JULIO DE 1922

LA ESCUELA COSTARRICENSE

APARTADO DE CORREOS No. 455
SAN JOSE, COSTA RICA, AMERICA CENTRAL

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

Los maestros que deseen recibir esta publicación que **ES DEL MAGISTERIO, para la defensa de SUS INTERESES, para BIEN DEL NIÑO COSTARRICENSE,** SE SERVIRAN AUTORIZAR AL INSPECTOR DE SU CIRCUITO PARA QUE DEL GIRO MENSUAL SE TOME LA CUOTA RESPECTIVA: ₡ 0.50. **TAMBIEN SE PUEDE RECIBIR ESTA PUBLICACION SOLICITANDOLA DIRECTAMENTE A LA DIRECCION.** Los números deben pagarse al contado. Este número vale ₡ 0.50.

SUSCRIBA AMIGOS, SUSCRIBA PADRES Y AYUDA USTED A SALVAR UN SERVICIO NACIONAL IMPORTANTE.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

LA ESCUELA COSTARRICENSE

AÑO II JULIO DE 1922 Nº 5

SECCION DE EDUCACION

IDEAS PEDAGOGICAS DE GUYAU

Pocos filósofos en Francia, han hablado sobre educación con más calor y sentimiento que J. M. Guyau; nadie ha creído tanto en ella, ninguno, tampoco, tuvo tantas razones para alimentar esa fe, ya que él es un notable producto, por no decir la obra maestra de la educación doméstica o privada Hijo intelectual del filósofo Fouillée, heredero de su cultura, imbuído de sus ideas, compenetrado de su espíritu, se diferencia de su maestro, más por los detalles de las doctrinas y el acento que pone en ellas que por el fondo de las mismas.

El se aplica, como Fouillée, en ampliar la esfera de la educación, tanto como otros se preocuparon de restringir y circunscribir su objeto.

Le atribuye un poder casi ilimitado y le asigna como finalidad el doble perfeccionamiento del individuo y de la especie. La educación tiende o debe tender a dar a cada vida humana su máximo de valor, a realizar el acuerdo "de la vida individual más intensa con la vida social más extensa". Su ideal es la expansión de la vida. Pero la vida más plena es también por eso mismo, la más armónica, la que desarrolla en el individuo: primero, *todas* las capacidades inherentes a la especie humana y *útiles a la especie;* segundo, con más particularidad, aquéllas de las capacidades que parecen serle especiales, sin que éstas perjudiquen a las otras", sin que el individuo se aleje del tipo normal, ni se convierta en un ser de excepción, un monstruo. Según Guyau, hay que tener fe en la vida: su *máximun* es un *óptimun;* en ella reside un principio de generosidad; tiende a sobrepujarse sin cesar, no hay más que seguirla hasta el fin en su impulso; el más alto desarrollo en el individuo conduce al más

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

alto desarrollo de la raza. Es pues, en la vida que es necesario inspirarse; es a su forma más alta, a la ejercitación de todas sus virtualidades o potencias que es necesario aspirar. He allí todo un programa de educación.

En lugar de partir del objeto o de los fines de la educación, que no sabríamos más que prejuzgar, debemos partir de su poder, de sus recursos, de sus medios de acción, porque, "el poder engendra el deber". Tener conciencia de lo que se puede es darse cuenta de lo que se debe. El deber es una superabundancia de vida que pide ejercitarse. Estamos obligados a hacer todo aquello de que nos sentimos capaces. El educador, para llenar bien su misión, debe primero conocer su poder.

Este poder no hace nada menos que modificar la naturaleza, que "crear instintos artificiales capaces de equilibrar las tendencias preexistentes". Este poder no está limitado, ni obstruído por la herencia. La herencia no es más que una educación fijada. Lo que llamamos naturaleza es desde ya una creación. Es necesario remontarse al origen de los instintos: aprendiendo cómo se forman, volveremos a encontrar el tipo primitivo y eterno. Ese tipo es la "sugestión". El instinto es una sugestión hereditaria; la sugestión, es el instinto en estado naciente.

No veamos en la sugestión un fenómeno excepcional y mórbido. Ella se ejerce en todas partes en el orden moral y social, tiene un alcance universal. Sin embargo, en el estado normal, nosotros no estamos "bajo la influencia de un *magnetizador determinado*"; sus efectos, pues, nos están vedados por su propio entrecruzamiento; pero sustraerse a una sugestión por una sugestión contraria, es sufrir también la sugestión. Todavía la sufrimos cuando cedemos al ejemplo, a la autoridad, al ascendiente de un conductor, a las juglerías de un charlatán, a la magia de la palabra y cuando nos dejamos impresionar por el tono, el acento, etc. Toda influencia social, toda acción de unos hombres sobre otros, reviste más o menos, la forma de la sugestión. Todos somos en cierto grado magnetizadores y magnetizados, de buen o mal grado, a sabiendas o no.

Pero, particularmente, los niños, están prontos siempre a recibir todas las sugestiones, a persuadirse de que son, lo que se les dice, con respecto a su manera de ser, y como queremos que sean ellos. He aquí una debilidad de la cual no se debe abusar contra ella, o mejor dicho, es esto lo que nos obliga a guardarles consideraciones, y a evitar herirles su imaginación. Pero es esto, también, lo que los hace educables, lo que nos da pose-

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

sión sobre sus espíritus, lo que nos permite dirigir sus pensamientos, sus sentimientos, su voluntad. El niño será aquello que nosotros le hayamos persuadido que él es.

Entonces no le hagamos creer que es perezoso, malo, incapaz de hacer nada de provecho; démosle, por el contrario, confianza en sí mismo, librémosle de su timidez natural, habituémosle desde el principio a *querer*, después a lograr lo que ha querido, *a poder*, exorcisemos la vieja idea del pecado, sobre todo del pecado original, de la predisposición fatal al mal: "El hombre *sano* es el verdadero *santo*". En materia de educación "debemos sugerir más bien que reprochar". Esto no quiere decir que el reproche no sea de por sí una sugestión; pero es una sugestión que conspira contra su fin. Deja impresa en el espíritu como inevitable la falta que ordena evitar. Dirigir reproches a un niño "es darle la *fórmula de sus instintos*" malos; y por eso mismo se les fortifica y se les impulsa a convertirse en actos. A veces hasta se les crea. De aquí, esta regla importante: así como es útil dar la conciencia de los buenos instintos, así, también, es peligroso hacer conscientes los malos, cuando éstos no se han manifestado aún.

Podemos sugerir todo al niño y hacerle adquirir mediante la sugestión todas las cualidades, *buenas* o *malas*. Todo se reduce, pues, a emplear bien la sugestión, es decir, exclusivamente al servicio de las cualidades morales, o simplemente ventajosas. Así, de esta suerte, podemos convertir al niño en inteligente, sugiriéndole que lo es; se le dará, al menos, el deseo de emplear su inteligencia, de desarrollarla mediante la atención, el esfuerzo y el trabajo. Es por esto aún, que debemos siempre presuponer la bondad y la buena voluntad. Tratemos de persuadir al niño de que es bueno, a fin de que lo sea. Démosle la idea de que lo es; evitemos de hacerle creer lo contrario, o que no podrá serlo. El responderá a nuestra confianza, si nosotros *hacemos un llamado* a sus sentimientos, a su buena voluntad. Sugerir es suscitar, favorecer, ayudar al florecimiento de la joven planta humana, la cual no necesita más que ser guiada, alentada, sostenida. A esto se reduce la *acción positiva* de la educación.

Ya sea por la palabra o bien por el ejemplo, en cualquier forma que nosotros hagamos la sugestión, ella no es y no podrá ser otra cosa, más que un *llamado* a los impulsos instintivos del niño, a los buenos sentimientos cuyos gérmenes, uno supone que están en él. Lo que debemos despertar son las tendencias

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

nobles de su naturaleza. En consecuencia, no se trata de quebrar ni de violentar su voluntad, sino de dirigirla fortificándola. Se le conducirá por la afección. El niño tiene una gran necesidad de simpatía; es por esto que está bajo nuestra dependencia. Ningún esfuerzo le cuesta si se siente alentado por una palabra, una sonrisa, una demostración de afecto. En esta forma, él adquirirá todos los buenos hábitos que se le quiera dar. Le basta con sentirse y estar en simpatía con nosotros. La simpatía es el principio de la sociabilidad y de la bondad. Ser bueno es tener conciencia de su solidaridad con los otros seres.

Nosotros deponemos, pues, en el niño los gérmenes de la bondad, creando entre él y nosotros ese contacto de simpatía y afecto, que no tendrá más que extenderse y generalizarse para convertirse en la moralidad verdadera, propiamente dicha. Amar al niño, hacerse amar por él, ganar su confianza, convertirse así en dueño de su espíritu y dirigir su conducta, desarrollar sus buenas inclinaciones, hacerle adquirir buenos hábitos, en esto consiste la educación, al menos, en su primera forma y en la primera edad, y esta educación puede definirse en estos términos: *sugestión de los buenos instintos.*

Acabamos de ver como la *sugestión* crea *hábitos individuales* que, repitiéndose y perpetuándose en la raza, llegan a ser *instintos hereditarios.*

Toda educación tiende hacia el hábito y el hábito es "el fundamento de la educación". Meditar sobre educación equivale a profundizar la noción del hábito.

Quien dice hábito, dice "poder, es decir, aptitud pronta a despertarse y a traducirse en actos" (adaptación). Podemos tomar dos puntos de vista para considerar el hábito: el de su origen o de sus causas y el de su poder y sus efectos. El segundo punto de vista es el más interesante y el más fecundo para el educador: éste es precisamente el que toma Guyau.

"El poder" creado por el hábito, es un sedimento dejado por las acciones y reacciones pasadas; es acción capitalizada y viviente. El hábito es considerado aquí, únicamente en sus resultados felices, como una ganancia. Sin embargo, no siempre y necesariamente el hábito es esto. Puede ser también una cadena, un yugo; entonces es una *pérdida*, una disminución, del Yo. En otros términos, cuando el hábito nos liga al pasado, es un hundimiento en la *rutina*, mientras que al abrirnos el porvenir es una condición del *progreso*. En el primer caso es "la adaptación de un ser pasivo a un medio inmutable, y que se realiza una vez

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

por todas";en el segundo es, "la adaptación de un ser activo a un medio variable, y se prosigue sin terminarse jamás". Esta, tan sólo es educación verdadera. Ella "modifica el ser a fin de acomodarlo no sólo al *presente* brutal, sino también a simples *posibilidades*. "Podríamos decir que es una especie de adaptación *amplia* e infinitamente flexible, que permite una multitud de nuevas adaptaciones de detalle y de correcciones de toda clase.

Esta diferencia es capital. Es por no haberla hecho, que Rousseau vió en el hábito solamente un peligro y sostuvo la paradoja de que la educación en lugar de crear hábitos debía liberarnos de ellos. Rousseau, sin duda, quería evitar que se atacara a la libertad *del querer*, imprimiéndole una dirección, pero en esa forma privaba a la voluntad del suplemento de fuerza que ésta adquiere al ejercitarse, como asimismo y sobre todo, del impulso hacia adelante que le imprime la fuerza adquirida o el hábito. Contrayendo hábitos es como el ser toma conciencia de su poder. El hábito "es una fuerza que tiene una determinada dirección dada de antemano; es, pues, el centro de un sistema de acciones y de sensaciones, y le basta tomar conciencia de sí para hacerse un sentimiento activo y determinante; es un *sentimiento fuerza*.

Por lo demás, para demostrar esto, debemos fiarnos en el instinto, que es más seguro que las teorías. El niño no se equivoca: el hábito es para él un sostén, un apoyo. Lejos de resistirse a seguir la vía trazada por sus acciones anteriores, se interna en ella confiadamente.

No existe "una inteligencia tan ágil, como para deshacer y rehacer constantemente los nudos o asociaciones que establece entre sus ideas. Todos los actos de la vida, tanto los más insignificantes, como los más importantes, están clasificados en su pequeño cerebro, definidos rigurosamente de acuerdo con una fórmula única y representados sobre el tipo del primer acto de ese género que ha visto cumplido, sin que él distinga nítidamente la *razón* de un acto y su forma". El niño conserva una fidelidad tierna, casi religiosa, por los hábitos que ha adquirido; siempre arreglará sus juguetes en el mismo orden y querrá que se le narre un cuento en los mismos términos, sin modificar para nada la trama ni los detalles de los acontecimientos. Sus hábitos, como los del hombre primitivo, revisten la forma de un *rito*: él les confiere un carácter sagrado. Este tradicionalismo, ese respeto supersticioso por las *formas*, no tiene sin embargo, nada de

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

común con el misticismo o el fetichismo. No hay en él un origen misterioso, lejano. Deriva de las leyes de la vida y encuentra en ellas una explicación simple, natural, positiva. La vida es "adaptación, poder de habituarse". El hábito es en su origen y bajo su primera forma, un acto apropiado y retenido como tal, aquél que *convenía* realizar y que conviene repetir. Probado su valor en el pasado se vuelve una garantía para el porvenir. Existen, pues, razones para confiar en él. Además contiene en sí mismo su valor, que introduce la regularidad y el orden en la vida, "Tiene una virtud canónica y educadora: es la regla primordial de la vida. Lo *conveniente* es, en gran parte, lo *habitual*. Toda costumbre tiende a transformarse en una fórmula de acción y de educación personal, una ley inmanente, *lex insita*".

De esta suerte, Guyau desarrolla lo que podríamos llamar la poesía de la costumbre; la concibe bajo su forma *ideal*, *normal*: en lo que no es más que una ley de la naturaleza y de la vida él trata de buscar, y se place en descubrir una base para la moralidad venidera: interpreta el instinto según las leyes de la razón, y en las primeras y más humildes costumbres ve desde ya, aparecer como un esbozo de la más alta educación. Explica, por así decirlo, el hábito por la educación y la educación por el hábito, o en otra forma, lo inferior por lo superior y lo superior por lo inferior. No hay aquí círculo vicioso, o si existe el círculo vicioso, no se puede evitar. Para comprender la evolución, es preciso considerar, alternativamente, el punto de partida y el término, pues lo uno explica lo otro. La idea dominante, en la filosofía de Guyau, es la de la vida, del *circulus vitae;* el niño explica al hombre y el hombre explica al niño; el uno es un esbozo, el otro la forma acabada. La educación es una evolución, el paso del niño al hombre: es preciso, pues, encontrar el uno en el otro, el instinto en la razón y la razón en el instinto. Es en este sentido que la "vida todo lo aclara: la educación es la cuestión fundamental a la cual tienden todas las otras; es de ella, que debemos partir para alcanzar los principios, descubrir el método y entrever las soluciones.

La voluntad debe salir del hábito que es el poder que engendra la acción y este poder, tomando conciencia de sí mismo, engendra el *deber* que es la voluntad que se ejerce de acuerdo con la razón. "La educación se apoya en el desarrollo de la voluntad, y por eso mismo es la base de la moralidad. . . Es preciso almacenar la fuerza antes de saber desplegarla en la dirección conveniente. El génesis de la moralidad es, antes que

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

nada, el génesis de la voluntad: la voluntad se mueve a si misma concibiendo su propia potencia... Esto es, precisamente, lo que hace que la educación sea tan superior a la instrucción. La educación crea las fuerzas vivas, la instrucción no puede servir más que para dirigirlas".

Empero, ¿cómo se realiza el paso del hábito a la voluntad, del instinto a la razón? De por sí y naturalmente. Allí está el milagro, pero, para Guyau, no es tal, sino por el contrario la *norma*, la ley misma de la vida y de la evolución. La voluntad es el poder de resistir a la solicitación de los móviles inferiores que rechaza y condena la razón; ella supone, pues, la deliberación, es decir, el examen y la apreciación de los móviles. Es por ella que el yo se forma y se manifiesta. El yo, es el equilibrio de los móviles o tendencias, equilibrio instable, continuamente roto y restablecido. La voluntad se hace libre por la sumisión del deseo a la razón. La personalidad se constituye por el esfuerzo voluntario y se forma mediante una educación incesante.

Mas, en tanto, que el hábito sigue la ley del menor esfuerzo, "la voluntad moral es el poder de proceder, según la línea de la más fuerte resistencia".

¿En qué forma, entonces, la voluntad se sustituye al hábito? Es que la vida está animada por un impulso progresivo y tiende a sobrepujarse sin cesar; ella "no puede mantenerse más que a condición de esparcirse". Esta fuerza de expansión que está en ella, no es ciega, irracional; tiende a la moralidad. Podría creerse que el Nietzscheismo puede salir de ella; ¡pero no! La fuerza bruta es debilidad. El violento, lejos de realizar la expansión de su naturaleza, "ahoga la parte simpática e intelectual de su ser", y en esta forma se disminuye, se rebaja. Siendo bruto con los otros se embrutece a sí mismo. La voluntad se desequilibra con el empleo de la violencia y por lo tanto, se anonada, tiende a su propia desorganización. El verdadero principio de la acción, es el *ideal* y el ideal al realizarse realiza la más grande potencia. Mas el ideal en la educación, es el tipo humano *normal*, es decir, social. El ser antisocial es un monstruo en el orden humano. La sociabilidad se confunde con la moralidad. El sentimiento de la obligación moral se resuelve en el sentimiento profundo de la solidaridad y "la solidaridad consciente de las sensibilidades tiende a establecer una solidaridad moral entre los hombres". Que se despierte, pues, en el niño la noción del *ideal* moral, social y humano, y en virtud de las leyes mismas de la "vida, del instinto de la mayor expansión que está en

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

él, que es su instinto fundamental y primario, este ideal se realizará por sí mismo en él, se convertirá en su ley.

Al menos acontecerá así en el niño normalmente constituído. Empero es preciso tener en cuenta también, en educación, las enfermedades de la naturaleza, las anomalías físicas y mentales. Existe "una *moralidad negativa* que es la de mucha gente cuyos impulsos no son lo bastante fuertes ni en un sentido ni en el otro como para poderlos llevar muy lejos de la línea normal"; "una *atonía moral* que es el reinado de los caprichos"; una locura *moral* que consiste en ceder a impulsos mórbidos, por ejemplo: la cleptomanía, la dipsomanía, etc.; un *idiotismo moral*, que es un estado por debajo de la moralidad: y en fin, "una depravación moral", de individuos o grupos sociales. La educación debe tender a prevenir o a curar estas enfermedades; ella es una terapéutica moral. Es éste uno de los fines que debe perseguir hoy más que nunca: "La moral de la raza es su objeto capital. Todo lo demás es secundario. El haber moralizado los pueblos, es lo que ha dado a las religiones su fuerza y su vitalidad y a medida que su influencia declina, hay que tratar de reemplazarlas por otros medios de realización".

Empero, ¿tiene la educación el poder de formar o de reformar las almas? Algunos lo niegan, y particularmente Ribot sostiene que la educación puede con acierto desarrollar aptitudes, pero no crearlas; rebaja el papel de ésta para elevar el de la herencia, y dice: "La influencia de la educación no es nunca absoluta y no tiene una acción eficaz más que en las naturalezas vulgares". Según esto, nada podría sobre el *idiota* y sobre el *hombre de genio*. Esta aserción es extraña. Que no influya sobre el idiota, pase; pero sobre el hombre de genio... "¿Por qué, se pregunta acertadamente Guyau, las cualidades del genio, deberían ser inaccesibles a la educación? Por el contrario lo predisponen de una manera feliz y lo hacen particularmente apto para recibirla. Cuanto más se es naturalmente inteligente, tanto más apto se está para aprender y para hacerse *sabio* por educación. Cuanto más, naturalmente generoso es uno, más capacitado se está para hacerse *heroico* por la educación, etc. Creemos pues, que el genio realiza el *máximun de herencia* fecunda y de *educación* fecunda".

Por otra parte, Ribot no ha tenido en cuenta más que una sola parte de la educación, y precisamente la menor, la educación *intelectual*. No habla de la *moralidad*. Y es precisamente en

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

el orden moral que la educación puede ejercerse más y donde también se muestra más eficaz.

¿Quién, sino ella, tiene la misión de *dirigir* los sentimientos por la instrucción, y *fortificarlos* por el ejemplo, la disciplina, y el hábito? La educacón tiene por finalidad primordial el "conservar y desarrollar la moralidad". Debemos acumular, en los niños, la fuerza moral, mediante buenos hábitos. No siendo el deber más que la conciencia del poder superior, es preciso, desde luego, dar ese poder o al menos la persuación de ese poder que ella misma tiende a producirlo.

Guyau, pues, vuelve, siempre a la idea de que la educación tiene, antes que nada, un carácter *moral* y que la *moralidad* reside en el hábito o por lo menos en el hábito como base, y en su forma primera. ¿Cuál es, entonces, el papel de la conciencia? Este es muy amplio, mucho más grande que el hábito, si se quiere, en cierto sentido, pero aquélla no viene sino después de éste. "La conciencia moral no existe en todas sus partes en el alma del niño, pero se desarrolla a medida que ésta es llamada a obrar". La moralidad acabada, completa, es la *moralidad consciente*, pero la moralidad existe bajo la forma de *hábito* antes de tomar conciencia de sí misma bajo la forma de *máxima*. Si entonces queremos ejercer sobre los niños una influencia moral, es preciso dirigir sus *acciones* antes de enseñarles *máximas*; es preciso, según Herbart, dejarles el cuidado de formular a ellos mismos reglas de conducta de acuerdo con los hábitos virtuosos que se les habrá inculcado desde su más temprana edad.

En efecto; no hay que temer que ellos "olviden nunca de maximar sus prácticas", ya que su espíritu está naturalmente inclinado a ello, y con una propensión muy fuerte; mientras que si se comienza por las máximas puede acontecer muy bien, que todo se reduzca a ellas, pues "a los hombres no les gusta nunca practicar sus máximas".

A la verdad Guyau otorga el papel conveniente,—el más hermoso,—a la razón y a la conciencia; pero quiere que éstas tengan sus raíces profundas en el instinto, que sean las florescencias de la "vida"; las coloca por encima de todo y las hace el término de la educación; pero retarda el advenimiento para asegurar su reinado y su poder soberano. Es intelectualista, su filosofía es la de las "ideas fuerzas"; pero sabe cómo las ideas se forman y que éstas deben venir a su hora. Respeta las leyes de la evolución. De allí, la importancia que él atribuye a la educación física, su crítica del internato, del surmenaje, etc.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

De allí, también, su manera de ver con respecto a la educación intelectual. Esta no debe ser exclusiva, ni hacerse a expensas del cuerpo, despreocupándose de la salud y de la educación moral. Después que el niño ha pasado la edad más tierna, ya no se emplea ningún método en su moralización: se instruye y se fía en la virtud moral de la instrucción, he aquí todo. Sin embargo, esta virtud no es tan grande como se la imagina. En efecto; es preciso analizar la noción de "saber" y distinguir su objeto o su *materia, su forma* y su *manera de adquirirla.*

Comencemos por esta última. Es fácil lograr en el niño el amor por el trabajo intelectual, si se procede bien en esto. "Siendo agradable en sí el ejercicio normal de las facultades, el estudio, si está bien dirigido tiene que ser interesante". El lo será por sí mismo, sin necesidad de transformarlo en *juego*, dejándolo como *trabajo*, es decir, como una cultura de la atención. Luego, pues, "la atención es tanto una cuestión de método, como una potencia natural para la inteligencia. Ella es el orden y la honradez del pensamiento. Se trata, entonces, de no dejar que se quiebre la trama de nuestras ideas, de hacer como el tejedor que recoge todo hilo quebrado". La atención no es más que la perseverancia aplicada. . . Dirigida hacia una finalidad, produce el método". Si nos sujetamos a cumplir un trabajo intelectual a "horas reglamentadas", se evitará la fatiga. Además, la atención no estará obligada a prolongarse si es intensa. Se gana tiempo empleándola bien. Lo importante es no dispersar, malgastar el esfuerzo.

La manera de aprender hace la calidad del saber. Ahora bien; de todas las enseñanzas, la mejor es la enseñanza por la *acción*. Es muy superior a la que se dirige a la *memoria*, o a los *sentidos*.. Saber es estar en estado de aplicar lo que se sabe. Aprender es comprender, no retener palabras; es asimilar, no amontonar conocimientos. "No son los conocimientos amontonados en el cerebro, los que tienen gran valor, sino aquellos que se han convertido en músculo del espíritu". El saber, entendido así, es una adquisición durable, no un bagaje de conocimientos con los cuales se aplasta el espíritu, pero que éste se apresura en olvidar.

Por último, el saber vale, no sólo por su cualidad propia, por su naturaleza o su forma, sino también por su objeto. Todos los conocimientos no tienen el mismo valor: ellos deben ser jerarquizados. La educación moral y estética se coloca delante de la educación intelectual o científica, propiamente dicha. Lo

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

esencial es "hacer entrar en el cerebro la mayor suma de ideas generosas y fecundas". No vayamos a creer "que el conocimiento de hechos y de verdades de orden positivo pueda suplir a un sentimiento en una buena educación". Nuestro objeto capital es el de formar "corazones bien colocados"; la educación intelectual vendrá en seguida; y ella deberá darnos "cerebros *bien hechos*, mas bien que *bien llenos*. Se guardará, asimismo, de poner al mismo nivel "los conocimientos esenciales", y los "conocimentos de lujo", huirá la "erudición, entendida como una mezcla de conocimientos sin enlace, disparatados, velará para que el conocimiento enseñado no sea "difuso", sino "concentrado y coordinado". "Las grandes verdades en las ciencias, los grandes modelos en las letras y las artes, dice Ravaison, pueden reducirse, a los efectos de la educación, a un pequeño número, pero que, por lo mismo, serán más eficaces".

Por el hecho de no ser enciclopédica, la educación intelectual, no dejará, por eso, de ser menos universal. Tendrá por finalidad "desarrollar el espíritu, no en un solo sentido, sino en todos, de conducirlo, de una manera general, a la altura de la ciencia contemporánea. Toda dirección será buena para un espíritu preparado en esta forma".

Guyau considera perjudicial la enseñanza utilitaria, estrechamente profesional, porque ésta "prejuzga demasiado las tendencias del niño". La enseñanza debe tener por fin despertar aptitudes, y nunca responder a supuestas aptitudes. De lo contrario es una mutilación de la cual se puede sufrir toda una vida... "Toda especialización precoz es peligrosa". Un especialista es "un utopista: tiene la vista falseada por la pequeñez del horizonte que está habituado a considerar". Guyau siente predilección por la educación alta y desinteresada, lo que los alemanes llaman *cultura* y nosotros *humanidades;* pero él abarca en esta palabra las *humanidades clásicas* y las *humanidades científicas*. Las humanidades son llamadas así, porque tienden más a la formación del espíritu que a la adquisición de conocimientos, porque son una *cultura*, un desarrollo armonioso de las facultades por sí mismas.

El valor excepcional de las humanidades clásicas consiste en que "los modelos" que la antigüedad greco-romana a nuestra admiración presenta, son relativamente fáciles de asir; además, el estudio del latín es "activo", da lugar a "ejercicios porque fortifican y desarrollan el espíritu". Las *humanidades científicas* deben tener el mismo carácter: tienden más a la for-

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

mación del método y del espíritu científico que a la adquisición de la ciencia. "Enseñemos poca ciencia, pero enseñémosla científicamente", por el método activo; "es decir, rehaciendo la ciencia, tratando que la rehagan los alumnos". Las humanidades *clásicas* y *científicas*, deben tener por complemento la *enseñanza filosófica*, que logra la unidad, y que revela y acusa su espíritu y las tendencias de ellas.

Yo no me referiré aquí a las ideas particulares de Guyau, sobre los tres órdenes de la enseñanza: primaria, secundaria y superior; y tampoco sobre la femenina, no porque estas ideas sean despreciables, sino porque han perdido su interés al perder su novedad. Ellas han sido adquiridas por la mayoría, y su mismo éxito nos excusa de insistir.

Lo que nos interesa, sobre todo, es el espíritu o la filosofía de Guyau. Nada más característico, respecto a esto, que la posición que él adopta sobre el fin de la educación. Algunos han pensado que la "conciencia", no es más que un momento de la evolución, y que aparece cuando el instinto está decaído o desaparece, cuando está restablecido, si es posible decirlo, en su forma normal, si bien su papel es siempre accesorio o *epifenomenal*, y, en todo caso, provisorio. De esta suerte, al término de su evolución, el hombre sería, según Paulhan, un autómata "inconsciente, maravillosamente complicado y unificado". La conciencia señalaría la era de los ensayos, de los titubeos, del automatismo, de la adaptación acabada, definitiva. Guyau combate tal teoría; la evolución, de hecho, no se termina jamás y es conveniente que así sea; no tiene por término la adaptación perfecta que tornaría inútil a la conciencia, sino por el contrario, es la conciencia la que juzga toda adaptación imperfecta y descubre sin cesar formas de adaptación nuevas y superiores.

El saber no tiene término. Saber es sentirse llevado a saber cada vez más y a *poder* siempre más. La última palabra de la educación no es rutina, sino progreso. Su finalidad es formar espíritus ágiles, flexibles, no adaptados a determinada forma de sociedad, sino susceptibles de readaptarse a formas de sociedad, a condiciones de vida siempre nuevas. Dicho en otra forma, la educación tiene por fin formar hombres, no autómatas. Ahora bien; lo que caracteriza al hombre es el carácter, la voluntad, el poder de obrar según las ideas. La educación debe tender a asegurar el reino de las ideas y a crear las *ideas fuerzas*. La educación no es un adiestramiento, una disciplina, sino un despertar y una formación de las conciencias.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

"¿Automatismo o conciencia?" Es en esta forma que se plantea la cuestión capital del objeto de la educación. Entre estos dos términos oscilan todas las teorías y todas las prácticas pedagógicas. Lo que caracteriza la teoría de Guyau, en educación, es que parte de la idea de "vida", que aspira a una vida siempre más alta, es decir, más consciente, pues él plantea como postulado,—iba a decir como axioma—que la vida tiende por sí misma a una expansión de fuerza, no solamente física, sino también psíquica, a un florecimiento moral, ya que la vida más intensa será la mejor y más hermosa. En otros términos, Guyau concibe el desarrollo *normal* de la vida como lindando a la conciencia y a la moralidad. Por consiguiente, la educación debe tener confianza en la vida, contar con su desarrollo normal, suponer toda alma naturalmente generosa y hacer un llamado a sus instintos profundos. Locke, ha escrito el tratado de educación del *gentlemen* en el sentido social de la palabra; Guyau, el del *gentlemen*, en la acepción moral del vocablo, es decir, del alma naturalmente noble, elevada, que se abre por sí misma a las ideas generosas, y donde no hay más que seguir su evolución y favorecer su vuelo: si sus vistas son estrechas, ellas no son falsas. En efecto; existen casos privilegiados en los cuales la educación no tiene más tarea que esa. Es de lamentar que esos casos sean privilegiados, no siendo, sin embargo, excepcionales ni raros. Guyau estaba autorizado para tenerlos en cuenta, y debemos reconocer que merecían ser tomados en gran consideración. El pudo pecar por exceso de optimismo o idealismo, en educación, pero su ilusión, si en realidad existe, es allí más excusable que en otra parte, y hace felizmente contrapeso a la ilusión contraria, mucho más frecuente y en todo caso peligrosa.

L. DUGAS

(De *Anales de Instrucción Primaria*.-Uruguay).

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

SECCION LITERARIA - - -

LAS CAMPANAS

Tiene el tiempo en las torres una voz de campanas. A esta hora, cuando se disuelve en el aire la luz de la tarde, desde la torre se diseminan las cinco notas de esta canción del *Angelus* que me pone una plegaria de amor en los labios.

Es una canción dulce que se prolonga con una lenta melancolía, con una resonancia armónica, como de palabras de bronce que viniesen rozando con levedad el sutilísimo cristal del aire. Se me llena el corazón de voces, de lágrimas los ojos, no raras veces. El día que se va tras esta despedida musical afecta para mí la expresión de un ser humano que ha vivido en mi compañía una porción de mi vida.

Qué poesía tan profunda invade y encanta todo mi sér. De nuevo me sobrecoge esta ansia de subir por dentro de mí a la torre donde yo sé que hay siempre luz. Esta canción no sólo me mueve por la emoción contenida en su penetrante música; también me habla, me dice insinuante que hay un asiento esperándome en el templo; es un llamamiento por persuación; no me argumenta, me exhorta. La suya es una elocuencia íntima: "Ven—yo siento que me dice—aquí está tu sitio silencioso en esta hora de paz. Durante el día has estado ejerciendo tu entendimiento; recoge ahora las angustias de tu corazón y haz con ellas el óleo de tu lámpara que habrá de quemarlas todas. Ven. Esa suave melancolía que te posee está muy cerca del espiritual contento. Ora. Medita. Un instante de éxtasis puede ser galardón a muchos meses de reflexión. ¿No sientes en la profundidad de tu sér que mis voces evocan los silencios grávidos como de imprecisos recuerdos de un pasado remoto? Mis voces resucitan todo cuanto tu orgullo y tu razón hicieron perecer, te dicen que quieres ser siempre bueno y apacible y justo. Se te llena el alma de mansas y poderosas resoluciones. Ven, aqui está tu rincón silencioso en esta hora de paz".

La oración es breve; los diversos tonos de las campanas dan color a la emoción. Su bronce límpido vuela sobre los árboles, a través de los campos que va arropando la primera semioscuridad de la noche.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

Y cuando la paz del aire cae sobre la última sílaba de esta plegaria de la torre, me asalta el recuerdo de otras torres donde las campanas gritan desesperadas, sin sentido, sin emoción, enloquecidas, durante cuartos de hora, medias horas, hasta fatigar los oídos, y exasperar los nervios.

Las campanas fueron siempre en la sabia antigüedad y en el secreto recinto de los templos, instrumentos musicales que se tañían para sucitar las más nobles emociones del alma, para entreabrir la conciencia al influjo del sentimiento místico. Como las esencias aromáticas, las voces armonizadas de las campanas se destinaban a preparar los cuerpos a fin de dar sostén, a resistir la elevación del espíritu.

Cuando por el siglo sétimo se introdujo en la cristiandad el uso de las campanas, ellas cantaron; las torres se poblaron de voces armoniosas que saludaban y despedían el día con las intensas plegarias de la mañana y de la tarde. Cuando por las tardes el *Angelus* se derramaba desde las torres, los campos parecían exaltarse en una devoción santa. Los hombres, con las cabezas descubiertas y una rodilla en tierra, sentían cruzar por encima de sus cabezas el lento, dulce vuelo de cinco alondras de bronce remontándose en su canto al seno de un Dios paterno.

Allí donde la sabia tradición se ha conservado no gritan enloquecidas las campanas; cantan, oran, invitan, con sus sentidas palabras de metal, a dar gracias al cielo por su gracioso don de un día más de vida.

Roberto Brenes Mesén

Junio de 1922. Syracuse, New York.

(Envío del autor).

LA MATERNAL

(Continuación)

Así que terminé, se efectuó la entrada a clases. Mi servicio consiste en acompañar la fila de los chiquititos a la clase de la directora y de colocarlos en los bancos frente a la mesa.

—Para que los conozca Ud. rápidamente—lo cual es indispensable—me dice la directora—diviértase en separarlos por sexos.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

Pero yo me encontré mui apurada: esas criaturillas de dos a tres años, estaban todavía en bata i hablaban mal. Muchos tenían tanta cara de niño como de niña.

La directora no se ocupaba de mí: comparaba y firmaba sus papeles.

Imposible escoger en mi rebaño: he aquí dos que he puesto a la derecha, los vuelvo a tomar, los coloco a la izquierda; en cuanto a aquel tengo deseos de operar el cambio a la inversa.

—¿Cómo te llamas?

—Zizi.

No adelanto nada.

Dichosamente aparece la señora Paulin.

—Yo sospechaba que Ud. estaría en apuros,—dijo. Vea, ésta es la manera cuando no se les conoce por sus nombres.

I sin detenerse a reflexionar, agarró a Zizi con toda gana por mitad del cuerpo, la volvió cabeza abajo i miró la marca, como se daría vuelta i miraría el fondo de una botella. Tal evolución fue tan rápida que la criatura no tuvo tiempo de decir uf.

—¡Adelante! es una niña. ¿I tú?... Louton? Deja ver un poco tu papeleta, ¡crac! patas arriba. Así descifró una docena de ellos, en menos de un minuto; completamente el chic de la obrera parisiense: ligero i bien.

Me dejó, i yo salí del apuro de un modo pasable.

Pero estaba aturdida por la algazara de mis monigotes; sobre todo sus pies no dejaban de patalear i arrastrarse. Mis "sh" i mis palmadas no producían ningún efecto. De pronto, la directora profirió a mi espalda, no sé qué palabra, desenvolvió no sé qué signo: todo calló. Entonces en la clase de los grandes--la cual tomaba su luz del patio que daba a la calle i del que estaba separado por una simple vidriera,—oí i ví se hacía un ejercicio de lectura en el tablero. Escuché en el primer piso, en la clase de los medianos, una recitación unánime.

I comprendí el silencio particular de una escuela, zumbador, viviente. O más bien—se puede decir—el ruido ordenado, agrupado, equivale al silencio. Es el desorden en el ruido lo que es fatigoso; pero el sonido arreglado de una clase no se enreda con el de otra clase, se le aparta a voluntad.

—Vaya a preparar sus cestas para el desayuno; no olvide el serrín húmedo en el piso. Sobre todo no abandone el salón; esas señoras pueden necesitarla de un momento a otro.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

*
* *

Hacia las diez, unos pasos precipitados me sobresaltaron; un señor se había metido en la escuela. Se detuvo apenas para toserme i decirme: —¡La señora directora!—Luego cogió derecho para la pequeña clase.

La señora Paulin corrió asustada:

—¡Es el delegado cantonal! Ud. ha sido nombrada en lugar de su protegida; viene a ver cómo ha ocurrido eso. Está furioso. ¡Tenga cuidado!

—¿Cómo que tenga cuidado?

—¡Claro! El la ha mirado de arriba a abajo. ¿I si indispone contra Ud. a la directora? Hace cinco años el delegado anterior, un viejo, había cogido tirria a la criada: ha terminado por conseguir que la despidieran.

—¡Delicioso! Voi a ser mui feliz en esta escuela. Pero yo sé que la función de un delegado cantonal es la de vigilar la marcha de la escuela; no tiene que ocuparse de mí.

—¡Oh!—dijo con filosofía la señora Paulin—todo el mundo puede hacer mal a un subalterno; ni siquiera hai necesidad de un motivo.

—¿Viene a menudo este delegado?

—¡Eso sí! Es de esas personas que no saben mui bien qué es lo que desean. Los niños les interesan mucho; le gusta menear la lengua, la directora también; entonces él se deja venir.

—¡Bueno! Podré admirarlo a mi antojo. Me he fijado solamente en que tenía un sobretodo negro, un magnífico sombrero de seda: la prueba es que en su cólera ha olvidado quitárselo. ¿Es bastante joven?

—¡Qué pregunta! ¿Si es joven? Apenas treinta años. Se llama Libois. Para ser rubio no está malo: ni mui grande, ni mui pequeño. Si la normalista fuera maliciosa...

*
* *

Recuerdo ahora el primer recreo: de las diez i cuarto a las diez i tres cuartos.

Una fila de niños que no terminaba salía por la puerta de la clase grande, i vista del salón, hacía pensar en una mecha negruzca de la que tiraba una maestra a lo largo del muro del patio.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

Repentinamente la mecha se rompió: los niños saltaron, se esparcieron, giraron, se cruzaron con mil exclamaciones. Todos sin excepción, en un momento dado, experimentaron la necesidad de exhalar un "¡aah!" salvaje, de lanzarse, de hacer girar sus brazos; todas las bocas estaban abiertas, todos los cuerpos agitados, exactamente, sin idea, por explosión. Enseguida no más, las cabezas se buscaron, se formaron cinco o seis montones móviles de delantales i de pantorrillas; entre estas masas había mirruñitas que no sabían para dónde ir y que eran recogidas por los hermanos mayores; muchachillas que iban de bracero de cuatro en cuatro i caminaban mui entretenidas con su charla; i también, en persecuciones incomprensibles en todas direcciones, organizadas a gritos.

Yo arrojaba mi serrín a puñados, como un mozo de café esparce arena en su terraza; me quedé con el brazo en el aire, embargada por el espectáculo de esta multitud. Diez veces, pasaron desdeñados unos gritones cerca de un grupo de medianos, entretenidos en cambiar puntos buenos; de pronto, como por efecto de una onda eléctrica, todo el grupo se precipita con los otros camaradas, lanzando exclamaciones, sin significado, sin motivo; otros grupos empujados se unieron; los grandes arrastraron a sus hermanitos; saltaron cogidos de improviso, interlocutores pacíficos, mas desatinados, mas frenéticos, voceando más alto que los primeros; fué como desencadenarse los elementos, un grito unánime, un arrebato destructor y opresor: pánico, asalto, alegría bruta. Luego, bruscamente otra vez, hubo baja i discordancia de gritos, dispersión del número. ¿Acaso el mal que se perseguía estaba castigado? O bien, la plaga de que se huía se había evitado? ¡Imposible saberlo, era la multitud!

Las auxiliares se preocupaban poco; reclamaban moderación por cumplir i no abandonaban un estrecho espacio asfaltado entre la clase i el salón. Los gurruminos de andar vacilante, encontraban un refugio entre sus faldas. Sin embargo, algunos fueron empujados. Me llevaron una muchachilla llorosa que había sido tumbada i se había manchado el vestido. En el lavabo le pasé la esponja por manos i cara i no descubrí ningún rasguño, pero ella continuaba gimiendo.

—¿Qué tienes?—le dije.

—Me duele.

—¿Dónde está la pupita?

—Aquí, en el brazo.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

La froté i puse un beso en su mal; pero lloriqueaba siempre.

—¿Te duele mucho, mucho?

Entonces, instantáneamente dejó el tono lloroso y encendida, con una fisonomía de indulgente i burlona superioridad:

—No, gran tonta, si me doliera mucho, lloraría más fuerte.

I corrió a reunirse con el torbellino del patio. Otra vez me quedé suspensa ante la confusión de humanidad miserable! ¡De nuevo esta falta de elegancia de la calle se reedita aquí, en el embrollo de cabelleras, en las caras con aire de "mala calidad", en el hacinamiento de capotes, en los zapatos claveteados! ¡Cuán dolorosamente expresa la debilidad del cuerpo la delgadez de las pantorrillas! No obstante, estos niños son alegres, juguetones, tanto como pueden serlo aquellos de mejor condición; pero precisamente su descuido no consuela, antes bien oprime como un signo de incurabilidad. ¿I puedo yo declararme libre de la emoción repulsiva causada por la idea de raza inferior, que pulula, es temible, i de la idea del contagio de pauperismo? Por cierto que sí, i sonrio: una especie de muñeca bohemia puesta en penitencia contra la pared, cerca de los excusados, danza en un pie, sin reposo, frente al castaño, con grave convicción.

*

* *

Las criadas comen en la cantina, un cuarto de hora antes de la salida de los alumnos. Tengo la ventaja de recibir gratis carne i legumbres a voluntad. (La cantinera toma—con permiso — dos escudillas i se tolera que las comparta con su colega).

La señora Paulin, que pretende tener sobre mí un legítimo ascendiente, me dice con severa solicitud:

—Ud. está anémica, habrá que llenarla bien.

Se limpia la punta de la nariz con su brazo desnudo i me trae un pedazo de carne de buei.

Me contempla mascujar, maternalmente, i su rostro se ilumina con un destello alegre que me hace enrojecer.

—Hai que pasar la juventud.

I adivino que excusa, que admira mi anemia, cuyas traviesas causas no se le escapan.

Es una excelente persona; su celo amigable bajaría si

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

supiese que nada me ha sucedido, pero del todo nada, en esta juventud que pasa.

Yo farfullo con la boca llena:

—Muchas gracias, es Ud. mui amable... no comería nunca todo esto... Le aseguro que mi salud es buena.

Un pudor singular me impide entrar en más explicaciones, i completamente perdería mi aplomo si tuviera que añadir el detalle de que nunca antes de venir aquí, había abandonado mi familia".

*

* *

Los niños que se desayunan en la escuela, desfilan en el salón i toman su cesta entre el lavabo i el calorífero.

Distribuyo con la señora Paulin, las cucharas i las escudillas servidas con las legumbres i la carne cortadas.

—¡Silencio y manos atrás! No se comienza a comer antes de que la distribución no sea completa.

Los niños deben traer su servilleta, su pan i su bebida. Algunos tienen vino, mucho vino; pocos tienen dulces.

La señorita Bord "está de servicio" en el desayuno. Ayudamos a los pequeñitos y logramos que por lo menos dejen en su boca tanta comida como en la mesa i en su servilleta. La señorita Bord me tiene cautivada: su aspecto, su voz, sus procedimientos todos, están llenos de pedagogía. Constato que su belleza fría y regular ejerce una influencia soberana en los escolares.

—¿Cuántos años tienes?—pregunta.

—Cuatro años.

—Bueno, pues ya que te has levantado sin permiso, tienes sólo dos años. Ese es tu castigo. No me mires, te digo que no tienes más que dos años, mi hijito.

El monigote afligido, sofocado, sigue a la señorita con ojos de perro golpeado.

Otro alboroto.

—¡Mire, Rosa, a aquel que mete las manos en su escudilla! Por eso te vas a comer tu pan al revés. ¿Ves tu rebanada? Pues la vuelvo y muerde ahora. Miradlo todos: come su pan al revés. El desgraciado, cubierto de vergüenza, baja la cabeza y masca con amargura.

He olvidado decir que la directora me había preguntado mui amablemente si consentía se me llamase por mi nombre de

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

pila, simplemente: Rosa. Si hubiese sido casada se me habría dado mi título de mujer, como a la cantinera: señora Paulin. Pero, se decía a la auxiliar de la clase de "los grandes", "señorita", a la directora "señora", a la maestra de la clase de "los medianos" "señora Galant", entonces a mí no se me podría dejar de llamar, Rosa, lo cual sonaba mui bien.

*

* *

He funcionado en la tarde, como por la mañana, sin mucha torpeza, guiada por mi colega y por "*las señoras*".

A las cuatro he conducido hasta la esquina, con la señora Galant, la fila de alumnos que parten solos.

Me ha parecido que desde hace un mes no respiraba la calle. ¡Cómo tiene un olor, una luz, una animación diferentes de las de la escuela! ¡I cómo un niño visto en la acera no sugiere los mismos pensamientos que visto en la escuela. Han quedado en los bancos del salón unos cincuenta niños a quienes se viene a buscar separadamente.

Una vez partidos el último niño, las maestras i la cantinera, cuando me encontré sola, con mi escoba entre las manos, en el vacío inmenso del salón, me invadió el desaliento.

Contemplaba inmóvil las cosas, pidiéndoles apariencia de seres vivos: las doscientas perchas fijas en el muro, las cuerdas pendientes de los postigos, las cuatro lámparas de gas suspendidas del cielo, con sus sombras de metal esmaltado... Contaba las rayas del piso, buscaba el recuerdo de los niños sobre los bancos relucientes.

¿Estaba tan abandonada? ¿Era yo esta persona cualquiera, alquilada, desterrada, con delantal azul, vestida vulgarmente con un peinado que envejecía? ¿Esta persona de rostro reservado hasta ser estúpido?

Sin embargo debí alegrarme: según su manera de mandarme esas damas, me habían juzgado al primer golpe: una muchacha llena de buena voluntad, capaz de comprender el servicio, pero cachazuda como la gente de campo. Tal apreciación me valía un afable desprecio, es decir: la paz, la seguridad, la dicha...

Mi energía decaía como si el ruido de la escuela fuera quien la hubiese sostenido hasta aquí: "¡Vamos, ¿criada yo?... ¿Nada más?... Es preciso estar terriblemente apegado a la vida..."

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

—No hay que olvidar, tengo un enemigo temible: el delegado cantonal. Después de su partida me ha parecido que la directora se dirigía a mí con un tono más seco. Cosa curiosa: la idea de lucha pudo más que la de moral. ¡Cuánta amargura hai en mí! ¡Cómo me consuela el poder odiar a alguien! "Espero, señor delegado, que seréis valiente para vengar vuestra esperanza frustrada! He soplado el puesto a vuestra protegida!... ¡Cuán bien os evoco! ¡Sois la Autoridad i sois un señor! Jamás seréis todo lo odioso que deseo, yo, prometida de buena clase, ex-prometida "que ha sido promovida" a criada. Quizá no habría tenido el valor de continuar mi duro oficio, pero deveras, deseo proporcionaros la ocasión de ejercer vuestras fuerzas. ¿Cómo castigáis a las mujeres que han venido a menos: por directa insolencia, o bien traidoramente, por delación? Quiero, aunque muera, completar mi experiencia del valor masculino!... He recibido ilegalmente algunos besos sobre una dote que no he podido entregar; algunas veces vuelvo a sentir estos besos en mis mejillas... Señor delegado, sería necesario para mi curación, ser abofeteada por la mano de un hombre".

Pero percibo que por la vidriera del patio me espía con persistencia, los labios apretados, la portera de la escuela. Me pongo a barrer.

*

* *

La falta de hábito produce resultados bastante ridículos. ¡Pues no llegué a casa tan llena de ampollas que no podía cerrar las manos! En algunos lugares la piel estaba arrancada. Había apretado mucho la escoba.

Luego, por haberme agachado tanto sobre los niños, me acosté con tortícolis, dolor en la espalda, en los riñones i en las piernas. Al despertar por la mañana, cada movimiento me arrancaba un grito. Pero nada! Había que caminar o renunciar a mi empleo.

He recordado la opinión común en uso para los dolores articulares: "hai que entrar en calor". Me he zarandeado; he entrado en calor. He podido continuar mi servicio, pero con un aspecto miserable, encorvada, la boca entreabierta, los ojos entorpecidos a causa de las punzadas intolerables.

La directora, mui amable, se ha dirigido a mí:

—Mui bien, Rosa! Se ha puesto Ud. al corriente desde el primer momento. Siga así i todo irá bien.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

La señora Paulin, limpiándose más a menudo que antes la nariz con su brazo desnudo, ha dado vueltas en torno mío desde la mañana hasta la noche, como una gallina con cría cuando está inquieta.

*
* *

Al final de mi tercer día, en medio de la clase pequeña, al recogerme en este silencio ávido, propio de los locales administrativos i que propaga en hueca sonoridad el menor golpe de un pie en un mueble, me ha aparecido neto este hecho extraordinario: de todo el personal de una escuela maternal, es la criada quien asume el papel más importante; una maestra, la directora misma, pueden ausentarse sin muchos inconvenientes, pero no podría pasarse un solo día sin dos peones: la cantinera i la que hace la limpieza. Esta última, la verdadera criada, se honra con relaciones exclusivas con los niños: diez, veinte veces por día se la llama en cada clase para un oficio en el que nadie puede reemplazarla. Aún más, yo sé que con un ligero rasguño en el Reglamento, se le confía en ciertas horas, cuando los niños son poco numerosos, la vigilancia en el salón: de ocho a ocho i cuarto en la mañana; de cinco i media a seis, en la tarde. Pero he aquí lo mas curioso: para los mas pequeños, ella sola representa la escuela. En efecto, a estas mirruñas no se les da clase, en realidad se trata de velar por ellos i cuidarlos. I, por un lado todos los cuidados le tocan a la criada, y por otro la vigilancia le incumbe una parte del tiempo, pues que la directora debe a menudo atender a otras cosas. También la maestra está mas alejada de los chiquitillos, que la sirvienta; se parecen a los niños ricos que conocen mucho más a su aya que a su madre. Ellos lo saben bien, i a la menor alarma: es al "delantal azul" a quien buscan, a quien esperan.

No hai que dudar ciertamente que esas señoras aman su rebaño; la directora sobre todo, se siente desolada de su unión estéril y adopta de corazón a todos los muchachillos simpáticos. Pero la devoción del personal docente, no empequeñece a la criada: ¡ésta no puede decaer!

Paseaba mi plumero sobre las mesas minúsculas i mi sombra desmesurada desempolvaba la pared, el tablero negro, las cartas de Historia Natural. "¡Es un hecho!" me digo inmovilizada de pronto por la evidencia de mi recuerdo, "en tres días,

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

los pequeñitos han tomado posesión de mí: me llaman Rosa, me tutean, se agarran de mi ropa. Que lo quiera o no, siento bien que no me pertenezco ya; hoi, de la mañana a la noche, he maniobrado sin personalidad, atraída, hipnotizada por ellos".

Es que es de verse esta menudencia, esos nada que apenas os llegan a la rodilla; esos cuerpos sin peso, en donde resaltan huesos de gato flaco, esas míseras carillas de cera! *Eso* no se puede sostener, *eso* vacila hasta sentado, es preciso que continuamente *eso* se apoye con los ojos en una persona mayor. I hai que ver su vigilancia para no perder mi huella; en el abandono y tremolina de la escuela, yo soi la consolación i la protección. Es necesario absolutamente que responda a esta confianza conmovedora... Es algo fuerte!... Soi tomada a mi pesar... ¡Pero qué papel abrumador! ¿Podré?... Vamos! mis muchachitos, no estoi preparada... Si supiérais! Yo no soy maternal... soi una muchacha que no ha tenido ni hermano ni hermana... Trato, quiero... una faldilla desprendida, un dedito maltratado... Vaya, vaya, hago lo mejor que puedo... Pero mis pobres hijitos, sois tan poco apetecibles, tan lamentables!... I oléis a agrio, a grasa, a ropa sucia.

(*Continuará*)

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

SECCION DE CIENCIAS

APUNTES DE HISTORIA

Arreglo de Ml. C. Quesada

PRELIMINARES

La Historia General.—El conocimiento de los sucesos importantes de los diversos pueblos a través de los siglos, constituye el objeto de la Historia General.

Utilidad de la Historia.—El estudio de los grandes acontecimientos que han contribuído al progreso de la humanidad y al desarrollo de las sociedades modernas, nos permite aprovechar las experiencias de los demás pueblos y las lecciones del pasado en beneficio de nuestra propia patria.

Fuentes de la Historia.—Los medios de que nos servimos para llegar a conocer esos sucesos pasados y, en especial los de la antigüedad, se denominan fuentes de Historia, porque, en efecto, los hechos brotan de allí.

Los libros; la Paleografía.—Ha llegado a ser una ciencia especial el estudio de los pocos libros y manuscritos que nos ha legado la antigüedad, y estos trabajos contribuyen muy eficazmente a la reconstitución fiel del pasado.

Los monumentos; la Arqueología.—El descubrimiento de las ruinas de ciudades que existieron en época remota o el examen inteligente de los diversos monumentos o construcciones que han llegado hasta nosotros, ha dado a la investigación histórica la base más sólida para sus conclusiones.

Las inscripciones; la Epigrafía.—Esta otra ciencia especial es la que ha permitido sacar todos los conocimientos necesarios, del examen de las ruinas, porque nos ha dado los medios de descifrar los caracteres de las numerosas inscripciones con que se hallan cubiertos los monumentos.

La Lingüística.—El estudio comparativo de las diversas lenguas suministra también datos a la Historia y le da elementos seguros de investigación.

Los historiadores.—Todas estas ciencias auxiliares, forman el valioso arsenal de nuestros conocimientos, que el historiador escruta, en seguida, para coordinar una relación verídica,

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

razonada y conmovedora, que es lo que constituye la Historia.

El hombre prehistórico.—El estudio de las capas geológicas de la tierra comprueba la existencia del hombre en una época anterior a todo conocimiento histórico y en la que existían especies animales totalmente desaparecidas.

La Etnografía y la distribución de las razas. El estudio de las razas, o sea de los caracteres distintivos de las diversas agrupaciones humanas, forma una ciencia nueva que se denomina Etnografía. La Historia se preocupa en especial de la raza blanca porque es ella la que domina en el mundo, y aquella cuya historia nos interesa conocer.

La Edad de Piedra. La caza y la pesca.--Los fósiles de hombres y de animales, las armas y otros objetos encontrados en las cavernas y en otros lugares, permiten asegurar que los primeros hombres llevaron una existencia triste y miserable, preocupados constantemente por escapar a los rigores del hambre y a las asechanzas de los gigantescos animales feroces que constantemente amenazaban su vida, tales como el mamut, el oso, la hiena y el tigre de las cavernas; el megáceros, especie de ciervo gigantesco y temible, indomable y feroz. Sus armas eran, al principio, piedras brutas que poco a poco fueron aprendiendo a tallar y a aguzar en forma de cuchillo o que enmangaban en cabos de madera para usarlas a manera de maza. Por eso, a esta primera época de la edad prehistórica se la llama Edad de la Piedra.

Los hombres de esta remota edad se servían también de lanzas o de flechas armadas con puntas de hueso o con grandes espinas de pescado. Usaban por vestido las pieles de los animales que cazaban; por habitación las cavernas disputadas a las bestias feroces; por alimento la carne conseguida por medio de la caza y la pesca. El fuego y los metales eran desconocidos.

El hombre pastor; la vida nómada.—Más tarde el hombre, a quien la necesidad hizo ingenioso, tuvo la idea de domesticar algunos animales con el fin de tener asegurado su alimento. La vida pastoril se inicia entonces. Los grupos de hombres reunían rebaños de renos, cerdos y carneros e iban con ellos errantes, a la ventura, en busca de pastos. Los hombres de esta época, fueron, pues, nómadas.

La agricultura y los metales.—Con el tiempo se realizó un nuevo progreso: se descubrió el fuego, fuente a su vez de otros adelantos.

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

Se descubrió que incendiando el bosque o la sabana y sembrando allí ciertas hierbas reconocidas como comestibles, estas hierbas ahogaban a las otras; la agricultura había nacido.

El hombre prehistórico conoció el centeno y la cebada.

En ese mismo tiempo aprendió a fundir ciertos minerales y a trabajar los metales: el bronce primero, el hierro después. Desde entonces, gracias a las armas metálicas, la victoria del hombre sobre los demás animales quedó asegurada. La vida sedentaria comienza ahora a reemplazar a la vida nómada. Aparecen las primeras habitaciones construídas por el hombre. las humildes cabañas, levantadas sobre pilares, en medio de las aguas, para mayor seguridad de sus moradores.

Primeros monumentos humanos.—De esta edad datan los monumentos llamados megalíticos, que quire decir, construídos con grandes piedras. Se les encuentra en diferentes lugares y llevan distintos nombres: los Menhires, son grandes piedras rectas fijadas verticalmente en el suelo; los Cromlechs, son alineamientos de Menhires; los Dolmenes, construídos con una piedra horizontal colocada, generalmente, sobre dos verticales.

Todas estas construcciones parecen haber sido monumentos funerarios; las piedras empleadas son completamente brutas.

De esta misma época lejana quedan testimonios indicando que los hombres primitivos no carecían de algún sentido artístico. Son éstos, trozos de marfil de mamut o cuernos de reno en los cuales aparecen dibujadas, con perfecta semejanza, imágenes de los animales entonces conocidos.

Las diferentes razas.—Los grupos de hombres aparecen luego formando las distintas razas que existen en la actualidad: la raza amarilla, que habita, sobre todo, el Este y el Sur de Asia, y cuyos principales representantes son los chinos; la raza blanca, que habita, desde el principio, el resto de Asia y la Europa, más tarde en América y que se llama raza indo-europea porque sus principales representantes moran en la India y en Europa; la raza negra, que puebla el Africa; la raza roja, que dió sus primitivos habitantes a la América.

Los hombres del mismo color fueron diferenciándose entre sí según que habitaran una región cálida, fría o templada; un país húmedo, seco o de lluvias moderadas; un suelo fértil o estéril, etc. Fue así como en Europa se formaron, poco a poco, grupos distintos de la raza blanca.

En los comienzos de la historia se distinguen: en la Rusia

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

actual los Eslavos; en Alemania los Germanos; en Francia, Inglaterra y España, los Celtas mezclados con otros elementos; en Grecia e Italia, otros pueblos que debían llamarse, más tarde, Griegos y Romanos.

Nacimiento de la civilización en Oriente. Civilizaciones fluviales.—Mientras que los Galos, los Germanos, los Eslavos, los Griegos y los Italianos, abuelos de los europeos actuales, eran todavía casi salvajes, otros pueblos, a quienes los azares de la emigración habían fijado en regiones privilegiadas, fundaban lentamente la civilización humana.

Se dice que un pueblo es civilizado cuando ha cambiado la vida grosera de los salvajes por costumbres más dulces y delicadas. Los salvajes habitaban chozas miserables, cavernas o tiendas; los hombres civilizados conocen las casas bien construídas, higiénicas, confortables. Los salvajes andan medio desnudos o apenas llevan vestidos de piel o de telas groseras; los civilizados disponen de gran variedad de géneros para abrigarse y hasta buscan el lujo en el vestido; los salvajes no conocen los libros, los teatros, las pinturas, las estatuas, los monumentos arquitectónicos ni muchos otros placeres intelectuales que son el encanto y el ornamento de la vida civilizada. Los salvajes menosprecian la vida humana, son violentos, listos siempre a oprimir a sus vecinos más débiles y están en continua guerra con los extraños. La civilización se opone, pues, al salvajismo.

Desde que la humanidad apareció sobre la tierra evolucionó lentamente de la barbarie hacia la civilización; esta marcha hacia la civilizacón se llama progreso.

La civilización nació en las regiones en que la naturaleza ofrece condiciones más favorables para la vida: nació en los valles fluviales bien regados, cubiertos de ricas capas de tierra separadas de ella por altas montañas y vastas llanuras, han permanecido largos siglos sin ejercer ninguna influencia sobre vegetal depositadas por las aguas de los ríos y expuestas a un sol ardiente.

Estas condiciones se reunieron en las cuencas del río Amarillo y del Azul en China; en la cuenca del Ganjes en la India; en las del Tigris y del Eufrates en la Arabia, al Oeste, y, por fin, en la cuenca del Nilo en Egipto.

Las civilizaciones China e India, alejadas de Europa y los europeos; las otras, por el contrario, contribuyeron a civilizarlos. (*Continuará*)

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

APUNTES SOBRE SERICULTURA

Por FRANCISCO PRIETO Q.

PRIMERA PARTE

Algunos datos sobre su historia

Si para algunos la China no es un país simpático, para todos los que conocen su historia es un país muy interesante, y puede asegurarse, sin temor de caer en la exageración, que en una época remota fue el cerebro de la humanidad. Muchas de las invenciones y no pocos de los descubrimientos de que se enorgullece la época moderna, eran ya conocidos siglos antes de la era cristiana en aquella tierra privilegiada, y consignados se encuentran en sus anales, escritos con la paciencia, devoción y rigurosa exactitud que caracterizan a ese pueblo, en el que abundaron grandes filósofos, pacientes estudiantes de la naturaleza, hábiles ingenieros, artistas de nota, industriosos obreros, en fin, hombres y mujeres que cultivaron pasmosamente ciencias, artes e industrias. No es éste el lugar ni ésta la oportunidad para entrar en detalles, y basta lo dicho para nuestro propósito y por vía de introducción a los apuntes que vamos a ofrecer al benévolo lector, en los que no le diremos nada de nuevo, que ridícula sería la pretensión, pero sí algo que merece la pena de ser conocido por aquellos que no hayan tenido tiempo ni motivo para considerar una industria tan importante como lo es la de la seda, industria que no sabemos por qué no se ha propagado en nuestros países hispanoamericanos, tan apropiados para ella, ya que no sea para la fabricación de telas y artefactos de esa preciosa materia, al menos para la cría del gusano que la produce, como buen elemento de riqueza.

Pocos han de ignorar (y a esos pocos se lo vamos a decir) que la seda es una substancia fibrosa producida por varias clases de insectos, casi siempre en la forma de capullo o envoltura, generalmente en forma de huevo, en el que se encierra el gusano, hilando su baba, quedando protegido durante el período de su principal metamorfosis, hasta convertirse en crisálida. Las telas y nidos formados por las arañas, también son de seda, y aunque ha habido en estos días quienes aseguren que la fibra producida por cierta araña de Madagascar puede utilizarse como textil, la verdad es que hasta ahora la única usada en la

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

manufactura ha sido la producida por el gusano de la morera de China, que en entomología lleva el nombre de *Bombyx mori*, o por otros gusanos parientes cercanos de dicho insecto, si se nos permite la expresión, y de los que hablaremos en su oportunidad.

Los lexicógrafos derivan la palabra *seda* de la latina *seta serica*, y allí se detienen los autores del Diccionario de la lengua castellana, ilustres miembros de la Academia Española; otros aceptan como origen inmediato la voz latina *sericum*, de la que derivan el vocablo francés *soi*, el inglés *silk*, el alemán *seide*, etc., lo que podría conducirnos al error de que la voz lati

*
* *

na mencionada es verdaderamente la raíz primordial. Pero no es así. Los latinos tomaron la voz de la lengua griega, *sér* y *serión*, designando con la última la fibra, y es de suponerse que los antiguos griegos, a su vez, la tomaron del *si* chino, (o del coreano *soi*), que llegó hasta ellos corrompido en el largo viaje que hizo del extremo Oriente hasta Atenas, siendo de notar que en todas las lenguas citadas y quizás en casi todas las demás, se conserva la *s* inicial de la palabra.

Imposible es averiguar el origen de la industria de la seda, pues se pierde en la noche de los tiempos; pero no cabe la me-

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

nor duda de que nació en la China, que fue fomentada por mujeres, que gracias al sexo femenino del Asia, del Asia Menor y de los demás países, se ha ido propagando y perfeccionando, y puede decirse que la coquetería y el exquisito gusto de la más bella mitad del género humano, y el amor al fausto de la otra mitad, fueron las causas determinantes del apogeo que alcanzó y en el que se encuentra inmóvil aún en nuestros días.

Según lo rezan los antiguos anales del Celeste Imperio, la ilustre señora Si-ling-oné, principal esposa del famoso Emperador Huangti, allá por el año 2640 antes de nuestra era, ideó fomentar el cultivo de la morera, la cría del gusano y la devanación de la seda, y como era mujer de enérgica voluntad, no se contentó con dar el consejo ni con la mera intención, sino que dió el ejemplo, dedicándose personalmente a cuidar de los gusanos que producían el precioso textil, y aun se agrega que fue ella la inventora del telar, lo que corrobora lo que apuntado dejé en el primer párrafo de este artículo, y lo que expuse en el que inmediatamente precede a éste.

Estando patrocinada la incipiente industria nada menos que por una emperatriz, y de las más ilustres, fácil es comprender que se hiciese de moda, que se impusiese, y que la familia imperial y la nobleza le impartieran desde luego, y por muchas generaciones sucesivas, protección y ayuda, y que el pueblo se dedicara a ella con pasión rayana en religioso culto, como se ve en la literatura antigua consagrada a esta materia.

Siempre fueron los chinos afectos al aislamiento nacional, y buena prueba de ello nos la da la célebre muralla de la que existen todavía restos, que en su elocuente mutismo nos lo hacen comprender. Pensaban, estudiaban, inventaban, trabajaban exclusivamente para su nación, y no se ocupaban de los pueblos extraños sino para defenderse de ellos; y así se explica que el secreto de la sericultura quedase encerrado dentro de los límites del Imperio, siendo cada uno de los súbditos celoso guardián del valioso arte.

Muchos siglos transcurrieron sin que traspirase fuera del país de su origen la famosa industria. Pero como no hay secreto que, por bien guardado que esté, no llegue a propalarse, los japoneses, siempre atentos, suspicaces y ambiciosos fueron los primeros en sorprenderlo y aprovecharlo, allá por el siglo III de nuestra era. Traspiró por conducto de los coreanos, quienes, a ocultas, con el mayor misterio, llevaron a los nipones el conocimiento del gusano de seda y de sus productos preciosos, y

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.

según consta en el *Nihongi*, uno de los libros más antiguos de la historia japonesa, en el año correspondiente al 300 de nuestro cómputo, fueron enviados del Japón a China varios coreanos para contratar personas competentes que enseñaran el arte de tejer y de preparar telas de seda. Discreta y eficazmente cumplieron los enviados con el encargo que se les dió, y regresaron llevando subrepticiamente cuatro muchachas chinas, las que instruyeron en el arte a la corte, primero, y después al

Japonesas haciendo madejas de seda en el Aspa

pueblo, y de tal manera apreciaron los nipones el servicio que con ello se les había hecho, que erigieron un templo, en la provincia de Sttsu, en honor de las cuatro iniciadoras, quienes, si es cierto que traicionaron a su patria, pues como traición se consideró semejante acto en China, también es cierto que hicieron un gran servicio al pueblo que las había solicitado. Y bueno es citar el rasgo de gratitud, siquiera sea por su rareza.

Fama de habilísimos para la imitación, tanto como los chinos, y de aptos para la asimilación, más que ningún otro pueblo, tienen los nipones, y, por lo tanto, no es de admirar que en poco tiempo llegasen a competir con sus maestros y que,

Este documento es propiedad de la Biblioteca Nacional "Miguel Obregón Lizano" del Sistema Nacional de Bibliotecas del Ministerio de Cultura y Juventud, Costa Rica.