

40.5  
24 e

# educación

## Sumario:

INFORMACIÓN PEDAGÓGICA. — Pedagogía fundamental, por Jonas Cohn (página 321). El problema de la disciplina en la Escuela Nueva, por Alejandro Aguilar Machado (página 337).

INFORMACIÓN METODOLÓGICA. — Resumen de Lecciones de Gramática, por Carmen Roldán B. (página 341). Rayuelas Matemáticas, por Gerardo Gamboa Alvarado (página 371). Algo sobre Ortografía y Composición, por F. Alpizar M. (página 374).

INFORMACIÓN LEGISLATIVA. — Legislación Educativa costarricense (página 377).

48

Noviembre, 1937  
San José, Costa Rica

₡ 0.25

# educación

Organo de la Asociación de Inspectores  
y de Visitadores Escolares de Costa Rica

---

---

No. 48

\* Octavo Tomo \*

Noviembre 1937

---

---

## INFORMACION PEDAGOGICA

### P E D A G O G I A F U N D A M E N T A L

**C**ARACTERIZACIÓN GENERAL DEL PRESENTE. Nuestra fórmula general del objetivo contiene ya el postulado de la autonomía, es decir, el del espíritu libre que en sí mismo encuentra su ley. Esta idea presupone la liberación del espíritu. La fórmula se basa además en el conocimiento del hecho de que el contenido no puede tomarse de la idea abstracta del espíritu libre, sino que hay que acoger en todas partes algo que sea irracional e histórico; pues, de lo contrario, el espíritu carecerá de contenido. Claro está que lo irracional, elevándolo a la esfera del espíritu, recibe la forma del mismo, llega a constituir un componente del conjunto comprendido, dominado por la razón; pero la expresión «dominado por la razón» no quiere decir «creado por la razón», ni «derivado de la razón». Una época que ha logrado este conocimiento del objetivo ha cumplido también la hipótesis de la liberación del espíritu, hallándose su propia misión, allende la liberación, en dar al espíritu su contenido. Mas esta derivación no conduce a un reconocimiento efectivo de lo que significa «llenar de contenido el espíritu libre». Solamente nos indica en sentido general la dirección en la que ha de buscarse la determinación de la época, que ha de completarse con una perspectiva concreta de la situación de ésta.

Dada la infinita multiplicidad de los fenómenos en que se presenta el «espíritu de la época», se necesita un material original más concreto, que para nuestros propósitos encontraremos con mayor facilidad en las condiciones actuales de las instituciones pedagógicas y de la viva conciencia que se manifiesta en la discusión pedagógica. Aquí salta en seguida a la vista una gran oposición entre el orden exterior cuidadoso, generalmente fructífero y en constante progreso, de toda la enseñanza, de un lado, y de la inseguridad interior y la lucha violenta por el objetivo, valor y carácter de la educación, del otro.

Es indudable que ningún período anterior ha hecho objeto de previsión general, en forma tan consciente y variada, a la educación de toda la juventud. Estas aspiraciones, en grado mayor o menor, han hecho presa en todas las naciones civilizadas, últimamente también en Inglaterra, donde las fuerzas opuestas son más intensas. Es importante que este cuidado no se limita sólo a la juventud de las clases sociales privilegiadas, sino que aspira a abarcar a toda la joven generación y se extiende además a todos los períodos de la vida juvenil: casa-cuna, jardín de la infancia (Froebel), escuelas de enseñanza complementaria, asociaciones y movimientos de la juventud se suceden en forma ininterrumpida. El trabajo ya no se orienta con preferencia a la formación de la inteligencia y de las habilidades. No se vigila el desarrollo físico únicamente desde el punto de vista de la higiene; se le fomenta mediante la gimnasia, el deporte, asociaciones de exploradores, excursiones; no faltan los esfuerzos para dar belleza al cuerpo y a sus movimientos. Se trata de ejercer influencia sobre la voluntad, de fortalecerla y de encauzarla; se dedica a la juventud abandonada una investigación detenida y un apoyo auxiliar. Una parte de estos esfuerzos es sin duda consecuencia de la creciente miseria: la joven generación, sobre todo en las ciudades, no se subordina ya naturalmente al régimen de vida de los adultos. La acti-

vidad profesional del padre radica fuera de la vivienda familiar y cada día requiere más tiempo, mientras que tal actividad extraña cada día más a la juventud. A consecuencia del empobrecimiento de la economía doméstica, que ha perdido gran parte de su trabajo, muchas madres han aceptado trabajo fuera de sus casas. A las juventudes de las grandes ciudades se les prohíben sus juegos infantiles al aire libre. Pero si se medita detenidamente sobre las conexiones que existen, se verá que esta indigencia y aquel múltiple trabajo pedagógico reciben su impulso de la misma fuente. La totalidad de la vida es sometida a una regulación progresiva, está subordinada al dominio de la razón ordenadora, calculadora. Y si por esta regulación en alguna parte surgen perjuicios, se trata de eliminarlos por nuevas normas.

Apenas existe en nuestro mundo algo que sea evidente o indudable, a no ser que se trate de aquel deseo mismo de poner algo en duda, que aspira a perfeccionar incesantemente la construcción técnica y el orden racional. Mas toda técnica ha de servir a una finalidad, y los fines a los que con naturalidad aparente se aspira en la técnica, tales como el dominio sobre las energías naturales, la rapidez del tráfico, la eliminación de rozamientos inútiles, no son evidentemente más que medios. Todas estas aspiraciones, por fin, carecen de sentido, no están vinculadas unas a otras. Al entusiasmo inicial, mientras sólo se ve el triunfo del espíritu técnico, le sigue la desilusión y el cansancio. Este es especialmente el caso en la educación. Por más que predomine el trabajo individual en la construcción ingeniosa de nuestras instituciones pedagógicas, siempre ha de resaltar de nuevo la necesidad de la reflexión fundamental.

No faltan hoy, sin duda, discusiones pedagógicas, pero también ellas muestran rasgos parecidos a los de la educación práctica. Los trabajos individuales de la didáctica y de la pedagogía psicológica cuentan con una disposición relativamente buena. La reflexión fun-

damental del por qué de este trabajo, del sentido y del objetivo de la educación, carece de unidad, de principios reconocidos. Este hecho ha de reconocerlo también quien como yo está firmemente convencido de la existencia de tales principios. Es sumamente frecuente la desconfianza respecto a una fijación determinada de objetivos; la opinión general no coincide ni en una tradición, ni cree unánimemente en un ideal que pueda reconocerse mediante razón. Y es más: la opinión se defiende contra la tradición y contra la razón como contra algo inerte, acabado, que hace violencia sobre la vida. Es muy raro que no se mire a la vida como a algo evidente, idéntico a una corriente de energías, necesitada solamente de dirección, sino que se la adore al mismo tiempo como una deidad y que, sin embargo, se crea en el caso de protegerla, como una plantita débil, contra la violación, por la teoría maligna. El orden técnico y la rectitud parecen, en efecto, obstaculizar la libertad de la vida, a la que desean servir. El pensamiento, desesperado de encontrar por sí mismo un objetivo, lo busca en la vida, que ve al mismo tiempo amenazada, de suerte que hay quien cree ver en el espíritu a un parásito perjudicial para aquélla. Mas este pesimismo queda aislado y está en pugna con el espíritu emprendedor, con el decidido optimismo de la civilización, que distingue especialmente a las orientaciones llamadas americanistas, y que también se intensifican evidentemente en nuestro continente. Se muestra, por consiguiente, un decidido contraste entre la inseguridad de los objetivos y la confianza puesta en el progreso técnico.

Como principio dominante de esta situación podemos designar, por lo tanto, la inteligencia técnica, ordenadora. Constituye una hipótesis general el que los medios—sean libros de texto, métodos, sugerencias, correctivos disciplinarios u otros—habrán de adaptarse con la mayor exactitud posible al objetivo y al material, y el que, además, para cada objetivo que se desee alcanzar sea posible encontrar los medios adecua-

dos. Universal es también la aspiración a aprovechar tiempo y energía, aunque a este principio del menor esfuerzo no le está asignado en la educación el mismo papel que en otros terrenos. La inteligencia técnica, es decir, constructiva, tiene el dominio, no la inteligencia crítica, libertadora. Es cierto que se impugna violentamente los restos de la inspección escolar eclesiástica; es cierto, también, que se anuncian nuevas luchas para lograr la independencia allí donde los intereses económicos amenazan con nueva tiranía a los partidos políticos, pero la participación interna no está orientada hacia la liberación, sino hacia la construcción, que ha de ser la más perfecta posible.

Ahora bien, por mucho que aquí haya que hacer en detalle, se manifiesta cada vez con mayor claridad la insuficiencia de todos los esfuerzos individuales si falta la voluntad determinadora, consciente del objetivo que se persigue. Esta voluntad no puede, en cambio, depender del mero capricho de un individuo; la ilegalidad de sus intervenciones en la vida de la juventud se manifestaría en seguida por la resistencia general y por el grito de rebeldía. Precisamente a la educación es a la que el individuo puede señalar objetivos solamente cuando representa un «poder sobreindividual». Ahora bien, la libertad sobreindividual tiene dos significados; puede denominarse «voluntad razonable en sentido general» o «voluntad de una comunidad histórica que abarca a la juventud». Nuestras exposiciones anteriores ya demuestran que esta disyuntiva no permite una decisión sencilla. Ninguna de las comunidades históricas existentes abarca ni con mucho la vida en su totalidad, provocando conflictos, según hemos visto, la mayoría de ellas. Necesitaremos, por lo tanto, frente a ellas, de una instancia superior inapelable. Pero habiendo resultado el pensamiento racional, que únicamente puede constituir tal instancia, incapaz de crear una totalidad concreta, ha comprendido que para tal objeto necesi-

ta la vida histórica de las comunidades. Para salvar la dificultad de la compensación necesaria colaboran tanto la teoría de la educación como la práctica.

Hemos de completar y generalizar ahora la imagen de la época tomada de nuestro campo especial. La educación como actividad esencialmente tradicional es apenas la parte de la vida cultural en la que primeramente se manifiestan las nuevas corrientes. En efecto, el rasgo fundamental, que preferentemente se puso de manifiesto en la pedagogía, caracteriza, en sentido general, a la actualidad: el ordenamiento relativamente perfecto y evidentemente progresivo de todo lo exterior por la inteligencia técnica. La regulación técnica, en cuanto a esto, es considerada como consciente de su propósito, examinadora y calculadora constante; en oposición a la regulación tradicionalista que transmite y repite con gusto las formas y leyes, costumbres y métodos de trabajo. En todas partes, tanto en la producción como en el transporte, en la administración pública como en la economía, en la higiene como en el mantenimiento de la seguridad pública, se indagan diligentemente los medios más seguros y económicos, se examinan cuidadosamente todas las propuestas y se emplean ampliamente todos los procedimientos que han dado el resultado apetecido. Aunque, en cuanto a todo esto, ahora está mejor ordenado que nunca, este orden nos parece siempre necesitar enmiendas, nos ofende todo aquello que se opone al logro del propósito. Ahora bien, este aparato ingeniosamente ideado en todas sus partes puede servir para cualquier fin. La gran guerra, tal como se llevó a efecto, no hubiera sido posible en tal extensión y con tal empuje sin nuestra economía, administración, educación, prensa y medicina perfeccionadas técnicamente. Pero parece ser una pregunta sin respuesta el fin de este mecanismo ingenioso. La guerra y las revoluciones que produjo han evidenciado esto de manera aterradora a muchos que antes no lo sabían. Hubo tiempo en que en Rusia, en Alemania

parecía inminente la destrucción de la civilización alcanzada, y hasta había muchos que veían en dicha destrucción el único principio posible de un mundo mejor. Un nuevo entusiasmo de liberación, de una liberación más radical que nunca, embargaba a los espíritus. Mas lo que desde un principio se evidenciaba—especialmente en las manifestaciones de los bolcheviques—pronto resultó victorioso: el espíritu técnico de una construcción ordenada se apoderó de Rusia y quedó dominante en Alemania, sin que por ello los objetivos, es decir, el sentido de esta civilización hubiese ganado en claridad. Únicamente nos compenetrarnos todos de la necesidad de tales objetivos para nosotros y de su urgencia. A la embriaguez destructora, que en realidad era una embriaguez producida por el cansancio en los pueblos agotados por la guerra y el hambre, a la búsqueda excitada de los intelectuales en pos de nuevos objetivos, siguió la rutina gris y trabajosa, la nueva restricción a lo inmediato. Mas con tal evasiva no se resuelven los graves problemas que encierra el sentido de nuestra actividad, la reducida memoria del hombre mediocre no ha de extraviar al pensador.

Meditando sólo sobre los acontecimientos bajo cuyo influjo inmediato nos encontramos, corremos el riesgo de quedarnos cortos al concebir «el presente», lo que es peligroso precisamente en cuestiones pedagógicas, pues toda obra de educación ha de contar con varios decenios. Los niños cuya educación se inicia ahora empezarán a actuar dentro de unos veinte años. Si queremos educarlos para una época determinada no puede tratarse en tal caso de las corrientes superficiales, que cambian rápidamente, sino de una corriente general secular que se conserve bajo aquellos movimientos por tempestuosos que sean.

Si, advertidos de esta manera, adquiere nuestra vista mayor alcance, descubriremos a la vez la conexión de los grandes rasgos que hemos puesto de relieve, a saber: el orden exterior y el caos interno. To-



da esta época desde los comienzos del siglo XIX contrasta con las dos grandes épocas precedentes, a saber: la Edad Media y la época de la liberación progresiva del espíritu, que empezando con el Renacimiento culmina en la Revolución francesa. Pero en todas las confrontaciones de épocas enteras hay que tener en cuenta que nada histórico muere de repente, y que, por lo tanto, los hombres que viven en la misma época no participan de igual manera «del espíritu del siglo», y es más: que pueden coincidir varias épocas en el espíritu de un mismo individuo. La Edad Media era una época de unidad y de homogeneidad interior. Una concepción religiosa de la vida y un sistema de formas de vida dominado por ella señalaba su lugar adecuado a todo individuo y a toda actividad. De la misma manera que el mundo era una esfera limitada y la historia un camino que podía abarcarse desde el pecado original, a través de la salvación, hasta el juicio final, cada uno tenía su posición y su pueblo. Hasta el vagabundo pertenecía a un gremio, y hasta los «sin ley» vivían en ligas. Sin duda, la unidad de esta vida era esencialmente idea; en realidad, luchaban los poderes de la cultura íntegra contra el caos que la amenazaba. De la misma manera que la ciudad cerraba sus puertas contra los peligros de la discordia, este orden por todos los lados se defendía contra violencias. Para nadie era dudoso lo que realmente debía ser. El espíritu estaba satisfecho por desordenada que fuera la vida exterior, excepto en algunos distritos reducidos. Se pueden designar estos períodos como «continuos». Sería una equivocación creer que en aquel entonces se meditaba e investigaba menos o con menos seriedad que en otras épocas. Mas todo pensamiento se movía dentro de un círculo cerrado de opiniones y problemas; todos los problemas se referían en último lugar a partes de un sistema cuyas bases parecían estar a salvo de toda discusión. Es cierto que con esto solamente queda caracterizada la orientación dominante de la

Edad Media y que nunca faltaban contracorrientes. Mas el carácter de una época lo determina en un todo aquella orientación dominante.

De esta sujeción se libra la humanidad. El mundo limitado se abre y se amplifica; se descubren nuevos continentes; Bruno se extasía ante la inmensidad de los mundos habitados. El impulso que guía a todos los espíritus selectos es ver por sí mismos, investigar la fuente de todo lo existente y la fuente de todas las fuentes, la naturaleza. En esta gran lucha por la libertad vibra una pasión pura y noble. Los hombres aún no saben que la mera liberación no les da todavía la sustancia, porque en su ingenuidad aún llevan en sí mucho de la idiosincrasia de la Edad Media, volviendo más bien a vivirlo y a reformarlo con sus energías más independientes. Con mucha lentitud la inteligencia crítica llega a disolver aquello que no sabe resistirle, fortaleciéndose por esta actividad. La inteligencia quiere dominar al mismo tiempo, pero sólo puede hacerlo sobre una materia insensibilizada, muerta, a la que domina por la medida y por el número, mecanizándose de esta manera la naturaleza al igual que la sociedad. A la teoría del mecanismo le sigue la técnica consciente, pero resulta significativo que en la verdadera época de liberación, la preponderancia la tiene en absoluto la teoría. La necesidad de la reconstrucción sólo después de la Revolución llega a adquirir caracteres de urgencia. El técnico más grande del Estado, *Napoleón*, es el heredero de la Revolución. Al estallar la Revolución Francesa, se había verificado de manera clara la separación entre dos orientaciones que hasta entonces se habían entrelazado a menudo, en forma indefinida, en el movimiento de liberación. La filosofía de *Kant* separa definitivamente la liberación que tiende al conocimiento, a la moralidad y a la razón, de la liberación que aspira a la mera arbitrariedad. Con ello se han hecho patentes los grandes resultados del movimiento libertador. Ahora se ve que ni el espíritu téc-

nico ni las puras normas de la razón pueden dar un contenido a la vida, por mucho que el uno se esfuerce en ensanchar su espíritu, por mucho que las otras le evidencien su misma dignidad. En cuanto a lo demás, ambos factores, es decir, la técnica y el descubrimiento de las normas de la razón pura, contienen más que la sola liberación: ambos son constructivos.

El siglo XIX no ha carecido, es cierto, de movimientos de liberación. Grupos aislados tales como la «joven Alemania», la izquierda hegeliana, se entusiasmaron con la negación radical; nuevos sectores y pueblos fueron arrastrados por aquel movimiento; la fe ingenua que profesaban algunos rusos por la eficacia de lo negativo no puede, ciertamente, ser superada. Pero todo lo nuevo y original, hasta los movimientos revolucionarios de los siglos XIX y XX, descansan en mayor grado en la creencia de poder lograr una vida satisfecha mediante una nueva regulación de la economía con ayuda de métodos de trabajos perfeccionados. La victoria de la técnica llena todo el período, modifica de raíz las condiciones materiales de la vida y obliga siempre a nuevos compromisos. Las antiguas formas de trato, la formación artística son amenazadas y disueltas; el rápido cambio, en el transcurso del cual siguen ofreciéndose nuevos medios auxiliares, dificulta el tranquilo desenvolvimiento de nuevas formas. La embriaguez del movimiento se apodera del espíritu que, al despertar desilusionado, siente el vacío del mere movimiento. La técnica, que no está dominada ni por un instinto vital firme ni por una voluntad consciente de su objetivo, esclaviza al hombre. Al mismo tiempo queda reconocido el derecho de todo hombre a ser un ente racional con valor y determinación propios. Con remordimiento y sin la debida convicción respecto al derecho a proceder de esta forma, se excluyen grupos de individuos de una instrucción superior o de la colaboración política. Así se despiertan pretensiones radicalmente opuestas a la realidad vinculada a la economía. Y de este contraste y de la com-

pulsión de las masas obreras por la técnica, surgen entonces las exigencias y las luchas sociales.

Ya Napoleón experimentó que ni aun en el mejor mecanismo encuentra refugio el espíritu. Contra él se rebelaron en todas partes las ideas nacionales; los movimientos nacionalistas dominan desde entonces la época; procuran vivificar el mecanismo del Estado y ponerlo a su servicio. La nación vive en el idioma, en el que se reúnen la naturaleza y el espíritu, la razón y la historia, en todas las formas espirituales, mediante las cuales sus abstracciones llegan a ser realidad. La nación ha llegado a ser para el individuo la comunidad que le sostiene tanto más cuanto más se han aflojado los estrechos lazos que unían a las familias, mancomunidades y asociaciones profesionales. La nación ha logrado en todas partes con intensidad elemental sus pretensiones, y hasta el movimiento proletario tuvo que presenciar durante la guerra la destrucción de su internacionalismo. Mas en la internacional proletaria, como en el trabajo científico colectivo, en el comercio mundial, como en la idea de una literatura universal comienza a formarse una humanidad compuesta por naciones, a saber: un conjunto cuyos miembros no han de ser individuos sin patria, sino pueblos. Y más allá de la humanidad llega el ansia religiosa, que se afirma evidentemente, mientras que se derrumban con frecuencia las sólidas formas eclesiásticas. A todos nosotros nos domina un afán de reconstrucción, de nueva vida en la unidad de la cultura histórica. Esta exposición, aunque necesariamente somera y general, muestra en grandes rasgos *al presente como la época en la que el espíritu libertado busca su destino.*

Esta característica general del presente es aún abstracta, y necesita de complemento en doble sentido: ha de considerarse al presente no sólo como contrario, sino también como sucesor de lo pasado, debiendo además tenerse en cuenta la situación especial de las comunidades culturales en los diferentes países.

Mas por de pronto hemos de sacar algunas consecuencias pedagógicas de esta caracterización general.

CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS DE LA SITUACIÓN CULTURAL DEL PRESENTE. No todo contemporáneo participa en igual medida del esplendor y de los riesgos que ofrece la época presente. Sirva esta tesis de consuelo a aquellos que sienten con demasiada intensidad la imposibilidad de cumplir, en general, las exigencias que presenta la situación cultural a la educación. Incumbe a la teoría elevar con toda energía y amplitud sus pretensiones mientras que la práctica no dejará de reducirlas en la medida necesaria. En tal sentido, fijamos ahora nuestra atención en los sectores humanos directores, plenamente conscientes de su misión; cuanto más apartado se halle alguien de estos sectores, tanto más le bastará una educación adaptada a las circunstancias menos complicadas del pasado, y a la inversa: cuanta menor capacidad tiene alguien para el pleno desenvolvimiento, tanto más necesario será asignarle un círculo vital limitado. Ahora bien, no habrá nadie que pueda prescindir por completo de lo que exige una época, pues ya no habrá «soledades» en las que no penetre ningún «soplo del bullicio de la época».

El individuo de nuestro tiempo no ha nacido de una vez para siempre en una situación determinada, ni se ve colocado tranquilamente en ella; ha de buscar o defender, tanto exterior como interiormente, el objetivo de su vida. Es libre en doble sentido: tiene derecho a pensar y a obrar en propio provecho y goza de plena libertad, es decir, no cuenta con el firme sostén de una comunidad organizada. A la vez se ve atado en todas partes por el orden exterior perfeccionado, por el imperativo económico de la actividad mecanizada. La cuestión de si los hombres de hoy tienen mayor o menor libertad que antes, ha sido objeto de discusiones; en realidad concurren en él ambas circunstancias. Ha crecido su exigencia de libertad, pero se ha incrementado de la misma manera la exigencia del

orden que obliga. Así la vida del hombre de hoy está sujeta a tensiones máximas. El mundo en que vive ha tomado dimensiones infinitas y se modifica rápidamente. Se siguen incesantemente las transformaciones sociales, los progresos técnicos. Toda economía particular se ve influenciada por la situación del mercado universal y hasta el hombre aferrado más a la tradición, es decir, el aldeano ha de aprender a gobernar su explotación por medio del cálculo; a someter a experimentación nuevos abonos, nuevas plantas, nuevas máquinas. La ciencia ya no es un conjunto cerrado, que puede aprenderse; apunta en todas sus partes hacia lo infinito. No existe ya aquella suma determinada de conocimientos que transformaba al hombre en sabio, y hasta la denominación de «sabio» tiene un ligero deje despectivo; preferimos hablar de investigadores, pues la sabiduría constituye una posesión y la investigación es la actividad progresiva. En la guerra mundial, el soldado tuvo que aprender incesantemente el manejo de nuevas armas defensivas u ofensivas; la construcción de trincheras y la de aviones ha experimentado un desarrollo impetuoso durante los años de la guerra. De esta manera todos tenemos que adaptarnos a nuevas exigencias; no basta ya que alguien domine de manera magistral tal o cual habilidad, que tenga absoluto predominio sobre un ambiente reducido; puede decirse que la adaptación ha sido reemplazada por la *capacidad de adaptación*. Este contraste no tiene carácter exclusivo. La adaptación precede en todo caso y siempre será necesario que exista el dominio sobre materias y la posesión de habilidades; pero puesto que se ha de estar preparado para prestar su trabajo bajo condiciones diferentes y para instruirse en nuevas materias, la extrema finura y el perfecto conocimiento de un campo determinado habrá de ceder su lugar a la movilidad de la inteligencia y a la capacidad de adquirir nuevos conocimientos.

Nuestras exposiciones respecto a la adaptación también son aplicables en forma muy parecida al punto

de vista que adoptamos frente al mundo y a la estructuración de nuestro interior. Tampoco aquí disponemos de aquella seguridad definitiva que era propia de los hombres de una cultura cerrada. Este hecho habrán de reconocerlo también aquellos que siguen acogidos a un sistema cerrado. Pues también ellos y sus alumnos viven en una época que pone en entredicho dicho sistema, han de defender continuamente su convicción frente a opiniones contrarias, tienen que vivir entre dichas opiniones contrarias y han de reconocerlas a pesar de su diferencia. Aun aquel que hoy se somete a una autoridad, lo hace conscientemente; por esto el hombre actual necesita, ante todo, capacidad de criterio y decisión para guiarse por su propia convicción.

Estos distintos postulados pueden resumirse en uno: *el postulado de la educación formal*. Quiere decir éste que tiene más importancia el desarrollo de las condiciones corporales y espirituales que la adquisición de determinadas materias; es decisivo para nosotros el modo de pensar moral en mayor grado que la observación de determinadas reglas de moralidad. En tal sentido se exige la educación formal; no se determinan con ello en forma alguna las materias y ejercicios especiales por los que debe y puede lograrse. De esto nos habremos de ocupar más adelante, pudiendo anticipar, sin embargo, que la educación formal no incluye la determinación de la materia, ni tampoco la indiferencia respecto a la misma. Por motivos tanto objetivos como psicológicos, es conveniente, en cambio, que la materia tenga valor intrínseco y que se despierte el interés del alumno por este valor. Sin embargo, la preponderancia de la educación formal es importante tanto para la selección de la materia como para la manera de tratarla. En cuanto a la selección de la materia resulta completamente inconcebible querer en la actualidad hacer aprender a alguien un resumen completo de los conocimientos que merecen saberse o hacerle adquirir el completo dominio de las habilidades que merecen poseerse. Lo esencial es hacerle progresar en un

campo, aunque éste sea limitado, de tal forma que aprenda a juzgar con independencia, a adquirir una concepción múltiple y exacta y a trabajar con lógica. En la selección de este campo limitado habrá que tener también (y no solamente) en cuenta las condiciones que reúne para la educación formal. Puede objetarse a esto que, por el hecho de estar capacitado para juzgar en un campo limitado, no se adquiere la capacidad para un juicio general, y que esto mismo sucede con todas las demás capacidades generales. Sea esta objeción justificada o no (y el grado en que lo esté lo habrá de esclarecerlo una investigación psicológica más detallada) solamente podemos deducir de ella que hemos de aplicar prácticamente nuestras capacidades a los diferentes campos principales, de suerte que abarquemos la mayor parte posible de la totalidad. Expondremos más adelante que también existen límites en cuanto a la disposición individual, límites que, desde luego, desconocemos de antemano y cuyo conocimiento—muy importante para nosotros—sólo podemos adquirir por el ensayo.

Carece de valor propio el hombre que únicamente ha logrado su libertad y la posesión, por la enseñanza, de capacidades de diferentes clases, si en toda ocasión no llega a ver valores en sí mismo y alrededor de sí y no sabe realizarlos. Este vacío no lo llena siquiera la educación para la autonomía. El complemento de la educación formal lo constituye, por lo tanto, la educación orientada hacia la comprensión y realización de valores. Esta última tiene mayor dignidad que la educación formal. Pero también por su naturaleza está determinada por la época, y se diferencia esencialmente de la formación por valores dentro de una cultura concluída. Es cierto que toda educación orientada hacia los valores tiene por base la vida inmediata en un ambiente pletórico de valores. Todos nosotros aprendemos a «vivir» valores y a formar el sentimiento de nuestro propio valor por medio de diferentes bienes y de la carencia de ellos, por la con-



ducta, el aplauso y la desaprobación de personas que amamos y estimamos. A la larga, tiene mayor importancia la retención inmediata de valores que el mero conocimiento de los mismos. Al valor de nuestros semejantes respondemos nosotros con nuestro auxilio, respeto, cariño y estimación. La finalidad que tienen las obras de arte es la de emocionarnos y no la de hacernos emitir juicios sobre ellas. Mas ya no es suficiente esta vida inmediata en un limitado mundo de valores y bienes que nos pertenecen, puesto que sus límites vuelven a abrirse siempre de nuevo, ya que de continuo se impugna la exclusividad de valor de lo tradicional. De esta manera resulta necesario hacer consciente el valor encubierto y ampliar el limitado círculo de los valores de que disponemos. Puede aplicarse a todos los campos la tesis establecida por *Goethe* en cuanto a lo religioso: la religiosidad universal ha de ocupar el puesto de la religiosidad casera amenazada. Resulta por esto necesario comunicar a la juventud el contenido esencial de la religión, no sólo encubierto en su forma especial, sino también en toda su pureza. Asimismo ha de despertarse en el alumno la comprensión respecto a individuos de todas las clases, respecto a individuos de clase e ideología diferentes, respecto a individuos que pertenecen a otras clases y comunidades; ha de reconocerse en todas las formas de comunidad el núcleo moral; ha de ampliarse la sensibilidad para los valores estéticos. Todo ello encierra enormes dificultades, que habrá experimentado seguramente todo educador consciente, dificultades que hay que afrontar, pero no descuidar.

El individuo se extravía en el mundo infinito de la realidad, como en el de los valores, si como miembro de una comunidad determinada no puede contar con un refugio acogedor. Mas esta pertenencia a una comunidad que exige el espíritu que busca su destino, ha de llegar a ser consciente. El hombre moderno ha de haber experimentado a lo vivo y saber que su anhelo indefinido de salvación por el aislamiento solamente

puede satisfacerlo si convive en el conjunto histórico a que pertenece. Por este motivo en la educación colectiva tienen en la actualidad preponderancia las grandes, bien definidas y conscientes comunidades del Estado y de la nación. Sus representantes las consideran hoy como producto de la historia, siendo necesaria igualmente a todos la comprensión de este desarrollo histórico, no en el sentido de que la historia pudiese suministrar enseñanzas inmediatas aplicables a la actualidad ni tampoco en el sentido de que habría que conservar bajo todas las circunstancias los resultados de la tradición, sino por el hecho de que cualquier desarrollo de una cultura solamente es posible por el enlace de los resultados históricos. La vida progresa activamente, no puede descomponerse en sus partes y ser reconstruída por las mismas. La comprensión histórica, formal en sí, ha de combinarse, por lo tanto, con la activa pertenencia a una comunidad, con el reconocimiento de que el individuo forma parte de un conjunto cuya formación y existencia pertenecen a la idiosincrasia del individuo mismo.

Esto nos pone de manifiesto que nuestra característica de la época presente aún es unilateral: la hemos puesto de relieve frente a los últimos grandes períodos del pasado; tenemos que mostrarla también tanto en sus relaciones con estos últimos como su sucesora. En tal caso habremos de abordar las condiciones especiales de nuestro tiempo en la medida en que tienen importancia para el objetivo pedagógico. Solamente después de hacer esta separación podrán someterse a examen las pretensiones de las diferentes comunidades directoras, es decir, del Estado, de la nación, de la iglesia, etc., etc.

JONAS COHN

## EL PROBLEMA DE LA DISCIPLINA EN LA ESCUELA NUEVA

El pensamiento en la post-guerra ha sufrido cambios profundos. Por ello Ortega y Gasset, en uno de sus más

valiosos prólogos, se permitió afirmar que las ideas alcanzadas en el tiempo transcurrido después de la gran guerra, superan en mucho a las que prevalecieron por varios lustros, en el período anterior. La concepción racionalista del mundo, a virtud de la cual todo, así en el panorama físico como en el moral, habíase reducido a esquema, ha hecho crisis. El vitalismo con su empuje arrollador y su audacia para individualizar, sobre las orgullosas técnicas de ayer, ha venido levantando una concepción más honda y más clara de todos y cada uno de cuantos fenómenos observa el hombre en el ámbito de lo objetivo, que es lo externo, o en el ámbito de lo subjetivo, que es lo interno. En esta marcha victoriosa de las ideas, todo ha sido alterado, menos un valor eterno, no sólo sociológico; cósmico, también: el valor eterno del orden y de la armonía.

La Escuela Nueva, ésta que como un halo propicio viene trazando surcos nuevos en el hermoso campo de la pedagogía, preséntase como uno de los mejores brotes de esa maravillosa renovación de ideas a que asistimos. Frente al viejo concepto de que el niño es una abstracción o un ser adulto en miniatura, apunta ya la noción de que él es un mundo en sí mismo, una realidad que tiene su ámbito propio, sus reacciones peculiares y característicos problemas. Lo declara así, por modo categórico, John Dewey: "El niño es el punto de partida, el centro, el fin". Dice, además: la finalidad no es conocimiento, información, sino la *autorealización*. Basten estas citas para comprender cómo el estudio psicobiológico del niño es una de las metas a que pretende llegar la finalidad de la moderna ciencia de la educación. Pero esta meta no es la única. Jamás podría ser exclusiva. El mundo de los niños no es el de los Robinsons; ni ellos se forman en la escuela para vivir luego aislados en el seno de una isla ignorada o desconocida. Los niños se preparan en la escuela para la vida social, o sea, para la convivencia. Está bien que la técnica que se empleó en su desenvolvimiento, sea la de individualización y de actividad que preconiza la moderna

pedagogía. Ya lo afirmó Bergson, el hombre es el "Homo Faber". Pero, no echemos al olvido que esta técnica, como recurso ó medio que es, no ha podido ni puede anular el fin de la enseñanza. Ella no puede ser otra cosa que el camino que conduce a ese fin. Y ¿cuál es el fin de la enseñanza? Convertir el ente rebelde e instintivo que es el niño, en el ser social, que es racional, disciplinado, que ha de vivir en armonía consigo mismo y con el medio o ambiente de que forma parte. Emilio Durkheim en sus notables conferencias de Educación y Sociología, resume el fin de la educación en la siguiente forma: "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han adquirido todavía madurez para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados psíquicos, intelectuales y morales que reclaman de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al cual está él particularmente destinado."

Así comprendido el concepto integral de la educación, ha de quedar claro en la mente del preceptor cuál deba ser la conducta por él adoptada ante aquel concepto. No se trata de precipitar el alma tierna del niño en el mar de los instintos ni de romper la autoridad de que debe estar revestido el maestro que adopta la nueva técnica. Si el fin de la educación conduce a la convivencia, ¿tendrá autoridad para educar aquel maestro que rompe los resortes básicos de la convivencia, dando un ejemplo de anarquía o actuando públicamente con daño evidente para la armonía social o confundiendo por modo lamentable la libertad con el libertinaje? Error, grave error padecen aquellos maestros que se han figurado que la franqueza y sinceridad de las nuevas corrientes pedagógicas, pueden confundirse con el irrespeto o la anarquía. Aquella sinceridad es la que debe adoptar el educador que lo es de verdad, en el aula ante el niño; en la sociedad para contribuir a su mejoramiento, a su progreso; pero no es un recurso para lanzarse al campo de las pasiones políticas desenfundadas con olvido del respeto que merecen las autoridades superiores, por el hecho de ser-

lo, y por la circunstancia de representar a un Gobierno democrático en donde se cumple la ley y se rinde acatamiento a la justicia. En esta materia no puede ser más claro ni más elocuente el incomparable Ferriere, cuando declara: *La idea de disciplina implica o supone idea de orden, de armonía, de razón. Establece una conformidad con las leyes de la vida y de la naturaleza. Cuando hay disciplina, hay progreso realizado, división del trabajo, sentido de la jerarquía y concentración individual. En una palabra, es una aspiración a la unidad y a la armonía.* (Los principios de Autoridad y Libertad por A. Ferriere.

Ningún estado del mundo, hasta el presente, ha permitido que el maestro lo combata, lo destruya. El maestro en la cátedra prepara el ambiente renovador que la dinámica social, que es ley de sucesión y progreso, requiere como medio propicio para el desarrollo de su impulso interno. Pero esta noble labor de cátedra, no se puede confundir con la vulgar de plaza pública. En los estados totalitarios las libertades ciudadanas se han reducido a la mínima expresión. En Rusia no existe otra libertad que no sea la que se traduce en expresar la ideología, ya no del conceptuoso Marx, sino del fuerte Stalin y quienes secundan su despótico Gobierno. En Costa Rica, el Estado no es totalitario, ni se estima como un fin al cual deba sacrificarse la conciencia del ciudadano. A la organización política nuestra, bien cabría aplicarle la frase con que Vasconcelos, en un libro intitolado "Qué es el Comunismo", pretende enaltecer el Estado que existe para beneficio de los individuos, al compararlo con el Estado que lo es todo. El reputado pensador mexicano, al impugnar los sistemas dictatoriales expresa así: *"Salir de estos sistemas fue un progreso que la humanidad debe en esencia al cristianismo que, por encima del Estado, coloca los fueros de la conciencia individual"*. Pero nadie ha pretendido que el desenvolvimiento de esta conciencia individual que debe el mundo al cristianismo, signifique el desacato a la ley y el ataque a la organización social expresada en la forma más normal y libre que cabe en el ritmo del estudio social a

que pertenecemos o de este minuto de la historia humana, en que vivimos. Nadie con más elocuencia ni con más verdad que Ferriere ha expuesto, en análisis incontrovertible, el tema de la libertad dentro de la escuela. Tengan presente los maestros de Costa Rica las ideas de quien se alza como una columna de luz, señalando rumbos nuevos en el dilatado ámbito de la escuela universal! Ferriere dice: "*La verdadera libertad aspira al dominio de sí, a la sumisión voluntaria y a la obediencia, a la razón y a la verdad. Es una sublimación del hombre que le permite ascender dentro del grupo social en que actúa, librándose de la tiranía de los instintos, de la esclavitud de los caprichos*".

A. AGUILAR MACHADO.

#### INFORMACION METODOLOGICA

### RESUMEN DE LECCIONES DE GRAMATICA

**M**ODESTAMENTE presento este trabajo a la distinguida consideración de los señores Directores de Enseñanza Secundaria y Normal. No pretendo exponer nada original ya que sería algo muy difícil en una asignatura como la mía y sobre todo cuando existen reconocidas autoridades en la materia.

Este trabajo es hijo de mis esfuerzos, de mis observaciones y de los libros de consulta a que he recurrido. Esto último lo notará fácilmente el respetable tribunal, y sólo como un punto de apoyo a mis palabras me he permitido citar, en la página última, la lista de las obras principales que he estudiado y seguido de cerca con intenso entusiasmo. En esta forma he asimilado los textos de consulta en armonía con el programa oficial y la conveniencia de los alumnos. Por otra parte he preferido seleccionar los ejemplos obligados en mi tesis en lecturas de autores nacionales, con el propósito de apartarme de la práctica seguida por los gramáticos buscando sus citas en los clásicos de la lengua castellana. Al hacerlo he

procurado poner de manifiesto los valores nacionales cuyos méritos no pueden ser ajenos a los jóvenes. Asimismo, como se verá en el otro trabajo que presento, he querido derivar las conclusiones gramaticales de la conversación corriente de las alumnas.

Es muy difícil la independencia de ambas tesis, puesto que una y otra demuestran el conocimiento que tiene el profesor en su asignatura y las capacidades pedagógicas que posee. En esta tesis, por ejemplo, resalta el hecho de que las conclusiones gramaticales son deducidas de los modelos y no de exposiciones teóricas.

Conviene hacer notar que en algunos puntos no me he limitado al programa habiendo preferido ampliar su círculo con cuanto a mi juicio es indispensable para un mayor provecho.

Con este resumen de lecciones creo haber logrado facilitar y hacer más agradable el estudio gramatical a mis alumnos. Si algún mérito tienen mi esfuerzo y mi afán constante porque mi asignatura produzca los frutos más lozanos, no se debe a mí. Tengo que declarar que todo ello es un pobre reflejo de la admirable tarea de mi profesor de castellano don Hernán Zamora Elizondo para quien todas sus alumnas tenemos un culto de admiración y de respetuosa simpatía.

#### LA GRAMÁTICA Y SUS PARTES

Capitalem	cabdal	caudal.
Rapidum	rabdo	raudo.
Feminam	femna	hembra.
Hominem	omne	hombre.
Debitam	debda	deuda.

La parte de la gramática que estudia las transformaciones de la pronunciación desde la época latina a la actual, las letras y demás fonemas, etc., se llama:

FONOLOGÍA (foné: voz, sonido; logos: tratado)

“No es artífice quien labra, con el mármol, su ambición”.

*Auristela de Jiménez*

No . . . . .	adverbio.	Quien..	pronombre.	El.....	artículo.
Es . . . . .	verbo.	Labra . . . . .	verbo.	Mármol . .	sustantivo.
Artífice.	sustantivo.	Con...preposición.		Su . . . . .	adjetivo.
				Ambición.	sustantivo.

Las palabras como signos de ideas se llaman partes de la oración. Podemos distinguir en el ejemplo anterior: sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre, verbo, adverbio y preposición. Las clasificaciones de las palabras como partes de la oración se estudian en la

#### LEXICOLOGÍA (lexis: palabra; logos: tratado)

“Estira la mano cuando oye pasos”.

*Luis Dobles Segreda*

- Estira . . . . . persona tercera, número singular, tiempo presente, modo indicativo, voz activa.  
 La . . . . . género femenino, número singular.  
 Mano . . . . . género femenino, número singular.  
 Oye . . . . . persona tercera, número singular, tiempo presente, modo indicativo, voz activa.  
 Pasos . . . . . género masculino, número plural.

Las variaciones de forma que presentan las palabras para indicar el género, el número, la persona, la voz, el modo, el tiempo, es decir, los accidentes gramaticales se estudian en la

#### MORFOLOGÍA (morfe: forma; logos: estudio)

“Los genios pasan derribando selvas de sombra”.

*Omar Dengo*

No podemos decir: Los pasan genios selvas derribando sombra de. Este estudio corresponde a la

#### SINTAXIS (sin: con; taxis: orden)

Esta palabra derivada, como las anteriores, del griego, significa disposición ordenada. No estudia las voces separadamente, sino combinadas formando la oración y el período. Trata esta parte de la gramática del modo cómo deben enlazarse las palabras para formar la oración.



Los cuatro estudios anteriores forman la *Gramática*, que es la ciencia del idioma, pues contiene la exposición teórica de todos los principios generales que rigen un idioma dado.

#### ORACIÓN, CLÁUSULA, FRASE Y PERÍODO

Como la sintaxis estudia la oración, conviene, para evitar confusiones, establecer la diferencia entre los siguientes términos: oración, cláusula, frase y período, ya que suelen presentarse a menudo muy vagamente.

El hombre piensa por medio de juicios: operación del entendimiento que compara dos ideas para establecer su acuerdo o desacuerdo. Tiene las ideas: Antonio, triste; las relaciona y afirma que Antonio está triste; pero al mismo tiempo piensa que Antonio no está alegre. Para la expresión de este juicio el hombre recurre a las palabras relacionadas entre sí; recurre a la oración, del latín *orationem*, que se define de este modo: *Expresión del juicio por medio de palabras*.

A menudo el pensamiento completo no es posible expresarlo con sólo una oración, sino que ésta requiere el auxilio de otra o de varias. Nace así la cláusula, del latín *clausum*: cerrado que puede definirse: *Oración u oraciones enlazadas que dejan completo el pensamiento*:

“Y sobre nuestras cabezas pasó en rápido vuelo la última pareja de palomas que venían del monte.”

*Rafael Angel Troyo.*

La serie de palabras que enlazadas entre sí representan una imagen determinada se llama frase, del griego *frasis*. Así hay frase sustantiva: el madrugar mucho; frase adverbial: a la fuerza, a las mil maravillas; frase conjuntiva: por cuanto, del mismo modo que, etc. Sin embargo, el nombre de frase se ha extendido a la oración y a la cláusula.

El período es un conjunto de oraciones y cláusulas

que forman un sentido completo. Se compone de dos voces griegas: peri: alrededor de; odós: camino.

“La muerte es un matiz de la existencia,  
morir es florecer en otra forma;  
la caduca materia se transforma  
en un ser nuevo, en rosales o en esencia.”

*Lisímaco Chavarría.*

#### PARTES ESENCIALES DE LA ORACIÓN

La oración más sencilla consta de sujeto y atributo. Sujeto es el nombre de la persona o cosa de que se afirma o niega algo:

*La buena señora* prodiga favores.

*La abuela* ya no cuenta historias a los niños.

#### DISTINTAS CLASES DE SUJETO

Por lo general el sujeto es un sustantivo:

*El dolor* embellece el alma.

Pero puede también ser un pronombre:

*Ella* vencía con las fuerzas de su espíritu.

Un adjetivo sustantivado:

*Los ricos* viven holgadamente.

Un verbo en infinitivo, con artículo o sin él:

*Triunfar* es la ambición de muchos hombres.

Un adverbio sustantivado:

*Ayer* fue día de asueto.

Una oración sustantivada:

*Lo que ella haga* está bien.

Una cláusula sustantivada:

“*Al enemigo que huye, tiéndele puente de plata*” es un refrán.

En general el sujeto responde a la pregunta ¿quién? si se trata de personas ¿qué? si se trata de cosas. En el ejemplo: la buena señora prodiga favores, se pregunta ¿quién prodiga favores? la buena señora; éste es el sujeto.

La palabra principal del sujeto es el sustantivo que a menudo aparece modificado por una o varias pa-

labras llamándose entonces sujeto completo, para distinguirlo del otro denominado simple.

Ejemplos:

*El labrador descansa.*

*El viejo y exhausto labrador del pueblo vecino descansa.*

Atributo es lo que se afirma o niega del sujeto. El verbo es la palabra esencialmente atributiva, y a menudo forma el atributo completo.

Ejemplos:

El hombre *lucha*.

*Tejes un primoroso encaje para mi madre en las tardes.*

En el ejemplo anterior el sujeto está omitido.

En la primera oración el atributo es el verbo *lucha*; en la segunda es más extenso, por cuanto es un verbo transitivo que exige un complemento directo. Además pueden aparecer complementos indirectos y circunstanciales.

El atributo de la segunda oración: *tejes un primoroso encaje para mi madre en las tardes* puede descomponerse así:

Verbo..... tejes.

Complemento directo..... un primoroso encaje.

Complemento indirecto..... para mi madre.

Complemento circunstancial..... en las tardes.

Los niños *son felices*.

El atributo de este ejemplo se descompone en verbo: *son*, y en predicado: *felices*.

Predicado es lo que se afirma o niega del sujeto por medio de un verbo que sirve de enlace.

#### ORACIÓN SIMPLE. CLASIFICACIÓN

La oración simple es la manifestación de un juicio. Se conoce en que debe tener un verbo expreso o elíptico, y comprende una afirmación o una negación.

En una oración puede entrar un grupo variado de palabras pero la que no falta nunca es el verbo. Por consiguiente, para la clasificación de las oraciones sim-

ples se toma como punto de partida esta palabra.

Pueden clasificarse atendiendo a la significación del verbo que las constituye o a la forma de expresar esa significación.

Por la significación del verbo, las oraciones se dividen en predicativas, transitivas, intransitivas, pasivas e impersonales; por la forma, en afirmativas, negativas, interrogativas, exclamativas y optativas.

#### ORACIONES PREDICATIVAS

Son las que constan de un verbo llamado predicativo que, careciendo de significación atributiva, sirve para formar atributos en compañía de otras palabras que sí tienen perfecto sentido.

Comparemos: el niño corre y el niño es alegre.

En la primera oración el atributo está expresado con sólo el verbo correr; pero en la segunda, el verbo *es* no expresa el verdadero atributo; éste reside en la palabra alegre que recibe el nombre de *predicado*.

El verbo *ser* es pues un medio de unión entre el sujeto y el verdadero atributo o predicado. Por esto lo han llamado *cópula*, que en latín significa lazo.

Hay otros verbos que por su uso se parecen al verbo *ser*, y son: *estar*, *parecer*, *permanecer*, *hallarse*, *que darse*, *encontrarse*, *sentirse*, *creerse*, etc. De ellos el típico es *ser*:

“Ellos serán algo nuevo y único en el mundo.”

*Omar Dengo*

“El indio americano no era codicioso”.

*Ricardo Fernández Guardia*

En esta última oración el verbo *era* está enlazando el sujeto, el indio americano, con el predicado, codicioso.

De los verbos predicativos los que más semejanza presentan son *ser* y *estar*.

En los primeros tiempos de la lengua, se empleó el verbo ser en casos en que hoy usamos estar:

“---¿Por ventura, señor caballero, sois enamorado?  
--- Por desventura lo soy, respondió don Quijote.”

*Cervantes.*

Al significado original de estos dos verbos se debe la distinción que el uso ha establecido entre ellos:

Ser (sedere: estar sentado) se emplea cuando el predicado expresa una cualidad que se considera como permanente en el sujeto: el sol es luminoso. Pero si la cualidad manifestada por el adjetivo es accidental se usa el verbo estar (stare: estar de pie): la tarde está calurosa.

Nótese la diferencia que presentan las siguientes oraciones: Marta es buena y Marta está buena; en la primera pensamos en la índole de esa persona, y en la segunda en la salud. Lo mismo puede observarse: la niña es triste y está triste; el joven es amable y está amable.

Frecuentemente ocurre que se omite el verbo ser cuando es copulativo, debido a que no tiene significación atributiva y solamente sirve para indicar el tiempo en que el predicado conviene al sujeto: ¡Qué ocurrencia haber llegado tarde! O sea: ¡qué ocurrencia *fue* haber llegado tarde!

El verbo ser pasa de copulativo a intransitivo, cuando significa existir, suceder, celebrarse, verificarse: mañana será el baile; ayer fue el desfile.

Como el verbo predicativo no expresa el atributo, sino que esta propiedad corresponde al predicado puede fácilmente reemplazarse este conjunto por un verbo de completo sentido atributivo, que represente la imagen del predicado: volverse pobre; empobrecer; quedar mudo; enmudecer.

Los elementos esenciales de una oración predicativa

son el sujeto, el verbo y el predicado. Además pueden aparecer complementos indirectos y circunstanciales.

Ejemplos:

ATRIBUTO

Sujeto	verbo	predicado	complemento indirecto
El traje	será	blanco	para tí

ATRIBUTO

Sujeto	verbo	[predicado	complemento directo	comp. circunstancial
El joven	sintió	fuerte	se	en la prueba

Por lo general el predicado es un adjetivo, pero puede también serlo un sustantivo:

“Es el amor *un aroma*  
y la amistad *un diamante*”.  
*Aquileo J. Echeverría*

Un infinitivo:

“Hablar bien es *expresar la verdad, reflejar con exactitud la naturaleza*”.  
*Elías Jiménez Rojas*

Un adverbio:

“¿Alguno de los abuelos era *así* como las chiquitas?”  
*Manuel González Zeledón*

Una frase:

“Mr. Keith es, en realidad, *el tipo del trabajador infatigable*”.  
*Oleto González Víquez*

ORACIONES TRANSITIVAS

Llamáanse oraciones transitivas las formadas por verbos transitivos.

Los verbos transitivos (del latín: *transire*, pasar) exigen dos personas o cosas: la que ejecuta la acción, es decir, el sujeto, y la que la recibe, o sea el complemento directo o acusativo.

Ejemplo:

«La madre *corta jazmines*».

La acción expresada por el verbo *corta* comienza en

la madre y termina en jazmines; es una acción que pasa de un término a otro, y de aquí el nombre de transitivo. Si en lugar de la madre corta jazmines, decimos la madre corta, atribuimos al sujeto madre la acción de cortar; pero la significación atributiva de este verbo queda incompleta y necesita del complemento directo para perfeccionarse.

De lo expuesto se comprenderá por qué los elementos esenciales de toda oración transitiva son el sujeto, el verbo y el complemento directo. Además pueden aparecer complementos indirectos y circunstanciales.

Ejemplo: la madre corta jazmines para su hija (complemento indirecto) en el jardín (complemento circunstancial).

Así como el conjunto de verbo predicativo y predicado puede ser substituido por un verbo atributivo completo: el hombre quedó ciego; el hombre se cegó, el conjunto de verbo transitivo y complemento directo puede también, a veces, ser reemplazado por un verbo de completo sentido atributivo.

Ejemplos:

El zumo de la uva hace espuma en las cubas.  
El zumo de la uva espuma en las cubas.

La herida arroja sangre horrorosamente.  
La herida sangra horrorosamente.

Puede apreciarse, con claridad, el parecido que presentan el verbo predicativo y el transitivo en cuanto ninguno de los dos expresa el atributo completo. Mas, no puede establecerse comparación entre el predicado y un acusativo: el predicado, en su oración, es el verdadero atributo por lo que es siempre un adjetivo o una expresión equivalente, en cambio el complemento directo o acusativo, completa el atributo que reside en el verbo, y es siempre un sustantivo o una expresión sustantivada.

#### CLASIFICACIÓN DE LAS ORACIONES TRANSITIVAS

Si el sujeto y el complemento directo son personas o

cosas distintas la oración se llama *oblicua o directa*.

“En las puertas nacaradas  
sus rojas cortinas cuelga  
la rubicunda mañana.”

*Justo A. Facio*

Cuando el sujeto y el complemento directo son la misma persona o cosa, la oración recibe el nombre de *refleja o reflexiva*. En este caso el sujeto es representado por un pronombre personal en la forma correspondiente al acusativo: me, se, te, nos, os:

“El crepúsculo primaveral se detiene en la ventana”.

*Francisco Soler*

Hay verbos que se usan exclusivamente como reflejos, es decir, que no pueden prescindir de llevar como complemento directo al mismo sujeto: atreverse, arrepentirse, quejarse, portarse, afligirse. No se dice: yo atrevo; tú arrepientes, sino yo me atrevo; tú te arrepientes.

Cuando el sujeto está formado por una pluralidad de personas o cosas, cada una de las cuales ejecuta la acción sobre todas las demás, de tal manera que cada una recibe la acción, pero no de su propia persona la oración se llama *recíproca*: el profesor y los alumnos se comprenden, es decir, el profesor comprende a los alumnos y los alumnos comprenden al profesor.

“Mientras no nos entendamos la torre de la sabiduría no se levantará.”

*Elías Jiménez Rojas*

Como la construcción de las oraciones reflejas y recíprocas se hace con los pronombres del acusativo a veces es necesario determinar de cuál de las dos se trata, lo que se consigue agregando *a sí mismos*, para las primeras, y *uno a otro, mutuamente, recíprocamente, entre sí*, para las segundas.



## Ejemplo:

Marta y Rosa se arreglaron.

Refleja... Marta y Rosa se arreglaron a sí mismas.

Recíproca... Marta y Rosa se arreglaron mutuamente.

## OTRA CLASIFICACIÓN

Puede hacerse, además, otra clasificación de las oraciones transitivas, comparando el sujeto con el complemento indirecto y así se distinguen: *Oblicuas* en que el sujeto y el complemento indirecto son diferentes: *yo te daré un adorno*.

*Reflejas* cuando el sujeto y el complemento indirecto son idénticos: *yo me compré un libro*.

*Recíprocas* que deben llevar el sujeto plural: *nos regalamos un estuche*.

## USO DE LA PREPOSICIÓN CON EL COMPLEMENTO DIRECTO

El complemento directo puede llevar en algunos casos la preposición *a*, y en otros, ninguna.

Debe colocarse esta preposición en los siguientes casos:

Cuando el acusativo es un nombre propio de persona:

Respetemos *a* don Pedro,

Delante de los pronombres alguien, nadie y quien, por representar personas: admiro *a* alguien; no admiro *a* nadie; *¿a* quién admiras? Lo mismo que antes de los términos todos, otro, uno, alguno, ninguno, cuando se refieren a personas, admiro *a* alguno; no admiro *a* ninguno etc.

Con sustantivos personales comunes que llevan el artículo o están determinados por alguna otra palabra, de modo que vengan a equivaler al nombre propio: busqué *a* la sirvienta; busqué *a* mi amigo. Si no hay determinación no se pone la preposición: busqué sirvienta, busqué un amigo.

Los sustantivos personales comunes usados sin artículo para designar empleos o dignidades, por no tener