

MARZO

1924

LA ESCUELA COSTARRICENSE



SAN JOSE, COSTA RICA, AMERICA CENTRAL

APARTADO DE CORREOS N.º. 455



Los maestros que deseen recibir LA ESCUELA COSTARRICENSE, — concebida para mover la Opinión Pública en su favor y en favor del niño— se servirán solicitarla expresamente al Director.

La suscripción mensual sólo vale ₡ 0.50

Nota Editorial

Programa

LA ESCUELA COSTARRICENSE empieza el cuarto año de trabajo, de la misma manera que los anteriores: con un saludo cordial para los maestros, con votos muy sinceros por que este año más, más apoyo les traiga y más comprensión de lo que valen y merecen.

LA ESCUELA COSTARRICENSE viene como siempre, llena de fe y resuelta a servir en la medida de sus posibilidades al Magisterio, no sólo al de Costa Rica, sino a todo el Magisterio, dada la simpatía con que se acoge su modesta labor en tantos países de donde le viene la voz de aplauso, la colaboración y hasta el apoyo material.

LA ESCUELA COSTARRICENSE empieza este cuarto año de trabajo con una doble esperanza de triunfo, pues que surge del dolor: del dolor de la nación conmovida por la última catástrofe que algunos recursos le arrebató, y del tremendo dolor de ver—como algunos hombres han querido que vea—que no es fácil lograr apoyo o siquiera respeto para una obra por el mérito de la obra en sí; que mucho de lo que se entierra en el surco, regado a veces con sudor de sangre, lo arrasa el odio, lo destruye la mala pasión y lo obstaculiza el egoísmo brutal de los hombres. LA ESCUELA COSTARRICENSE viene así a su cuarto año, y, en contra de la pobre intención de quienes deseaban matarla o al menos debilitarla, quiere tener más fe, porque duplicará, triplicará, centuplicará si es necesario sus energías, y hará saltar de sus manos puestas con amor en la fragua del Bien, los torrentes de luz que Dios estará ya creando para recompensarlas. Bienvenido pues, el Dolor:

el dolor que trae la Naturaleza para aleccionar a los hombres y enseñarles un nuevo recurso, y también el dolor que los hombres se exprimen de sus pequeñeces, carbón para la hoguera de nuestros entusiasmos.

Ahora queremos decir al Magisterio que tenga fe también. Que no abandone su suerte al capricho de las horas; que no se abata con ningún infortunio; que se mantenga firme en su puesto; que dé él la primera lección de energía y que encienda por todas partes la luz. El país necesita luz a torrentes; el país debe sacudirse espiritualmente, ya que los dioses le sacudieron con violencia las entrañas acaso para llamarlo a una vida más alta y más enérgica. Y más ahora, que se inicia un nuevo Gobierno. Este Presidente que llega debe encontrar a sus hombres, no con la cabeza levantada hacia él, como en espera de sus favores o de sus órdenes, sino con la cabeza en la obra inconclusa que pide respeto y cooperación. Especialmente el maestro de escuela debe dar esa impresión al nuevo Presidente, porque el maestro viene a ser en estas democracias el símbolo por excelencia de la obra que sigue, de la obra que se continúa, del eslabón con el cual hay que juntar los otros eslabones. Podrá venir con el cambio de Gobierno un nuevo sistema tributario; podrá variar la organización política de la nación en mil aspectos; podrá haber sacudimientos de clases; podrán lesionarse grandes intereses materiales; podrán transformarse nuestras relaciones con ciertos países, y, sin embargo, la escuela, como una divinidad inmutable y severa, estará en su puesto de cultivadora de almas, siempre fiel a los destinos de la República. Y esta es su virtud más alta y esta ha de ser siempre la razón de ser del respeto que se la tenga y éste el escudo que proteja al maestro. Porque el maestro, aun cuando se mezcle en el problema de la elección de los hombres como es su deber; aún cuando salga a la plaza pública a combatir ésta o aquella tendencia de Gobierno; aun cuando ponga sus empeños todos en el triunfo de un partido que él cree más justo, no por eso se convierte en agente de intereses

políticos efímeros y no por eso deja de ser el guardián del porvenir de la nación.

Para muchos de los hombres de esta República, el Presidente que llega es la esperanza de una granjería, o la posibilidad de una intriga para trabajar menos y tener dinero fácil en fomento de sus vicios. Para muchos hasta es la saciedad de un odio, la posibilidad de una venganza asquerosa, el placer diabólico del Mal. Para el maestro de escuela que humildemente combina rayos de luz y en el retiro de su aula vislumbra la gloria, el Presidente que llega es el esfuerzo que se renueva en el afán de completar una obra de bien nacional.

Ahora la pregunta de algunos es ésta: ¿quién será el nuevo Ministro?... ¿Quién el Jefe de Educación?... ¿Quién el Inspector?... Y ponen a depender sus entusiasmos y hasta su buena fe, de la respuesta. Todo eso es necedad y pobreza de espíritu. Quienquiera que sea ese nuevo funcionario tendrá que venir a robustecer la obra que vive y que con su vida se impone, porque no hay fuerza de mal suficiente para detener una obra si esa obra tiene sus raíces en el corazón de un hombre justo.

Trabaje, pues, el Magisterio, con decisión, y sobre todo con fe. Esta será la primera virtud que el nuevo Mandatario requiera de sus hombres, en su deseo de hacer las cosas bien: fe, no en él que es un hombre, y como hombre, con posibles errores, sino fe en la obra que cada uno hace para que la haga perfecta, el modo mejor de honrar a la patria.

Hagan los maestros una obra cada vez más perfecta. Resuélvase a innovar, a transformar, a luchar no por el pequeño problema del Silabario y del Texto y del pedazo de pan, sino por el grave problema de la educación total. Sacudan del espíritu las viejas preocupaciones, los temores, y quieran, reanimados por una fuerza magnífica, dar al país con su trabajo la solución que el país demanda todos los días. Dejen que atrás la desconfianza les olfateé

las plantas; dejen que los torpes los miren de reojo; dejen que los ciegos los piensen locos. Dejen que la ignorancia y la soberbia quieran interponerse. La obra no es la de enseñar a leer y a escribir, sino la de enseñar a vivir. Que este niño que hoy se va de las aulas, tenga energías suficientes para bastarse a sí mismo, para servir a los otros y para oponerse al paso de la ruindad aun a costa del sacrificio. Que este padre que ayer envió su hijo a la escuela para que oyera una palabra superior, esté contento de que ese hijo aprendiera a leer y a escribir, pero más de que se hiciera hombre y hombre justo y útil. Que esta sociedad que abrió una escuela y la apoyó y creyó en ella, se sienta orgullosa de haberlo hecho así, porque esa escuela le iluminó el corazón y la hizo dichosa. Que cada quien pueda dar de sí cuanto tenga que dar sin que los otros le estorben y que todos lo demos todo. Que no haya mentes infecundas ni corazones enfermos. Que un sólo anhelo, de acción honrada, agite a los hombres: que haya menos envidia, menos cobardía y menos egoísmo. Que podamos confiar en los otros. Que produzcamos el hombre bueno que falta por todas partes. Que se justifique, en fin, la presencia del maestro y que ella signifique renovación permanente de aspiraciones.

Hay mil problemas que resolver: este año más que los anteriores. Porque es un año más; porque hay nuevas costumbres; porque faltan ciertos hombres y vienen otros nuevos; porque fracasamos en ésto y triunfamos en aquéllo; porque las necesidades son otras; porque descubrimos algún error; porque aspiramos a mejorarnos; porque tenemos otra visión de las cosas; porque hay otros motivos de acción; porque creemos, porque esperamos, porque tenemos el corazón más grande y la mente más clara: porque vemos a Dios más cerca. Porque crecemos, porque crecemos, porque crecemos. Y hay que empeñarse en la resolución de esos problemas y resolverlos todos los días, y preparar así, para nuestros hijos, la herencia de paz que con toda el alma deseamos, la herencia de paz que con toda el alma deseamos.

Sección de Educación

El interés y el esfuerzo en sus relaciones con la educación y la voluntad

I

A primera vista, parece que sea vano esperar por parte de los educadores, en la cuestión del interés, un acuerdo algún tanto útil; el primer hecho que nos choca es precisamente la contradicción profunda que separa sobre este punto las diversas escuelas pedagógicas. Por un lado, se nos dice que el interés es la clave de la instrucción y de la educación, y que la principal preocupación del maestro es la de hacer su enseñanza muy interesante, de suerte que haga nacer y conservar la atención de sus alumnos. Por otra parte, se afirma que para hacer verdaderamente educativo el esfuerzo, debe ser estimulado por una causa exterior al individuo, y que apoyarse sobre el principio del interés es distraer al niño y debilitarlo moralmente.

La teoría del esfuerzo, juzgada por los partidarios de la del interés

En esta controversia entre los partidarios del esfuerzo y los del interés, tratemos de escuchar cada una de las partes. En pro del interés, se sostiene que es la sola garantía de la atención; si nosotros logramos poner el interés en un haz de hechos o de ideas, podemos estar completamente seguros de que el alumno dirigirá su energía en esa dirección, y en actitud de asimilárselas; y además, si hacemos intervenir el interés por un hábito moral o una línea de conducta dada, estamos igualmente seguros de que las actividades del niño se dirigirán a esa dirección; pero si esas cosas están sin interés, no podemos de ninguna manera garantizar lo que el niño hará en un caso dado. Por lo demás, la doctrina de la disciplina ha fracasado. Es absurdo suponer que un niño adquiera una mejor disciplina intelectual y moral trabajando contra gusto en lugar de dedicarse a una actividad que le interesa y en la cual pone toda su alma.

La teoría del esfuerzo pretende, en suma, que la atención voluntaria (el hecho de cumplir una acción desagradable, y porque es desagradable) debe ser el punto de partida de la atención espontánea.

En la práctica, se agrega, la teoría del esfuerzo no significa nada. Cuando un niño sabe que su trabajo es una tarea impuesta, no se entrega a ella más que a la fuerza. Quitada esta obligación exterior y la atención se dirigirá de inmediato hacia lo que interesa. El niño educado de acuerdo con la teoría del esfuerzo no hace más que adquirir una maravillosa habilidad para parecer ocupado en cosas poco interesantes, mientras que su corazón y todas sus energías están en otra parte. En realidad, la teoría se contradice ella misma. Es psicológicamente imposible provocar una actividad sin ningún interés. La teoría del esfuerzo no hace más que sustituir un interés por otro. Ella reemplaza el interés normal por el objeto que se estudia por un interés viciado: el temor al maestro o la esperanza de una recompensa. El tipo de carácter formado por esta teoría es el que describe Emerson al comienzo de su ensayo titulado *Compensación*. Sacrifícaos ahora, más tarde podréis permitir os una compensación relativa al sacrificio, o bien: si sois buenos ahora (bueno significa, en este caso, capaz de emplear vuestra atención en lo que está desprovisto de interés), tendréis en un porvenir más o menos alejado una compensación equivalente de placer o de interés, es decir, podréis entonces ser malos.

La teoría del esfuerzo sostiene que su resultado es formar caracteres vigorosos, pero en la práctica no comprobamos estas maravillas. Por el contrario, nos forma unas veces espíritus estrechos, obstinados y cerrados a todo lo que no sea su ideal, y su creencia preconcebida, y otras, caracteres apagados, mecánicos, sin agilidad, puesto que la savia vital del interés espontáneo les ha sido sustraída.

La teoría del interés, juzgada por los partidarios de la del esfuerzo

Escuchemos ahora la otra parte. La vida, dicen los partidarios del esfuerzo, está llena de cosas sin interés, de que no vale la pena ocuparse. Si el individuo no ha aprendido a dedicarse a un trabajo sin interés, si no ha adquirido el hábito de prestar atención a ciertos hechos nada más que porque es preciso prestarles atención, y sin tener en cuenta las satisfacciones que podrían proporcionarle, luego, en presencia de lo serio de la existencia, o bien su carácter se quebrará o abandonará la lucha; la vida es demasiado solemne para ser degradada y puesta al nivel de una partida de placer reducida a no tener otro fin que nuestra satisfacción y nuestros intereses personales. Ella exige, en consecuencia, el constante ejercicio de la facultad del esfuerzo y la creación de hábitos que permitan hacer frente a los llamados serios de la realidad. Cualquier otra manera de obrar debilita el carácter y hace de la

personalidad algo vacío y descolorido; o si no, deja al individuo en un estado de dependencia moral completa y no siente apetito más que por la distracción y las diversiones.

Independientemente de la cuestión del porvenir, hacer en la juventud una llamada continua al principio del interés es excitar, es decir, distraer al niño. Es destruir la continuidad de su actividad. Todo se torna juego, diversión. Hay disipación de energía y excitación excesiva. La voluntad no entra nunca en juego. Toda la educación reposa sobre atracciones y diversiones exteriores. Todas las cosas se presentan al niño azucaradas, y él aprende desde pequeño a no preocuparse de lo que no está artificialmente envuelto en diversión. El niño mimoso, que no hace más que lo que le place, éste es el resultado de la teoría de la educación por el interés.

Esta teoría es peligrosa, tanto para la inteligencia como para el carácter moral; la atención no se dirige jamás hacia los hechos importantes, esenciales. No se ata más que a las envolturas atractivas, con las cuales se les ha vestido. Si un hecho está desprovisto de interés o es desagradable, tarde o temprano deberá ser abordado tal como es. Disfrazarlo bajo una máscara brillante no es poner al niño en contacto con él.

Por ejemplo: dos y dos son cuatro; es éste un hecho completamente desnudo, que es preciso abordar y asir por él mismo. No porque se le haya agregado a este hecho historietas divertidas, a propósito de pájaros o de flores, el niño habrá adquirido una idea más exacta y verdadera.

Se equivocan los que creen que el niño no se interesa por una operación numérica. En realidad, su atención se dirigirá a las imágenes divertidas con las cuales se ha velado esta operación, y su espíritu no habrá retenido más que las imágenes. La teoría, pues, se arruina a sí misma. Valdría más reconocer francamente desde el principio que ciertos hechos deben ser aprendidos por lo mismo que son muy poco interesantes, y que la única manera de apropiárselos es hacer una llamada al esfuerzo, a ese poder interno de actividad, que no depende para nada de solicitudes externas. Por lo demás, procediendo así, se crea una disciplina: *el hábito de hacer frente a lo serio de la vida, de lo cual el niño tendrá gran necesidad para su carrera futura.*

El error de ambas teorías

Yo he tratado de exponer las ideas respectivas de dos teorías opuestas, tales como las encontramos, no sólo en las discusiones contemporáneas sobre este tópico, sino también en las que se sostuvieron en los tiempos de Platón y Aristóteles. Reflexionando

un poco, se ve que la fuerza de los beligerantes no está precisamente en lo que afirman con respecto a su propia teoría, sino en lo que niegan de la teoría del adversario.

Cada teoría es fuerte por sus negaciones más que por sus afirmaciones. Es un hecho constante, y a veces sorprendente, la existencia de un principio común inconscientemente puesto en la base de teorías aparentemente muy opuestas. Semejante principio no es difícil encontrarlo en las teorías divergentes de los partidarios del esfuerzo y del interés.

En este caso, la asección idéntica consiste en que para ambas el objeto o la idea de la cual el yo debe posesionarse, los fines que debe perseguir, los actos que debe realizar le son exteriores. Por el hecho de que el objeto o la finalidad perseguidos, son considerados como exteriores al yo, se deben *hacer* interesantes, y es preciso rodearlas de estimulantes artificiales y atraer sobre ellos la atención por medio de ficciones. E igualmente por el hecho de que el objeto está situado fuera de la esfera del yo, deben ser puestos en juego el poder de la voluntad desnuda y la capacidad de hacer un esfuerzo que repugna.

El verdadero principio del interés es el que reconoce la correspondencia de un hecho o una acción con el apetito del yo; que ve en ese hecho o en esa acción alguna cosa deseable para el organismo en crecimiento, algo que el agente reclama imperiosamente para realizarlo él mismo. Si esto es así, no hay necesidad de recurrir a los buenos oficios de la voluntad ni de hacer las cosas interesantes para el niño. La teoría del esfuerzo significa, como lo hemos visto, una especie de desdoblamiento de la atención, a la cual corresponde una desintegración intelectual y moral del carácter. El gran error de esta teoría es el de identificar el ejercicio y la educación de la voluntad con ciertas actividades y resultados externos. Por el hecho de que un niño está ocupado en algún trabajo, y porque logra producir lo que se espera de él, se supone que hace realmente un esfuerzo de voluntad, y que hábitos intelectuales y morales definidos evolucionan en él. Pero, de hecho, el ejercicio de la voluntad no se manifiesta por la actitud exterior, y la formación de hábitos morales no puede identificarse con la capacidad de producir un resultado satisfactorio. *La voluntad no se manifiesta en el dominio de la atención, a pesar del espíritu, de los motivos y de las disposiciones que animan al trabajador.*

Un niño está enteramente ocupado en el estudio de una tabla de multiplicación: él es capaz de responder a las preguntas que le haga el maestro. Este último se felicita por haber educado tan

bien la voluntad del alumno y por haberle hecho adquirir tan buenos hábitos intelectuales y morales; pero la cuestión de la educación moral de este alumno no está resuelta en tanto que ignoramos en qué ha estado ocupado interiormente, cuál era la dirección predominante de la atención y sus sentimientos y disposiciones mientras que estaba entregado a su tarea. Si ésta no le ha parecido más que como un trabajo impuesto, es evidente entonces que psicológicamente el niño está en vías de adquirir el hábito de dividir su atención, aprende a dirigir su vista y su oído, sus labios y su boca hacia los materiales que se le presentan, hasta el punto de grabarlos en su memoria, mientras que al mismo tiempo sus imágenes mentales se libran de ese trabajo mecánico para dirigirse hacia lo que palpita para su organismo en crecimiento. La educación moral no es adecuada, si no tiene en cuenta esta división de la atención y no considera la importancia moral de un hecho semejante. La atención puramente mecánica dedicada a un trabajo considerado como una tarea; es consecuencia inevitable de una educación que deja vagabundear interiormente el espíritu a lo largo de los senderos de la fantasía.

Los poderes espontáneos del niño, su necesidad de realizar sus propios impulsos, no pueden ser suprimidos de ninguna manera. Si las condiciones exteriores son tales que el niño no puede emplear en su trabajo esas potencias instructivas, si él tiene el sentimiento de no poder expresarse en ese trabajo, aprende entonces, de una manera enteramente maravillosa, a proveer exactamente la cantidad de atención necesaria para satisfacer las exigencias del maestro y a reservar una parte de su energía mental para seguir las líneas trazadas por sus necesidades innatas. Yo no pretendo que, con este régimen, la voluntad no sea educada del todo; pero afirmo que la educación moral depende de la formación de los hábitos de atención interna.

Mientras que nosotros nos felicitamos de la disciplina que nuestros alumnos adquieren y que los juzgamos por sus capacidades para reproducir una lección que han escuchado, olvidamos el deplorar la indisciplina que se ha deslizado en su naturaleza profunda, la cual ha seguido sus propios caprichos, las sugerencias desordenadas del momento o de la experiencia pasada. Me parece imposible sostener que la educación de las representaciones internas sea menos importante que la de los hábitos exteriores de acción. Encarada desde el punto de vista moral y no solamente desde el punto de vista práctico, la primera aparece, por el contrario, infinitamente más importante. Y se debería no conocer nada del trabajo que se hace en la mayor parte de las es-

cuelas para negar que nuestros alumnos no toman allí, poco a poco, el hábito de dividir su atención. Esta división de la atención, con su corolario, la desintegración del carácter, es tan frecuente, que bastaría con ello para disgustarse de la enseñanza. Eso sería una gran desgracia; pero es conveniente para el pedagogo ver la realidad de frente y darse cuenta de los resultados que no se dejan de obtener cuando se estimula la atención sin recurrir a lo que constituye su esencia.

El mismo divorcio entre el «yo» y los objetos que se le presenten—que supone la teoría llamada del esfuerzo—constituye también el fondo de la teoría llamada del interés. Cuando es necesario crear el interés al rededor de un objeto o de una idea, es precisamente porque esta idea o este objeto faltan en el niño. A lo más, no se ha hecho realmente interesantes cosas que no lo eran. Se ha hecho simplemente una llamada al amor, al placer. Se ha excitado al niño en una determinada dirección, con la esperanza de que, de una manera o de otra, se asimilaría (durante ese período de excitación) materiales que no tienen nada de atractivo para él. Sin embargo, hay dos tipos de placer, uno que acompaña la actividad. Se le encuentra en todas partes donde el «yo» se expresa plenamente. Es la energía que se despliega tomando conciencia de sí misma. Esta especie de placer está siempre absorbido por la misma actividad. Esta no tiene en la conciencia una existencia independiente, es el tipo de placer que acompaña un interés legítimo. Es producido por la necesidad del organismo. La otra especie de placer proviene de un contacto. El es el producto de una receptividad. Está suscitado por el exterior. Nosotros tomamos interés; obtenemos placer, decimos nosotros. Este tipo de placer puede ser aislado de sus concomitantes. Existe por sí mismo en la conciencia como placer, y no como placer de obrar.

Cuando los objetos se han hecho interesantes para el educador, este segundo tipo de placer es el que entra en juego. Se ha sacado partido de la excitación de un determinado órgano, acompañado de una determinada suma de placer. Este último es utilizado para cubrir el foso que separa el yo activo de cierto objeto carente de interés para él.

También en este caso el resultado obtenido es una división de las energías del yo.

Cuando se trata de hacer un esfuerzo desagradable, esta división es simultánea. En el otro caso, es subsiguiente. Por el contrario, cuando una actividad puramente mecánica y exterior acompaña a una actividad interna dirigida hacia otro fin, se ob-

serva cierta oscilación que va de la excitación a la apatía. El niño pasa por alternativas de sobreexcitación y de inercia. Esto puede comprobarse en más de un jardín de infancia. Y, por lo demás, esta excitación de un órgano particular: ojo, oído, crea un deseo o una necesidad permanente de nuevas excitaciones. Es tan fácil crear un apetito del ojo o del oído por sensaciones agradables, como habituar el sentido del gusto a ciertos sabores. Se pueden encontrar alumnos de los jardines de infancia que tienen tanta necesidad de la excitación producida por los colores violentos y los sonidos agradables, como el bebedor de su vaso de alcohol. Esto explica la distracción y dispersión de la energía, tan características en ciertos niños, y su dependencia completa de las sugerencias que vienen de afuera.

Antes de ensayar un análisis todavía más psicológico de este problema, resumamos nuestra discusión.

El interés verdadero, en educación, se definió así: Cuando hay interés verdadero, es porque el yo se identifica con una idea o con un objeto; es porque ha encontrado en ese objeto o en esa idea el medio de expresarse. El esfuerzo, cuando se le opone al interés, implica en ese sentido una separación entre la conciencia y el hecho que es preciso encarar, o la actividad que es preciso cumplir. La consecuencia de esta separación es una lucha entre dos haces de actividad. Se forman hábitos mecánicos, visibles por la actividad exterior, pero cuando la actividad psíquica está ausente, y son, por consecuencia, sin valor. Interiormente se crea el vagabundaje mental una sucesión de ideas sin objeto, puesto que no convergen hacia una actividad definida. El interés, cuando se le opone al esfuerzo, significa entonces simplemente una excitación de los órganos de los sentidos, que va acompañada de un placer, y que produce la fatiga nerviosa, por un lado, y la inatención, por el otro.

Empero, cuando se reconoce en el niño la existencia de poderes que están prontos a desarrollarse, ofreciéndose a nosotros como puntos de apoyo, para asegurarnos su funcionamiento normal y para que los disciplinemos, entonces nosotros poseemos una base sólida para edificar nuestra obra educativa.

El esfuerzo surge normalmente cuando se trata de dar libre curso a esos poderes para asegurar su crecimiento. Obrando así, de una manera adecuada sobre esos impulsos, se obtiene esa seriedad, atención y concentración del yo hacia un objeto definido, que produce el hábito sólido y permanente de poner su personalidad por entero al servicio de fines elevados. Pero este esfuerzo no degenera nunca en trabajo impuesto, en una tensión nerviosa perjudicial y vana, puesto que está penetrado de interés, y que el yo se entrega a ella integralmente.

II

La psicología del interés

Hemos llegado a nuestro segundo tema: la psicología del interés. La discusión que precede nos ha puesto de manifiesto que los puntos que debemos dilucidar son: las relaciones del interés con el deseo y el placer, por una parte, y por la otra, las relaciones del interés con las ideas y el esfuerzo.

Definamos brevemente el interés. El interés se dirige a nuestro ser activo; tiene algo de motor, de impulsor, de dinámico; no es un sentimiento inerte y estático con respecto a un objeto.

En segundo lugar, tiene un carácter objetivo. Cuando decimos que un hombre tiene muchos intereses, nos referimos a sus intereses comerciales, locales, etc., entonces identificamos sus intereses con sus negocios y sus ocupaciones. El interés, pues, no tiene su finalidad en sí mismo, como los sentimientos; va unido siempre a un objeto, a un motivo, a un fin. En tercer lugar, es preciso destacar su carácter subjetivo: significa que nuestro ser íntimo atribuye un determinado valor a tal o cual objeto. Por último, tiene también su parte emotiva, lo mismo que su aspecto objetivo y subjetivo. Doquiera exista un interés, se encuentra siempre una emoción.

Tales son los diversos aspectos del interés. La idea central de este término parece ser la de que el individuo se siente subyugado, acaparado por una actividad a la que él reconoce un determinado valor. La etimología de la palabra interés: *interesse*, nos conduce a la idea de que el interés aniquila la distancia que separa una conciencia de los objetos y de los resultados de su actividad; es el instrumento que opera su unión orgánica.

Volvamos a tomar, para estudiarlos más o menos en detalle, los diversos caracteres del interés que acabamos de mencionar.

1.º El carácter activo, motor, del interés, es un reflejo de las tendencias de los impulsos, de las necesidades espontáneas del organismo viviente. Los impulsos no existen jamás en el estado absolutamente difuso, en un equilibrio indiferente.

Son siempre diferenciados y orientados en una determinada dirección más o menos específica. La antigua fábula del asno colocado entre dos pesebres es demasiado conocida, pero son raros los que ven en ella la imposibilidad radical. Si el yo fuera puramente pasivo y neutro, aguardando un estimulante exterior, el asno de la fábula quedaría siempre impotente y moriría de inanición entre dos provisiones de alimentos. Pero es erróneo suponer que el yo está en semejante estado de equilibrio. En

realidad, está siempre en vías de hacer algo, en estado de tensión, en camino hacia una dirección dada. En una palabra: el asno vuelve siempre la cabeza hacia uno de los pesebres. Ninguna situación de orden puramente físico puede determinar un estado psíquico, en el cual se encontraría solicitado, con una fuerza igual, por dos estimulantes opuestos; la raíz del interés natural es precisamente ese carácter espontáneo, impulsivo, de la actividad orgánica. El interés, menos aún que el impulso, no tiene necesidad de un estimulante externo. Por el hecho de que los impulsos se seleccionan, se encuentra que en todo tiempo—cuando nuestro ser psíquico está en estado de vigilia—estamos interesados de una manera o de otra. La completa ausencia de interés o el estado de equilibrio perfecto en la distribución de los intereses es un mito, como la historia del asno inventada por la escolástica.

Otro error que puede tener graves consecuencias consiste en establecer un hiato entre los impulsos y el yo. Conciben a éstos como fuerzas que trabajan al yo, disputándose para llevarlo cada uno por su lado, y consideran el yo como un ser pasivo... que no se mueve sino bajo su influencia. En realidad, el impulso y el yo son todo uno; están unidos en su impulso y en su movimiento.

2.º El interés va unido siempre a un objeto; el artista se interesa por su cincel, por sus mármoles, por su técnica; el comerciante, en el juego de la oferta y la demanda, en el movimiento de los mercados. Tomad cualquier ejemplo de interés y notaréis que si nosotros lo desvinculamos del placer objetivo, el interés se desvanece y se reduce a un puro sentimiento subjetivo.

Empero, se cometería un error suponiendo que el interés reside principalmente en el objeto, y que es éste quien origina la actividad del yo. El mármol, los cinceles, interesan al escultor tan solo porque esas cosas lo auxilian para descubrir en él una capacidad artística ya existente. No hay nada asimismo en una rueda o en el extremo de un hilo que pueda despertar el interés de un niño, a no ser que esos objetos estimulen algún instinto o algún impulso ya latente, dándole la ocasión de manifestarse. El número 12 es sin interés considerado como un hecho puro, pero lo adquiere cuando aparece como un medio de poner en juego una energía o deseos latentes, cuando ayuda a fabricar una caja o a medir la talla de alguien. El mismo principio rige, en diferentes grados, los conocimientos más técnicos de la ciencia y de la historia.

Todo lo que facilita el movimiento de nuestro espíritu, todo lo que lo lleva hacia adelante, lleva un interés intrínseco.

3.º Hemos llegado al carácter subjetivo emocional del interés. La noción de valor es tan subjetiva como objetiva. Esto quiere decir que implica un sentimiento y no solamente un objeto que es declarado digno de valor. No se puede, evidentemente, definir ese sentimiento de otra manera que diciendo que el individuo tiene conciencia de un valor. Doquiera haya interés, se encuentra un sentimiento de valor; el fondo de la psicología del interés puede entonces definirse como sigue: un interés es, en un principio, una forma de la actividad del yo o de su evolución, que pone de manifiesto tendencias latentes. Si examinamos esta actividad en relación a su contenido, a lo que produce, entonces debemos tener en cuenta las ideas, los objetos, alguna cosa objetiva. Si la consideramos como la expresión del yo mismo, que se descubre y toma conciencia de sí, entonces debemos tener en cuenta la parte emotiva, el sentimiento del sujeto. Para explicar el interés de una manera integral, es preciso ver en él, pues, una actividad del yo que implica un contenido intelectual, y que toma conciencia de sí mismo, gracias a un sentimiento de valor. Hay casos en que el yo se expresa de una manera directa, inmediata, donde se le lleva hacia adelante sin pensamiento oculto. No reclama nada más que la actividad en que está empeñado, y que le satisface. La finalidad es la actividad presente, y entre los medios y el fin no existe para el yo ninguna separación, ni en el tiempo ni en el espacio. Todo lo que es juego reviste ese carácter, y toda apreciación puramente estética se aproxima a ese tipo de expresión del yo. En el juego y en el goce artístico, la experiencia actual retiene al yo por entero, sin que éste sienta la necesidad de ser conducido más allá. El alma del niño que juega a la pelota y la del artista que escucha una sinfonía se abren completamente, gracias a la realidad inmediata.

Se podría decir que el interés se encuentra aquí enteramente en el objeto que obra sobre los sentidos, pero es preciso estar en guardia contra la interpretación que nosotros damos a esta afirmación.

El objeto no tiene existencia para la conciencia, sino durante el tiempo en que está internado en la actividad del yo. Para el niño, la pelota es el juego, y el juego es la pelota. La música no tiene existencia más que por el éxtasis auditivo que ella procura, mientras no se hable más que del interés inmediato y estético. Se dice con frecuencia que es el objeto el que atrae la atención, y que por sus cualidades intrínsecas, hace nacer un interés en el espíritu. Esto es una imposibilidad psicológica. El color llamativo, el hermoso sonido que interesa al niño son asi-

mismo fases de su actividad orgánica. Decir que el niño presta atención a un color no significa que se entregue a un objeto exterior sino más bien que persigue una actividad resultante de la presencia de ese color. Su propia actividad interna despliega su yo hasta tal punto, que hace esfuerzo para conservarla.

Hay otra faz del interés: el mediato, indirecto o técnico. En este caso, las cosas indiferentes y hasta desagradables en sí mismas se hacen interesantes por las relaciones y los enlaces que ellas mismas crean, y de los cuales nosotros no teníamos conciencia anteriormente. Más de un estudiante ha tomado gusto a las matemáticas que le eran aborrecibles, cuando ha visto que ciertas teorías matemáticas se empleaban en la construcción de máquinas. La teoría musical y la técnica de los dedos, que en sí mismas no tienen ningún interés para el niño, pueden adquirirlo si él se da cuenta de que aquellas le servirían para expresar con más perfección su interés por la música. Todo depende, pues, de las relaciones del objeto con el yo, de la manera en que este objeto hace o no hace una llamada a las tendencias virtuales del niño, y si mientras es pequeño no ve más que el primer plan de las cosas, él se hará capaz, creciendo, de extender su horizonte, de considerar el valor de un acto, de un objeto, de un hecho, no tan sólo en sí mismo, sino como partes de un todo más vasto. Si ese todo le pertenece, puesto que es un modo de expresión de su propia actividad, entonces, las diversas partes que lo componen se harán por eso mismo interesantes por sí.

Aquí, pero aquí solamente, interviene la idea de que se pueden «hacer las cosas interesantes». Hay pocas doctrinas tan desmoralizadoras como la de los adversarios del interés—cuando se la considera por su letra—, los cuales pretenden que el maestro debe elegir previamente los temas de enseñanza y luego, de *inmediato* hacerlos interesantes. Estos son dos errores flagrantes y continuos. De un lado, es hacer de la elección de los temas de estudio un asunto absolutamente independiente del interés, y por consecuencia, de las necesidades y de las funciones del niño, y por el otro, es reducir la educación a no ser más que la confección de artificios más o menos exteriores y superficiales destinados a retener la atención. En realidad, el principio pedagógico del interés exige que los temas sean elegidos teniendo en cuenta la experiencia del niño, sus necesidades y sus funciones; exige todavía que (en el caso que el niño no perciba o no aprecie esta conexión) el maestro le presente los conocimientos nuevos, de manera que aprecie su alcance, comprenda la necesidad y vea lo que los une a su necesidad. *Conduciendo a los niños a tener*

conciencia de sí mismos, en presencia de un tema nuevo, es como se logra verdaderamente hacer ese tema interesante y aprovechable, según una teoría a menudo desnaturalizada tanto por sus partidarios como por sus adversarios.

En otros términos, he aquí el problema planteado. ¿Existe entre las cosas y el espíritu una relación que puede servir de motivo a la atención? El maestro que retiene al alumno después de la clase porque no ha sabido la lección de geografía, hace una llamada a un interés inmediato. (1)

Poner una tacha sobre una falta de prosodia es una manera de dar interés a las sutilezas del latín. El ofrecimiento de un regalo, una promesa de afecto por parte del maestro, o la de una promoción, la esperanza de enriquecerse, la de hacer buena figura en el mundo, son intereses del mismo género. Son todos derivados, y debemos juzgar de su valor por medio de la regla siguiente: ¿Hasta qué punto un interés está exteriormente unido o sustituido a otro? ¿Hasta qué grado el motivo nuevo sirve para interpretar, poner en relación con el espíritu al objeto y sin interés inmediato? En efecto; se trata de crear relaciones entre ciertos medios y un fin que se desea alcanzar. Un objeto indiferente o sólo desagradable se vuelve interesante desde que se puede ver en él un medio de acercarse a un fin perseguido por el yo, o bien cuando se presenta como un fin que permite a los medios de que disponemos el producir un movimiento, una actividad del yo. En el desarrollo normal, un interés no está solamente ligado exteriormente a otro; él lo penetra, lo satura, y al mismo tiempo, lo transfigura y le da un valor nuevo por la conciencia. El padre de familia puede tener motivos nuevos para cumplir su trabajo cotidiano; puede descubrir una significación original y sacar de esta visión nueva una energía y un entusiasmo que no poseerá tal vez el soltero, privado de la responsabilidad de una familia; pero si este padre no tiene esta visión, se entrega a su tarea como a un trabajo forzado, tan sólo para retirar un salario; las cosas pasan muy diferentemente; en ese caso los medios y el fin quedan alejados; no se penetran en el obrero, que ve en su labor un castigo del cual sería necesario librarse.

(1) Yo he oído afirmar con seriedad, que, a menudo, un niño retenido después de la clase ha tomado interés por la aritmética o la gramática, de las cuales antes se despreocupaba. Esto prueba, se dice, la eficacia de la disciplina. Es cierto que la tranquilidad de espíritu y la explicación individual que el maestro pueda dar a un alumno haya servido para hacer entrar el tema de estudio en su verdadera relación con el espíritu del niño, quien se ha convertido hacia el maestro.

No puede, pues, prestarle su atención integral, entregarse a él sin reserva. Para el que piensa en su familia, cada etapa de su tarea está penetrada de este pensamiento. Exteriormente, físicamente, trabajo y familia son entidades alejadas; psíquicamente, para la conciencia, tienen el mismo valor y no son más que una cosa. Pero cuando se trata de un trabajo forzado, los medios y el fin permanecen separados para la conciencia tanto como lo son en el tiempo y en el espacio. Lo que es verdadero en los ejemplos que acabamos de poner es igualmente verdadero para todo ensayo de hacer las cosas interesantes, gracias a motivos intrínsecos.

Tomemos otro ejemplo: La creación de una obra de arte. Un escultor tiene su finalidad, su ideal. Para realizarlo, debe pasar por una serie de etapas sucesivas que no tienen en sí mismas el valor de la finalidad. Debe modelar, hacer bosquejos, tallar, entregarse a actos de los cuales ninguno realiza directamente la forma ideal que ha concebido y cada uno de los cuales representa un gasto de energía; pero puesto que esos medios son indispensables para alcanzar una finalidad ideal, el interés que esta finalidad encierra penetra cada uno de estos actos necesarios. Cada boceto, cada golpe de cincel, contienen tanto valor como la obra de arte acabada, y es porque el interés del artista se absorbe en ellos. Si esta identificación entre los medios y el fin no se produjera, el resultado obtenido sería sin valor artístico; y se tendría el derecho de sacar en conclusión que el artista no tiene interés por su ideal. En efecto; un interés verdadero por un ideal provoca un interés de igual intensidad, por todas las condiciones intermediarias que permiten expresar este ideal.

JOHN DEWEY.



Enseñanza del trabajo

Para la introducción de la enseñanza del trabajo (*Arbeitsunterricht*) en las escuelas, los gobiernos de los diversos Estados alemanes han presentado el siguiente proyecto, basado en las deliberaciones de la Comisión nacional escolar: 1.º Para la aplicación del artículo 148, párrafo 3.º, de la Constitución del Reich, es necesario poner toda la vida de la escuela al servicio de la idea del trabajo. 2.º Como medios para la realización de esta idea se deben tener en cuenta: a) la subordinación de toda la enseñanza a la idea del trabajo y la aplicación de materias sensibles como medio general de instrucción y educación; b) la provisión de ocasiones para la actividad manual metódica de los alumnos y alumnas; c) la participación de todos los alumnos y alumnas en trabajos que se desprendan de las necesidades de la escuela. 3.º La realización de la idea del trabajo supone como principio de enseñanza: a) disposiciones para la enseñanza a los maestros y maestras de los géneros de trabajo pertinentes; b) la creación de consultorios con esta finalidad; c) la transformación del material de enseñanza y de aprendizaje en el sentido de la idea del trabajo, especialmente en el sentido de que este material sea confeccionado en la mayor medida posible por los maestros y alumnos. 4.º La provisión de ocasiones para la actividad manual metódica de los alumnos y alumnas exige: a) la organización de salas de trabajo con el material e instrumental necesarios, empleando para este fin los talleres y salas de trabajo ya existentes, así como la asignación de terrenos para la creación de campos agrícolas escolares; b) la preparación de los maestros y maestras para la actividad manual. 5.º La participación de los alumnos y alumnas en trabajos que nazcan de las necesidades de la escuela supone que tanto en éstos como en los padres existe vivo el sentimiento de responsabilidad por el cuidado de la escuela y de sus instituciones, y que de este modo se ha formado con los maestros, los alumnos y los padres una comunidad para bien de la escuela. 6.º En tanto que no puedan ser provistos por el trabajo en común de maestros y alumnos los medios necesarios para la realización de la enseñanza del trabajo, se ha de acudir, además de los elementos sostenedores de las escuelas, al auxilio de la iniciativa privada.

«Revista de Pedagogía»

Función educativa de la enseñanza del dibujo y del canto

Está fuera de discusión ya, que con la enseñanza de las asignaturas especiales—música, dibujo, canto y trabajo manual—se persigue ante todo un fin educativo. Con excepción del trabajo manual, que propende a desarrollar las aptitudes del niño en el terreno de las actividades prácticas, las otras asignaturas recordadas procuran la educación de los sentimientos, por medio de la belleza, ya que ellas forman parte del grupo de las bellas artes.

El trabajo manual es asimismo altamente educativo, en cuanto afecta a la moralidad, puesto que el trabajo y la actitud para trabajar, son las fuentes más sanas de la honestidad y el progreso. El trabajador o el que sabe trabajar, es por definición un hombre disciplinado, que se sitúa al margen de los extravíos que la ociosidad y la incapacidad originan.

Mas, hoy sólo deseamos referirnos a la educación por el canto y el dibujo en las escuelas primarias.

Para que estas disciplinas alcancen la finalidad primordial, será necesario que inspiren interés a los alumnos. El interés los llevará a la aplicación y de allí a la comprensión de la belleza, lo que supone ya la modelación de los sentimientos estéticos. ¿Cómo se consigue en la escuela tal objetivo? Dejamos la palabra a los profesores de la materia.

Pero vamos a anticiparnos a manifestar, que la enseñanza de la música y del dibujo, actualmente y salvo raras excepciones, no satisface el objetivo de su implantación.

Entre las causas que hemos investigado, considerando la cuestión, indicamos en primer término la falta de cultura didáctica en los profesores. Queremos decir, que carecen de la ciencia pedagógica, que da las normas generales y particulares de la enseñanza; además desconocen la psicología, ciencia esencial para el educador. Es natural, entonces, que con tales deficiencias—debidas a la falta de un instituto apropiado al efecto—las clases de canto y dibujo resulten mecánicas.

El profesor no sabe enseñar y por lo tanto su enseñanza fracasa. Los alumnos no toman interés por la música o por el dibujo, porque no se les trasmite el entusiasmo, explotando las características de cada uno, o del conjunto. Se canta la letra al son de la música, pero sin alma y sin expresión.

Y del mismo modo se dibuja, como salga, el objeto real que el profesor pone a la vista del alumno.

Porque no basta ser destacado dibujante o pintor, o eximio ejecutante de un instrumento, para creerse con capacidad para enseñar, cuando se desconocen los principios fundamentales de la pedagogía.

Saber enseñar, es la base del éxito. Sabiendo enseñar se domina el espíritu del alumno y se le inculca el conocimiento sin violencias. Esta regla rige con mayor imperio para las disciplinas educativas.

Los maestros especiales son profesores ingresados con diploma de las academias, donde no existe un curso normal de metodología de la enseñanza, siendo evidente que la mayoría de aspirantes a un título, están destinados a ejercer sus actividades en la enseñanza. Y como por otra parte no se les exige un examen de actitud pedagógica para optar al cargo en las escuelas públicas, resulta que los profesores especiales van a dictar sus clases con carencia del elemento básico que les dará el éxito, y la clase de canto resulta un vocerío discordante, y la de dibujo fábrica de mamarrachos.

Antes de trazar una línea o de modular una nota, el maestro debe «hacer sentir» al alumno el contenido de esa línea o de esa nota. Debe impedir el trazo arbitrario o el grito destemplado; que el educando tome en serio estas materias, con la misma intensidad con que estudia historia, resuelve un problema o hace una composición.

La Dramatización

Dramatización y procedimiento

La dramatización consiste en la vívida representación por los alumnos, de una poesía o narración leídas en clase o fuera de ella o de un cuento o historia que el profesor les haya referido.

Cuando aún conservan fresca la emoción que han recibido se les pide que interpreten como actores el trozo leído o narrado; y el profesor, o mejor la clase, elige a los que deben actuar en los diversos papeles.

La dramatización es un ejercicio especialmente valioso para cultivar la naturalidad de expresión. Es una ayuda también para los tímidos a quienes se induce a participar en ella. El profesor debe acostumbrar a los alumnos a tomar la iniciativa para indicar

cómo se puede representar el cuento. Debe preferirse para la dramatización uno corto, y a veces debe elegirse de él sólo aquella parte que se presta más fácilmente para interpretarlo.

Comprensión y actividad

Lo que realmente importa es la comprensión e interpretación de un asunto que ha cautivado la atención de los alumnos.

La dramatización es un ejercicio activo no sólo por poner en juego las facultades artísticas del actor; la voz, los gestos, el movimiento del cuerpo; lo es también porque exige, a veces, el esfuerzo de las facultades creadoras del autor. Cuando el caso lo requiere, los alumnos deben idear el diálogo y disponer las escenas. La dramatización va desde la reproducción animada de una sencilla poesía hasta la transformación de una narración expositiva en pieza dramática.

Para ello, es un paso previo que los alumnos se penetren de la intención de la historia dramatizada y que sientan los rasgos distintivos de los caracteres que en ella intervienen: así procederán con espontaneidad, usarán lenguaje propio y se independizarán poco a poco de la ayuda del profesor.

El escenario es comúnmente la misma sala de clases sin ningún arreglo extraordinario y no se exigen ni trajes ni distintivos especiales; la exuberante imaginación de los actores y del auditorio basta para suplir las deficiencias materiales, colocando cada escena con un matiz apropiado. Esto no impide que, en determinadas circunstancias, la dramatización sea una representación verdadera en todos sus detalles.

En primer año, sobre todo, pueden dramatizarse o poner en acción simples frases escritas por el profesor en el pizarrón y que los alumnos aprendan a leer. Por ejemplo, cierre la puerta, corra alrededor de la pieza, recoja el libro. Pero esto, naturalmente, sin perjuicio de dramatizar narraciones que el profesor les haya contado.

La dramatización a través de los cursos escolares

En los tres primeros años las dramatizaciones deben ser numerosas. Las dramatizaciones deberán utilizarse en historia (geografía y educación cívica, especialmente). En los cursos superiores deben disminuir un tanto, pero no suprimirse de ningún modo. En quinto y sexto año, ya los temas tendrán un carácter más realista en conformidad con el período psicológico por que atraviesan los niños en esta edad.

Si los alumnos se han ejercitado el primer año en la dramatización, ya en quinto año y sobre todo en sexto se atreverán a escribir dramas por su propia cuenta, pero siempre bajo la dirección del profesor. Ellos mismos pueden buscar el argumento, fijar los caracteres y distribuir las escenas. El drama puede irse discutiendo y escribiendo poco a poco en clase; o bien se puede confiar a cada alumno o grupo de alumnos la redacción de las diferentes partes. El valor de este esfuerzo para el dominio del idioma por parte de los alumnos, no puede sobreestimarse, y sus progresos bien merecen calificarse de maravillosos. La actitud del profesor, dentro de una amistosa crítica, debe ser siempre estimuladora.

La dramatización en el hogar

Es muy conveniente recomendar a los alumnos que repitan en el hogar las dramatizaciones que han hecho en la escuela, y que, de seguro, agradarán a la familia. El mismo consejo debería darse respecto de la recitación de poesías.

Ventajas de la dramatización

1. Es un ejercicio que se adapta perfectamente a la naturaleza del niño, que posee en alto grado el instinto dramático.

La dramatización lo ayuda a pensar, sentir, estudiar y expresarse.

2. Los niños se subordinan unos a otros para conseguir el éxito deseado. Esto envuelve el cultivo de la conciencia social, del espíritu de la ciudadanía.

3. Al caracterizar a otros personajes, al procurar comprenderlos mejor, hay, tanto para el intérprete como para la clase, un estímulo de la simpatía humana.

4. Se cultiva la imaginación, se ejercita y se orienta la naturaleza emotiva: hay una verdadera educación del sentimiento.

Contemplando la vida, tal como se ve en un sano asunto dramatizado, el juicio moral actúa inevitablemente, y esto ayuda a establecer ideales de más noble vida.

Además, la preparación y representación de un drama, da espléndidas oportunidades para ejercitar la iniciativa y enseñar a asumir responsabilidades.

5. Cuando se interpreta un personaje ante un auditorio, es necesario que el que lo haga sienta la emoción mientras habla, y esto requiere un alto grado de concentración: se favorece de este modo el desarrollo de la concentración.

6. La dramatización ayuda ciertamente a cultivar el sentimiento literario y la habilidad para expresarlo en escritos realmente vigorosos; incita al estudio de los grandes dramaturgos para descubrir cómo han compuesto sus obras, y ayuda a crear una delicada apreciación de los valores artísticos.

7. Se ejercita la memoria, y los hechos confiados a la dramatización se recuerdan más fácilmente que los que no han tenido otro punto de apoyo que la diaria lección.

8. Los alumnos se esfuerzan por remediar su debilidad de voz, mala articulación, mala enunciación; ejercitan la voz para alcanzar la ansiada belleza de expresión.

9. El cuerpo gana la libertad y dominio de los movimientos.

10. Hay una motivación del trabajo, pues los alumnos se preparan en virtud de que deben presentarse ante sus compañeros como buenos intérpretes de una pieza.

En resumen, aprovechar el instinto dramático, es emplear uno de los más potentes factores de la educación, ya sea desde el punto de vista psicológico, pedagógico, estético o moral; y por consiguiente, la escuela no sólo no debe prescindir de él como pasa en la actualidad, sino que debe aprovecharlo ampliamente apenas se presenta la ocasión.

MAX SALAS MARCHAN

(El Monitor de la Educación Común)

El Maestro

(Trad. de Marco Tulio Salazar.)

PREPARACIÓN PARA EL TRABAJO.—Hay varias cosas referentes a la preparación que necesita prontamente el joven que desea enseñar. Aún ahora, quien intenta ser maestro siquiera por poco tiempo, debe poseer la preparación de un buen curso de «high school», seguida de educación normal. Esto, por lo menos, es esencial si no quiere desperdiciar mucho material precioso en experimentación nula. Puede, en verdad, por la práctica en la escuela y la observación cuidadosa, adquirir habilidad sin aquello, pero se encontrará incómodo, como quien entra en un negocio sin tener conocimientos sobre él. Desperdiciará tiempo, energía y material y pronto comprenderá que habría obtenido un éxito si hubiera estado bien preparado para su trabajo.

LA PREPARACIÓN DE LA ESCUELA NO ES SUFICIENTE.—El curso de «high school» y normal constituirán la base sobre la que el joven maestro irá erigiendo su saber. Dichos cursos deben ser suplementados continuamente con lectura general y particular; con viajes, aunque uno puede ser muy buen maestro sin haber ido a Europa; visitando escuelas y asistiendo a asambleas y convenciones de maestros. Si el maestro lleva una vida laboriosa, llegará el día en que una convención, una visita a una escuela o un libro sobre educación puedan traerle sólo una o dos ideas, pero una simple idea ya tiene su valor y el estímulo de tales cosas tiene una importancia inconmensurable. Muchos maestros creen que una vez que se gradúan en una escuela normal o colegio y son colocados en una escuela ya no necesitan estudiar más. Tales maestros, aunque no es lo deseable, hacen más con cada año adicional de servicio.

APARIENCIA PERSONAL.—La apariencia personal de la maestra o del maestro es algo interesante. No es que deba ser hermosa, pero sí debe parecerle bien a los niños—algo sumamente fácil siempre que haya la intención de hacerlo. Lo primero es buena salud, para lo que se atenderá por propia atención el alimento, ejercicio, descanso y sueño. Un maestro no debe alojarse en una fonda en la que la alimentación es insuficiente y mala, aun por salvar unos pocos peniques o por amistad con la arrendadora. No deben constituir sus principales artículos las confituras y escabeches, ni tomar continuos lonches en la tarde. No debe olvidar el ejercicio al aire libre por las millas caminadas en la escuela, ni su reposo por motivo de tener papeles sin corregir, ni su sueño por molestias escolares o distracciones sociales.

Vistiéndose con propiedad contribuye a conservar su buena salud, e indudablemente, contribuye también para su buena apariencia. Vestidos demasiado delgados en invierno, producen un mayor desgaste de energía para conservar el calor. Si el cuarto de estudio es apropiado, no hay por qué estar incómodo con un vestido inconveniente. El maestro que va a la escuela y al playground, sin protegerse contra el frío y la humedad con más que el vestido de estar en la habitación, no sólo actúa en perjuicio de su salud sino que está dando un miserable ejemplo a los niños. Siempre el vestido de escuela debe ser apropiado para estar en la escuela. El aula no es lugar para usar los vestidos de seda caros. No es necesario tener muchos y dispendiosos vestidos, pero los que se tengan deben ser apropiados a la ocasión. A los niños les gusta la variación y como aquí el asunto no consiste únicamente en tener diferentes vestidos, el cuello, la cinta

o el lazo bordado deleitarán la vista de los alumnos no tomando esto mucho de los haberes de la maestra (o del maestro). Por su cuidado escrupuloso del pelo, los dientes y las uñas estimulará en sus alumnos el deseo por la delicadeza personal.

La admiración del niño hacia su maestro es un gran auxiliar para la disciplina. A los niños les gusta conversar de su linda maestra. Las madres son invitadas a ir a la escuela para que vean cuán atractiva es ella (la maestra... o el maestro...?) Una madre fué invitada a ir después de almuerzo porque entonces se veía mejor su pelo. No es raro que un niño alce sus manos y le diga a la maestra que vaya un minuto donde él, cuando siente admiración por el vestido, la sortija o algún rasgo de belleza. Esto induce a aparecer bien en la escuela.

Aún de más importancia son los modales y el lenguaje. Si secretamente pusiéramos un fonógrafo en el aula, y pudiéramos oír a la noche lo que hemos dicho durante el día, repetido con el tono monótono, por la irritación o por el llanto, muchos no podríamos dormir tan fácilmente. Si hacemos estas reparaciones para analizar, nuestro remordimiento será aún mayor y dejaríamos de maravillarnos de que las lecciones de lenguaje de los niños hagan tan poco por ellos. La maestra debe ser tan cortés con los alumnos tal como quiere que sean con ella. Cada palabra y acción suyas deben sugerir la cortesía que quiere enseñar. Frecuentemente, al pedir obediencia y cortesía en el aula, la maestra usa tonos y aun palabras que no serían toleradas en otra parte.

POSICIÓN EN LA COMUNIDAD.—La personalidad del maestro tiene un alto valor en una comunidad. Temperamento dulce, simpatía, una interesada y animada actitud hacia la vida en general y hacia la vida escolar particularmente, tino, sentido común, amabilidad para recibir estimación y auxilio cuando éste sea necesario y una dignidad vigorosa cuando ésta conviene,—todo esto es necesario para que el maestro haga y mantenga el lugar que le corresponde en el aula y en los hogares de los niños. Está en una posición que le permite hacer mucho por la gente pequeña de la comunidad. Una chiquita dijo una vez a la madre, hablando de la maestra: «mamá, la amo. Toco sus vestidos cuando pasa junto a mí.» «Lo sabe ella?» preguntó la madre. «Oh, no; pero la quiero tanto que me gusta tocarla.» Otro niño, en humilde adoración, se inclinó y besó la mano de la maestra cuando llegó a su puesto durante la recitación. Siendo esto así, cómo puede un maestro poner toda la fuerza de su ejemplo para influir en la jerigonza que es el lenguaje regular de los niños y las

LA ESCUELA COSTARRICENSE

niñas, o asociarse con ellos para ir hacia más altos planos! Una queja fué presentada una vez por una maestra que hizo de una de sus alumnas la primera conocida para hablar sobre asuntos de petímetros, no haciendo otra cosa cuando estaban las dos juntas.

El maestro nunca debe entrar en las contiendas del vecindario, las cuales existen en muchos lugares, menoscabando las energías y los ideales de la comunidad. Debe identificarse con la vida del pueblo en que trabaja, debe hacer visitas, atender sus reuniones, mezclarse en ellas libremente, pero no debe olvidar que lo principal es su trabajo en la escuela, que su posición debe tender a ser un ejemplo, que debe llevar su vida con dignidad y que nunca debe dar motivos para que se le reproche. Si sabe música, debe sentirse satisfecho de poder servir en tal sentido, pero por eso no va a sacrificar su trabajo regular. Si baila o juega a las cartas, debe hacerlo con moderación, a menos que la comunidad se oponga a tales diversiones. Debe estar seguro de que su atención es para la gente pequeña, y desde luego hasta cierta extensión razonable. En algunos lugares los maestros reciben prontamente las atenciones de los jovencitos que acaso no son considerados como gran cosa en el vecindario. Quien conoce todos los hombres del pueblo en pocas semanas, o si es el tema de conversación en establecimientos y esquinas, perjudica seriamente su personalidad, su escuela y su profesión. Si la comunidad no respeta a la maestra, mejor es que deje la escuela y que se vaya a su casa para evitar mayores daños. Aun con la intención de actuar bien, una maestra se encuentra, con frecuencia, ligada estrechamente con la sociedad, para dedicarse por completo al trabajo escolar. En general, puede distraerse en las tardes de los viernes y sábados, pero en los otros días debe dedicarse a terminar el trabajo del día, preparar sus lecciones, leer y descansar, etc.

ACTITUD HACIA LAS AUTORIDADES ESCOLARES.—La actitud del maestro hacia el Superintendente, su superior o sus colegas, si los hay, debe ser cordial y amistosa. Debe recibir bien cualquiera sugestión y debe emitir sus opiniones cuando convenga, aunque no con el afán de imponerlas. Puede ser que alguna vez no esté de acuerdo con el Superintendente, pero debe recordar que es una autoridad y que generalmente desea el mismo resultado que ella—el bien de la escuela. El puede tener ideas cuyo desacuerdo haga difícil la posición de ella en la escuela, pero mientras él esté, debe subordinarse a su dirección. Es bueno que hable libremente sobre las condiciones de la escuela y que pida lo necesario para el trabajo, pero en cada reunión con el Superinten-

dente no lo debe abrumar con quejas, con demandas de material de trabajo para ayudarse en la disciplina o con reclamos para que le aumente el sueldo.

EL MAESTRO HACE LA ESCUELA.—Este primer capítulo se le da a la maestra (o maestro), porque ella es la más importante en una escuela. El edificio puede ser que no sea muy agradable y que esté pobremente equipado, los libros pueden estar ajados y ser un poco viejos, el vecindario será no muy deseable, las autoridades escolares talvez obstaculicen un poco, o, aun puede ser que la escuela sea muy buena; pero si el maestro no es un buen maestro, puede ser que no se obtenga un resultado halagüeño. El maestro debe conseguir para la escuela todos los auxilios posibles, pero él debe ser lo más importante de todo. Debe tener alma de apóstol y de madre, que esto le ayudará proporcionándole caminos y medios para conquistar la situación.

(De «Everyday Pedagogy» por L. Lincoln.)

Profesores y Maestros

Profesores y maestros. En la vida docente hay un error muy extendido que produce malísimas consecuencias, tanto peores cuanto menos sospechadas. Consiste ese error en confundir la aptitud científica con la pedagógica. Un buen filósofo, un gran historiador, un químico de competencia probada por cien descubrimientos, un literato cuyas obras aplaude con justicia el público, nos parecen ya, por este solo hecho, personas capaces para dirigir la enseñanza de la juventud en sus respectivas especialidades. Por lo común, la verdad es todo lo contrario. Podemos convertir a esos hombres en *Profesores*, es decir, en funcionarios públicos (o privados), regentes de una cátedra: pero la mayoría de las veces no haremos de ellos MAESTROS, es decir, directores de educación intelectual, adiestradores y guías del alumno en el camino de la ciencia y de la preparación para la labor investigadora.

Esencialmente no son, claro es, incompatibles la sabiduría, el alto nivel del profesor y la función pedagógica que le pedimos y en virtud de la cual esperamos que creará generaciones de trabajadores hábiles en una dirección determinada, capacitados para

LA ESCUELA COSTARRICENSE

seguir laborando por cuenta propia. Sin embargo, la experiencia nos dice que no coinciden sino rara vez. La explicación de esto es fácil.

El hombre de gran altura intelectual aplicada a un determinado orden de estudios, comienza teniendo una primera dificultad para ser MAESTRO en su propia ciencia: la dificultad de colocarse al nivel del alumno para educir, paso a paso, las facultades de éste y educarle en el manejo de ellas. Puesto en la cátedra, se olvida en el público y piensa y habla como INTER PARES, un poco molesto tal vez por la conciencia (más o menos clara según los casos, pero siempre presente) de que todo aquello será perdido, porque la inmensa mayoría no lo entenderá. Los hay en quienes esa conciencia les lleva al desprecio de la función magistral, que cumplen porque la ley la exige, pero sin fe ni entusiasmo, con el vivo deseo, cada día de clase, de acabar pronto y que los alumnos desaparezcan de la vista.

En otros, el mismo amor a la investigación les hace considerar perdidas, no para los demás, sino para sí propios, aquellas horas que creen habían de aprovechar mejor—y están en lo cierto—en la soledad de su gabinete, o en las tareas silenciosas, íntimas, del laboratorio. Y, en fin, los hay que muy sinceramente quisieran ser maestros, procuran serlo en la mayor medida posible, y no lo consiguen.

Y es que la función docente constituye una ESPECIALIDAD; que no es lo mismo estudiar y saber que enseñar a otros lo sabido y, sobre todo (ya que la enseñanza no consiste puramente en transmitir el conocimiento hecho), que educar a otros en el estudio y en la conquista de la CIENCIA PROPIA. Quienes posean la aptitud natural (para mí no hay duda que ésta existe) y la hayan aguzado y adiestrado convenientemente, serán maestros; los que no la tengan o la hayan obscurecido con otra vocación u otras aspiraciones, no lo serán, por muy elevada que tengan su personalidad científica.

Así se produce ese fenómeno, tan raro e inexplicable a los ojos de los profanos, de que fructifique a menudo la obra docente de medianías intelectuales y no la de eminencias indiscutibles; que aquéllas formen DISCÍPULOS, y éstas no tengan más que ALUMNOS. El hecho es tan general, que no hay país ni establecimiento de enseñanza en que no se produzca.

Ahora bien; es indudable que cada función debe mirar a su propio peculiar fin, y escoger para el cumplimiento de éste los medios más adecuados. En la de enseñanza, el medio director es el maestro; y por eso, a una Universidad no debe importarle nada

tener más o menos eminencias, y debe importarle mucho tener educadores, gentes que formen discípulos; u organizadores de gran sentido pedagógico, que orienten o dirijan a la vez a los educadores y a los educandos.

El que no sirva o no quiera servir para una u otra cosa, haría mejor en abandonar la enseñanza. Fuera de ella puede ser quizá sumamente útil a la ciencia y a la humanidad. Dentro de ella, ocupa un sitio sin cumplir la función, y contribuye a que perdure el equívoco de tener un MAESTRO donde no hay más que un EMPLEADO a quien se llama catedrático, profesor o cosa por el estilo.

R. ALTAMIRA

(Envío del Prof. don Justo A. Facio.)

CECILIO NIETO

Gran Surtido en Telas, Hilo, Jabones, etc.
a los Precios más Bajos.

ESPECIALIDAD
EN ENCAJES Y BORDADOS

Para las Escuelas y Juntas de Educación
ofrece grandes descuentos.

SAN JOSE, COSTA RICA

100 VARAS AL ESTE DE ROBERT HERMANOS

La Hora que Pasa

Por GABRIELA MISTRAL

Entrega tu labor: tu tela, tu ladrillo, tu cántaro o tu poema. Hoy! No tienes más hora segura que la que pasa; no puedes contar sino con estos latidos de tu corazón, con este aliento que se exhala de tu boca, con la claridad de los ojos tuyos en esta hora.

Hoy! La muerte ya tiene talvez tus pies dentro de su telaraña aterciopelada y blanda, y sube... y sube...

Y el pensamiento de que la muerte te espía, empinada por sobre tu cabeza, no te deje caer las manos, más bien te enderezca.

Te hicieron un instrumento frágil y tu maravilla es esa misma fragilidad. Algunos árboles quintuplican tu vida; pero a ti te dieron sólo algunos días prodigiosos. Hoy! Siente qué vivos y frescos están tus sentidos en esta hora, qué alegre va la onda de tu sangre del tronco a los brazos y llega a la punta de tus dedos, que se te ponen como temblorosos de ansia. Coge ya tu paño, o tu porcelana o tu poema.

Apresúrate a dejar pintado el semblante de tu alma en la faena. No quedarán más retratos tuyos verdaderos que ese que haces sin saberlo en la firmeza del cañamazo que dejes o en la terca apretadura de los ladrillos que vas cortando. Pintas el rostro de tu coraje, el perfil de tu voluntad, tu dulzura, tu frenesí.

En este instante: no dejes que caiga en vano el sol sobre tu espalda; devuelve el sorbo de viento, lleno de olores fértiles, que bebes delante de los surcos. Devuélvelo! Esta es la insigne cortesía del hombre hacia las cosas: te dan las tibias siestas, los frutos de óleos y de azúcares, y tú yergues formas nuevas y amigas por los valles. Sé el que devuelve siempre, el que no hace trampas a la vida, el que recibe con una mano y está pagando con la otra. El antiguo caballero era así; la mujer fuerte de la Biblia también.

Devolvían, no hacían sino devolver.

Hoy! Dí la palabra en tu mente y que te quemee de ansiedad, de noble impaciencia...

Para hacer la silla en donde se sentará tu madre, tienes, carpintero, esta hora; para llenar de lana la almohada de tu hermanito menor donde dormirá acordándose de ti muchas noches,

doncella; y para enseñar en tu clase lo que quieres dejar hincado en la carne de la vida, maestra, tienes esta hora. La Hora que Pasa. Mira si será maravillosa! Es un hilo de tu sangre que va resbalando, y que, la gastes o no, te deja disminuído, menguado. Porque el tiempo, desde que nacimos, es una invisible herida de traición que nos vierte gota a gota el pecho, como esos vasos que tienen una herida delgada. Hoy! Toda la obra que viniste a hacer está golpeando a tu pecho, imperiosa. Y no la sientes!

A un sembrador

Siembra sin mirar la tierra donde cae el grano; estás perdido si consultas el rostro de los demás. Tu mirada invitándoles a responder, les parecerá invitación a alabarte, y aunque estén de acuerdo con tu verdad, te negarán por orgullo la respuesta. Dí tu palabra, y sigue tranquilo, sin volver el rostro. Cuando vean que te has alejado, recogerán tu simiente, tal vez la besen con ternura y la lleven a su corazón.

No pongas tu efigie reteñida sobre tu doctrina. Le enagenará el amor de los egoístas, y los egoístas son el mundo.

Habla a tus hermanos en la penumbra de la tarde, para que se borre tu rostro, y vela tu voz hasta que se confunda con cualquier otra voz. Hazte olvidar, hazte olvidar... Harás como la rama que no conserva la huella de los frutos que ha dejado caer.

Hasta los hombres más prácticos, los que se dicen menos interesados en los sueños, saben el valor infinito de un sueño, y recelan de engrandecer al que lo soñó.

Harás como el padre que perdona al enemigo si lo sorprendió besando a su hijo. Déjate besar en tu sueño maravilloso de redención. Míralo en silencio y sonríe...

Bástete la sagrada alegría de entregar el pensamiento; bástete el solitario y divino saboreo de su dulzura infinita. Es un misterio al que asiste Dios y tu alma. ¿No te conformas con ese inmenso testigo? El supo, El ya ha visto, El no olvidará.

También Dios tiene ese recatado silencio, porque El es el pudoroso. Ha derramado sus criaturas y la belleza de las cosas por los valles y colinas, calladamente, con menos rumor del que tiene la yerba al crecer. Vienen los amantes de las cosas, las miran, las palpan y se están embriagados, con la mejilla sobre sus rostros. ¡Y no lo nombran nunca! El calla, calla siempre. Y sonríe...

La lámpara

¡Bendita sea mi lámpara! No me humilla como la llamarada del sol, y tiene un mirar humanizado de pura suavidad, de pura dulcedumbre.

Arde en medio de mi cuarto: es su alma. Su apagado reflejo hace brillar apenas mis lágrimas y no las veo correr por mi pecho...

Según el sueño que está en mi corazón, mudo su cabezuela de cristal. Para mi oración, le doy una lumbre azul, y mi cuarto se hace como la hondura del valle—ahora que no elevo mi plegaria desde el fondo de los valles—. Para la tristeza, tiene un cristal violeta, y hace a las cosas padecer conmigo.

Más sabe ella de mi vida que los pechos en que he descansado. Está viva de haber tocado tantas noches mi corazón; tiene el suave ardor de mi herida íntima, que ya no abrasa, que para durar se hizo suavísima...

Tal vez al caer la noche los muertos sin mirada vienen a buscarla en los ojos de las lámparas. ¿Quién será este muerto que está mirándome con tan callada dulzura?

Si fuese humana, se fatigaría antes de mi pena o bien, enardecida de solicitud, querría aún estar conmigo cuando la misericordia del sueño llega. Ella es, pues, la perfecta.

Desde afuera no se adivina, mis enemigos que pasan me creen sola. A todas mis posesiones, tan pequeñas como esta, tan divinas como esta, voy dando una claridad imperceptible, para defenderlas de los *robadores de dichas*.

Basta lo que alumbra su halo de resplandor. Caben en él la cara de mi madre y el libro abierto. Que me dejen solamente lo que baña esta lámpara; de todo lo demás pueden desposeerme!

Yo pido a Dios que en esta noche no falte a ningún triste una lámpara suave que amortigüe el brillo de sus lágrimas.

GABRIELA MISTRAL.

N. D. Esta amiga nuestra muy querida que tanto bien nos hace con sus palabras, nos envía el tomo de sus composiciones que acaba de arreglar la Editorial Cervantes. De él sacamos estas voces admirables que ofrecemos complacidos al Magisterio.

Nuestra Escuela

Para mis hijas Ondina y Miriam

Qué bonita es esta escuela
donde vengo a trabajar:
es graciosa y placentera,
se parece a una Mamá.

Nuestra escuela es un portento
de ventura y de candor:
es la casa del trabajo
y el taller del corazón.

En sus amplios corredores
siempre hay plantas por doquier,
y en sus mesas lucen flores
de los prados y el verjel.

Nuestra maestra es un tesoro
de bondad y de virtud,
y nosotros vamos a ella
como el ave hacia el azul...

Unas veces escribimos
en el negro pizarrón
y otras veces elevamos
bellos himnos al Creador.

Buena maestra, noble escuela,
somos hijos de tu amor
y a tus plantas hoy ponemos,
como un lirio, el corazón!

(Envío del autor.)

J. J. SALAS PÉREZ.

México - Patria

I

En el silencio de mi corazón te amo y comenzaré a cono-
certe tal vez, México.

No hablaré de ti en voz alta por temor de que te me des-
vanezcas. No oiré lo que de ti dicen los exaltadores de oficio; no
leeré lo que se te ha dicho en las tribunas de ocasión por temor
de desviar mi amor hacia una sombra o hacia una figura que no
eres tú.

Sé de tu historia, de tu política y de tus bellezas naturales
y no te amo por todo ello. Las invocaciones de tus poetas no me
convencen y me parecen circunstanciales.

Como una niebla deshecha te siento dentro de mí y no sé
qué eres ni cómo eres.

LA ESCUELA COSTARRICENSE

No eres tu cielo ni tus hombres ni las vicisitudes de tu vida, y eres algo que me despierta entrañable amor.

No eres la situación política florida o dolorosa. No eres mi bienestar material. No eres los edificios precederos sobre tu suelo.

No eres exactamente tus montañas ni tus minas. Tampoco eres el conjunto de hombres renovado incesantemente; no eres las costumbres de esos hombres. ¿Qué eres tú, México, que muy dentro te siento latir?

No eres las palabras más cálidas de tus héroes; no eres un límite territorial que puede modificarse. No eres las enfermedades que padecen tus criaturas aunque a ti te afecten.

Y he aquí que soy mayor, que la escuela me ha hablado de ti, que no sé qué eres y que te amo.

Que la noción que de ti me han dado, elogiosa, en nada acrece mi amor, porque él estaba ahí antes de todas esas palabras y no surgió con ninguna.

Me halaga que de ti digan cosas que te enaltezcan, mas para mi amor no son indispensables. Me enorgullecen los detalles de tu cuerpo sano y rico, mas si tuvieras todo lo opuesto me enorgullecería igualmente.

Te siento algo íntimo e inexplicable que yo enlazo y llamo mío sin conocer. Algo que tiñe de coloración especial el paisaje único tatuado en mi retina y que pongo ante todo paisaje que miro. Algo que da sabor a toda fruta, sabor que distingo y reconozco entre muchos de otros países. Algo que tiembla en la última sencilla canción salida del corazón de los en ti nacidos.

¿Qué eres tú México, que amo y que no sé concretar? Conozco tus atributos mas no a ti. Porque tú no eres los caracteres fisonómicos de mi padre y de mi madre repetidos en cientos de caras, pero allí hallo tu rastro. No eres del color ni la forma de los vestidos de las gentes del pueblo, aunque en algo estás allí. No eres el aspecto de los ranchos recostados en el lomerío, pero allí veo tu huella. No eres la forma en que se atan los cabellos ni la de caminar de tus campesinas, pero allí te miro como rigiéndolo todo.

Me envuelves siempre y te siento, si voy por otra tierra te recuerdo con pena, México. Y no es ese recuerdo el que dedico a los míos ni a las comodidades y costumbres de mi casa, que puedo yo estar contenta en mi viaje y junto a ese contento está presente mi recuerdo apenado para ti.

En todas partes podría morirme conforme, y pongo un gran deseo en que sea en tu suelo para darte una última mirada y confundir mi polvo con el de las rosas que han de llevar algo de ti.