

escuela, pero en ésta—como lo hemos dicho precedentemente—el conocimiento incompleto que el maestro posee de sus alumnos le impone tener nociones claras de psicología y de pedagogía que inspiren su actuación. En la educación, más aún que en la instrucción, es necesario tratar a cada uno según su carácter.

Así como él mide, mediante un trabajo de memorización, la calidad de inteligencia y de memoria del alumno, así también modifica su actitud según las reacciones conocidas o previsibles del niño: en mi clase de enseñanza primaria, había un alumno muy orgulloso que yo sabía era accesible a la ironía; por el contrario, había otro extremadamente testarudo y que rehusaba todo esfuerzo, en cuanto encontraba un obstáculo; yo sabía que era sensible a toda manifestación de afecto, mientras que la burla lo volvía intratable.

Cuando el educador conoce la vida familiar de sus alumnos, no acusa de pereza, al pobre muchacho agobiado por las tareas de su casa y que no tiene tiempo para hacer sus deberes; interviene, en cambio, más enérgicamente con aquel que se duerme en su banco porque la víspera ha ido al cine.

El tercer punto es tan importante como el precedente y es también una consecuencia del conocimiento del carácter del niño. Desde que la personalidad se construye desde adentro, no es mediante discursos que se la forma. Pero entendámonos bien. Yo no soy de los que pretenden que sólo los hábitos y la experiencia determinan la conducta del individuo; es indispensable que esos hábitos sean dirigidos y que esa experiencia tenga un contralor. No hay duda de que las experiencias son útiles.

El haber merodeado y haberse dejado sorprender, haberse herido sirviéndose de un utensilio prohibido, haber sido amonestado por falta de atención, etc. inspiran reflexiones saludables, pero hay que tener cuidado: el haber escapado a una sanción mediante una mentira, el haber obtenido una buena nota por trampa, el haber perjudicado por calumnia a un camarada, distinguido por el maestro, deben también inspirar muchas reflexiones.

La experiencia—lo mismo que los hábitos—debe surgir de principios morales; no hacer el mal por temor al gen-

darme es el último recurso de una conciencia vacilante; es necesario tratar de llevar los niños a buscar el bien porque es el bien. Desde luego que no se les eleva desde su más temprana edad a esta altura del ideal: los que pretenden que las recompensas y hasta los elogios son superfluos, porque corrompen el alma del niño, exigen de los niños una santidad de la que ellos mismos no están revestidos. ¿Acaso no es haber ganado mucho el encontrar niños que son juiciosos para darle gusto a su madre o a su maestro y buscar como única recompensa una palabra o una sonrisa aprobadora? Tanto en la escuela como en la casa es necesario que el niño tenga responsabilidad; hay que llevarlo de la disciplina impuesta o sufrida a la disciplina aceptada o querida, es entonces que colaboran en la vida de la clase y tratan de no turbar ni dejar turbar su atmósfera. Este método solo puede ser practicado con mucha autoridad y tacto; el maestro debe tener prestigio e influencia y saber la cantidad de libertad que puede permitir a cada uno. El niño por su parte mide su poder y toma poco a poco conciencia de lo que es y de lo que debe llegar a ser. Recuerdo un maestro que no tenía autoridad ninguna en su clase; habiéndose entusiasmado por la autonomía de los escolares, un buen día estableció un tribunal, con nombres romanos, y entregó toda la disciplina a los alumnos: el desorden fué tal que las autoridades debieron correr en ayuda del maestro impotente. Su idea de entregar una parte de responsabilidad a sus alumnos era acertada; pero era necesario, para tener éxito, que los alumnos la recibiesen como un privilegio, como un honor, que exigía dignidad en la forma de recibirla, y no como un abandono de poder que los liberaba de toda obligación. La verdadera sanción de los actos del niño es interna; esto es lo que la educación debe hacerles ver.

LA PEDAGOGÍA DE LOS NIÑOS DIFÍCILES.—Creo que se comprenderá que si he necesitado tanto tiempo para llegar a la pedagogía de los niños difíciles no ha sido en balde; he trazado los caminos que me conducen al núcleo de mi tema y es posible adivinar desde ya lo que me queda por decir.

Sólo tengo que volver a tomar las tres reglas preceden-

tes y mostrar su importancia esencial en la educación de los niños difíciles.

«Es necesario conocer al niño». Lo que es verdad para los niños normales, vuélvase indispensable con los niños difíciles; ese conocimiento es a la vez general y personal. El educador no puede ignorar que hay diversos intereses en las edades, que la inteligencia se desarrolla siguiendo etapas de las que comienza a conocer los secretos, que los progresos del lenguaje son los signos del desarrollo mental, que de nada sirve anticiparse a la aparición de nuevos intereses, que todo error en la forma de conducir a los niños puede ser funesto para la vida entera, que la naturaleza no puede ser obligada sin hacer correr los más graves peligros a la personalidad del niño, y muchas otras cosas todavía. Aun cuando la psicología sólo dejase establecida la idea siguiente, mantenida en constante alerta, de que «el niño es un mecanismo complejo e infinitamente delicado al que el más pequeño de mis errores puede perjudicar», tendría una virtud extremadamente bienhechora. Una prudencia extrema, una reflexión atenta, un esfuerzo constante para no obrar equivocadamente, tal es —por una parte— la actitud que inspira el conocimiento de la psicología, de lo que ella explica y quizás, y sobre todo, de lo que es todavía imposible de explicar. Por otra parte esta circunspección debe ser activa, no pasiva. No es admisible que por temor a equivocarse, el educador llegue a abstenerse de obrar; no conviene tratar de educar cuando se es un timorato. Por el contrario, es necesario la decisión y a menudo una decisión rápida; no siempre se tiene tiempo de reflexionar o de someter el caso a los colaboradores; la palabra misma de educador designa una actividad, no una actitud pasiva o contemplativa; esto es cierto siempre, pero lo es sobre todo con respecto a los niños anormales, que es necesario normalizar. Si insisto sobre ello, es porque las nuevas ideas sobre este punto no han sido siempre comprendidas. Cuando Comenius busca un método para que aquellos que enseñan, enseñen menos, mientras que los que aprenden, aprendan más, cuando Rousseau recomienda la educación negativa, cuando Pestalozzi exclama: «Maestro, cállate; alumno, habla», cuando Montessori habla de la libertad del niño, se

han interpretado, a menudo, estas reglas como llamados a la actividad sin límite y sin contralor del niño. Ahora bien, estos principios que he recordado equivalen a decir que el niño no es un vaso que es necesario llenar, ni una tierra para modelar, sino que es un ser vivo, con sus particularidades, sus intereses, sus actividades, su personalidad, en fin, y que es vano tratar de hacer algo de él sin él; pero que también no es posible permanecer inactivo ante él.

Por lo tanto, cuanto más vivas son las reacciones del niño, más rápida debe ser la intervención del educador. El conocimiento del niño juega un papel de primer plano en estas intervenciones. Pero es necesario completar el estudio del niño en general, con el estudio del niño difícil, del que numerosos casos han sido analizados. Esa documentación, por abundante que sea, es sin embargo insuficiente. Es necesario agregarle la documentación sobre el niño que se va a tratar; Laravoire ha descrito detalladamente el admirable organismo, del servicio médico pedagógico de Ginebra y se puede ver cómo es posible, con ayuda de informaciones dadas por los maestros, las enfermeras visitadoras, los padres, y el mismo niño, y a las cuales se agrega el diagnóstico del médico, formar un expediente bastante completo para que el caso aparezca con cierta nitidez. El educador agrega a esto la observación metódica del niño; lo observa en el trabajo—en la escuela y en el jardín,—en los paseos, en los juegos; anota sus reflexiones, sus actitudes, sus reacciones; trata de leer en su mirada lo que la boca no expresa; enriquece sin cesar su conocimiento del niño a fin de percibir, si es posible, las modificaciones de su ser intelectual, afectivo y moral, para dirigir con más seguridad la obra de reeducación que ha emprendido.

La segunda regla es aún más verdadera para el niño difícil que para el otro; los niños normales pueden ser tratados en forma colectiva con más facilidad, más a menudo, que los otros. En las clases ordinarias el maestro tiene generalmente que hacer frente a diversas faltas: el niño tiene distracciones pero no es un distraído; ha mentido, pero no es un mentiroso; se agita algunas veces, pero no lo hace habitualmente; de este modo es posible aplicarle una regla común

a todos. Si persiste y si sus faltas repetidas revelan un defecto, entonces interviene la educación individual. No sucede lo mismo con los niños difíciles. De antemano se sabe que determinadas faltas cometidas por el niño serán las manifestaciones de un defecto determinado; por lo tanto ya se está prevenido contra algunas de las tendencias. Lo que se sabe de su historia, de su familia, de su trabajo y de su actitud en clase obliga a intervenir en una forma o en otra, aún antes de haberlo visto y de que el examen confirme o modifique la actitud que se había determinado a seguir ante su caso.

No es posible alcanzar ningún resultado importante si no se trata a cada uno según lo que es; si las medidas tomadas se universalizan es posible que el límite, al que se quiere llegar, no se alcance o sea sobrepasado, veamos: una observación severa dirigida colectivamente a un grupo de niños que está, manifiestamente, bajo la influencia de uno de ellos, puede ser suficiente para el jefe, que se ríe interiormente y que se apresurará, mediante la ironía, a desautorizar al maestro ante sus camaradas y disminuir en esta forma su autoridad. Suponiendo que el maestro se engañe y que tome por jefe a aquel que no lo es, o aun que se acuse de haber dirigido a los otros a un niño que habitualmente es el jefe, pero que en esta ocasión no lo ha sido, ¡cuánta amargura y cuánto odio se puede despertar en él! Golpear con demasiada fuerza o muy débilmente,—desde luego que en el sentido moral de la palabra,— no significa tocar; es hacer como el arma de los australianos que vuelve al que la arroja cuando no alcanza el blanco. En la educación de los niños difíciles lo más importante es no errar. Para que todas las probabilidades estén de parte del educador sólo hay un método: tratar individualmente al niño.

Sin embargo, hay que notar que esos niños no están aislados con el maestro en parques a la Rousseau. Están reunidos en la clase, en los trabajos prácticos, en las comidas, en los paseos, en los dormitorios; casi nunca están solos, y por eso necesitan un tratamiento colectivo. No es posible que, en una clase o en un paseo, uno o dos de los alumnos estén autorizados, por temor a que se irriten, a

hacer lo que quieran. Es por esto por lo que el maestro está en obligación de combinar la educación individual con la educación colectiva. ¿Quiere esto decir que ambas formas se excluyen, y que hacer reinar el orden en un grupo de niños difíciles exige otros procedimientos que los empleados en la clase ordinaria? No lo creo. Pero desde luego es necesaria más vigilancia y más cuidado con los niños, es necesario que el maestro los conozca en actividades muy distintas y los someta durante la jornada a un mismo ambiente; en esta forma ningún medio circundante combate su acción por oposición o simplemente por diferencia; todo el día respiran el aire de la escuela y se impregnan de él; de este modo es fácil, por lo tanto, tratarlos colectivamente sin cesar de verlos individualmente.

Las reglas que se le imponen al conjunto, y que es imposible dispensarse de imponer, reposan sobre la necesidad vital, en toda agrupación humana de una disciplina, y que es posible hacer sentir a los niños. En la familia el problema es el mismo: los padres como los hijos se someten a una disciplina y los niños aun siendo diferentes y aun siendo tratados cada uno según su carácter, respetan las reglas comunes. Estoy de acuerdo en que éste es un trabajo árduo. Por definición, los niños difíciles aceptan mal la disciplina social; son en suma, rebeldes. Tratar de ser a la vez justo y equitativo, de establecer un acuerdo entre la ley de la escuela, —que regula las relaciones en una sociedad,— y las necesidades de la reeducación,—que exige una acción individual,— es una labor muy difícil y los conflictos entre ambas, en el espíritu del educador, deben ser numerosos.

Veamos un ejemplo que se refiere a una clase normal, pero poco común, que Mme. Boschetti nos ha referido. En Agno dirige una clase de niños ya crecidos en la cual aplica los principios de Montessori de actividad individual y disciplina interior. Un día, se le anuncia la próxima llegada de dos hermanos que han pasado ya por muchas clases, llevados de un pueblo a otro por los padres, a los cuales su conducta no les permite establecerse por largo tiempo en ninguna parte. Esos niños, habían sido precedidos en el mundo pedagógico y entre los habitantes del pueblo por una

reputación de vagabundaje, de merodeo, de desobediencia y de impertinencia que no había sido inventada. Ahora bien: el ambiente de la clase era excelente: el orden y la armonía reinaban y se trabajaba en paz. Los recién llegados iban a turbar la atmósfera. ¿Cómo debían de ser recibidos? ¿Era necesario emplear exhortaciones y amenazas haciéndoles ver que se estaba informado o era necesario dejar que obrase el ambiente, a riesgo de un grave fracaso del método? Mme. Boschetti estudió el problema detenidamente y finalmente se decidió por la confianza. Con cierta angustia acogió a los muchachos en la misma forma que a sus otros alumnos, con una sonrisa, y les designó sus sitios. Sorprendidos por este recibimiento desacostumbrado, permanecieron tranquilos observando la clase, donde cada uno trabajaba para sí, y donde la maestra, en lugar de intervenir incesantemente, se ocupaba de un alumno sin preocuparse, en apariencia, de los otros. Al cabo de un momento, los recién llegados se levantaron e interpelaron a sus camaradas inútilmente, pues nadie se distrajo. La maestra inquieta, ni se movía. Se pusieron a hablar en voz alta, a hacer un poco de ruido.

Inmediatamente un alumno se levantó de su asiento y les dijo que el ruido incomodaba a los que trabajaban y que era mejor para ellos ponerse también a trabajar; les mostró el programa que debían seguir, el lugar donde estaba el material y les entregó un libro. Conquistados por la originalidad imprevista de esta clase, ambos niños se sintieron a gusto en ella: no se les había tratado desde el principio como reos, tal como se había hecho en otras partes; por el contrario, sentían confusamente que se les consideraba como niños iguales a los otros y que merecían los mismos tratamientos. Desde luego, no se adaptaron de inmediato al método de Mme. Boschetti; tuvieron algunos sobresaltos de su antigua manera de ser; pero, poco a poco, se integraron a la clase sin desentonar: el ambiente creado por una admirable educadora había vencido. Permanecieron dos años en el pueblo, pero luego tuvieron que seguir a sus padres.

El día de Reyes que siguió a su partida, Mme. Boschetti fué despertada muy temprano por los gritos con que estos pequeños perdidos, carne de cañón, mentirosos, ladro-

nes, etc. venían a saludarla después de haber caminado dos horas, de noche, sobre los caminos helados: en esta forma conmovedora los niños venían a testimoniar su afecto y su reconocimiento a una maestra que había sabido crear una atmósfera bastante pura y clara como para purificar y aclarar las almas que se creían destinadas al infierno.

He citado este ejemplo para revelar un caso en que el alma del educador es vacilante y para mostrar el poder del ambiente. Ahora bien; en los Institutos los maestros crean un ambiente; lo que ellos son se refleja en el espíritu que reina en sus casas de estudio, espíritu más o menos favorable a su influencia educadora. Si el ambiente es bueno, su acción colectiva o individual es extremadamente fácil; pero hay que ser vigilantes. Hay niños perversos que se adaptan al medio sólo en apariencia, para poder salir de él más fácilmente: si no se le ha descubierto, salen del establecimiento sin haber sido mejorados. La vigilancia de los maestros, las conversaciones entre colaboradores y con los niños, deben permitir el ver claro en ellos y leer sus intenciones. Es entonces cuando el maestro debe obrar con una firmeza inflexible y una bondad que nada desanime.

Montaigne habla en alguna parte de la dulzura severa; es necesario algo más que esto con los niños difíciles; sus defectos, que son costumbres, son tenaces y es necesario mostrarse, en la lucha contra esos defectos, testarudos y tercos. No hay que ceder en nada sino, toda falta permitida, —no digo perdonada porque es otra cosa,— es decir, que se deja pasar por cansancio o por debilidad, es una derrota para el maestro; y en el combate sin merced contra el pecado no tenemos el derecho de fracasar o de aflojar. Pero al mismo tiempo la dulzura de Montaigne se extiende en bondad, es decir en un amor ardiente de las almas, amor que dá a la actitud del maestro un carácter humano capaz de penetrar hasta el corazón de los niños.

He dicho también que es necesario hacer una escuela activa. Para trabajar en la educación de los niños difíciles, como en la de los niños normales, es necesario convertirlos en aliados.

Hay vicios o defectos que combatir: existen causas que

se conocen y las hay también que se ignoran. Pero en todos o en casi todos, hay una tendencia favorable; es necesario, desarrollarla y ayudarla. La lucha por el bien se desarrolla entre el niño y el maestro; pero es necesario que, en cuanto pueda, éste la transporte al alma del niño, para que él luche contra sí mismo, con la ayuda de aquél. Es necesario, por lo tanto, darle la ocasión de que utilice sus energías. La voluntad se forma por el ejercicio como todas nuestras funciones; pero, un hombre no se hace honrado porque haya recibido buenas lecciones de moral, porque haya vivido dentro de un ambiente severo y porque haya estado sometido a nobles ejemplos; nada de esto es inútil, ni los principios de moral, retenidos en una forma concisa en versículos bíblicos, ni las reflexiones, ni las exhortaciones inspiradas por los sucesos de la casa, ni un orden bien regulado, ni, sobre todo, el buen ejemplo de los educadores. Pero, una vez más, todo esto no deja en el alma de los niños más que intenciones; es necesario algo más que grabarlo profundamente: es necesario que se conviertan en actos.

Los múltiples trabajos de la casa, repartidos entre los hijos, les dan la ocasión de mostrar aquello que son capaces de hacer para el orden, el cuidado, la limpieza, la perseverancia; los trabajos por equipos desarrollan las cualidades de ayuda mutua. Hay, además, tanto en las casas de educación como en las familias, una multitud de ocasiones en las que el niño puede aprender a encontrarse.

En el trabajo de Claparède, del que ya he hablado, el autor indica en qué consiste la pedagogía positiva que permite luchar contra esta debilidad; es, en resumen, «el desarrollo de la personalidad, el cuadro de las exigencias materiales y sociales a las cuales todo hombre está sometido.»

Esto se obtiene por los siguientes medios: «hacer amar el trabajo, hacer de la escuela un medio realmente social, tener en cuenta las particularidades individuales». Me voy a detener en el primero, agregándole algunas palabras del mismo Claparède:

«El trabajo, es decir, la actividad que se aplica a dominar un problema,—problema material o intelectual,—es lo más apropiado para que el niño pueda tener conciencia de su va-

lor personal, de su poder, y por consecuencia, para que pueda satisfacer la inclinación dominadora que habita el alma de cada uno. Pero es necesaria una condición: que el trabajo aparezca ante el niño como una realización de su yo».

Y agrega más lejos «el niño debe querer todo lo que hace».

Creo que el gran arte, y quizá el único de conducir al niño difícil a vencerse a sí mismo, está en darle al principio tareas materiales; la voluntad se ejercita más fácilmente sobre obstáculos materiales que sobre obstáculos internos; pero formándolo así y rodeándolo de todas las colaboraciones necesarias, como son: ayuda del maestro y de camaradas, principios y ejemplos, se les dá una fuerza siempre creciente que les permite luchar contra sus defectos.

La labor del maestro es bella, pero difícil y penosa; exige un gasto considerable de fuerzas que sólo pueden renovarse con amor.

Después de haber enumerado los diversos medios de obrar sobre los niños, Comenio y Locke, ambos del siglo XVII, que consideran la terquedad como el peor de los defectos, agrega que, después de haberse aplicado en vano la última sanción, sólo queda un recurso: la plegaria; habiéndose agotado los medios humanos es necesario recurrir a los divinos. Creo que la plegaria es un medio que no es necesario guardar como último recurso. Hay tanto misterio en el alma de un niño y tanta imperfección en nosotros que no podemos pasarnos sin el socorro de Dios.

Cada vez que se habla de educación se está obligado a volver sobre la personalidad del educador y a declarar que su acción vale tanto como él mismo; y cada vez que se habla de los medios educativos es necesario volver al amor.

Veamos una página de Claparède:

«Hágase lo que se haga, lo que importa, sobre todo, es tratar al niño con simpatía, digamos con amor... El niño está hecho no sólo para ser amado sino también para amar. Porque amar para el niño, es exteriorizarse, es realizarse socialmente, es tomar su lugar entre los otros, es sentirse solidario... No amar al niño es rehusar la mano que él nos tiende (a lo que agregaría: no amar al niño difícil es negarse a tenderle la mano), es rechazarlo para que viva en un medio que le es muy doloroso porque encuentra en él

el tormento de la inferioridad... Amar al niño, alfa y omega del arte de la educación».

Claparède agrega aún «para amarlo completamente, para amarlo a pesar de sus defectos, es necesario saber comprenderlo y para comprenderlo, conocerlo». Yo creo que muy a menudo nosotros lo comprendemos porque lo amamos:

Es el amor quien inspira la actitud justa, la palabra que conviene, el silencio más elocuente que las palabras. Un maestro me ha contado que queriendo verificar el calificativo de ladrón, inscripto en el carnet de un niño que se le había enviado, descubrió que dicho niño colocado en casa de una familia de campesinos debía, cada vez que se hacían pasteles, llevarlos y traerlos del horno, sin que nunca se le diese un pedazo; un día dejó caer un pastel en el camino y lo comió: había robado a su amo.

¡Cuántos de estos niños han sido juzgados sin amor! Los maestros tienen que rehacer lo que ha sido mal hecho o deshecho y esto es mucho más difícil que continuar una obra.

No creo, llegado el fin de mi exposición, haber aportado nada nuevo.

Sin embargo he tratado de referirme a ciertos principios de la pedagogía de los niños difíciles; si me he equivocado poco importa, lo esencial es que haya inducido a reflexionar en las reglas generales de la acción del maestro.

En los tiempos difíciles por los que atravesamos, en los que la avidez y el egoísmo se muestran al lado de los desastres de la desocupación, es de presumir que el número de los niños difíciles aumentará; los adultos descontentos, y entre ellos muchos de esos portadores de pasteles que no han tenido el derecho de tocarlos, aumentan; los riesgos de guerra vuélvense tan evidentes y tan abundantes, que un hombre estrechamente relacionado con los círculos dirigentes de nuestro país, me decía hace pocos días: «ya no se cree en la paz; la confianza se ha perdido, todo el mundo se prepara para la guerra». Los adultos de nuestra generación tienen una gran responsabilidad en los sucesos actuales. La única forma que tenemos de reparar el daño es la de dedicarnos a los pequeños, a los niños, los hombres de mañana, y tratar de formarlos para una vida armoniosa y serena, tanto en su fuero interno como en sus relaciones con los demás.

LA PROFILAXIA DE LAS ENFERMEDADES MENTALES DEL NIÑO

POR ALFREDO J. CÁCERES

DEL vasto campo de la Higiene Mental tomaremos hoy un tema para estudiarlo en esta conferencia: el problema de la predisposición para las enfermedades mentales en el niño, su profilaxia y el tratamiento psicagógico. (Profilaxia: prevención de las enfermedades mentales y Psicagogía: actuación sobre el psiquismo, pedagogía de lo psíquico).

Es bien sabido que la diferencia que existe entre la Higiene Mental y el tratamiento de las enfermedades mentales reside en que la concepción de la Higiene no hace referencia a lo mórbido ya existente sino a la lucha contra la aparición de lo patológico. El carácter *preventivo y no curativo* de la intervención higiénica ha sido subrayado por nuestro maestro el Prof. Radecki con estas palabras: "La concepción de la Higiene Mental se reduce a un conjunto de acciones prácticas con el fin de crear condiciones que faciliten el desenvolvimiento psíquico de los individuos, adaptando ese desenvolvimiento a las exigencias sociales y a la felicidad personal".

Ahora bien, como la mayoría de las enfermedades mentales presentan desde la infancia signos que descubren su génesis o su predisposición, es imprescindible que los maestros, que están en contacto constante con la mentalidad infantil, puedan discriminar estos síntomas anunciadores para adoptar una conducta adecuada; el trato que reciba un niño predisposto para una determinada enfermedad debe ser muy distinto del que recibe uno predisposto para otra y ésta es la razón fundamental de esta disertación: destacar ante quienes están encargados de la dirección intelectual de la infancia aquellos elementos primordiales que caracterizan para la psiquiatría determinadas predisposiciones patológicas. Por estas razones señalaremos en cada caso: 1º En qué consiste la predisposición, 2º Cómo se manifiesta en el niño y 3º Cómo se combate.

Sería muy difícil hacer comprensible nuestra síntesis de

las predisposiciones si no contáramos con una clasificación de las enfermedades mentales sobre base psicológica. Tampoco, sin esta clasificación sería posible entendernos psiquiatras y pedagogos. En cambio, con ella se puede llegar a tener una noción prácticamente utilizable y clara que permita abordar el terreno de la profilaxia de las enfermedades mentales. Es lo que nos proponemos hacer en esta disertación empleando la excelente clasificación de Radecki, clasificación que corresponde en realidad a los capítulos de Psicología (vida intelectual, sector global afectivo-volitivo y problemas de la tensión referidos a todos los sectores de la vida psíquica).

Ha establecido el autor citado tres grupos de enfermedades mentales siempre referidos al criterio de grado subminimal o supramaximal de una función determinada: I. Enfermedades de la tensión psicológica; II. enfermedades de etiología intelectual y III. enfermedades de etiología afectiva.

Entre las enfermedades de la tensión psicológica (considerando como *tensión* la energía "intrínseca" de desarrollo de cada proceso y no la extrínseca que puede ser muy diferente) tenemos la *Epilepsia* caracterizada por hipertensión y la *Neurastenia* por la hipotensión psicológicas.

Entre las enfermedades de etiología intelectual tenemos: *Debilidad mental* (caracterizada por insuficiente discriminación), *Psicastenia* (caracterizada por mala correlación focofranjal o en otros términos conciential-subconciential) *Confusión mental* (falta de continuidad focal atencional) *Paranoia* (exceso de discriminación subjetivizada en forma no adaptable socialmente).

Entre las enfermedades mentales que provienen de una alteración mórbida de la sensibilidad afectiva tenemos: *Esquizofrenia* (esta afección que estudiaremos luego más detenidamente se caracteriza por la durabilidad excesiva de las reacciones afectivas) *Psicosis Maníaco Depresiva* (caracterizada por el desarrollo excesivo de las reacciones pasivas y el desarrollo muy reducido de las reacciones activas en el período previo de la enfermedad; en esta psicosis se estudian las distintas formas de la manía y de la melancolía) *Histeria* (esta afección se caracteriza por el desarrollo excesivo, anormal del complejo del yo).

Nos referimos en este trabajo a la profilaxia de cuatro enfermedades solamente: Epilepsia, Esquizofrenia, Psicosis Maníaco Depresiva e Histeria. Puede llamar la atención que no nos ocupemos de la Debilidad Mental con la que los educadores están más en contacto pero ello se debe a que dicha enfermedad no es previsible, es curable; no necesita profilaxia, necesita reeducación.

Antes de seguir adelante debemos recordar algo muy importante: no hay aplicación posible de Psicología sin un conocimiento de la funcionalidad global del sujeto en estudio, y eso se consigue por la utilización de la ficha psicológica funcional que se caracteriza por un examen sucesivo de todas las funciones psíquicas y por la posibilidad de establecer para cada individuo sus variantes y correlaciones funcionales.

La utilización de la ficha psicológica funcional como veremos más adelante es de gran importancia, no sólo para conocer las características funcionales del niño, sino también para determinar los elementos del psiquismo que constituyen las llamadas predisposiciones para las enfermedades mentales.

Si bien la mayor parte de las psicopatías se manifiestan claramente y evolucionan en la adolescencia y en la edad adulta, es evidente que ellas toman desarrollo a partir de ciertas predisposiciones que pueden ser percibidas en el niño si se hace un estudio psicológico completo. En nuestro estudio, por razones de tiempo, nos referimos sólo a los caracteres de las predisposiciones de cuatro enfermedades. Consideramos necesario para el educador profiláctico el conocimiento somero de las citadas predisposiciones (que son las más frecuentes y que requieren trato distinto de parte del educador).

Empezaremos por el estudio de las variantes de la *Epilepsia*: en esta enfermedad no podemos señalar el trastorno predominante de una función determinada. El hecho nuclear que la caracteriza es la propia cualidad hipertensiva pecu- liar a todas las funciones. Con la Neurastenia, que se caracteriza por lo contrario (la hipotensión psíquica generalizada) son ambas enfermedades de la tensión psicológica tan estudiada por P. Janet. (En efecto, la psicología

contemporánea no puede prescindir en ningún análisis del aspecto energético de los hechos estudiados porque la Biología y la vida misma exigen cada vez más del estudioso la aceptación de un concepto dinámico de lo estudiado: no podemos concebir un hecho vital sino como repetición, elaboración o proyección de energía. La energía psíquica no es conocida en su abstracto físico, pero el estudio de los hechos psíquicos acepta, cada día más el criterio dinámico y todas las nuevas corrientes como el Behaviourismo o el Freudismo, etc., recurren cada vez más a la criteriología energética).

Se observa en el predispuesto epiléptico un aumento de la tensión interna distribuida por igual a todos los sectores de la vida psíquica. Esta tensión se destaca en el primer momento ante el educador en las sensaciones kinestésicas y en los propios movimientos que se caracterizan por cierta brusquedad. Recorriendo la ficha psicológica del predispuesto epiléptico podemos observar en cada una de las funciones esa hipertensión citada que se manifiesta, en la Atención por la superconcentración y la adaptabilidad difícil y lenta y por la llamada "viscosidad" o "rigidez". Todos los predispuestos epilépticos son infatigables, se adaptan lentamente, pero una vez adaptados cuesta sacarlos de donde están. En la imaginación encontramos que la tensión exagerada determina en estos predispuestos la minuciosidad y abundancia de detalles, en la Asociación, el epiléptico adherido imaginativamente a cualquier asunto multiplica incansablemente sus reacciones asociativas y lo mismo ocurre con la memoria y con los procesos del pensamiento. La afectividad del predispuesto epiléptico revela también la sobrecarga energética pues sus reacciones afectivas tienen gran violencia y lo mismo ocurre con las manifestaciones activas. ¿Cómo educarlo? La educación del predispuesto epiléptico constituye en realidad una lucha contra su conducta impulsiva pero ella debe ser hecha no por la prohibición sino tratando de hacerle disfrutar de los valores activos de la decisión. Hay que enseñarle a decidirse pues el epiléptico hiperconcentrándose atencionalmente en ciertos valores no es capaz de valorar los proyectos prurilateralmente, por cuya razón es menester ense-

ñarle también a deliberar sus actos. Por las razones indicadas el epiléptico no delibera normalmente sino que parece siempre guiado por un imperativo irresistible al cual subordina su decisión activa, es preciso por lo tanto dar al predispuesto epiléptico una posibilidad de descarga para su hipertendida energía, y más también, hay que llegar a cansarlo, y por acciones deliberadamente preparadas, automatizarlo, creando en él hábitos de deliberación. No debe olvidarse nunca que el centro de gravedad del epiléptico es el impulso, que es lo que hay que corregir de todas maneras empezando por desarrollar la adaptabilidad de la atención variando para ello los asuntos y multiplicando los motivos y los objetos representados. En resumen el trato del niño predispuesto a la epilepsia debe orientarse en el sentido de disminuir la tensión psíquica funcional tratando de llevarlo a la abreacción de los complejos afectivos (es decir, a la nivelación de la sensibilidad afectiva frente al mismo excitante afectivo), ayudándole a la deliberación de los actos voluntarios y educando la "viscosidad" de su atención por los métodos persuasivos.

Pasaremos ahora al estudio de las entidades mórbidas de etiología afectiva empezando por la *Psicosis Maníaco Depresiva*. Ya hemos indicado que se caracteriza por la pasividad sentimental en el período en que necesita profilaxia o sea el período anterior al estallido de los síntomas. Como esta noción de pasividad y actividad sentimental nos dará la clave para la interpretación y tratamiento de esta predisposición veamos en qué consiste: "En todo hombre normal—dice Radecki—los sentimientos elementales (placer, desplacer) presentan al parecer dos aspectos distintos: o bien el hombre concientizando intelectualmente su relación con el excitante provocador de sentimientos encuentra, en su representación, determinados fines para las tendencias despertadas por el placer o desplacer sentidos; o bien no se considera capaz de actuar tomando como finalidad la modificación del excitante tomándolo como fatal. En el primer caso hablamos de sentimientos activos, en el último de sentimientos pasivos. Las reacciones efectivas pueden tomar formas activas como las de la simpatía o antipatía o formas pasivas como las de la alegría y la tristeza".

¿Cuáles son las formas más adaptables para la evolución normal de la vida afectiva, en otros términos, para la abreación afectiva? Las formas simpático-antipáticas (como las llama Radecki comprendiendo en esta denominación desde la simple atracción o repulsión hasta el sentimiento estético o científico más refinado) representan las formas más adaptables para la evolución normal de la vida. El ciclo energético normal estaría así constituido: Un excitante provoca un placer o un desplacer y éstos a su vez crean tendencias atractivas o repulsivas que encontrando sus finalidades representativas se transforman en deseos, estos deseos conducen a la acción y así se cierra el ciclo centrípeto-centrífugo de la sensibilidad global. Este sería el camino "simpático-antipático". En cambio el camino alegre-triste o pasivo (Radecki) se señala por una inadaptabilidad a las circunstancias por parte del individuo en el que predomina esa modalidad afectiva. La alegría y la tristeza aun cuando provocan reacciones activas, como el llanto o los gritos, no van dirigidos nunca hacia el excitante con el propósito de modificarlo y se acompañan siempre de un estado de resignación ante el hecho realizado al cual se considera como fatal e inmutable. Las tendencias al placer alegre o al desplacer triste no encontrando su salida natural por las reacciones dirigidas hacia el excitante se dirigen por decirlo así al interior del propio organismo y se reflejan en la mímica exagerada, en el aumentado verbalismo y en la modificación del ritmo orgánico. Lo que distingue a un futuro maníaco depresivo, y no hay que olvidarlo, es la disposición a considerarlo todo como fatal. Este sello de pasividad en los sentimientos determina, concomitantemente, las siguientes modificaciones en el terreno intelectual: dispersión de la atención (que se advierte en la superficialidad de la corriente asociativa y la sensibilidad afectiva para objetos múltiples lo que determina la imposibilidad para representar un objeto detalladamente). Por esta razón, y como consecuencia, el juicio y el raciocinio del predispuesto maníaco depresivo revela un criticismo reducido en su agudeza perceptiva y por la pobreza de su fondo asociativo.

Por esto en el período de la vida anterior a la enfermedad se observa un cuadro de inestabilidad mental y afectiva.

tiva, humor cambiante, "pesimismo" y "optimismo" en exceso, inteligencia mediocre o escasa y generalmente se trata de una existencia típicamente cargada de tristeza. ¿Cuál debe ser la actitud del educador frente a un predispuesto para la Psicosis Maníaco Depresiva? Pues actuar sobre la esfera afectiva tratando de obtener una activación de los sentimientos, tratando de desarrollar simultáneamente hábitos sanos para la concentración atencional.

¿Cómo reconocerlos? Se señalan en la escuela, a menudo, niños que sólo saben reír o llorar ante todo lo que les es agradable o desagradable en contraposición a los otros niños que demuestran interés o curiosidad por las cosas que les impresionan, que tienen amigos o enemigos (lo que demuestra que éstos reaccionan activamente). Pues bien esta reacción activa que no aparece espontáneamente en los niños de pasividad sentimental es la que hay que obtener en estos predispuestos. ¿Cómo? Creándoles nuevos intereses afectivos estables al extremo y tratando que conviertan los objetivos de interés en excitantes simpático-antipáticos, nunca evitándoles las reacciones activas, por el contrario: provocándoselas.

Esquizofrenia. Como dijimos en la enumeración sumaria de las afecciones mentales, el hecho nuclear que caracteriza la Esquizofrenia es la durabilidad excesiva, supramaximal de las reacciones afectivas que precede a la aparición de la enfermedad. Todo individuo normal tiene algo así como un coeficiente personal de capacidad en relación con su reactividad afectiva. Ahora bien, cuando hay una persistencia excesiva y una evolución lenta de las vivencias afectivas en las épocas precoces de la vida esto imposibilita el acceso de nuevas impresiones afectivas y la provocación de nuevas reacciones por consiguiente. Pues bien esa durabilidad sentimental excesiva determina una involución precoz de la citada sensibilidad afectiva y una restricción progresiva de los intereses afectivos para los sentimientos nuevos (lo que ha sido llamado "apatía actual") que es el síntoma más señalado en la Esquizofrenia por los distintos autores. Radecki, a quien hemos seguido en nuestra interpretación psicológica del síndrome esquizofrénico, ha comparado esta impermeabilidad del esquizofrénico para las nuevas reacciones a lo que ocurre

con la Demencia Senil: en ésta la marcha excesivamente lenta del olvido impide la fijación de nuevos contenidos en el terreno intelectual.

De todo lo que hemos dicho se deducirá por qué en el esquizofrénico hay como una "rumiación" de los antiguos temas que impiden que el enfermo se interese con nuevos hechos y que le hace romper los lazos intelectuales con el ambiente por la misma causa.

Contrariamente a lo que ocurre con los niños predispuestos para la Maníaco Depresiva, con los predispuestos esquizofrénicos nos encontramos con niños de inteligencia normal pero cuya conducta y aspecto ya a simple vista nos permiten sospechar algunos síntomas: encontramos en la conducta de ellos una relativa inadaptación a la vida social, aspecto descuidado y abandonado, sucio a veces, su lenguaje tiene palabras raras, su desatención para los asuntos del ambiente se hace notar pronto y son poco comunicativos.

En la vida afectiva de tales predispuestos observamos una difícil y lenta abreacción de las vivencias afectivas, persisten en ellos excesivamente las vivencias de las épocas más precoces de su vida que impiden, como hemos dicho, el acceso de nuevas impresiones. Hay que señalar, y esto es importante aclararlo, que en el niño predispuesto encontramos un pensamiento que aun no está afectado como en el enfermo futuro, no está desinsertado de la realidad actual. Su juicio y razonamiento tienden sin embargo a persistir, son tercos y vengativos: el niño que va a ser esquizofrénico capta mucho pero no olvida nada, es peleador y testarudo.

¿Cómo deben ser tratados estos niños? Cariñosamente y con interés (porque de otro modo no podría lucharse contra su tendencia a levantar barreras con el ambiente sin crear inhibiciones), tratando de despertar de esta manera en él cada vez nuevos intereses para evitarle su aislamiento. La conversación debe orientarse también en el sentido de crear nuevos intereses que impidan al niño encerrarse en su pasado. Como tiene tendencia a automatizarse demasiado hay que evitarle la posibilidad de hacerlo en los juegos (impidiéndole la gimnasia en donde haya que repetir actos de un modo igual)

y también en el estudio, no permitiéndole desarrollar técnicas automáticas.

Histeria. Finalmente nos referiremos a la Histeria, enfermedad que ya hemos dicho se caracteriza porque la sensibilidad sentimental se lleva hacia la propia persona del enfermo: una hipertrofia del complejo del yo en otros términos. Ahora bien como se sabe el "yo" se compone de las sensaciones cenestésicas y de la vida intelectual pasada, y precisamente el histérico entre los integrantes de la conciencia del "yo" acentúa el yo vegetativo, el yo sensorial y el yo cenestésico más bien que lo que podríamos llamar el yo intelectual. De ese culto del yo vegetativo surgen las características funcionales que se encuentran en el cuadro de la Histeria. Así por ejemplo en el dominio sensorial: el histérico oye o ve con eficacia cuando concibe el excitante relacionado con su persona. En el dominio de la atención, la del histérico es predominantemente dispersa si bien puede concentrar su atención cuando un objetivo tiene relación directa con su yo. En el cultivo de sí mismo el histérico discrimina, representa y asocia relacionando todo a su yo, y este empleo de eslabones asociativos relacionados a su yo da, a veces, a su expresión intelectual el carácter de puerilidad o de confusión y al mismo tiempo una propensión a la mentira consciente (mitomanía) por crear fabulaciones imaginarias relacionadas consigo mismo. La afectividad del histérico gira en torno del complejo del yo, nada le impresiona por su contenido objetivo, todo por la relación simbolizada o supuesta hacia su persona. Las reacciones afectivas están muy acentuadas en el enfermo que exagera la mímica, la risa o el llanto y los movimientos espasmódicos. Tiene una tendencia constante a preocupar el ambiente con su persona pues el histérico tiene una necesidad constante de mostrar algo de sí y de ponerse en evidencia a todo precio, y le interesa tanto que se preocupen con él que no le importa que esa preocupación sea hostil y antipática para él mismo con tal de que exista. Por esta razón ninguna expansión afectiva del histérico es efectuada en la soledad y por eso ha podido decir Radecki "que la intensidad de las crisis histéricas está constantemente en relación directa con el número de espectadores", refiriéndose

al teatralismo egocéntrico que las caracteriza. Debe señalarse la vida instintiva de los histéricos porque los educadores son los que más están en contacto con sus manifestaciones que se caracterizan por una exageración del instinto de conservación con eternas quejas por falta de apetito por un lado y por otro una bulimia que les lleva a comer a cada rato, pero a escondidas. Se ha dicho con razón que el instinto social se ha pervertido en estos enfermos por la búsqueda de mando y de dominio, y los instintos familiares por que existe en él una especie de competencia para la enfermedad dado que el histérico siempre se considera el más enfermo de la familia.

Es de señalar también que si bien el egoísmo de los histéricos se convierte de hecho en hostilidad para con los demás, la superficialidad de su razonamiento y la pereza para tener en cuenta los valores plurilaterales los convierte en individuos fácilmente manejables por medio de órdenes, disciplina o sugestión.

Halina Radecki en su notable trabajo aun inédito sobre profilaxia y tratamiento de la Histeria en los niños, hace notar que los gérmenes de la Histeria aparecen ya en los niños de meses, siendo provocada su aparición por los procedimientos erróneos del ambiente próximo, pero que en la segunda infancia y en la edad preescolar las propensiones histéricas adquieren carácter definido si el ambiente las despertó desde el período de la lactancia.

“El niño —dice— convencido de que todos son afectivamente sensibles para su persona, revestida de importancia en el ambiente, se pone cada vez más en evidencia utilizando cualquier medio para conseguir el interés de los demás. Así los nenes histerizantes gritan, patalean, repiten gestos llamativos, se observan en el espejo, exigen tal o cual ropa o moño, se encantan con su belleza y hasta son capaces de soportar el sufrimiento de un vestido o de una tijera caliente en el cabello con tal de cuidar su yo exterior”.

Lamento que la extensión de esta disertación no me permita seguir citando más largamente la parte del trabajo de la citada autora en lo que hace referencia al comportamiento del predispuesto histérico en la escuela. Como ella misma lo

dice los niños casi nunca se vuelven histéricos en la escuela si vienen a ella sanos, pues el mismo hecho de que un grupo escolar constituye una colectividad no ofrece posibilidades para que se destaque el yo infantil. "La escuela—dice—fuera de casos aislados no crea histéricos, los recibe formados de la casa paterna y de ahí viene el problema de la reeducación. La directriz principal de ésta debe consistir en desviar los intereses del histérico de la propia persona hacia los objetos externos. Naturalmente el educando histérico se opone a la influencia reeducadora que procura la destronización de su yo hipertrofiado".

Como muy bien lo hace notar la autora que estamos citando los períodos iniciales de la reeducación deben tener el carácter de una fuerte disciplina, operando con órdenes, con severas exigencias y prohibiciones. Es necesario recurrir al trabajo para estos niños, trabajo que nunca será demasiado y que cuanto más pesado sea más eficiente será en su efecto reeducativo.

Terminaremos aquí confiando haber logrado, aunque sea parcialmente, dar las nociones básicas para la profilaxia de las enfermedades mentales cuyas predisposiciones aparecen más a menudo en los niños.

INFORMACIÓN METODOLÓGICA

ESTUDIO DE LOS ANIMALES

POR EDWARD GARDNER HOWE

(Véanse los números anteriores)

EL INSECTO DE LA AGALLA.—Cuando las hojas empiezan a caer, es fácil observar en varias plantas, especialmente en las de encina, las agallas. Recoja para la clase la suficiente cantidad de una variedad cualquiera y délas a los alumnos para que las abran y observen.

22. El insecto de las agallas en su estado de larva es el que hace que las agallas se formen.

24. La madre deposita sus huevos en la parte de los árboles con la cual su cría ha de alimentarse.

25. Las agallas sirven para hacer tinta. Froten ustedes un cortaplumas mojado contra una agalla y verán que se ennegrece. Pisen algunas agallas y échelas en remojo en agua caliente. Decanten el líquido y pongan en él algunos pedazos de sulfato de hierro.

Conserven envueltas en papel o en cajas algunas agallas hasta la Primavera siguiente, y verán entonces cómo es que el insecto de las agallas se desarrolla.

Haga usted que los alumnos recojan todas las clases de agallas que puedan hallar.

EL TORDO.—Dando a los alumnos indicaciones para buscar nidos viejos, ellos se pondrán con empeño a la obra. Obsérveles que deben ir con cuidado para no descomponer el nido o romper los viejos huevos que pudiera haber dentro. Si fuera posible, hágalos observar el pájaro posado sobre el lomo de alguna vaca y que se deja llevar por ella.

Obsérvese:

7. Que el todo camina.

21. Que es sociable en la alimentación.

24. La madre pone los huevos uno a uno en los nidos de otros pájaros y los abandona. El polluelo del tordo nace antes que los del pajarito que los empolla, y el vigoroso pichón arrebató el alimento que pertenece a los verdaderos hijos del pájaro que los cría. Éstos a menudo mueren de hambre o son arrojados del nido por el voraz intruso.

Los mistos y los gorriones, en cuyos nidos suele poner los huevos el tordo, son bastante inteligentes para construir un segundo nido sobre el huevo puesto y así burlar al segundo. He visto un caso en que esto había sido hecho por dos veces consecutivas y así resultó un nido de tres pisos.

LA GAVIOTA.—A este animal, típico de las aves de fuertes alas, puede observársele en abundancia en los puertos, en toda extensión de agua, y aún en los saladeros del interior y puede obtenerse fácilmente. Provéase si es posible de una piel de gaviota montada.

8. La gaviota tiene largas alas.

10. Su alimento es el pescado y residuos de animales.

20. Su voz es una especie de chillido.

26. Muestran gran resistencia en el vuelo y parece que nunca se cansan.

27. Son útiles porque comen los peces inútiles y otras alimañas en el mar y los seres orgánicos en descomposición, contribuyendo de este modo a la limpieza de las aguas.

28. Contribuyen también a la formación de depósitos de guano que suelen encontrarse en las islas de los países sin lluvia, como sucede en el Oeste de la América del Sur y del África. (Señálense las islas *Chinchas* y hállese algo sobre ellas y sobre el guano).

EL CAMALEÓN AMERICANO.—Será quizá difícil conseguir este animal vivo, aunque esto sería de desearse, o alguno montado o conservado en alcohol. A falta de otra ilustración mejor, recúrrase a las láminas.

1. Señálense dónde vive este animal (Paraguay, Brasil, etc.)

7. Este animal trepa fácilmente sobre los árboles y las paredes. Tiene cinco dedos en las patas traseras y cinco en las delanteras.

8. Se alimenta de insectos.

15. Su cuerpo está revestido de escamas.

17. Este animal tiene el admirable poder de cambiar de color para armonizar con lo que lo rodea. Es blanco por la parte inferior, y la superior puede tomar varios tintes: desde el verde esmeralda al bronce oscuro ¿Por qué es blanco en la parte inferior? ¿Qué color toma cuando está sobre las hojas? ¿Cuál si está en la sombra?

18. Esta facultad de cambiar de color ¿será de alguna utilidad al animal?

¿Cómo podrán servirle para esconderse los delgados dedos de las patas y su larga cola?

27. Esta especie de lagarto es útil al hombre porque destruye los insectos.

EL CASTOR.— Procure usted conseguir alguna muestra de las mandíbulas de este curioso animal, un pedazo de su piel y también láminas que ilustren sus casas y sus represas.

1. Se le encuentra en los países septentrionales de la América del Norte. (Señálese).

4. Tiene dos ojos.

7. Nada hacia adelante.

8. Tiene pies palmeados y cola muy ancha para nadar y golpear el barro que amasa.

10. Su alimento lo constituyen la corteza de los árboles y las pequeñas ramas.

13. Tiene dientes delanteros muy anchos, biselados, para cortar las ramas y roer la corteza. Como con este trabajo pronto se gastarían, crecen constantemente.

15. Su abrigo lo forman dos cubiertas de pelo: uno muy fino y corto y otra de pelo largo y cerdoso.

20. Los castores se entienden por golpes dados con la cola.

21. Son sociables en su trabajo y todos ayudan en la construcción de las casas y represas.

22. Forman lagunas cruzando los arroyos y pequeños ríos con una represa. En estas lagunas, por medio de maderas superpuestas, raíces y barro, construyen cavidades para su vivienda. Si las orillas lo permiten, cavan, desde la casa a la tierra firme, galerías para poder escaparse si peligrasen en la casa. Construyen también calzadas desde la orilla al agua para comunicar con la tierra firme y acarrear las provisiones.

23. La vida de familia se revela en ellos, pues hacen una casa en la cual viven los padres y su prole.

25. La inteligencia de los castores es notable, como

lo revela el hecho de poner centinelas para vigilar y dar la señal de alarma en caso de peligro; lo mismo que el de construir represas y acumular provisiones en el Invierno cuando la superficie está helada.

26. Su industria en el trabajo es proverbial y demuestran mucha habilidad en la construcción de los diques.

28. Los castores nos dan pieles muy apreciadas.

EL OSO NEGRO.—Pocas o ninguna otra ilustración podrá conseguirse fuera de las láminas. Por medio de éstas, pues, desarrolle lo siguiente:

1. Señálense las partes septentrionales de Norte América como su vivienda.

2. ¿Hacia dónde se dirigen las ventanas de la nariz? (Hacia adelante).

7. El oso camina apoyando todo el pie.

8. Sus dedos son cinco en cada pie.

10. Su alimento es mixto. Cuente algunas anécdotas sobre las hazañas que acomete para variar su alimento (colmenas).

13. Para adaptarse a toda clase de alimentos tiene toda clase de dientes.

15. En Otoño cae en letargo, envuelto en una espesa capa de grasa y abrigado por su espeso pelo.

19. El oso emite una especie de *gruñido*, como medio de *defensa*.

23. Tiene gran cariño para con sus hijos y los defiende hasta la muerte. Esto se ha hecho proverbial.

24. Los hijos de la osa se llaman oseznos.

25. Los osos en Otoño se hacen muy gordos, y cuando empiezan los fríos, se meten en alguna gruta, o en el hueco de un árbol, y haciéndose una pelota, con el hocico entre sus patas, caen en *letargo*, del cual no despiertan hasta la Primavera siguiente. Durante este tiempo no prueban alimento alguno.

28. El oso nos da su apreciada piel; su carne es comestible (jamones de oso).

EL RENO.—Este animal muy útil puede bien ser la continuación del oso. Procúrese láminas de este animal y de los lugares que habita.

1. Señale usted en un mapa, la Laponia, la Finlandia y muestre paisajes de las mismas regiones. El clima de estos países es muy frío y el suelo queda cubierto de nieve la mayor parte del año.

7. El reno camina y galopa con cuatro patas.

8. Tiene dos dedos en cada pata, que apoya en la nieve o en el suelo; pero atrás y algo más arriba de estos dos dedos grandes, tiene otros dos más pequeños que le sirven para no resbalar tan fácilmente sobre la nieve, sobre el barro o sobre el musgo. Los dedos, principalmente los delanteros, están protegidos por grandes y anchas pezuñas, unidas en su extremo superior, de modo que cada pie está revestido como de un casco único hendido.

10. Su alimento en los pocos días que dura el Verano, lo forman las yerbas; cuando éstas han desaparecido por el hielo y la nieve, se nutre de ramitas y de una especie de musgo que escarbando con sus anchas patas, busca debajo de la nieve.

13. Tiene fuertes dientes *molares* para masticar las ramitas.

15. Está cubierto por un espeso manto de pelo.

19. Los cuernos le sirven para su defensa. Son sólidos y todos los Inviernos *caen*, para ser reemplazados por otros *nuevos* en la Primavera.

27. El reno es usado para arrastrar los trineos y a veces para llevar cargas.

28. Es casi indispensable para los pueblos que habitan en el Norte de Europa y de Asia (en la Siberia). Su leche sirve para bebida y para hacer queso. De su cuero se hacen carpas, trajes, cuerdas, etc. Su carne constituye un buen alimento; su grasa sirve para alumbrado; su estómago e intestino además de ser comestibles, sirven para postigos de las ventanas y para trajes impermeables; los tendones para hacer hilo, y los cuernos y huesos para utensilios, agujas, etc.

LA FOCA (LOBO MARINO) DE GROENLANDIA.—Este animal es para los esquimales, lo que el reno para los lapones. Procúrese usted láminas que ilustren la foca de anillo o de arpa como las más útiles, y adapte su lección al animal escogido.

1. Se encuentra en los mares que rodean la isla de Groenlandia.

7. Nada en el agua y zabelle.

8. Tiene grandes *aletas* para nadar.

10. Se alimenta de peces que ella atrapa.

13. Sus dientes son hechos como para desgarrar y cortar la carne.

14. Tiene sangre caliente.

15. Su abrigo lo forma una manta de espeso y apretado pelo. Debajo de la piel tiene una capa de grasa, para conservar el calor.

17. El color de esta foca es pardusco por encima y amarillento en la parte inferior. ¿Cómo podrá este color armonizar con el hielo sucio, con la nieve y las aguas espumosas?

22. Se dice que esta foca construye en el hielo una cavidad en forma de cúpula, en la cual, al salir del agua, puede ir a respirar sin ser vista.

25. Los hijos de la foca se llaman *cachorros* y la foca los pare y tiene guardados en la antedicha cavidad, al abrigo de todo daño. La madre da de mamar a dichos cachorros.

28. ¿Qué servicio prestan estos animales a los esquimales? Piel para el traje, el calzado, y la cama; sangre y carne para el alimento; aceite para el fuego y el alumbrado. Su estómago y los intestinos se aprovechan para trajes, para las ventanas, para sacos y boyas para arpones; los tendones para hilo y cuerdas, y los huesos para varios utensilios.

LA BALLENA.—Este corpulento animal formará un interesante contraste con la foca y la continuación de la vida de los países circumpolares. Procure usted barbas de ballena, aceite y esperma, como también láminas

ilustrativas de este animal y de la vida de los países circumpolares.

1. Señale usted en un mapa los países circumpolares del Sud y del Norte, y con láminas ilustre la vida de esos países fríos, en que los mares están siempre helados. Las ballenas viven principalmente allí.

La ballena nada por medio de su cola y de sus aletas. ¿De qué modo está colocada su cola?

10. Aunque parezca extraño, este animal corpulento se alimenta de pequeños animalillos que viven en la superficie del mar.

13. La ballena caza estos diminutos seres por medio de sus barbas. Se adelanta nadando con su inmensa boca abierta recogiendo en ella junto con el agua los animalitos que encuentra, y cuando ha reunido bastantes, cierra la boca, levanta la cabeza, arroja el agua que sale por entre las barbas, las cuales no permiten la salida de los animales reunidos, y así son tragados.

14. La ballena tiene que volver á la superficie del agua a intervalos de 10 a 20 minutos para arrojar de los pulmones el aire impuro y tomar aire nuevo. El aliento caliente de los pulmones al ponerse en contacto con el aire frío, forma columnas de vapor. El chorro que emiten no es de agua como algunas personas creen.

15. Una espesa capa de grasa protege este animal de sangre caliente contra el frío de las aguas heladas en que vive.

19. Las ballenas raras veces son agresivas, con todo, para escaparse o en los estertores de la muerte, su cola es temible, pues aplasta los botes como si fuesen la cáscara de un huevo.

20. Las ballenas no emiten voz alguna, pero con su escupida producen un ruido como *resoplido*.

24. A la cría de la ballena se da el nombre de *ballenato*, al cual la madre,—muy afectuosa para sus hijos,—da de mamar.

28. Se hace a las ballenas una guerra de exterminio por sus preciosas barbas y por el aceite que se obtiene de la capa de grasa que cubre su cuerpo.

COMPAÑERO,

Si usted siente alguna inquietud o abriga alguna sugerencia en beneficio de la educación nacional, no dude en enviarla a nuestra revista. Su inquietud, la sugerencia suya será comunicada por medio de EDUCACIÓN a todos los maestros de Costa Rica.

EL TRABAJO MANUAL COMO FACTOR INDISPENSABLE DE EDUCACIÓN INTEGRAL

POR PABLO A. PIZZURNO

(Véase el número anterior)

V. PERFECCIONAR LA VISTA Y EL SENTIDO DE LA FORMA (CULTURA ESTÉTICA).—Dice *Rousseau*: «Como la vista es de todos los sentidos aquel del cual menos se pueden separar los juicios del espíritu, se necesita mucho tiempo para aprender a ver; es necesario haber comparado durante mucho tiempo la vista al tacto para acostumbrar al primero de estos dos sentidos a que refleje fielmente las formas y las distancias; sin el tacto, sin el movimiento progresivo, los ojos más perspicaces del mundo no podrían darnos ninguna idea de la extensión. Solamente caminando, palpando, midiendo las dimensiones, se aprende a calcularlas; pero si siempre midiéramos, los sentidos, confiando en los instrumentos, no adquirirían justeza alguna.»

Y concluye que paulatinamente debe llegarse hasta poder prescindir de aplicar la medida con la mano, para aplicarla solamente con los ojos.

Para que la mano produzca con perfección es necesario que el ojo y el tacto, educados, le presten su auxilio. Esto se tiene en cuenta en el trabajo manual y a eso responde

también el que la serie de modelos contenga trabajos con líneas rectas y caras planas y otros con líneas y caras curvas; las dimensiones, la proporción, la simetría, se aprecian principalmente, en los primeros, con el compás y la escuadra; en los segundos son el tacto y la vista los instrumentos empleados. Esas dos clases de modelos tienen entre sí, en cierto modo, la misma relación que el dibujo a pulso y el dibujo geométrico. Y en el trabajo manual, como en el dibujo, debe comenzarse por el dibujo a pulso. El trabajo manual desarrolla el sentido de la forma sólida del que viene entonces a ser complemento, y así como el dibujo a pulso desarrolla una habilidad manual y de la vista mayor que el geométrico, los modelos de líneas y caras curvas desarrollan mayor habilidad que los modelos rectilíneos.

Pero la escuela debe ocuparse, no sólo de la educación de la vista en el sentido de *ponerle al niño el «compás en el ojo»*, como decía Miguel Ángel, sino también de lo que se refiere a la cultura estética y ésta «tanto incluye la percepción de lo bello tal cual existe, como la habilidad de arreglar los elementos de modo que produzcan lo bello».

Y el trabajo manual favorecerá esa cultura teniendo cuidado al elegir los modelos, y subordinando su confección al principio que se desprende del conocido aforismo de Boileau «*rien n'est beau que le vrai*». Así rechazaremos todo objeto cuya forma no armonice con el uso a que corresponde y suprimiremos todo adorno que importe un agregado superfluo o excesivo. «La ornamentación a «outrance» es característica del arte en decadencia», dice Alexis Sluys ocupándose del mismo asunto, y agrega:

«La verdadera belleza reside en la armonía, la simetría, que permiten que todo objeto se adapte perfectamente a su uso, ocupe exactamente el espacio necesario, sin que haya nada de más ni de menos, equilibrándose bien las partes y fundiéndose en la unidad. Todo objeto útil, por vulgar que sea, puede ser ejecutado toscamente o concluído con gusto.

Y la serie de modelos ha sido ordenada en Naas y debe serlo siempre, consultando esas exigencias de la cultura estética; por eso hay en ella objetos de todas las formas, de

caras planas y líneas rectas como de caras y líneas curvas; por eso se exige del trabajador la mayor exactitud y corrección en el trabajo y si se le prohíbe que *lustre y barnice los objetos o los adornos*, etc., es, sobre todo, para impedir que encubra de esa manera los defectos que no haya sabido evitar por falta de cuidado; *en cambio se le estimula permitiéndole como premio*, por ejemplo, que lustre o talle el modelo, en el trabajo sobre madera, cuando lo ha ejecutado con la exactitud y corrección requeridas.

Los ejercicios de plegado geométrico, tan bien arreglados por *Boogarts* y con los cuales se precede en la escuela al trabajo manual propiamente dicho, y el cartonado, son, por la variedad a que se prestan y por la intervención del color, apropiados para dicha cultura.

VI. DAR UNA HABILIDAD MANUAL GENERAL.—«La mano, dice *Carlos Bell*, es un don de Dios y el que más destaque al hombre de los demás animales». «Compás de cinco ramas», la llama *Gratiolet*. Ella es a menudo la encargada de realizar lo que el cerebro concibe.

Bien educada, es prodigioso lo que alcanza a producir.

Salzman dice que el hombre que no sabe usar sus manos es apenas la mitad de un hombre y que estará siempre subordinado a los demás.

Por eso a la educación de la mano debe concederse, en la familia, desde la primera edad y en la escuela, la importancia que tiene, dando a los ejercicios que ejecute la mayor variedad posible, por lo mismo que son tantas las aplicaciones del precioso instrumento.

De todo lo cual se desprende la necesidad de preferir para los trabajos de la escuela aquellos que exijan el empleo del mayor número de instrumentos de aplicación frecuente en la vida general.

PARA que con toda seguridad le llegue nuestra revista le aconsejamos autorizar a su Inspector para que le rebaje de su giro mensual los veinticinco céntimos que cuesta cada número.

La revista infantil que ofrece
a los maestros el más intere-
sante y variado material para
su trabajo escolar.

Triquitraque

Haga su colección. En la
LIBRERIA ESPAÑOLA
encuentra los números atra-
sados que necesite.