un hermoso ejemplo de solidaridad social, puesto que muchos inocentes pagan cruelmente por la suciedad, ignorancia, incuria y falta de conciencia de otros.

E. PAYOT

(De *Conseils aux instituteurs et aux institutrices.*)
Trad. del médico chileno Dr. Carlos Fernández Peña.

El problema eléctrico en Costa Rica

Infórmese bien maestro de Costa Rica, de lo que está ocurriendo en este momento en su país con el servicio eléctrico.

Infórmese de lo que hacen y han hecho las compañías extranjeras de electricidad y de la labor llevada a cabo por la Junta Nacional de Electricidad.

Interese a sus alumnos en estos asuntos nacionales de inmensa trascendencia. Que la Escuela de Costa Rica demuestre que los problemas del país no les son indiferentes.

La cordura

Si quieres ser gigante,
sé hombre. Toma ejemplo de la gota
de rocío, que espeja al firmamento
en su cristalina forma.

El firmamento está en ella,
y ella es igual al firmamento ahora.
Haz como ella: llénate de cielo
y sigue siendo gota.

LEOPOLDO LUGONES.

La psicología individual en la escuela

Por ALFRED ADLER (1)

Profesor del Instituto Pedagógico, de Viena.

En estas conferencias, no me limitaré a hacer una exposición teórica de la cuestión. Para todos ustedes, dedicados profesionalmente a la educación, es de mayor importancia conocer el modo de unir la teoría a la práctica. Hablaremos de niños difícilmente educables o presentaremos, para su discusión, casos en los cuales podamos determinar el modo en que pueden ser auxiliados. No debemos pasar por alto la esencial cuestión relativa a despertar el interés del niño por la escuela. Es muy importante conocer lo que significa la escuela en la vida del niño y del pueblo. No hay que olvidar que la escuela es la prolongación de la familia. Si la familia fuese capaz de educar al niño correctamente, la escuela sería superflua. Conocen ustedes, merced a la evolución histórica de la escuela, que hubo una época en la cual no podía hablarse, en realidad, de escuela; en ella era absolutamente suficiente la educación familiar. En esta época existían, ciertamente, determinadas organizaciones que atendían a la educación del niño de familias de alto rango, en las que se les enseñaba lo necesario para el desempeño de cargos administrativos del Estado. Más tarde, fué la iglesia la que organizó escuelas en su propio interés, que proporcionaban los conocimientos indispensables a las necesidades del Estado y de la Iglesia. La escuela ha crecido orgánicamente a la par de las necesidades del pueblo. Esta institución, creada por las necesidades de la sociedad, ha demostrado siempre cuán indispensable es en la época del desarrollo comercial y de la

técnica. De aquí la necesidad de la escuela primaria. Esta ha tomado formas diferentes, correspondientes a las exigencias de los poderes reinantes.

Nos hallamos aún hoy ante el problema de la organización de la escuela. Es indudable que la escuela debe ser concebida como la base de la educación total del pueblo.

La finalidad de la escuela es formar hombres capaces de actuar con independencia en la vida, que sientan como propias todas las exigencias de tipo necesario y no como asuntos extraños. El ideal de un pueblo alcanza a la familia. Es notorio que en la familia y en la escuela han de tomarse medidas de tal naturaleza, que capacitan al individuo, al salir de la escuela, para la vida social.

Nosotros no dejamos de tener en cuenta siempre las correlaciones. Entendemos por conocimiento humano la actitud personal de un hombre frente a otro, el perfeccionamiento de su sentido del prójimo (*Mitmenschlichkeit*). La escuela no asiste al comienzo de la personalidad, cuyo nacimiento acontece en la familia. Estas primeras impresiones del individuo son, por sí solas, ya las que lo forman. La forma con que un niño ingresa en la escuela le ha sido dada por su familia. Tanto el niño como el maestro

(1) Alfredo Adler, profesor del Instituto Pedagógico de la ciudad de Viena, es el creador de la llamada «psicología individual» y uno de los más afamados psicólogos actuales. Es autor, entre otras, de las obras siguientes: «Praxis und Theorie der Individualpsychologie» y de «Menschenkenntnis» («Conocimiento de hombres»), y director de la revista «Internationale Zeitschrift für Individualpsychologie», que se publica en Viena. El presente trabajo es una de las conferencias dadas a los maestros vieneses sobre los niños difícilmente educables.

se hallan al principio ante un nuevo deber. Cuanto mejor haya sido preparado un niño para las necesidades de la escuela, tanto menores serán las dificultades que encuentre, y viceversa, cuanto peor sea su preparación, con mayor intensidad aumentarán las dificultades. La escuela es un experimento, la prueba mediante un «test», cuyo resultado expresa cómo el niño está preparado para la tarea social de la escuela. Estar bien preparado, quiere decir colocarse en su debido lugar, no sólo unirse a los otros, sino pensar en ellos, no sólo sentir la parte agradable de la escuela como si fuera un regalo, sino considerar las dificultades como cosa propia e intentar vencerlas. La escuela no es el primer deber social que se le presenta al niño. El primer deber social se halla representado por sus relaciones con la madre. Podemos observar cómo la madre ha preparado a su hijo en el sentido de una relación correcta. ¿Qué se entiende por relación social correcta con la madre? Interesarse por ella, sentirla exactamente como prójimo. Hasta alcanzar este grado son muchos los errores que se comete, pues el niño, como tal, carece del sentido del prójimo. El interés del niño comienza por su propia persona, y en una situación desagradable ocurre de ordinario que no puede funcionar por sí mismo, pues todo lo espera de la madre. Si la madre persiste en esta conducta en todo momento, ello sirve para que el niño mecanice su comportamiento en este sentido y no se le da ocasión a ejercitarse desde el principio en vencer estas dificultades, y su preparación para la vida ulterior es, por tanto, muy defectuosa.

Otro tipo, en el cual la madre no produce la impresión de un prójimo, lo encontramos en los niños odiados,

con frecuencia, por ejemplo, en los niños criados como huérfanos, en los niños feos, en los hijastros. Todos ellos no tienen, de ordinario, la impresión de que existe el prójimo. Su actitud se halla influída por su desconocimiento del amor. Se sienten como en tierra enemiga y viven con arreglo a esta actitud.

El primer tipo busca siempre una persona que le apoye, no puede funcionar de modo independiente. El otro tipo vive siempre bajo la idea de ser perseguido, de ser postergado. Estos niños son, en su mayoría, suspicaces y temen siempre algún escalabro. En ambos casos, se halla incurso un problema que preside la totalidad de su vida. Yo debo ser mimado, debo escaparme, huir, debo tener cuidado de que a mí nadie pueda quitarme nada.

Son suficientes los primeros cuatro o cinco años para que la actitud del niño se mecanice. Ya no es necesario pensar acerca de cuál sea lo esencial de sus impresiones. Si un niño mimado llega a la escuela y ve que en ella nadie le mima, cuando llegue una situación desconocida no se sentirá bien, pero su tendencia a ser mimado no desaparece, continúa en el punto medio. Siempre observará si hay allí alguien que pueda utilizar para sí y ser el foco de la atención ajena. Esto último puede ocurrir de dos modos: o se esfuerza todo lo posible para mostrarse particularmente formal y dirigir la atención de este modo sobre sí, preparándose una situación agradable próxima a la anterior. Estos niños no gustan, en general, de las situaciones difíciles. O, por el contrario, se muestra holgazán y travieso, se conduce de modo chocante, es terco para, por lo menos, llamar la atención del maestro y de los demás e incitarlos a ocuparse de él con frecuen-

cia. En la vida del niño se desarrolla un proceso por el cual juzgaremos de cómo todo puede utilizarse como medio, cuando en la vida psíquica se ha establecido ya una dirección. Estos niños, en su mayor parte, no se hallan exactamente preparados. Les falta concentración, atención, no encuentran amigos, porque siempre están ocupados consigo mismos, consideran estos deberes como dificultades especiales, son desconfiados, y cada vez se alejan más y más de la escuela. Estos niños tendrán siempre la impresión de que todo lo hacen bien. Preferirán siempre la situación de la casa paterna a la de la escuela. Frente a los deberes escolares se mantendrán siempre a la defensiva, alejados. Es notorio que en estos casos nos hallamos ante una formación defectuosa, que no puede ser modificada mediante exhortaciones y castigos.

Lo mismo encontramos en aquellos niños que se sienten odiados. Se consideran postergados y siempre tienen dificultades. En primer lugar debemos investigar y tratar de entender qué es lo que le pasa al niño. Para el maestro es importante examinarle psicológicamente en todas direcciones. Si observan ustedes faltas, deben pensar que quizás la madre de este niño le mimó durante sus primeros cinco años. El niño piensa: en casa de mi madre estaba mejor; nada le satisface, porque no encuentra nada que sustituya al paraíso perdido. Este niño no está preparado para trabajos, juegos y relaciones colectivas. Este niño no ha intentado siquiera si puede contar, cuando debe contar. Debemos alegrarnos de que el trabajo del maestro sea, en este sentido, muy interesante y extraordinariamente satisfactorio y muy capaz, al mismo tiempo de contribuir a eliminar las dificultades.

Cuando un maestro se halla sobrecargado de trabajo, con más de 30 a 40 discípulos, hay un modo tan sólo de facilitarle su labor; si se ha ejercitado y está al tanto del tipo de cada uno de sus discípulos. Apenas es posible cometer una falta si se ha comprendido el tipo de un niño. Desgraciadamente, no es posible traducir en reglas lo que este trabajo tiene de arte. La psicología individual evita seguir un camino equivocado. Solamente hay un camino único, utilizar el conocimiento de los hombres: no colocar tan sólo al niño en el camino exacto, sino influir también sobre los padres, para que no impidan al niño seguir el camino marcado. Deseo proponer una cuestión, que es de suma importancia. Todos estamos conformes en que la educación doméstica es muy incompleta, en ella se facilita excesivamente al niño la vida y sus rendimientos personales. El máximo bien de los padres son los hijos, para los que desean siempre, ante todo, una situación excepcional. Los hijos obran y sienten esto y desean mantenerse en esta situación de excepción para aprovecharse de sus ventajas. De aquí el gran número de niños mimados.

Tanto estos niños como los del segundo tipo poseen todos un sentimiento social (*Gemeinschaftsgefühl*) defectuoso, carecen de interés por los demás hombres. Se interesan solamente—cuando son mimados—por su propio bienestar. Si son odiados, no saben que hay otros hombres en la tierra que son su prójimo, puesto que ellos no han tenido ocasión de vivirlo. Su interés egoísta crece y aumenta. Nunca es congénito, sino adquirido en la experiencia de los primeros años. La alteración fundamental se origina porque el niño se siente ajeno e inadaptado. En él no se ha desarro-

llado aún el sentimiento de ser una parte del todo. Carecerá de ánimo y su actividad no se desarrollará. Ante todo deberá sufrir gran inquietud, la cual adoptará las más diversas formas. Cada nuevo deber es considerado como un examen mediante un «test», como un experimento. Debemos comprender la conducta del niño frente a un nuevo deber. Debemos sensibilizar nuestro ojo a todos los matices del proceso que se desarrolla. Un síntoma aislado no existe, su vida total mostrará un determinado estilo vital. La falta aparecerá cuando el niño tenga que resolver un trabajo escolar. En tanto que nada se le pida y no se halle ante ninguna dificultad nada podrán observar ustedes en él. Cómo se conduce un niño, sólo podremos observarlo cuando se halla ante una nueva situación, entonces nos daremos cuenta hasta qué punto está preparado. No podemos esperar a que todos los padres hayan sido instruidos acerca de lo que es una preparación exacta, ni tampoco podemos esperar hasta que el niño cometa faltas más o menos importantes. Cuando una ciencia ha alcanzado un cierto grado en su desarrollo no puede contentarse con perseguir faltas aisladas, sino que debe pensar en su profilaxia. Ayuda mucho que el maestro posea una fructífera comprensión psicológica de la vida. No basta, cuando él descubre una falta, consecuencia de una defectuosa preparación, que pueda describir el modo como tal falta se originó, bien a causa del mimo o de la falta de cariño. Se puede describir cómo se pinta en cuadro; pero no por ello se puede pintar el cuadro. Es preciso ejercitarse en el arte. El arte de la educación puede aprenderse y ejercitarse por cualquiera. Se necesita comprensión y una tenden-

cia continuada a buscar el acorde con los hechos de la vida, con el ideal de la vida colectiva y preparar al niño para ello. ¿De quién esperamos la primera preparación para la vida colectiva? Entiendo por colectividad o comunidad un ideal inalcanzable, el cual sólo podemos sospechar, puesto que todas las fuerzas humanas no lo alcanzan.

El factor esencial es el ejercicio de este arte, inducir al niño a que aspire también al ideal de una comunidad. Sólo así pueden evitarse los caminos tortuosos que conducen al niño a ser difícilmente educado, a la neurosis, al suicidio, a la embriaguez, a las perversiones sexuales, a la criminalidad, etc. ¿Quién es la persona que ha de realizar este trabajo de un modo necesariamente natural? La madre. Recordemos lo que la madre debía haber hecho. El destino de una defectuosa formación en este sentido ya vemos cuál es. Ustedes deben sustituir y corregir a la madre, donde ésta haya cometido el error. La madre tiene dos funciones: 1.^a Ganar al niño para sí, despertar el interés del niño hacia ella, colocándose ante sus ojos como un prójimo. 2.^a Despertar el interés del niño sobre los demás. Situar al padre también como prójimo. El padre debe también contribuir a que el niño tenga interés por sus hermanos y por los demás. La finalidad de la escuela se funda en éstas dos funciones de la madre, que pueden ser defectuosas en mayor o menor grado. Todo deber es un problema social. Cuando un niño recibe un hermano, el cómo se comporta frente a éste también es un problema social para el cual el niño debe estar bien preparado.

El hablar es un problema social. ¿Cómo se comunica el niño por el lenguaje? Los niños, cuyo sentimiento de comunidad no está suficientemente desarro-

llado, tienen de ordinario dificultades de lenguaje. ¿Cómo puedo yo hacerme útil a la comunidad? Pensando en los otros, interesándome por ellos. Compañerismo, amistad, interés por la humanidad, punto de vista religioso o político, matrimonio, amor, son problemas sociales y contestaciones que expresan si se está o no interesados en el bienestar de los demás. Los niños que designamos bajo el nombre de difícilmente educables, no están interesados por el bienestar ajeno. Estos niños padecen un defecto del sentimiento de comunidad, falta de optimismo y de valor. Como en un mosaico correctamente colocado podemos examinar la exactitud de nuestro procedimiento desde otro punto de vista. Nosotros estamos en situación de predecir cómo se comportará el niño frente a un problema social.

Se trata, por ejemplo, de un niño de cinco años, de una escuela de párvulos, de cuya vida podremos deducir cómo se comportará en la escuela. Quiero mostrar a ustedes cómo se puede en muy poco tiempo obtener claridad y certeza.

«Este niño es difícil de tratar.»

Este niño lucha abiertamente, vive en una eterna situación de lucha verosímelmente en medio bastante blando, que le ha mimado. Pero surge la pregunta: ¿Por qué lucha ahora, tiene la sensación de que ahora no será mimado? Indudablemente no le va tan bien como al principio, todo esto lo podremos predecir.

«Es sobreactivo.»

¿Esto es nuevo para nosotros? ¿Podemos representarnos a un luchador que no sea sobreactivo? Si no fuese activo pensaríamos que no es inteligente.

«Le gusta romper objetos.»

Esto es un modo de lucha.

«Ocasionalmente tiene accesos de ira.»

Se comprende que debe ser un niño inteligente. Hay que determinar también si pertenece a los niños deficientes, que deben ser educados de otro modo. Estos no tienen ningún estilo vital. Este niño tiene una finalidad: luchar y vencer. Tener la alegría, el placer, la satisfacción de la victoria.

«La madre refiere que el niño está sano, lleno de vida...» «Siempre quiere ocupar a alguien».

Es una lucha en una familia condescendiente. Hacer algo, irritar a los demás.

«Se sube con los zapatos sucios sobre la mesa más bonita. Le entusiasma jugar con la lámpara cuando la madre está precisamente ocupada...»

El sabe perfectamente dónde debe actuar.

«Si la madre toca el piano empieza a leer, elige precisamente este momento para jugar con la lámpara...»

«Es enredador e intranquilo en la mesa y solicita de continuo la atención de los demás.»

Quiere alcanzar la victoria de encontrarse siempre en el punto medio. Ello nos hace pensar en que cuando él desea tan ardientemente encontrarse en el punto medio, alcanzó ya tal situación anteriormente y de nuevo desea volver a ocuparla. ¿Qué es lo que ha impedido al niño esta situación? ¿Un hermanito o una hermana?

«El trata de boxear siempre a su padre y desea que juegue con él...»

Vemos cómo siempre encuentra el medio de luchar y de estorbar.

«Tiene la costumbre de meter los dedos en los pasteles y de llenarse la boca...»

Podía demostrar también su intención de lucha negándose a comer.

«Si la madre recibe visitas empuja a los visitantes para sentarse en la silla que éstos van a ocupar.»

En este movimiento vemos que no puede sufrir a los demás, observamos en él su falta de sentido social, manifestada también contra su hermano más joven.

«Si el padre y la madre cantan y tocan el piano, el muchacho grita sin interrupción, pues no le gusta este canto.»

No admite que no se ocupen de él. Cuando observamos una falta no debemos castigar. El castigo no es auxilio. Comprendemos sobre qué puntos debemos actuar. El niño se siente ofendido, postergado, mortificado.

«El padre es cantante y canta en un concierto, la madre le acompaña al piano. El muchacho grita: Padre, ven conmigo...»

Su tendencia es que el padre y la madre sigan ocupándose de él.

«El muchacho cae en accesos de ira cuando desea algo y no se le da...»

He aquí una actitud de lucha.

«Lo rompe todo.» «Desatornilla todos los tornillos de su cama.»

Su conducta social se manifiesta en este acto de nuevo. Hace aquello que puede perjudicar a sus padres para demostrar su indignación.

«Hace observaciones cínicas sobre las gentes, especialmente cuando ha hecho algo y sabe que así podrá continuar haciéndolo con éxito. La gente le considera como chico inteligente, porque

sabe hacer observaciones críticas. No puede ocuparse durante largo tiempo con una cosa. La madre intenta despertar su atención...» (lo que naturalmente no logra.

«Si la madre le da un cachete, se ríe y quizás quede tranquilo durante dos minutos...» «La madre indica que ella, la abuela y el padre del niño le han mimado extraordinariamente. Pero ahora se le ha dejado de mimar...»

He aquí por qué es así, porque su sentido social no ha podido desarrollarse y el niño depende de sus padres.

«El padre y la madre quedan agotados, el niño nunca...»

Se comprende su falta de fatiga, porque le agrada lo que hace. No así al padre y a la madre el trabajo que les da el niño, que les fatiga. La violencia de nada sirve en este caso. Si se le violenta entonces buscará venganza.

«No tienen memoria, no puede concentrarse...»

Para su plan de vida no la necesita, no tiene ninguna preparación. Debería ya funcionar independientemente y no puede.

«No ha estado en un *Kindergarten*.»

La tarea de la madre parece no haber sido otra que ganarlo para sí mismo.

Es de suma importancia entender estas correlaciones. Podemos decir que las entendemos cuando sabemos que se trata de una parte del todo. Esto no es un proceso fisiológico. Entender es conocer la correlación de las cosas.

Maestro de Costa Rica, infórmese de cómo está organizado el servicio eléctrico en la provincia en donde Ud. sirve, de las personas que se han interesado en el establecimiento y en la buena marcha de este servicio.

Interese en ésto a sus alumnos.

Excursiones escolares

VI

Estudio de una planta: La Viborana

Esta planta es muy abundante a la orilla de los caminos vecinales y en los potreros. Por esta circunstancia se presta esta planta, fácilmente, para hacer un estudio con los alumnos. Encontrada la planta, se sitúan los alumnos alrededor de ella. Se ordenará que uno de ellos, con un cuchillo, arranque una planta entera, teniendo cuidado de que la raíz quede lo más limpia posible; con un ejemplar será suficiente y así el maestro no permitirá hacer un destrozo inútil, para cultivar en sus educandos, el respeto por la naturaleza. Bajo la dirección del maestro, los alumnos harán la siguiente descripción de la planta:

a) *Altura de la planta:* con un metro se tomará la altura del ejemplar que se tiene a la mano, desde el principio de la raíz hasta las flores terminales.

b) *Aspecto:* planta de tallos suaves; es una hierba.

c) *Raíz:* se nota una raíz principal que es corta y numerosas raíces secundarias.

d) *Tallos:* de la raíz principal salen varios tallos, (anótese el número de ellos en el ejemplar que se estudia). El grueso de estos tallos es más o menos el de un lápiz. Color verde en la parte inferior y rojizo oscuro en la superior y se notan en él, nudos y entrenudos.

e) *Hojas:* nótese que está una frente a otra; son opuestas. Tienen pecíolo; son pecioladas. La forma de ellas recuerda la de una lanza; son lanceoladas. De borde liso.

f) *Flores:* están reunidas en grupos, (cuéntese el número de flores). Estos

grupos de flores se llaman *inflorescencias*. Obsérvese que los palitos llamados pedúnculos, que sostienen las flores, arrancan casi de un mismo punto y van a terminar a la misma altura; por esta circunstancia esta inflorescencia se llama *umbela*.

Repártanse las flores entre los alum-



nos, con el fin de que cada uno, pueda hacer el estudio separadamente. Las observaciones de cada flor, pueden hacerse fácilmente con un alfiler.

En la parte inferior de cada flor se nota un pequeño cáliz compuesto de cinco *hojitas* llamadas *sépalos*. Sigue después la corola que también está for-

mada por cinco hojitas rojo-amarillentas, llamadas *pétalos*. Cada pétalo es de forma lanceolada; doblados hacia abajo y con aspecto de una cucharita. Es conveniente separar estos pétalos.

Sigue después un cuerpecito del cual se desprenden cinco apéndices de color amarillo, semejantes a una bolsita; del centro de cada una, sale una especie de *gancho* también de color amarillo y cuyas cinco puntas tienden a juntarse en la parte superior de la flor. En el interior de cada una de las bolsitas se forma miel o néctar por lo que estos órganos se llaman *nectarios*. Separados esos nectarios, queda por fin un cuerpecito cilíndrico en donde están los órganos de reproducción: *androceo* u órganos masculinos y *gineceo* u órganos femeninos.

g) *Fruto*: es alargado, de color verde y terminado en punta. Cuando se abre, se ven numerosas semillas; cada una de las cuales lleva un penacho de pelos muy finos, semejantes a la seda.

Se buscará en otras plantas, frutos de éstos, abiertos, para que los niños observen lo siguiente:

Las semillas se van separando lentamente y por medio del penacho, pueden volar. De este modo, se dispersan a grandes distancias, impidiendo así que las nuevas plantas queden agrupadas alrededor de la planta madre, lo que daría por resultado, su aniquilamiento.

Después de un corto descanso, los ni-

ños observarán el siguiente fenómeno biológico: revoloteando alrededor de las inflorescencias se ven algunas mariposas. Una especialmente llamada *Amartia fatima* se detiene sobre una flor. Con la trompa absorbe el néctar de los nectarios. Cuando ha terminado su desayuno quiere volar, pero al hacerlo, parece que la flor tratara de detenerla por las patas, porque se nota que hace algún esfuerzo, para separarse de ella. Es que en este momento retira el polen, (masas polínicas), llevándose adherido en sus patas. Luego lo transporta a otra flor en donde se efectúa la fecundación para que se forme el fruto. La planta le da néctar a la mariposa y ésta le paga con llevar el polen de una flor a otra; es un caso de adaptación muy interesante, entre un animal y una planta y fué descubierto en Costa Rica por el Prof. Tristán.

En Costa Rica esta planta se conoce con el nombre de Viborana; en Venezuela la llaman Yuquillo, y en Cuba flor de la calentura. Se le encuentra desde México, en todo Centro América y en la América del Sur hasta Perú y el Brasil. La Ciencia la conoce con el nombre de *Asclepias Curassavica*, Linn. El nombre *asclepias* viene de Asclepio, el nombre griego de Esculapio, dios de la medicina, porque todas las plantas de este género dan productos medicinales.

Que las fuerzas eléctricas del país sean como el agua que las produce, para provecho y utilidad de sus naturales dueños, los costarricenses, y no se conviertan, por imprevisión nuestra, en instrumento de explotación de unos pocos, naturales o extranjeros.—ALFREDO GONZÁLEZ.

Dramatización

Las Golondrinas

PREPARACIÓN ESCÉNICA.—Algunas niñas en traje negro, con pechera blanca y gorro negro, con pico corto y negro, (hecho de cartón), entran al escenario, moviendo los brazos como volando. Una se coloca en el centro del salón y las otras revolotean alrededor de ella. Todas imitan el sonido de la golondrina cuando va volando: Chit, chit, chit. De pronto dejan de revolotear y se paran alrededor de la del centro, y bajan las manos despacio, en actitud de cansancio.

La del centro, es la primera que habla, mirando a las otras, con movimientos de cabeza, nerviosos, como si estuviera deseosa de que todas oyeran sus palabras: Así les dice:

LA DEL CENTRO.—Hagamos parada aquí, en este campanario de esta aldea. ¡Hemos volado tanto! ¡Nos falta tanto que volar todavía!

UNA DEL GRUPO.—¡Qué lejos está el Africa, a dónde iremos a acampar! ¿Cuándo terminaremos nuestra vida peregrina?

OTRA.—¡Cuando termine nuestra vida! ¡Esa es nuestra ley!

(Todas se pasan el pico por los hombros y por el pecho, como arreglándose las plumas).

LA DEL CENTRO.—¡Qué gira hemos hecho! El otoño pasado nos cogió en Europa. Las ráfagas de viento lo anunciaron. ¡Grandes chaparrones por momentos! ¡Oleadas de frío después! ¡Había que emigrar! En bandada desocupamos Europa para ir a calentarnos al Africa! La ruta es conocida, pues siempre la recorreremos.

UNA GOLONDRINA HABLA A LA DEL CENTRO.—Os contaremos a turno impresiones del viaje.

OTRA GOLONDRINA DICE EN ALTA VOZ.—¡Dios, qué calor en Africa! ¡Ultimamente se nos hizo insoportable!

OTRA GOLONDRINA.—Sí, pensamos entonces ir a Centro América, donde el clima es benigno.

OTRA.—¡Sí, es como el de Niza!

OTRA.—¡Se parece más al de España!

OTRA.—¡No, yo la encuentro parecida en su clima a la primavera de Italia!

TODAS BATIENDO PALMAS.—¡Qué linda es la América!

UNA GOLONDRINA.—¡Con su bello cielo tan azul, como en Italia!

OTRA.—¡Más pálido que el cielo del Mediterráneo!

OTRA.—¡Es el cielo tan sereno como el del Africa!

TODAS EXTRAÑADAS.—Eso no, eso no.

UNA.—¡Tontuela! ¿No ves que el cielo de América tiene nubes? Medio año su cielo es sereno, pero con manchas blancas a trechos. Son las nubes. De cuando en cuando se desatan en grandes aguaceros.

TODAS.—¡Claro! ¿Por qué partimos de allá?

UNA.—¿No recuerdas? Comenzaban a soplar vientos fríos y a oscurecerse el cielo. Eran los comienzos de setiembre.

LA ALUDIDA PREGUNTA.—¿Cuándo comienza a llover por allá?

OTRA.—Eso es variable. Hay un refrán que dice: «En abril, aguas, mil», y de veras, desde entonces se desatan grandes aguaceros.

UNA.—Pero no son continuos en ese mes, como en octubre. La lluvia durante

el año es intermitente, y a veces, a un gran chaparrón por la mañana, sucede un hermoso tiempo por la tarde.

OTRA. — ¡Qué hermosura! ¡Recuerdo nuestros vuelos por la Sabana en San José, una tarde de mayo! Había aviación, y seguíamos la nave aérea cantando: Chit, chit, chit.

UNA. — Sí, alegrémonos, como entonces!

TODAS A LA VEZ REVOLANDO ALREDEDOR DE LA DEL CENTRO. — ¡Chit, chit, chit, chit, chit, chit, chit, chit, chit, chit!

(*Se detienen de pronto y quedan siempre en torno a la del centro.*)

UNA. — ¡Quedamos en referir nuestras aventuras!

TODAS. — ¡Sí, sí!, ¡qué alegría! chit, chit, chit.

(*Hacen silencio.*)

UNA DICE. — Mi primer nido lo hice en la corona de la estatua de la Libertad en Nueva York. Desde allí veía la gran bahía con su grandiosa flota. ¡Qué tristeza! Mis polluelos, al querer volar, se desprendieron de la cabeza de la estatua y cayeron, muy lejos de allí, despedazados.

OTRA. — Yo colgué mi nido en el techo del coro de la Catedral de San José de Costa Rica. Todas las mañanas al celebrar la misa, los acordes del órgano, henchían mi pecho de alegría, y revoloteando por el templo, contestaba a

los acordes: Chit, chit, chit. Mis polluelos crecieron y después, remontando el vuelo a lejanos países me abandonaron.

TODAS CON TRISTEZA. — ¡Malos hijos!

OTRA. — Yo anidé en un matorral del Nilo, en Egipto. Un cocodrilo ronco, que se desperezaba no lejos de mí, me descubrió. ¡Volé, para huir de la fiera, que al pasar por el matorral destruyó mi nido, dejando los huevos hechos una torta!

TODAS. — ¡Qué horror!

OTRA. — Mi nido lo colgué en el campanario de la Catedral de Nuestra Señora, en París. El hijo del campanero lo destruyó, llevándose los huevecitos.

TODAS. — ¡Qué pecado! ¡Dios se va a enojar!

OTRA. — ¡Sí! Porque en el Monte Calvario,

las golondrinas
le quitaron a Cristo
las cinco espinas...!

Desde entonces somos sus protegidas y peca el que intente hacernos daño.

LA DEL CENTRO. — Se hace tarde. Emprendamos nuestro vuelo al Africa. Intentemos remontarnos.

TODAS AGITANDO LAS MANOS Y REVOLOTEANDO. — ¡Chit, chit, chit, chit, chit!

(*Salen del escenario.*)

ROSAURA DE VENEGAS

Rectificación

Por un error, aparece en el número anterior de esta revista, (N.º 10, tomo IV, 1.º de junio de 1930), en la sección *Vida Escolar*, en la página 315, en noticia referente a una reunión, el título siguiente: *Zapotal, Cantón de Santa Cruz*; debe leerse así: *Zapotal, Cantón de Nicoya*.

Iniciación de oraciones gramaticales

V o VI Grado

PLAN

1. Dibujo en el pizarrón.
2. Presentación de un objeto: Idea, palabra.
3. Formación de frase.
4. Concepto de oración.
5. Formación de frases. Id. de oraciones. Diferencias.

Finalidad de la lección: Conocimientos de oraciones simples.

LECCIÓN

Presentando a los niños un objeto, (un lápiz de colores, por ejemplo.) Vean Uds. este objeto, pero no pronuncien su nombre. Saben Uds. muy bien el nombre de este objeto; el conocimiento de éste, llegó a la mente; lo percibieron por medio del sentido de la vista. No dicen su nombre, pero la idea llegó al cerebro de ustedes. Luego, el conocimiento de una cosa o un objeto se llama... *idea*. ¿Qué es idea? La representación o conocimiento de una cosa o un objeto, sin expresar. (Repetición.)

Ahora expresemos el nombre de este objeto: LÁPIZ.

La idea pasó a los órganos fonadores: salió por la boca, la pronunciamos: Lápiz. La idea se convirtió en palabra. ¿Qué es palabra? El conocimiento de un objeto expresado.

Repetición. ¿Qué es frase, qué palabra? (No importa la repetición.)

Pronunciemos otras pala-

bras: tiza, mesa, porta-plumas, porta-secante, etc.

Escritura de la palabra:

LÁPIZ

A la palabra lápiz, antepongámosle otra: *un lápiz* o *el lápiz*. Ya tenemos dos palabras que expresan una idea. Tenemos una *frase*. ¿Qué es frase? La idea expresada por palabras. ¿Qué es palabra? ¿Idea?

Podemos agregarle a la idea unas palabras: *el lápiz rojo*. (Hágase que los niños investiguen, piensen. No dé el maestro la contestación.) Todavía podemos agregar: *el lápiz rojo y azul*.

Tenemos frases formadas de ... una .. dos .. tres .. o más palabras.

¿Qué es frase? ¿De cuántas palabras puede constar una frase? Ejemplos de frases: la tiza blanca; una flor roja, un libro útil, etc.

Presente el maestro los objetos y que los niños formen frases.

Escritura en el pizarrón:

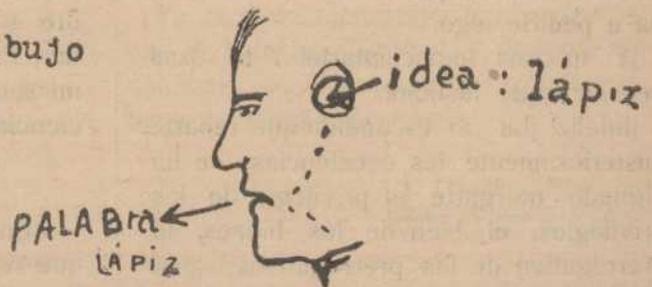
Lápiz

El lápiz

El lápiz rojo

El lápiz rojo y azul

Dibujo



Resumen: ¿Qué es idea? ¿Palabra? ¿Frase? ¿De cuántas palabras puede constar una frase?

En las frases anteriores, nada decimos concretamente .. nada expresamos, el pensamiento está incompleto. Algo nos falta por decir. Veamos: el lápiz rojo y azul. ¿Qué? Que el lápiz rojo y azul... ¿Quién completa el pensamiento? El lápiz rojo y azul *sirve* para escribir. Escribese en el pizarrón. Háganse o fórmense otros pensamientos, agregándoles: es mío, es útil, etc. Tenemos un pensamiento completo formado con palabras, luego, hicimos o formamos una *oración*. ¿Qué es oración? Un pensamiento completo expresado con palabras. Repetición y resumen de lo anterior.

Para formar la oración, hicimos uso de ciertas palabras: *sirve, es, tiene*. ¿Qué palabras gramaticales son éstas? Luego, las oraciones se forman con verbos. El verbo es la palabra esencial de la oración.

Fórmense varias oraciones. Háganse frases y establézcanse diferencias entre estas oraciones.

A veces no se expresa el pensamiento completo con una sola oración. Ejemplos: «Quien siembra vientos recoge tempestades». «Tanto va el cántaro al agua, hasta que se rompe». En el primer pensamiento hay dos oraciones correspondientes a los verbos *sembrar* y *recoger*. ¿Cuántas oraciones hay en el segundo? Tarea: traer de la casa oraciones con las formas verbales: andan, suena, canta, ríe, escribe, siembran, etc.

1 Los gramáticos definen la oración así: «Expresión del juicio por medio de palabras». La definición que doy anteriormente es para la mejor comprensión del educando.

Puede que haya errores de concepto. Toca al buen maestro enmendarlos.

JOSÉ T. MORA.

Dar

Todo hombre que te busca, va a pedirte algo.

El rico aburrido, la amenidad de tu conversación; el pobre, tu dinero; el triste, un consuelo; el débil, un estímulo; el que lucha, una ayuda moral.

Todo hombre que te busca, de seguro va a pedirte algo.

¡Y tú osas impacientarte! Y tú osas pensar: «¡qué fastidio!»

¡Infeliz! ¡La LEY escondida que reparte misteriosamente las excelencias, se ha dignado otorgarte el privilegio de los privilegios, el bien de los bienes, la prerrogativa de las prerrogativas: «¡DAR! ¡tú puedes DAR!»

¡En cuántas horas tiene el día, tú das,

aunque sea una sonrisa, aunque sea un apretón de manos, aunque sea una palabra de aliento!

¡En cuántas horas tiene el día te pareces a él, que no es sino dación perpetua, difusión perpetua y regalo perpetuo!

Debieras caer de rodillas ante el Padre y decirle: «¡Gracias porque puedo dar, Padre mío!; nunca más pasará por mi semblante la sombra de una impaciencia!»

«¡En verdad os digo que vale más dar que recibir!»

AMADO NERVO

(Plenitud).

El problema del Grito

(Para EL MAESTRO).

He leído con gran interés, las observaciones que hace el Maestro don J. Ismael Cardona refiriéndose al grave defecto que hay en la mayoría de los niños al cantar con toda fuerza.

En mis observaciones hechas a través de largos años de práctica, en escuelas de diferentes lugares del país, y ultimamente en mis visitas de inspección, he podido darme cuenta de que esto indica falta de cultura musical y en gran parte descuido del maestro de música.

He observado que algunos maestros al enseñar una canción cantan con toda la fuerza de su voz llegando hasta apagar la voz de los niños. También he visto muy repetido el caso de que un maestro hace la advertencia siguiente a los niños: *no griten, canten con suavidad.*

Empiezan los niños a cantar en esa forma y el maestro toma el violín o se sienta al piano para acompañarlos con toda fuerza. Allí está el secreto: el maestro acompaña a sus alumnos con suavidad, inmediatamente tendrá como resultado que ellos lo hacen en igual forma.

Otra causa de este grave defecto, es que nos preocupamos muy poco por darle matiz a las canciones. Desde el primer grado debemos acostumbrar a los niños a practicar los *pianos* y los *fuertes* y en esa forma los acostumbraremos y enseñaremos a modular la voz.

Al corregir este mal no debemos pasarnos al extremo opuesto, quitándole

a los niños el entusiasmo y la virilidad al cantar.

Ciertas canciones y especialmente las *patrióticas*, deben cantarse con alma y con energía, pero toca al maestro cuidar de que no pasen inadvertidamente al *grito*.

Copio unas frases del Profesor español R. Benedito, que vienen muy a propósito: *«La verdadera expresión artística no se conseguirá nunca sin una previa comprensión de los cantos que interpretan, ni tampoco sin la convicción absoluta en los escolares de que cantar es como hablar, pero entonadamente, haciendo comprensibles todas las palabras por una perfecta dicción de ellas, y no gritando, como suele hacerse, con detrimento de los órganos fonadores de quienes cantan, de los auditivos de quienes escuchan, del buen gusto, de la belleza y del arte.»*

En honor a la verdad debo advertir que si algunos maestros han descuidado este punto tan importante, hay muchos también que con la constante preocupación y con una dedicación merecedora del más alto elogio, han logrado que sus alumnos canten en una forma correcta y han elevado en ellos a gran altura la cultura musical.

Yo también manifiesto iguales deseos que el Maestro Cardona, y desearía oír opiniones de otros maestros, sobre este tema de tanta importancia.

J. DANIEL ZÚÑIGA.

Director Técnico de Música
Escuelas de Costa Rica.

San José, mayo de 1930.

Vida Escolar

La Escuela Italia.—El domingo 1.º de junio del año en curso, fué bautizada la escuela que dirige una de las mejores maestras con que cuenta Costa Rica—Marta Sancho—con el nombre de *Escuela Italia*.

Merecido homenaje al país que está representado entre nosotros por gentes todas honradas y trabajadoras, que no han sabido sino darnos ejemplo de laboriosidad y constancia.

La colonia italiana ha sido espléndida con la escuela que hoy lleva el nombre de su país: dió el género para el uniforme a todas las alumnas pobres. Además, nos contaba la Directora del establecimiento que un buen número de italianos seguirá contribuyendo mensualmente—en la medida de sus posibilidades—para hacer frente a las necesidades de la escuela. También algunas damas ofrecieron su colaboración para las fiestas culturales que se celebren.

A EL MAESTRO le complace mucho saber que hay una escuela costarricense bajo la protección de una de las más honorables colonias extranjeras establecidas en el país.

* * *

Don Timoteo Ramírez.—De cuando en vez, entre la indiferencia que existe en nuestro pueblo por la escuela, surgen manifestaciones de inteligente comprensión del importante papel que ésta juega en la sociedad.

Y casi nunca estas manifestaciones vienen de personas ricas que pasan por cultas, de esas que van cada año a Europa o a los Estados Unidos o están

al día en cuestiones de maquinaria, confort y ganadería y que tienen lujosas bibliotecas.

Los casos que conocemos son más bien de humildes campesinos o de personas sin nombre sonado, que nunca han salido del país, de manos callosas. Los nombres que acuden a la memoria son muy pocos: Rafael Vargas Quirós, en Colima y Norberto Alvarez, en San Gabriel de Aserri.

Ahora se trata de don Timoteo Ramírez, del Paraíso, miembro del Patronato de la Escuela, quien dona a ésta una manzana de terreno y ₡ 100-00.

Nos dan la hermosa noticia las siguientes cartas:

San José, 3 de junio de 1930.

Señor Prof. Don Justo A. Facio,
Director de *El Maestro*,
Ciudad.

Muy estimado Don Justo:

Le adjunto a esta carta una colaboración muy importante para su revista. Creo que Ud. le encontrará importancia al asunto que trata. Es un caso digno de aplauso de parte de los amantes de la Escuela.

Soy su atto. s. s.

A. QUESADA CHACÓN,
Jefe del D. de A. Escolar.

Paraíso, 30 de mayo de 1930.

Señor Jefe del
Departamento de Agricultura Escolar,
Don Abelardo Quesada.

Muy estimado Jefe:

Con el mayor placer doy cuenta a Ud. de que el Patronato Agrícola Esco-

lar de esta villa, se reunió el domingo pasado y tomó importantes acuerdos. Pero hay algo que estimo de mucho interés y que debe ser conocido por ustedes.

El miembro del Patronato don Timoteo Ramírez, obsequió, para servicio único de la Escuela, una manzana de terreno en las inmediaciones de la población, con la condición de que ese terreno nunca debe venderse, sino que se destine a prácticas agrícolas escolares y en hacer un bosque que sirva como lugar de recreo. En esa misma sesión el señor Ramírez dotó a la Escuela de

paños de manos para el servicio del lavatorio de la Dirección.

Es digno de consignarse, también, que el Patronato le debía al mismo don Timoteo Ramírez la suma de ₡ 250.00, que él había alquilado para pagar el resto que se debía del terreno. Este dinero se le debía desde hace más de dos años y al pagárselos con sus respectivos intereses, devolvía lo que a intereses correspondía: cerca de ₡ 100.00.

De Ud. atto. s. s.

EUGENIO CORRALES,
Director.

Disposiciones oficiales

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

San José, 28 de mayo de 1930.

Señor Jefe de Educación Primaria,

Su oficina.

Varios estimables miembros del personal docente de esta ciudad han solicitado, directamente al Congreso Constitucional, la reposición de la partida referente a sueldos de los directores técnicos de Religión, Cocina y Costura, omitida en Presupuesto vigente.

Para los efectos del caso, manifiesto a usted que esta Secretaría de mi cargo, aun cuando reconoce y alaba en forma sincera la noble preocupación que demuestran así por los intereses de la educación, no puede aprobar el procedimiento seguido en ese asunto y desea que no se repita.

La Constitución confiere a todos los costarricenses el derecho de petición ante los Poderes del Estado; pero no es

natural ni conveniente que los señores directores y maestros de escuelas oficiales lo ejerzan en materias concernientes al mismo ramo con prescindencia de la Secretaría de Estado, cuyo criterio ha de prevalecer para la armonía, orden y eficiencia de sus propias labores.

Puede estar seguro el Magisterio Nacional de que la Secretaría de Educación Pública está siempre dispuesta a atender cuantas sugerencias se le hagan para el mejoramiento de sus servicios y que, en asocio de los jefes de las respectivas dependencias, las estudiará a efecto de llevarlas a la práctica si fueren aceptadas.

Resultan innecesarias por lo mismo, aquellas gestiones que en asuntos de enseñanza formule el Magisterio separada y directamente ante los otros Poderes y Departamentos de Gobierno, aparte de que dejan una impresión de desorganización y desacuerdo en el tra-

bajo de esta Secretaría y sus dependencias, inconveniente desde luego para sus funciones y prestigio.

Reitero a usted mi consideración distinguida.

El Secretario de Estado,
RICARDO FOURNIER Q.

San José, 4 de junio de 1930.

Señores
*Jefe de Educación Primaria
y Directores de los Colegios de
Segunda Enseñanza y Escuela Normal,*

S. O.

Ha perdido la nación en estos días uno de sus valores más altos y significativos: me refiero al Benemérito de la Patria, Lic. don Pedro Pérez Zeledón.

Si como abogado, historiador, agricultor y estadista su nombre tuvo prestigio extraordinario y fué digno de todo homenaje por sus raras virtudes, existen además dos motivos especiales para que las instituciones docentes se ocupen de su magnífica y fecunda existencia: su labor diligente y afortunada en la disputa y resolución de los límites de Costa Rica; y su eficaz concurso a la reforma de la enseñanza nacional, iniciada por don Mauro Fernández en 1886. Dilatada fué su participación en el debate y manejo de las cosas públicas y muere en decorosa pobreza.

Estima la Secretaría de mi cargo que, por deber de gratitud y también como enseñanza de civismo—la más viva, la del ejemplo—toca a los colegios y escuelas nacionales dedicar una hora de su trabajo al recuerdo y estudio de esa vida singular; y a ese efecto manifiesta a ustedes su deseo de que en cada co-

legio y escuela de la República se exponga a los alumnos, en acto solemne, los hechos del ilustre ciudadano que acaba de morir.

Reitero a ustedes mi consideración distinguida.

RICARDO FOURNIER Q.
Secretario de Educación.

N.º 56

San José, 3 de junio de 1930.

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

En conformidad con el artículo 11 del decreto N.º 5 de 8 de mayo de 1925,

ACUERDA:

Reorganizar el Personal de la Junta Directiva de la Sociedad de Seguros de Vida del Magisterio Nacional, en la siguiente forma:

Ramón Rodríguez Rodríguez, Jefe de Educación Primaria; Ramiro Aguilar Villanave, Inspector de Escuelas; Luis Dobles Segreda, Director de Colegio de Segunda Enseñanza; América Quiñones v. de Herm, Profesora; Isabel Alfaro v. de Herrero, Directora de Escuela; Amado Naranjo Rivera, Director de Escuela; Guillermina Bello Cháves, Maestra de Educación Primaria.

Publíquese.—GONZÁLEZ VÍQUEZ.—El Secretario de Estado en el Despacho de Educación Pública,—FOURNIER Q.

Circular del señor Inspector Provincial de Escuelas

San José, 17 de junio de 1930.

Señores directores de las Escuelas.

San José.

En días pasados, en editorial de *La Nueva Prensa*, se hablaba del desaseo

que se nota en las calles nuestras, pavimentadas o no. El editorialista nos dedica unas frases algo duras pues a su juicio la Escuela no hace nada por establecer hábitos de limpieza pública en los niños, desde luego que en las vecindades de los planteles de Educación se ven tirados, en aceras y calles, gran cantidad de cáscaras de frutas, papeles y otras basuras.

Tengo la más firme seguridad de que ustedes han impartido órdenes a sus subalternos para que eduquen a sus niños en el sentido de que en todas partes y en todo momento eviten causar suciedades o desarreglos; pero como podría muy bien suceder que los niños

hayan olvidado los consejos que se les han dado, conviene que ustedes los refresquen.

Podría la Escuela con la inmensa fuerza que a su alcance tiene, llegar a encontrar el medio para que se establecieran en nuestras calles los depósitos para papeles y cáscaras que en otras ciudades se ponen. Pensemos todos en ese asunto; pidamos sugerencias a padres y amigos y cuando encontremos la solución, llevémosla al Municipio para que se transforme en realidad.

Les saluda y queda a su grato servicio atentamente.

R. AGUILAR V.,

Inspector Provincial de Escuelas.

En el cuarto oscuro

Era el caso que al volver mi padre al pueblo se enteraba de mis fechorías y de las de mi hermano, y nos castigaba, cada vez más duramente, pensando corregirnos así de nuestras diabluras. Asistíamos a la escuela a regañadientes y allí tratábamos también de sustituir nuestras diversiones por otras dentro de la misma clase. Yo por mi parte no olvidaba mis aficiones de dibujante. En vez del paisaje me dediqué a la caricatura. Corrían mis dibujos de mano en mano, alborotando a los muchachos, y por si esto no fuera bastante, charlaba y enredaba continuamente. Disgustado el maestro, más de una vez me encerró en el *cuarto oscuro*, habitación casi subterránea, plagada de ratones, a la que los chicos tenían mucho miedo y que a mí me agradaba por su soledad y recogimiento y porque en ella podía entregarme a todas mis fantasías.

Allí, sin más luz que la que pasaba a través de las grietas de un ventano desvencijado, tuve la suerte de hacer un descubrimiento físico estupendo que, gracias a mi ignorancia, supuse completamente nuevo. Me refiero a la cámara oscura, cuyo verdadero descubridor fué Leonardo de Vinci, que murió a principios del siglo xvi.

La ventana de mi prisión daba a la plaza bañada en sol y llena de gente. No sabiendo qué hacer se me ocurrió mirar al techo y noté con sorpresa que un tenue rayo de sol proyectaba cabeza abajo y con sus propios colores las personas y caballerías que andaban por la plaza. Ensanché el agujero y reparé que las figuras se hacían más borrosas: lo achiqué con pedazos de papel y observé que cuanto más pequeño era crecía la precisión de las figuras. Por donde comprendí que los rayos luminosos, gra-

cias a su dirección rigurosamente rectilínea, siempre que se les obliga a pasar por un orificio estrecho, pintan la imagen del punto de que provienen.

Aquel sencillo experimento dióme una altísima idea de la física, que me parecía la ciencia de la maravilla. Claro es que tenía en cuenta los portentos del ferrocarril, de la fotografía, recientemente inventada por entonces, la aerostación, etc. Y mis entusiasmos infantiles no me engañaban. Porque a la física debemos la gloriosa civilización europea; si el hombre pudiese olvidar las leyes y fenómenos de esta ciencia y sus admirables aplicaciones a la industria, volvería otra vez a la fase cavernaria.

Por entonces me propuse sacar partido de mi impensado descubrimiento; montado en una silla me entretenía en calcar sobre un papel aquellas brillantes imágenes que me consolaban en mi encierro. ¿Qué me importa, pensaba yo, carecer de libertad? Me prohíben correr por la plaza, pero la plaza viene aquí a visitarme. Estos fantasmas son copia fiel de la realidad, o mejor que ella misma, porque son inofensivos.

Desde aquí asisto a los juegos de los chicos y gozo como si tomase parte en sus diversiones.

Encantado con mi descubrimiento, cada día me agradaba más el reino de las sombras. Pero conté mi hallazgo a mis compañeros de encierro y se rieron de mí diciéndome que aquello no tenía importancia por ser *cosa natural* cuando la luz entra en un cuarto oscuro.

¡Qué falta de curiosidad y de admiración tienen los ignorantes! Sorprende notar que el vulgo que alimenta su fantasía con cuentos de brujas y fantasmas, desprecia el mundo que nos rodea, sin sospechar que todo él está lleno de maravillas. Todos podemos convertir la vida diaria, vulgar, en comedia de alta magia en cuyas escenas aparezcan hadas, gigantes, princesas, gnomos, y monstruos. Para realizar esta metamorfosis la ciencia tiene una varita mágica y un talismán infalible: se llama *atención y reflexión*.

RAMÓN Y CAJAL.

(La infancia de Ramón y Cajal contada por él mismo. Madrid.)

La labor de la Escuela

No hay probablemente aprendizaje más fecundo que el de entregarse a esta labor con el corazón, sobre todo si se pone el pensamiento en la fe de que los grandes intereses del espíritu van a encontrar en nosotros una intensa resonancia. Ojalá que siempre se pueda decir de sus discípulos: dichosos esos niños.—OMAR DENGO.

De los escrúpulos

Claro es que siempre son fecundos los escrúpulos y cuanto más delicados sean tanto más pródigos en bien serán, pero hay que adquirir la disciplina de no dejarlos convertirse en obstáculos para llevar adelante las decisiones de la conciencia.—OMAR DENGO.