

NOVIEMBRE Y DICIEMBRE DE 1923

LA ESCUELA  
COSTARRICENSE



SAN JOSE, COSTA RICA, AMERICA CENTRAL  
APARTADO DE CORREOS N° 455

LA ESCUELA  
COSTARRICENSE

**Fausto Coto Montero**  
Director

Apartado 455  
SAN JOSE, C. R

---

---

Los maestros que deseen recibir **La Escuela Costarricense**,—concebida para mover la Opinión Pública en su favor y en favor del niño—se servirán solicitarla expresamente al Director. La suscripción mensual sólo vale **cincuenta céntimos**.

Este número doble vale **un colón**.

---

---

# LA ESCUELA COSTARRICENSE

AÑO III

NOVIEMBRE Y DICIEMBRE DE 1923

Nº 9 y 10

## NOTA EDITORIAL

### HACIA EL AÑO QUE VIENE

Damos fin a otro año de labor, satisfechos y contentos de los esfuerzos que por elevar los prestigios del Magisterio hemos hecho. Porque tal es el fin primordial de **La Escuela Costarricense**: elevar los prestigios del maestro, darle significación social la más alta, allegarle más respetos, mejorarle sus condiciones de trabajo de modo que sus empeños florezcan y que su palabra encuentre acogida cariñosa en la sociedad.

Y si estamos contentos y satisfechos nosotros de haber puesto con desinterés todo nuestro espíritu al servicio de aquel ideal glorioso, deben estarlo también los maestros que nos acompañaron en la empresa, y nos secundaron con fe y nos respaldaron. A ellos más que a nosotros corresponde el mérito de los triunfos del año, triunfos tan estimables como el de la **Personería Política del maestro en la República**, y como el de su importancia como **Agente Propulsor de las más entusiastas campañas de salud**.

Ahora va a venir el Cuarto Año de trabajo. Hay perfiles de luz en el horizonte que nos dejan pensar que el nuevo año viene bueno, acaso muy bueno. Todos los síntomas hacen creer que será el comienzo del verdadero florecimiento de **La Escuela Costarricense**, que estaremos en condiciones de realizar grandes cosas en favor del niño, nuestro faro de todos los momentos y nuestra esperanza más amada. Pero también hacen ver, los mismos síntomas, que pesarán sobre nosotros muy graves responsabilidades y que tendremos obligaciones tremendas. Convénzanse entonces los maestros—y de tal convencimiento hagan lo recio de su terquedad para la lucha—de que si las condiciones de trabajo van a ser buenas, lo van a ser sin duda en el sentido de asegurarle a la escuela sus triunfos educacionales rodeándola de fuerzas de cooperación, pero imponiéndole simultáneamente el deber de aumentar sus energías y perfeccionar la nitidez de su visión para justificar las particulares atenciones que se le dediquen.

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

El papel que el maestro ha tenido que jugar en la presente campaña política en la cual sus funciones han sido comentadas de un modo espléndido y han merecido la preocupación de los bandos en lucha para presentar al pueblo una garantía de toda su confianza que lo haga decidirse por un hombre, dice, con palabra que no admite vacilación, que la escuela pública y su maestro dejan de ser esa cosa indiferente de otros tiempos en que bien podía ser o no ser, para merecer, en el momento supremo de darle al país un gobernante nuevo, las primeras credenciales.

Dése cuenta cabal de este suceso el Magisterio y aprovéchelo, que es una nueva fuerza a su servicio. Volvemos a decir lo que en 1921, después de nuestro primer año de lucha: cada año que se va nos debe dejar las manos llenas de materia prima—consciente experiencia, observación atenta, anhelos de progreso y honda fé—y ante cada año que viene con su cortejo de esperanzas, debemos desdoblar, como si fueran los tapices de seda y pedrería para que discurran sus pies, las maravillas que en el transcurso de las vacaciones hayamos construido con aquella materia prima. Y deben surgir así,—con el encanto de las más esbeltas apariciones,—la iniciativa oportuna, el consejo lleno de luz, la transformación de los métodos, los nuevos recursos de trabajo, las distintas normas, la revolución permanente, en fin, en que la escuela ha de hervir para ser ella—como debe serlo si quiere estima—la primera que les diga siempre a los hombres cuál es su mejor ruta y cuál su más alta preocupación.

En estas consideraciones preliminares hacemos pie para decir—acaso contra el parecer de una mayoría egoísta—que si hay un funcionario condenado a no descansar jamás, a amasar con sudor y hasta con sangre y con el alma toda, la vida de las naciones y la suerte de la Humanidad, sin poderse librar de ello más que con la muerte que de todo libra, ese funcionario no es el Gobernante, ni es el Legislador, ni es el Obrero, ni es el Artista. Es el maestro de escuela. Es ese hombre hecho de santo y hecho de león y hecho de luz y hecho de sombra que todas las situaciones conoce y todas las angustias adivina, ese que recibe de las manos de la madre el tesoro de un hijo para que le modele un alma grande y le forme un cuerpo grande también. Pero ya en este caso la palabra condena adquiere un sentido generoso y se ilumina de rojo para decir a los hombres que su significado no es otro que el de una bendición: dichoso, más dichoso que el más dichoso de los hombres, aquel que mereció vivir atado toda la vida a un trabajo permanente, y más dichoso aún, si como el maestro de escuela—ese hermano del sol que ahora alumbra aquí y luego más allá por los siglos de los

siglos—sus afanes no llegan a alcanzar jamás la paga vil que le cancele totalmente el mérito de las energías que dió, dejando a los otros el derecho de despreciarlo como a un lacayo. Dichoso el que apesar de un salario todavía tiene a su favor una diferencia eterna y muere,—para renacer en la Historia,—siendo acreedor benévolo de las generaciones que pasan. Dichoso el que da más que recibe. Dichoso el maestro de escuela!

Váyanse ahora los maestros a lo hondo de su alma. Retírense de este bullicio infeliz del mundo, estrujen con todo amor sus ideales generosos y sus devociones altísimas, y resuélvanse a decir frente a su motivo de trabajo la frase más grande que han dicho los hombres desde que Dios les permitió expresar en palabras las vibraciones de su mente: "Hoy más que ayer y mañana más que ahora".

No descanse el maestro: su bendición esa es. No descanse jamás, y, entonces, su palabra será la más autorizada cuando se levante por encima de las pretensiones vulgares de los hombres y diga un fallo frente a las situaciones complejas de la vida. Vele el maestro. Siempre. En el campo de batalla, el mérito,—si mérito hay en asesinar pueblos y destruir civilizaciones en nombre de otros pueblos y otras civilizaciones—no es del General que dispone los grandes planes y en cuya mente más parpadea la vanidad que se enciende el patriotismo: es del oscuro centinela que, con los ojos y el alma puestos en el horizonte, vigila, vigila, . . . vigila siempre.

No descanse el maestro, al menos mientras no pueda estar satisfecho de lo que el aula dá; al menos mientras no responda su actitud y su esfuerzo y su sabiduría a las grandes necesidades del mundo; al menos mientras divise una cumbre lejana y tenga energías bastantes para llegar hasta ella y decir desde allí, más alto que todos, el mejor de los evangelios.

No descanse el maestro. Y si vienen las vacaciones, que no vengán a cubrirlo con un velo de ocio, ni a arrullarlo para que se duerma y le pasen por encima las horas con sus riquezas, sino para trabajar en otra forma, lejos del niño pero todavía para el niño; no al amparo angélico de su voz pura, pero sí recordando sus encantos y sus tesoros y sus promesas y su gran porvenir. En realidad las vacaciones, para el maestro que siente el alma ardiendo en aspiraciones y que tiene atormentada la mente por grandes problemas de educación, son acaso el período más activo, son el tiempo que en la colmena se emplea en alistar el advenimiento de la generación nueva después de haber corrido por sobre todos los campos en saqueo de polen y de aroma. Se fueron los niños; sus voces andan ahora revueltas armoniosamente con la charla del arroyo y con el canto gentil de

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

las aves bajo las ramazones mientras el sol revienta la gleba y la llena de vigores, pero se quedaron las aulas, escuetas y sombrías al mismo tiempo, con su problema desnudo implorando una resolución honrosa. Allí está la angustia del que no pudo aprender; allí la impenetrable trabazón de las pasiones nacientes; allí las horas de vacilación y los brotes de esperanzas que no se colmaron; allí como un alarido los desconciertos de la madre que no atina con el rumbo de su hijo y pregunta a los cielos qué hace para salvarlo; allí toda la tragedia de una generación, viva y desafiante, a la cual hay que enfrentarse y vencer. Allí la tremenda inacabable prueba.

---

Hacemos las anteriores consideraciones para proponer a los maestros suscritores de **La Escuela Costarricense** este trabajo patriótico en alto grado: dedicar las horas de las vacaciones al estudio del problema de la educación nacional; buscar las soluciones más adecuadas; señalar los mejores rumbos a las labores del aula; escribir todo eso y enviárnoslo, entre el día 1º de Marzo y el día 1º de Abril de 1924. Ofrecemos un **OBSEQUIO DE CIEN COLONES** en dinero efectivo y la gestión para que se anote el esfuerzo en la respectiva Hoja de Servicios, al maestro suscriptor que escriba el mejor trabajo, el que pueda tornarse en luz para la educación del país a partir del nuevo curso escolar. Dirá a quién corresponde ese obsequio, un Comité integrado por el señor Secretario de Educación Pública, el Señor Jefe de Educación Primaria y el Director de **La Escuela Costarricense**.

Queremos con esta proposición, dos cosas: probar que el maestro costarricense es capaz de resolver los problemas educacionales de su país; y ofrecer la colaboración del maestro a la Secretaría de Educación como el mejor apoyo a sus trascendentales funciones.



# SECCION DE EDUCACION

---

## PENSAMIENTOS PEDAGOGICOS

(Para las que enseñamos)

1. Todo para la escuela; muy poco para nosotras mismas.
2. Enseñar siempre: en el patio y en la calle como en la sala de clase. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra.
3. Vivir las teorías hermosas. Vivir la bondad, la actividad y la honradez profesional.
4. Amenizar la enseñanza con la hermosa palabra, con la anécdota oportuna, y la relación de cada conocimiento con la vida.
5. Hacer innecesaria la vigilancia del Jefe. En aquélla a quien no se vigila se confía.
6. Hacerse necesaria, volverse indispensable: esa es la manera de conseguir la estabilidad en un empleo.
7. Empecemos, las que enseñamos por no acudir a los medios espurios para ascender. La carta de recomendación, oficial o no oficial, casi siempre es muleta para el que no camina bien.
8. Si no realizamos la igualdad y la cultura dentro de la escuela, ¿dónde podrán exigirse estas cosas?
9. La maestra que no lee tiene que ser mala maestra: ha rebajado su profesión al mecanismo de oficio, al no renovarse espiritualmente.
10. Cada repetición de la orden de un Jefe, por bondadosa que sea, es la amonestación y la constancia de una falta.
11. Más puede enseñar un alfabeto que un ser sin honradez, sin equidad.
12. Hay que merecer el empleo cada día. No bastan los aciertos ni la actividad ocasionales.
13. Todos los vicios y la mezquindad de un pueblo son vicios de sus maestros.
14. No hay más aristocracia, dentro de un Personal, que la aristocracia o selección moral—los virtuosos—y la aristocracia de la cultura, o sea la de los capaces.
15. Para corregir no hay que temer. El peor maestro es el maestro con miedo.
16. Todo puede decirse; pero hay que dar con la forma. La más

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

- acre reprimenda puede hacerse sin deprimir ni envenenar un alma.
17. La enseñanza de los niños es tal vez la forma más alta de buscar a Dios; pero es también la más terrible en el sentido de tremenda responsabilidad.
  18. Lo grotesco proporciona una alegría innoble. Hay que evitarlo en los niños.
  19. Hay que eliminar de las fiestas escolares todo lo chabacano.
  20. Es una vergüenza que hayan penetrado en la escuela el *couplet* y la danza grotesca.
  21. La nobleza de la enseñanza comienza en la clase atenta y comprende el canto exaltador en sentido espiritual, la danza antigua—gracia y decoro—la charla sin crueldad y el traje simple y correcto.
  22. Tan peligroso es que la maestra superficial charle con la alumna, como es hermoso que esté a su lado siempre la maestra que tiene algo que enseñar fuera de clase.
  23. Las parábolas de Jesús son el eterno modelo de enseñanza: usar la imagen, ser sencilla y dar bajo apariencia simple, el pensamiento más hondo.
  24. Es un vacío intolerable el de la instrucción que, antes de dar conocimientos, no enseña métodos para estudiar.
  25. Como todo no es posible retenerlo, hay que hacer que la alumna seleccione y sepa distinguir entre la médula de un trozo y el detalle útil, pero no indispensable.
  26. Como los niños no son mercancías, es vergonzoso regatear el tiempo en la escuela. Nos mandan instruir por horas y educar siempre. Luego pertenecemos a la escuela en todo momento que ella nos necesite.
  27. El amor a las niñas enseña más caminos a la que enseña, que la Pedagogía.
  28. Estudiamos sin amor y aplicamos sin amor las máximas y aforismos de Pestalozzi y Froebel, esas almas tan tiernas y por eso no alcanzamos lo que alcanzaron ellos.
  29. No es nocivo comentar la vida con las alumnas cuando el comentario critica sin emponzoñar, alaba sin pasión y tiene intención educadora.
  30. La vanidad es el peor vicio de una maestra, porque la que se cree perfecta se ha cerrado, en verdad, todos los caminos hacia la perfección.
  31. Nada es más difícil que medir en una clase hasta dónde llega la

- amenidad y la alegría, y dónde comienza la charlatanería y el desorden.
32. En el progreso o el desprestigio de un colegio todos tenemos parte.
  33. Cuántas almas ha envenenado o ha dejado confusas o empequeñecidas para siempre una mala maestra durante su vida?
  34. Los dedos del modelador deben ser a la vez firmes, suaves y amorosos.
  35. Todo esfuerzo que no es sostenido se pierde.
  36. La maestra que no respeta su mismo horario y lo altera solo para comodidad personal, enseña con eso el desorden y la falta de seriedad.
  37. La Escuela no puede tolerar las modas sin decencia.
  38. El deber más elemental de la mujer que enseña es el decoro en su vestido. Tan vergonzosa como la falta de aseo es la falta de seriedad en su exterior.
  39. No hay sobre el mundo nada tan bello como la conquista de almas.
  40. Existen dulzuras que no son sino debilidades.
  41. El buen sembrador siembra cantando.
  42. Toda lección es susceptible de belleza.
  43. Es preciso no considerar la escuela como casa de UNA sino de todas.
  44. Hay derecho a la crítica, pero después de haber hecho con éxito lo que se critica.
  45. Todo mérito se salva. La humanidad no está hecha de ciegos y ninguna injusticia persiste.
  46. Nada más triste que el que la alumna compruebe que su clase equivale a su texto.

Gabriela Mistral

## Anotaciones sobre las clases de Caligrafía

(Comentarios al artículo del número anterior de "La Escuela Costarricense")

I.—La Caligrafía en las escuelas no sólo no tiene toda la atención que merece, sino que ni siquiera existe como problema y es uno de los más urgentes en la educación nacional.

Atribuyo el mal a falta de preparación de los maestros y a esa tradicional indiferencia por lo que es en realidad el alma de las insti-

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

tuciones docentes, su razón de ser; el afán de mejorar; el empeño de dar cada vez una mayor eficiencia; el deseo de que la vida del niño en el aula se convierta en preparación para su porvenir.

Creo—apoyado en la experiencia—que la escuela nacional carece de un decidido anhelo de servir. Que se recibe al niño en el aula, se le dan estas y aquellas raciones de ciencia o de arte o de moral, pero sin la convicción de que al través de esas raciones se está desarrollando un hombre, se le está haciendo un gran bien o un gran perjuicio a la nación y a la Humanidad. Por eso nuestra escuela no responde en realidad a las necesidades que la solicitan, no enseña, no adiestra. Dá hombres que no escriben, que no leen, que tampoco piensan ni pueden resolver a veces muy elementales problemas de ciencia o de la vida corriente.

Desprendemos de todo lo dicho que falta preparación al maestro, de dos clases: preparación técnica general que le dé su Metodología y su Psicología para tener visión cabal de cada problema; y preparación vocacional, para que pueda enfrentarse con cariño a cada una de las cuestiones que la escuela plantea.

Pienso que el maestro **debe querer investigar**; debe buscar siempre la solución al infinito problema de la capacitación del individuo para la vida social. Pienso que es **pobre cosa** la escuela que cree llenar sus funciones con la administración de dosis de ciencia, de arte y de moral que un programa o un Jefe indican. No hay programa ni Jefe capaces de trazar al maestro el detalle exacto de su labor. El detalle lo dá la vida, lo imponen las necesidades y lo establecen las individuales capacidades de los educandos.

Desde luego, en estas aspiraciones, ya no podemos contentarnos con mirar las cosas de la escuela y del niño a **flor de tierra**, como si dijéramos: estamos en la obligación de penetrar lo más hondo, lo más hondo, en un inextinguible afán de hacer el trabajo bien hecho, y no ya para ganar el sueldo y pasar malamente la vida, sino para contribuir con nuestra sabiduría y nuestra buena fe al progreso total. Y tenemos que sacrificarnos: sólo en el sacrificio decidido encontramos la fuerza de servicio a los demás de acuerdo con lo que ellos esperan de nosotros. Sacrificio de tiempo, de dinero y de la vida misma. Horas de estudio, adquisición constante de libros, de revistas de toda índole, de material de trabajo, y trabajo incesante y devoto.

II.—“Para muchos maestros, decir Caligrafía es decir descanso”. Y en efecto. Yo creo que por eso existe la Caligrafía como asignatu-

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

ra en los horarios: para descansar los maestros. Porque, entendidas las cosas de un modo más amplio, la Caligrafía no es cosa de enseñar en lecciones, dentro del marco de los malditos horarios. La Caligrafía es para enseñar durante todo el día y todos los días y todos los años. Es tonto eso de marcar horas de Caligrafía en las cuales el niño tiene forzosamente que ponerse a "garabatear" papeles, para fastidiarse una vez más y aborrecer una vez más una asignatura mientras el maestro, o ignora lo que hace, o hace que lo ignora para descansar. Ahora decimos: hay que matar las clases de Caligrafía. No deben existir en los horarios, como no deben existir las de moral, las de instrucción cívica ni las de economía doméstica. Porque son estas enseñanzas para administrarlas de un modo permanente en la vida del niño. Administrarlas, nótese bien: el maestro no las va a sacar de la Nada: lo que él va a hacer es cultivarlas, encarrillarlas. Ya existen en la vida del niño; hay cosas que ya existen en la vida del hombre y no es un maestro el que se las va a enseñar, pero sí a mejorar. De cierta ciencia sí decimos que la enseñamos y sin cierta ciencia el hombre y sobre todo el niño, puede existir. Pero estas otras enseñanzas lo único que hacemos es encarrillarlas: porque todos hacemos caligrafía constantemente; y todos vivimos siempre en sociedad y sentimos el peso de ciertos deberes y queremos que se nos respeten ciertos derechos; y todos arreglamos nuestras casas y nuestras ropas y cuidamos nuestros alimentos.

Refiriéndonos a la Caligrafía en concreto, decimos que no debe existir como clase en los horarios, sino que debe administrarse en todas las ocasiones en que el alumno vaya a escribir y deben multiplicarse lo más posible, las tales ocasiones y algo más: crear (eso sí se crea) en el educando el sentido del gusto por la buena letra y la preocupación de tenerla por la comprensión de lo que la buena letra vale para un hombre. Caligrafía siempre, hasta en el recadillo furtivo de compañero a compañero mientras el profesor explica otras cosas. Caligrafía en Aritmética y en Geografía, y en Castellano y en Historia y en Cocina y en Trabajos Manuales. Para mí la Caligrafía es el cultivo del buen gusto, de la decencia para hacer las cosas, y, hasta de la voluntad: qué voluntad, qué dominio de sí revela un hombre que traza mal sus letras y ve sin interés que nadie las entiede?

Pero ha de haber modelos de letra y luego, ha de haber cultivo de esos modelos, cultivo sistemático. Aquí empieza la parte infeliz de esta y otras enseñanzas nuestras. El maestro del 1er. grado da un modelo de letra; lo siguen algunos niños; lo cultiva ese maestro en nueve meses que dura el curso escolar; después viene un nuevo maes-

tro para el 2º. grado y luego otro para el 3º. y después otro y otro y otro. Y no hay entre ellos, para ninguna enseñanza de las que han estado en sus manos, el menor acuerdo para la continuidad de la obra. No existe acuerdo, ni verbal ni escrito. Cada maestro recibe a sus alumnos el primer día de clases con la más lamentable ignorancia de los problemas que cada uno contiene. Y empieza su trabajo a ton-tas y a locas, **empíricamente**. Son los mismos compañeros, es la misma ingenuidad de los niños, el único indicador de los problemas. El maestro empieza. Ordena a uno leer, y de pronto un chiquillo que conoce al que va a leer, uno que fue su compañero de pupitre y que **por casualidad** allí está, le advierte al maestro que ese niño es miope, o que le dan ataques, o que nunca ha podido leer de corrido, y mil cosas más. ¿Qué dice esto? Que nos falta preparación y legislación. Y al escribir esto último me hago la ilusión de que las autoridades leen y quieren ellas también servir mejor y poner en práctica las buenas cosas que leen.

Resumiendo decimos: es preciso que la letra de cada niño se cultive uno y otro año por el acuerdo de sus maestros. Nótese que decimos **la letra de cada niño**. Porque aquí está otro error: poner el mismo modelo para todos los alumnos de una clase donde puede haber 30 o más niños. Y las capacidades visuales de cada uno? Y sus defectos orgánicos? Y su conformación especial? Y su alimentación? Y su herencia? Y sus vicios? y hasta sus condiciones económicas? (Hay clases de papel y de lápiz y de tinta, que permiten ciertas letras y clases que no). Hay que matar en la escuela ese afán de dar **clase para muchedumbres**. En la escuela debe tenerse presente en todos los momentos la preparación individual de los niños y debe realizarse hasta en el detalle, el estudio de la vida de ellos. Eso por ejemplo, de insistir con respecto a posición del cuerpo y del cuaderno y del mango de pluma, no es así no más como se hace. No es eso de "siéntense derechos", como si se tratara de maniqués de acero. No señores: este niño que tiene sus ojos buenos y estos otros detalles, pone su cuaderno así y se sienta de este modo, etc., etc. Pero este otro niño que es distinto; y aquel otro que lo es de los dos anteriores; y el otro y el otro y el otro y todos los demás, que algo especial van teniendo, no pueden medirse con la misma medida. Sobre todo si se piensa que hay de por medio además del simple problema de educación, otro muy grave de higiene, es decir de vida del alumno. Digo entonces que no se puede establecer—como torpemente lo hace la mayoría de los maestros—una **posición oficial** del cuerpo ni del cuaderno ni del porta-plumas.

Dice el articulista que hay niños que toman posiciones extravagantes; que hay otros que se sirven del portaplumas de modos muy raros y que algunos improvisan sus portaplumas con pedazos de lápiz. Qué dice esto, señores? Que hay de por medio **problemas** y que el **maestro debe estudiar**. A un niño, porque hace un portaplumas con un palillo y un hilo y unos rellenos de papel, lo censuramos o lo avergonzamos,—incensatos!—y en ese niño había un hombre de acción, un salta obstáculos, un inventor! Y el maestro, sin preparación y sin vocación, lo mató!

Ahora esto otro. Desterrar de las aulas el uso de la pluma de fuente porque la pluma de fuente es para los negocios y no para Caligrafía? Error. Error porque es quitar al niño de las manos que está adiestrando, las herramientas de trabajo que luego no va a saber usar. Y éste es el error de la gran mayoría de los maestros: quieren que el niño use sólo determinadas clases de pluma. Y así vemos que al empezar, cuando dan la "lista de útiles", dicen: "tantas plumas **Spencer**, o **Falcon**, etc.", y a todos. Y no. Lo que debe hacerse es enseñar a los niños el posible uso de cada clase de plumas y no exigirles el uso de estas o aquellas; enseñarles que para letra de esta forma, aplicable a tales trabajos, la pluma que mejor les sirve es esta clase y no la otra que sí puede serles útil en tales otros casos, etc. Pero no decir con toda la fuerza de los pulmones que ha de usarse esta clase porque sí. Si la industria hace plumas agudas y plumas cortadas; y plumas de acero y plumas de oro, las hace porque así las reclaman las distintas necesidades del que escribe. Al maestro le corresponde determinar los casos en que el alumno usa unas y usa otras. Esto enseña además al educando, que las herramientas pueden tener diferentes aplicaciones y que son modificables y perfeccionables: esto pone al futuro trabajador en el camino de bastarse a sí mismo, de luchar, de innovar, de progresar. Esto es precisamente lo que la Humanidad necesita.

Terminemos. El maestro debe contemplar con más atención este problema de su trabajo. Y las autoridades que dirigen la educación deben querer hacerlo de un modo superior para que la educación del país sea eficiente y se limpie de los empirismos en que la vemos desenvolverse y la dejamos seguir por falta de un impulso facista resuelto.

# LETRA INCLINADA

## Determinación del grado de Inclinación

Por el Dr. Carlos S. Cometto

Estoy completamente de acuerdo con la opinión de la Inspección General en que debe uniformarse el grado de inclinación de la escritura y no dejar que cada autor de los cuadernos le dé la inclinación de acuerdo con sus opiniones personales. Esa falta de uniformidad creo debe corregirse por una resolución del Honorable Consejo General.

Antes de determinar de acuerdo con la higiene escolar, ese grado de inclinación, deseo hacer algunas ligeras consideraciones sobre la acción que tiene en el organismo del escolar el mayor o menor grado de inclinación, citar autorizadas opiniones modernas sobre este asunto y luego sacar un término medio de inclinación que sea la menos nociva, la más higiénica para los educandos.

Hasta fines del siglo XVIII puede decirse que la escritura derecha o vertical era la única conocida impuesta por el uso de la pluma de ganso, que no permitía trazar una escritura tan cursiva como se hizo más tarde con la invención de la pluma de acero, en la primera mitad del siglo XIX. Con esta nueva pluma se pudo escribir con más rapidez y esta rapidez llevó una cierta inclinación en la letra que dió lugar a la creación de la letra cursiva o inglesa.

Poco a poco se fue exagerando la inclinación de la letra que llegó a 45° y aun más. Mucho se usó como escritura un cuadrillado en los cuadernos, con indicación de que las partes principales de las letras, seguirían exactamente la diagonal del cuadrillado de inclinación.

Esta escritura a fuerte inclinación llegó a producir posiciones extremadamente defectuosas, lo que pronto llamó la atención de los higienistas y éstos llegaron a atribuir a esta forma la mayor parte de las enfermedades escolares, en particular la escoliosis y la miopía.

Fueron los ortopedistas y los oculistas quienes iniciaron la campaña para obtener un método racional de escritura. Esta campaña se inició en Alemania siguiendo en Francia, donde fue la discusión más intensa, luego en Inglaterra, Italia, etcétera. Se nombraron comisiones especiales, se escribieron numerosos artículos en revistas; mucho se discutió en sociedades científicas, sobresaliendo entre todas ellas las figuras de Javal en Francia y Cohn en Alemania, la discusión aun hoy continúa, el debate no está aún terminado; aún no se ha

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

resuelto definitivamente si es más higiénica la letra inclinada o la vertical.

Como en el presente informe no se trata de hacer la discusión sobre la clase de letra, pues el Honorable Consejo General por resolución del 7 de agosto de 1922 se decidió por la letra inclinada, sino de determinar el grado de inclinación, no relataré las numerosas opiniones que se vertieron en favor y en contra de cada clase de letra, por los grandes especialistas en la materia.

La escritura inclinada se enseña de dos maneras. Ya el papel se coloca derecho, casi en frente del pecho, el codo derecho se aproxima al tronco que se encurva de manera de presentar de este lado una concavidad muy pronunciada, la espalda se baja, se inclina a la derecha para colocar la línea de mira (la que une los centros de rotación) perpendicularmente a la dirección general de la escritura, el peso del cuerpo se apoya sobre la nalga izquierda y accesoriamente sobre el brazo izquierdo.

Ya se inclina el papel a la izquierda y entonces la cabeza se inclina del mismo lado para evitar a los músculos del cuello un exceso de fatiga y llevar hacia la derecha el centro de gravedad del cuerpo; el tronco se encurva de tal manera que la columna vertebral presenta una inflexión a la izquierda; a la inversa de lo que se produce en el caso precedente. Esas actitudes anormales, mantenidas durante largas horas cada día, llevan desviaciones raquídeas y por desigual alejamiento de los ojos del papel, favorecen el desarrollo de la miopía por esfuerzo exagerado de la acomodación. (Ginestous, "Pratique de Higiene Oculaire", página 168, año 1920).

En la escritura inclinada, el ángulo formado por el borde lateral del bando y las piernas de las letras varía de  $15^{\circ}$  a  $45^{\circ}$ , según el grado de inclinación. Tanto más fuerte es este grado de inclinación, tanto más obliga a forzar la posición del alumno.

Se comprende, dice Broca, que en esta escritura, si las líneas son paralelas al borde anterior del pupitre, el alumno escribe muy fácilmente guardando la posición deseada sobre el asiento: cabeza derecha, el plano frontal paralelo al del pupitre, apoyando los antebrazos simétricamente, sin fuerza. Admitamos que el alumno incline el borde de su cuaderno sobre la arista del pupitre en un plano de  $15^{\circ}$ .

Las líneas van a ser oblicuas hacia arriba, adelante y a la derecha. El eje transversal de los ojos paralelo al alumno forzosamente hará inclinar la cabeza a la izquierda, posición imposible de conservar largo tiempo si ella no es seguida a una rotación semejante; pero esto pone al ojo izquierdo más lejos del papel que el ojo derecho, de donde resulta la fatiga para la acomodación.

También la rotación se ejecuta sobre el tronco en masa, es decir, por torsión de los cuerpos vertebrados lumbares, hacia adelante y a la izquierda, por donde se obtiene como resultado una actitud que produce una escoliosis dorsal derecha y lumbar izquierda.

Los doctores Pechín y Douroquet (Archivos de Oftalmología 1912) grandes partidarios de la letra inclinada, refutan las observaciones de Broca de la siguiente forma:

"Verdaderamente somos tan frágiles sobre este punto que no podemos girar ligeramente la cabeza sin que enseguida la estética de la columna vertebral corra tantos riesgos y que las funciones de la acomodación de la convergencia sean alteradas; felizmente no.

No experimentamos al principio la necesidad de colocar el eje transversalmente de nuestros ojos en paralelismo con el eje de los objetos que miramos, de otra manera estaríamos obligados constantemente a ejecutar movimientos de cabeza, incesantes. Por otra parte, estos movimientos en la escritura son tan ligeros y la diferencia de distancia de los ojos al punto fijado tan pequeño que no hay verdaderamente que ocuparse. ¿Puede seriamente hablarse de trastornos de la acomodación o de convergencia cada vez que en la acción de mirar no sea materialmente la misma?"

El profesor Badaloni (de Roma) inventor de su aparato **Pneumógrafo** efectuó experiencias con él, sirviéndose de niños escribiendo con letra vertical y con letra inclinada.

Presenta en su trabajo numerosos gráficos; sirviéndose de la letra inclinada a 45° observa una considerable disminución del movimiento respiratorio y disminución de la ampliación del pulmón izquierdo.

Los profesores Lustig e Ilvento, en su "Igiene de la Scuola", año 1921, página 202, dicen, respecto a la inclinación de la letra: "Para obtener el máximo de rapidez y de elegancia, los calígrafos aconsejaron colocar el cuaderno inclinado a 45° sobre el borde posterior del pupitre de modo que los movimientos de extensión y de inflexión de los dedos tracen con la pluma caracteres inclinados hacia el eje del papel.

"Para tener un buen trabajo calígrafo, continúan, se hace necesario torcer el tronco a la izquierda apoyado sobre el pupitre, mientras el derecho queda libre para seguir los caracteres. Esta actitud se exagera aun más cuando se coloca el cuaderno, para obtener una mejor y más elegante inclinación en los caracteres, de la cual la parte de la cabeza se dispone por tendencia natural de modo que la línea que une los dos ojos sea paralela a la dirección, es decir, oblicua como el cuaderno: se pliega a la izquierda; con ese movimiento se

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

produce una curva lateral con leve torsión de la columna cervical, mientras que el ojo izquierdo se aleja más que el derecho”.

Entre nosotros, calígrafos como Herrera, dicen lo siguiente: “El carácter de la letra inclinada que preconizo de 25° como máximo, lo aproxima a la perpendicular y coloca al sistema en una situación inmejorable respecto a la pedagogía, puesto que reúne las condiciones esenciales que constituyen el ideal en la materia, a saber, claridad, rapidez y todo lo que hace que la letra inclinada posea cualidades de superioridad sobre los demás tipos de letra”.

¿Cómo conciliar las ventajas de los métodos de escritura, evitando sus inconvenientes? El problema parece casi insoluble, dicen los doctores Mery y Grenevier, un solo hecho fundamental es la **importancia primordial de la corrección de la actitud**.

La escritura débilmente inclinada a 15°, que no exige sino una débil inclinación de la cabeza y que permite un apoyo simétrico sobre los dos codos, nos parece la más ventajosa. (Mery-Grenevier, página 48 “Traite de Higiene” de Browardel y Mosny).

Estos mismos autores, en su “Precis de Higiene Scolaire”, año 1919, página 68, dicen: “Entre los métodos, de los cuales ninguno es perfecto, la elección parece difícil pensando que pueden adoptar un término medio: Para habituar al niño a una posición correcta se le enseña a escribir con letra vertical; a esta edad la escritura es muy lenta, las sesiones son de corta duración; cuando el alumno comienza a escribir corrientemente se le hace adoptar **una escritura medianamente inclinada**, el borde inferior del cuaderno hace con el borde del pupitre un ángulo agudo que no pasará de 25° a 30°.

Algunos autores como Berlin creen que la inclinación de la escritura más conveniente es de 38° a 40°; como Grossi y Semmer, de 15° solamente. La escritura inclinada a 45° dice Goffauz y Declairfaty, “Cours de Medicine Scolaire”, página 14, inclina demasiado la cabeza hacia la izquierda, desvía la columna vertebral y desvía la acomodación. El método de escritura más higiénico, continúa, será el intermediario entre la escritura inclinada 45° y la escritura vertical, es decir, la escritura inclinada entre 15° y 22° como **máximum**, estando el cuaderno siempre bien colocado en la línea mediana del cuerpo”.

He querido hacer toda esta serie de citas de autores de reconocida competencia, para sacar como conclusiones que conviene adoptar como escritura la letra **ligeramente inclinada**. El ángulo de inclinación debe ser de 15° a 25° a la derecha de la vertical.

Es indudable que el niño que recién empieza a escribir lo hace con más facilidad con la letra vertical; el niño que tiene fea letra

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

escribe peor con letra inclinada, y tanto peor cuanto más inclinada sea esta letra; por lo tanto, puede indicarse la inclinación  $15^\circ$  para el primer grado de estudios y de los  $15^\circ$  a los  $25^\circ$  para los demás grados.

Los alumnos de los cursos complementarios, quinto y sexto grado, tienen ya tipo formado de letra, por lo tanto debe seguirse con la inclinación natural, corrigiéndose los excesos; nunca debemos ir contra la naturaleza, sino dirigirla y vigilarla.

Un método de escritura no es suficiente él solo para asegurar una corrección perfecta de la actitud; ésta no será obtenida sino por una vigilancia constante de los maestros sobre la posición del alumno para escribir, (desgraciadamente un poco descuidada en nuestras escuelas) la colocación del papel, la clase del mobiliario, su relación con la estatura del alumno, la iluminación del aula, todo debe ser especialmente vigilado.

Los cuadernos de escritura deben responder en un todo a las condiciones aprobadas por el Honorable Consejo General de Educación con fecha de septiembre 2 de 1914, condiciones que no reúnen por lo general, lo que actualmente se usa en nuestras escuelas.

### Conclusiones

1°. El título de escritura que se enseñará en las escuelas deberá ser de letra ligeramente inclinada.

2°. El grado de inclinación debe ser de  $15^\circ$  a  $25^\circ$  a la derecha de la vertical.

3°. En el primer año el ángulo será de  $15^\circ$ .

4°. En los cursos complementarios se procurará favorecer la inclinación natural, corrigiéndose los excesos.

En los cuadernos de escritura deben ser tenidas en cuenta todas las condiciones higiénicas enumeradas por resolución del Honorable Consejo General de Educación, especialmente sobre longitud de la línea, que no debe ser mayor de doce centímetros.

"Boletín de Higiene Escolar".—La Plata, Argentina.

## ¿PARA QUE SIRVE LA PSICOLOGIA?

Es raro que se pregunte a un jardinero para qué sirve la horticultura o a un médico para qué sirve la medicina; pero ocurre que se pregunta a los psicólogos para qué sirve la psicología, y hasta que se sobreentienda, al hacer esa pregunta, que la psicología no sirve para nada. Quisiera demostrar, sucintamente, para qué puede servir la psicología y para qué no sirve.

Si muchos no reconocen el alcance de la psicología, es sin duda, porque todo el mundo es, quien más quien menos, "psicólogo sin saberlo". El término psicología es reciente. El estudio del alma es cosa muy antigua. Los textos atribuyen a Sócrates el honor de haberlo fundado. Pero por cierto que mucho antes que Sócrates, el hombre, para conducir a otros, trataba de conocerse a sí mismo. Estaba de moda, antes de la guerra, definir a la psicología como la ciencia del "comportamiento". Pero en todo tiempo el hombre se ha interesado por el comportamiento de los hombres, y nuestros antepasados más remotos, observaban, comparaban, interpretaban las actitudes, los gestos, las palabras de sus semejantes. La "sabiduría de las naciones" ha recogido la experiencia psicológica de la humanidad. Una multitud de proverbios enuncian verdades psicológicas. Los mismos mitos de los primitivos expresan, según algunos, realidades psicológicas. Se afirma, por ejemplo, que la leyenda de Edipo traduce los sentimientos que el hijo experimenta para su padre y su madre, deseos de asesinato o de amor, a los cuales la vida social ha puesto un freno y que el poeta se contenta con soñar. Aristóteles pedía a la tragedia una purga. Nadie sabe con exactitud lo que el filósofo entendía con esta palabra. Pero, para los griegos, la tragedia no era sino la representación dramática de un mito, y si Freud no se ha equivocado, se puede afirmar que "purgaba" el alma del espectador, dando una satisfacción inofensiva a tendencias que la moral reprueba, pero que no suprime.

La sabiduría de las naciones no es sólo venerable; es también útil. "Tratad bien al villano, y os dará mal por bien", solían repetir los franceses de otro tiempo. Mientras haya "villanos" entre nosotros ese dicho antiguo será instructivo. Una buena novela es más rica en enseñanzas que un mal tratado de psicología. La obra de los historiadores y de los moralistas presenta provechosas lecciones para todos. La tradición de la humanidad tiene títulos legítimos. Todos participamos de ella y la mayoría la ha asimilado tan perfectamente que recurren a ella por instinto. El vulgo dispone así de una psicología

gía a su medida. ¿Qué haría con la de los eruditos y por qué sorprenderse de que la ignore o la desdigne?

Pero ¿se pretende acaso que la psicología de todo el mundo baste para todo? De ninguna manera. La psicología de todo el mundo responde a las necesidades de la vida corriente; tiene, pues, límites estrechos. Está destinada a dar reglas de acción, simplificará con exceso. Se ha formado al azar: no aporta sino indicios. La Rochefoucauld veía en el egoísmo el único resorte de nuestra conducta. Freud ve en las tendencias sexuales el motivo más poderoso y profundo de nuestra actividad. Llevadas al extremo, las interpretaciones de ese género son inaceptables. Es imposible reducir toda benevolencia a un cálculo. Bajo el nombre de instintos personales, Freud ha debido dar cabida a lo que se llama el amor de sí mismo. Aun restringidas a ciertos grupos de hechos, semejantes tesis escapan al contralor. La escuela naturista había creído reconocer en la historia de Edipo un mito solar. La explicación de Freud es, sin duda, más plausible. Pero ¿cómo verificarla? El método del psicoanálisis es un método histórico y la historia será siempre una ciencia conjetural. Se ha hecho notar que Paul Bourget fue uno de los primeros, en Francia, que acogió la nueva doctrina: los procedimientos del médico vienés son, en muchos respectos, los de un novelista.

Tal cual es y a pesar de sus méritos, la psicología del vulgo es una psicología de espera. Su papel es del todo práctico. No procura a los estudiosos una satisfacción entera. Hay, efectivamente, investigadores que se dedican al estudio de la naturaleza humana sin más preocupación que la verdad. Su punto de vista ha sido el de la ciencia pura y a ellos debe la psicología su progreso más decisivo.

La psicología pura tiene por objeto el hombre moral. Sus métodos son los de las ciencias de observación. Aristóteles ya la practicaba; pero ha adquirido todo su desarrollo en el curso del siglo pasado y sólo en nuestro tiempo se ha constituido con independencia plena. Stout decía que el objeto de la psicología consiste en investigar cómo el individuo adquiere conocimiento de su medio y obra conforme a ese conocimiento. Nada de más definido que esta fórmula y basta desarrollarla para tener los principales capítulos de un manual de psicología. Elijo uno de los más recientes, el de Pillsbury (*The fundamentals of psychology*, 1919). El libro se inicia con la introducción de costumbre sobre las funciones del sistema nervioso. Trata en seguida de la sensación, de la imagen, de la atención, de la percepción: toco, veo, oigo; recuerdo; me intereso por tal o cual sensación; la interpreto con auxilio de mis recuerdos; en resumen, exploro el mundo que se me presenta; luego, de la memoria: aprendo; del razo-

namiento: aprovecho lo que he aprendido para anticipar la experiencia; de los instintos, de los sentimientos, de las emociones, de la voluntad: reacciono y obro: del yo, en fin: adquiero conciencia del ser que conoce y que obra.

Tales son las cuestiones que la psicología encara y que trata de resolver. ¿Para qué sirve plantearlas? Pero, ¿para qué sirve la ciencia? Un matemático ilustre nos lo dirá: "El objeto principal de la ciencia, escribía Jacobí, es el honor de la inteligencia humana". Seamos modestos y digamos simplemente que el objeto principal de la ciencia es el de satisfacer la curiosidad del estudioso. El sabio busca para hallar y porque tal es su placer. Trabaja para saber y no para poder. No se preocupa al principio ni de la práctica ni de las patentes de invención. Le es indiferente pasar, como el filósofo de Platón, por un hombre que no sirve para nada. En resumen, es desinteresado. Se admira todavía la astronomía de los griegos. Un historiador ha afirmado que no tenía para ellos ninguna utilidad. La física de Einstein existe. No comporta para nosotros ninguna aplicación. No obstante, no vayamos demasiado lejos. El sabio, como tal, no tiene por punto de mira las aplicaciones inmediatas. Pero ocurre, sin embargo, que se puede aprovechar de sus descubrimientos. La astronomía se ha vuelto útil. La física de Einstein lo será, quizás, algún día. Los psicólogos que, sucediendo a Ebbinghaus se han dedicado al estudio de la memoria, se proponían, únicamente, determinar las leyes de un fenómeno. Estas leyes son ahora bastante conocidas para indicar al maestro reglas y procedimientos.

Por mucho tiempo se admitió que para aprender de memoria era ventajoso leer en alta voz. Los experimentos de Sybel ("Zeitschrift für Psychologie", 1919), debían demostrar que la lectura en alta voz constituye efectivamente por lo menos para la mayoría de los individuos, el procedimiento de estudio más rápido, pero en cambio la conservación de los recuerdos se asegura mejor con la lectura en voz baja. Semejantes resultados son interesantes en sí mismos. Se ve, de conjunto, las consecuencias que implican para la práctica. He comprobado en otra ocasión, (1902), que para aprender de memoria un trozo de diez alejandrinos, necesitaba, después del almuerzo del medio día 225 segundos por término medio, y antes del almuerzo 272. Si el hecho fuera constante, tendría una aplicación inmediata. El ejercicio físico procura dos beneficios distintos. Los músculos aumentan de volumen. El atleta aprende a servirse de ellos. Los ejercicios de memoria como son practicados en la escuela, ¿poseen esa doble ventaja? Sin duda son útiles: al aprender, se aprende a aprender. El niño se acostumbra poco a poco a disciplinar su aten-

ción, a perfeccionar sus procedimientos de repetición. En resumen, aprende a servirse de lo que tiene de memoria. Pero la cuestión está en saber si esos mismos ejercicios desarrollan la memoria como los ejercicios físicos fortalecen los músculos. William James lo ha puesto en duda y sus conclusiones no han sido refutadas. Si el psicólogo norteamericano ha acertado, la educación de la memoria debería ser reformada y los esfuerzos del niño deberían dirigirse al método de adquisición. Para aprender una lección podemos leerla y releerla. Podemos también, una vez conocido el texto, tratar de repetirla mentalmente, de recitarla. Witasek ("Zeitschrift für Psychologie, 1907) y Katzaroff ("Archives de Psychologie", 1908), establecen que es ventajoso recurrir lo más pronto posible a los recitados. He aquí otro hecho del que la práctica puede obtener provecho inmediato. Es posible retener algunas palabras o algunas cifras, luego de una sola lectura o de una sola audición. Pero cuando la sucesión de palabras o de cifras se alarga, para saber hay que repetir. La experiencia demuestra que el número de las repeticiones aumenta muy rápidamente con la extensión de la serie que se trata de aprender. Foucault, ("L'année psychologique, 1913), ha comprobado que el tiempo necesario para la memorización de una serie aumenta tanto como el cuadrado de su longitud. Este resultado es también de consecuencias. Obligar un niño a aprender veinte versos en vez de diez, no es duplicar su tarea sino cuadruplicarla. Primero Ebbinghaus y luego los discípulos de G. E. Müller reconocieron que para aprender, acumular las repeticiones no es lo mismo que espaciarlas en el tiempo. Iguales las demás condiciones, el espaciamiento de las repeticiones es ventajoso. Repitiendo un trozo durante diez días y una vez cada día, se grabará mejor en la memoria que repitiéndolo diez veces seguidas en un solo día. Y si se le quiere saber de memoria, el número de las repeticiones necesarias para este efecto será tanto menor cuanto mayor sea el espaciamiento. Por supuesto que el espaciamiento no podría pasar, sin inconvenientes, de ciertos límites: el intervalo mejor, para el adulto, parece ser el de veinticuatro horas más o menos. Esta ley de distribución es completamente general. Comporta en la práctica, la aplicación más directa. Obsérvese los procedimientos que el niño emplea para aprender. Se verá que por lo común, divide el trozo en pequeños fragmentos, de dos o tres versos, por ejemplo, que estudia sucesivamente. Es éste el procedimiento a que recurren espontáneamente la mayor parte de las personas. Es raro que se lea el trozo desde el principio hasta el final y se le relea entero. Este modo de repetición es, sin embargo, el mejor. Procura una adquisición más rápida y asegura una conservación más duradera.

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

El valor del método global es naturalmente más marcado si los textos que se ha de aprender son más homogéneos. Es ventajoso para textos que cuentan hasta unos cuarenta versos. Es probable que cese de serlo cuando el trozo pasa de cierta extensión. Hecha esta reserva, se conviene en que para aprender pronto y bien, es preciso aprender el trozo por entero de una vez.

A decir verdad, el ejemplo de la memoria representa un caso privilegiado. Cuanto más adelantada está una ciencia tanto más crecen y se multiplican los servicios que está en condiciones de prestar a la práctica. Digamos ante todo que la psicología pura está en retardo y que a menudo se ve obligada a callar, cuando se le pide consejos y direcciones. Un especialista de la psicología experimental lo hacía notar expresamente. La psicología pura, dice Claparède, (*"Psychologie de l'enfant"*, 1916) no puede "dar respuestas precisas a las mil preguntas que se plantea el educador". ¿Qué hacer entonces? Lo que han hecho siempre los hombres en ocasiones semejantes. Seguir adelante, pero tomando otro camino. Los molineros no han esperado las teorías de la mecánica racional para moler su trigo. Los albañiles, para edificar casas no necesitan conocer la estructura íntima de la materia. La medicina es más antigua que la fisiología y la cocina ha precedido a la química. Y si la psicología pura es impotente para darnos satisfacción, nos dirigiremos a la psicología aplicada. ¿Qué es la psicología aplicada?

Vivimos, y la vida no se acomoda a la actitud desinteresada que conviene al sabio. Debemos hacer; pero para hacer no basta siempre la buena voluntad. Cuando las tareas se complican, la acción exige el saber. Es este saber lo que pedimos a la ciencia aplicada. La ciencia aplicada no es menos rigurosa, en principio, que la ciencia pura. Su objeto es otro. Tiene por objeto descubrir los medios apropiados para lograr la realización de los fines que le son propuestos. Refirámonos a la psicología: los problemas que tiene autoridad para resolver son, sin duda, muy diversos, pero se puede, con Stern (*"Beitrag zur Psychologie der Aussage"*, 1903) clasificarlos en dos órdenes principales. Son, unos, problemas de apreciación: ¿qué vale el individuo?, cómo determinar la inteligencia, el carácter, las aptitudes especiales? Los otros son problemas de técnica: ¿cómo aprovechar al individuo para obtener tal o cual resultado?, ¿a qué disciplina someterlo?, ¿cómo instruirlo?, ¿cómo educarlo? De aquí, dos grandes divisiones: el psico diagnóstico y la psicotécnica. Responden exactamente a lo que se llama, en medicina, el diagnóstico y la terapéutica. Detengámonos en un ejemplo. Lo tomo de un trabajo de Schulte (*"Zeitschrift für angewandte Psychologie"*, 1921). Se trata

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

de conocer de antemano los individuos capaces de ejercer útilmente el oficio de peluquero de damas. La experiencia demuestra que más de un aprendiz no posee las aptitudes necesarias para ese oficio. Evidentemente habría ventaja en no aceptar sino aquellos cuyas condiciones responden a las exigencias de la profesión a que se destinan. Pero ¿cómo efectuar semejante selección? Se lo adivina fácilmente. Los candidatos son sometidos a pruebas que se refieren a su destreza manual y ante todo a los movimientos que se ejecuta mientras se peina, riza u ondula, y a la atención, al golpe de vista, a la memoria, al buen gusto. Esto en cuanto al diagnóstico. Recibido el aprendiz, hay que instruirlo. Es lo que corresponde a la técnica. Pero aquí, lo esencial está en elegir bien. Agreguemos que el método ideado por Schulte ha pasado, con el mejor éxito, por el contralor de la práctica. La clasificación que hizo responde con mucha exactitud a la que hicieron luego profesionales calificados en el curso de la práctica.

La psicología aplicada es de origen bastante reciente. Fue creada en Francia no hace más de veinte años. Se desarrolló después en varios países. Su verdadero fundador es Alfredo Binet, cuyas investigaciones sobre la psicología individual, el testimonio y la medida de la inteligencia son hoy clásicas. El dominio de la psicología aplicada es actualmente muy vasto. Tendremos una idea revisando los índices de la revista publicada por Stern y Lipmann. La "Zeitschrift für angewandte Psychologie" data de 1907. Continuaba a los "Beitrage zur Psychologie der Aussage" (1903-1906). Se encuentra en los primeros volúmenes de aquel periódico numerosos artículos sobre la psicología del testimonio y sobre la psicología del niño.

En 1911 se produce una novedad. La escala métrica de Binet y Simon es introducida en Alemania. Continuará en la orden del día, en los tomos siguientes. Sobreviene la guerra de 1914. Importa seleccionar a los aviadores militares. Otra idea que se debe a Francia y que los alemanes desarrollan con rapidez. Sucede el período inmediato a la paz, "l'après guerre". Es preciso "reconstruir". Abundan los trabajos. Se refieren ante todo a la orientación profesional: ¿cuáles son las aptitudes necesarias para ejercer tal o cual oficio? ¿Cómo reconocer las aptitudes necesarias en tal o cual individuo? Todo el problema de la orientación profesional está contenido en esa doble pregunta. El campo de las investigaciones es inmenso: se le rotura. Se estudia numerosos oficios. Hemos mencionado el de los peluqueros. Citemos, además, los telegrafistas, los dactilógrafos, los empleados de negocio o de oficina, los conductores de vehículos, los tipógrafos, los obreros calificados, etc. Tal es la parte de Alemania. Pero otros países no quedan atrás. El Instituto J. J. Rousseau, fundado

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

por Claparède, en Ginebra, ha adquirido una reputación merecida. Es un instituto de psicología aplicada que ocupa posición principal.

Todo el mundo conoce hoy la escala métrica de Binet. Un psicólogo americano, Goddard, escribía en 1912: "Llegará un día en que no parecerá excesivo afirmar que la escala métrica de la inteligencia merece ser colocada al lado de la teoría de Darwin y de las leyes de Mendel". El día ha llegado, por lo menos, en que nadie tiene derecho de ignorar el alcance de esa conquista científica. La escala métrica no es otra cosa, como se sabe, que una serie de pruebas cuya dificultad creciente responde al desarrollo progresivo de la inteligencia. Binet la había ideado para obtener el reclutamiento metódico de los atrasados escolares. ¿Tal niño es un retardado? ¿Tal otro tiene el desarrollo mental de su edad? Era lo que se trataba de fijar con precisión. Pero ¿cómo determinar un nivel mental? Para reconocerlo es indispensable someter al individuo a un examen apropiado. A los diez años, por ejemplo, un individuo normal logra salir bien de ciertas pruebas. Esas pruebas permiten definir el nivel correspondiente. El niño de diez años que las pasa con éxito tiene la inteligencia que corresponde a su edad. El niño de diez años que no las pasa, es un retardado.

Ya en 1908 Binet proponía medir el nivel intelectual de los conscriptos. Invocaba razones de humanidad y, por lo demás, sólo se refería a los débiles. Su iniciativa no encontró la acogida que había esperado. En 1917, por motivo distinto, millones de hombres eran sometidos al examen recomendado por el médico francés. En los Estados Unidos han sido los psicólogos al par que los médicos, los que han reclutado el ejército. Era preciso eliminar a los incapaces, distribuir a los demás según su grado de inteligencia y elegir a los futuros oficiales. El método contaba ya con su experimento en las escuelas, y sus resultados justificaron su empleo.

La idea de Binet recibió otras aplicaciones. Por centenares se cuenta los trabajos sobre la medida de la inteligencia. Uno de los más notables pertenece a la Srta. Descoedres, de Ginebra. Tiene por título: "El desarrollo del niño desde los dos hasta los siete años", (1921).

Los norteamericanos no han sido los únicos en recurrir, durante la última guerra, a los métodos psicológicos. Las necesidades del servicio aéreo obligaban a reclutar mucho y a reclutar pronto. Importaba descartar desde el principio a los candidatos no aptos. La aviación exige cualidades particulares. No bastan salud y valor para ser buen piloto; es preciso rapidez y sangre fría. Ahora bien; diversos procedimientos permiten registrar la rapidez de las reacciones motri-

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

ces a los síntomas de la emoción. Estos procedimientos estaban ya en uso en los laboratorios de psicología y pudieron dar, inmediatamente, los datos requeridos. La rapidez de una reacción tiene por medida el tiempo que transcurre entre la aparición de una señal y la ejecución de un movimiento—un gesto de la mano, por ejemplo,—que esa señal ordena. Se predispone de manera que la señal haga poner en movimiento la aguja de un cronómetro y que el movimiento ordenado la detenga en seguida. Una simple lectura da, así, el "tiempo de reacción". Esa reacción es más o menos regular. Un sujeto atento operará siempre más o menos de la misma manera. Un sujeto distraído se manifestará unas veces rápido, otras veces lento. Pruebas repetidas procurarán entonces una indicación valiosa sobre la estabilidad de la atención. La emoción, a su vez, se traduce físicamente por todo un conjunto de síntomas: la respiración se modifica, el ritmo del corazón se altera, prodúcense temblores. Se dispara, de improviso, un pistoletazo detrás del candidato: los sujetos de temperamento tranquilo reaccionarán apenas, mientras que los emotivos acusarán fenómenos característicos, tanto más marcados cuanto más viva sea la emoción. Tales son las pruebas que se ha practicado en Francia. Los psicólogos norteamericanos han encarado además la percepción de la actitud y las reacciones originadas por un cambio de posición. Los de Alemania se han dedicado también, a la selección de observadores. Estos diversos métodos han sido aplicados a millares de individuos durante la guerra. Tienen un empleo igualmente útil en tiempo de paz. Una estadística comunicada por el doctor Brabant, director del laboratorio de la Aeronáutica Belga, a la Conferencia psicotécnica de Ginebra en 1920, es muy instructiva a este respecto. El número de los accidentes imputables a los pilotos se elevaba, antes de la introducción de los procedimientos de selección a 80 por ciento. Descendió después a 20 por ciento.

Nos detendremos, para terminar, en las investigaciones de Fontegne y Solari ("Archives de psychologie", 1918) sobre el trabajo de la telefonista. Han llevado una contribución muy interesante a los métodos de orientación profesional y merecen ser señaladas por este título. El oficio de la telefonista está lejos de ser agradable. Pasa por ser fácil, pero exige cualidades que no todos poseen. ¿Cómo saber, de antemano, si tal o cual individuo es apto para ejercerlo convenientemente? Para este efecto no existe sino un medio. La práctica demuestra que unas empleadas son "buenas y otras malas". Se puede admitir que las primeras superarán mejor que las segundas ciertas pruebas. Toda la cuestión está en descubrir esas pruebas significativas. Un estudio previo del oficio permitirá, sin duda, imaginar

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

gran número de tests. Pero sólo en el ensayo se podrá reconocer a aquellos cuyo valor de diagnóstico es real. Con esta intención, Fontégne y Solari han sometido a unas treinta telefonistas a un examen minucioso, que se refiere a la memoria, la atención, la rapidez y la precisión de los movimientos, el tiempo de reacción, etc. Hecho esto, es fácil clasificar a los sujetos por orden de mérito y comparar los resultados de esta clasificación, con las apreciaciones proporcionadas por la compañía telefónica. De esta manera se llega a eliminar las pruebas que no son características, para conservar las que poseen un significado verdadero. Las mejores se refieren a la memoria inmediata de los números, a la atención, (medida por el procedimiento que consiste en tapar lo más rápidamente posible ciertas letras de un texto impreso) y la rapidez, (el sujeto es invitado a repartir naipes de juego o a colocarlos por colores, etc.) Siguen luego la regularidad de las reacciones, la precisión de los movimientos, el tiempo de reacción, etc. Fontégne y Solari han elegido definitivamente ocho pruebas. La clasificación global, establecida teniendo en cuenta el orden de las pruebas responde con mucha exactitud a la formulada por la administración de la compañía. Evidentemente el acuerdo no podría ser absoluto entre los resultados de un examen psicológico y las notas de la administración de una empresa, pues una buena empleada debe poseer cualidades morales, sobre las cuales los tests nada dicen. De todos modos, resulta que el juicio de Fontégne y Solari se manifiesta menos severo que el de la administración de teléfonos en cuatro casos, más severo en diez e igual en trece. Los experimentos de Fontégne y Solari dan, como se ve, una información precisa sobre las aptitudes necesarias para un oficio especial y sobre los medios de reconocer esas aptitudes. Proporcionan un instrumento de orientación.

He tratado de demostrar para qué sirve la psicología. Queda decir para qué no sirve. La ciencia comprueba. No prescribe nada. La psicología pura o aplicada, no decreta ningún ideal. Es lo que a menudo se olvida. La fisiología comprueba que el alcohol es un veneno. No prohíbe beberlo. La psicología descubre los medios más apropiados para desarrollar la inteligencia del niño. No pretende que el niño debe ser desarrollado a cualquier costo, aunque fuere a expensas de la disciplina social. La Srta. Descoeudres ha imaginado recientemente un test ingenioso. Da a un niño cinco bombones y lo invita a compartirlos con un compañero. La Srta. Descoeudres observa que los niños de posición acomodada por lo general se quedan con tres bombones para sí, mientras que los "niños de la calle" hacen lo contrario. Es un hecho interesante y que merecería ser verificado en

otras partes. La Srta. Descoedres lo aprovecha para sermonear a los "burgueses". Debió recordar que los niños retardados demuestran igualmente una viva inclinación al sacrificio. Nos vemos desconcertados: ¿vale más ser un burguesito económico o un pequeño anormal generoso? Es, realmente, una cuestión profunda. Pero es una cuestión que la psicología no tiene por qué resolver. La moral es una cosa. La ciencia otra. Conviene no mezclarlas.

J. Larguier des Bancel

("El Monitor de la Educación Común").

## Hojas personales en las Escuelas

Un médico, el doctor Schulte y un director de escuela graduada, el señor Rebuhn, han preparado, por encargo del Instituto de Orientación profesional de Berlin-Shoeneberg, dos hojas personales, que se utilizan ya en las escuelas primarias de aquel distrito: en una de ellas, que recibe el nombre de hoja psicológico vocacional, se consignan los datos que pueden servir para aconsejar al alumno la elección de profesión a su salida de la escuela; en la otra, llamada hoja psicográfica, se recogen las indicaciones que se estiman necesarias para que el escolar, a su paso a la escuela intermedia o a la segunda enseñanza, lleve consigo un historial que permita su mejor acomodación en la nueva escuela. La primera debe llenarse del modo más reservado posible. Primeramente se anotan en ella las circunstancias personales del niño, quedando a cargo del maestro todo lo referente a la situación económica y medio familiar, preferencias en el trabajo, deportes favoritos, etc. y ocupándose el médico escolar de las indicaciones relativas a constitución física, estado de nutrición, estatura, peso, circunferencia torácica, estado de los órganos y de las funciones esenciales. A continuación, el médico mismo tiene que llenar el siguiente formulario psicopatológico: 1. Amnesia: herencia, medio, evolución. 2. Anomalías actuales. 3. Causas probables: traumatismo, sífilis, pubertad, etc. 4. Estado somático: cráneo, sistema nervioso, reflejos, lenguaje, ataxia, convulsiones. 5. Estado psíquico: conciencia (coma, sopor, estados subconscientes, confusión, alucinaciones, obsesiones, etc.) Representaciones: dificultad de coordinación, incoherencias, ideas fijas, distracciones, etc. Grado de inteligencia. Conceptos morales. Temperamento y afectos: exaltación, (alegre, juguetón, colérico, erótico, etc.) Depresión (triste, asustadizo, irresoluto, desconfiado, etc.) Impulsividad, locuacidad. Gesticulación, vicios, de ademán. Sexualidad. 6. Diagnóstico que ha de hacer el especialista en enfermedades nerviosas: manías, me-

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

lancolía, neurastenia, hipocondría, histerismo, neurosis traumática, paranoias, psicopatías y degeneración, imbecilidad, idiotez, cretinismo, esquisofrenia, epilepsia, grupo de las demencias.

El formulario psicológico comprende: 1. Sentidos. 1. Manos (maestro): tacto, fuerza, habilidad, sensibilidad de las articulaciones, apreciación de la temperatura y del peso. 2. Gusto (médico): apreciación cualitativa y cuantitativa. 3. Olfato (médico): ídem. 4. Oído (médico): agudeza, apreciación del tono y del timbre, lenguaje. 5. Vista (médico): sensibilidad, agudeza, apreciación de los colores, de las distancias, de los ángulos y de los espacios.

El maestro, con los maestros especiales de gimnasia, de canto y de dibujo, registrará las observaciones relativas al sentido de la perspectiva y del ritmo, y a la apreciación del tiempo y de la velocidad.

II. Mundo de las representaciones (maestro): I. Atención (excitabilidad, rapidez, constancia, alcance, concentración, dispersión). 2. Memoria (tipo de memoria, capacidad de retención, duración del recuerdo, exactitud, memoria especial para números, palabras, formas, etc.) 3. Representaciones (tipo de representaciones, preferencias, etc.) 4. Inteligencia: rapidez de comprensión, formación de conceptos, capacidad de juicio, fantasía, originalidad, inteligencia práctica, tipo de pensamiento (sintético o analítico, subjetivo u objetivo), talento de organización, gusto artístico. III. Caracteres del sentimiento (maestro): 1. Temperamento. 2. Tipo de sentimientos; excitabilidad (naturaleza sensitiva, apasionada, irritable), intensidad (naturaleza vehemente o fría), efectos (humor, confianza en sí mismo, tranquilidad con respecto a las impresiones de terror, capacidad de emoción, capacidad de adaptación, resistencia a los influjos). 3. Reacción psicológico-colectiva: capacidad de agrupación y de disciplina, compañerismo, espíritu de sacrificio. IV. Caracteres de la voluntad (maestro): 1. Reflejos; obstinación. 2. Reacciones; rapidez media de resolución o tipo de reacción, inhibición. 3. Actos facultativos: reacción en caso de excitación esperada o no esperada. 4. Actos complejos: fusión de varios movimientos, independencia de los mismos. 5. Actos sucesivos: capacidad para ejecutar una serie de movimientos prescriptos. 6. Poder de resolución: rapidez para juicios y resoluciones, para la división de la atención y para el remedio de situaciones difíciles y peligrosas; lentitud y cautela en los mismos casos; tenacidad en la resolución tomada. 7. Energía de la voluntad, perseverancia, ambición, orgullo, valor personal, fuerza de sugestión en el trato. V. Capacidad de trabajo: a) Corporal. b) Mental; tipo general; preferencia por los trabajos de fuerza, de habilidad, de rapidez o de paciencia. 1. Fuerza, vigor muscular de brazos, ma-

nos, piernas, pies, cuerpo en general; aptitud para algún ejercicio muscular especial. 2. Forma: habilidad de movimientos de la mano (tipo normal, zurdo o ambidextro), precisión o dominio de los músculos. 3. Tiempo: rapidez de movimiento de la mano, del pie, del cuerpo, continuidad, igualdad, fatiga, rutina. VI. Personalidad en conjunto: predominio de la inteligencia, del sentimiento o de la voluntad; armonía de la personalidad. VII. Complementos y observaciones (maestro): 1. Disposiciones especiales para la oratoria, la redacción, las matemáticas, la música, la técnica, el dibujo, la enseñanza, talento social, científico, artístico, etc. 2. Características en la conducta escolar: cuidado, cumplimiento del deber, orden, limpieza, honradez, reserva, puntualidad, constancia, paciencia, naturaleza abierta, franca, reservada, amable, respetuosa, etc. 3. Datos varios. VIII. (examinador especial). Tanto por ciento de la capacidad general del trabajo: 1. Manos, oído, vista, apreciación del espacio y del tiempo. 2. Observación, concentración, inteligencia. 3. Inhibición, adaptación. 4. Reacción, resolución, energía. 5. Fuerza, destreza, rapidez, persistencia. Proporción media (o por 100, 50 por 100, 100 por 100) de facultades características. IX. Breve dictamen (examinador especial). Desde el punto de vista psicológico hay disposición para el grupo de profesiones. . . . . y especialmente para la profesión de. . . . . Están resueltamente contraindicadas las siguientes profesiones. . . . . Esta hoja ha de entregarse a la terminación del período escolar del muchacho. Es aún bastante dudoso que influya en los padres por lo que toca a la elección de profesión para aquél, en forma que quede compensado el trabajo que se supone llenarla. La hoja psicográfica se hace únicamente para los tres grados inferiores de la escuela. Comprende ocho secciones: estado físico en general y de los sentidos en particular; comprensión, atención, memoria y capacidad para aprender; capacidad de juicio; sentimientos y efectos, voluntad y capacidad de trabajo, conducta. Estas hojas están destinadas, en primer término a los alumnos mejor dotados o más trabajadores. Muchas de sus indicaciones pueden tomarse de la primera.

## UN CAPITULO DE HISTORIA

**Introducción.**—La Historia, como la Geografía, crea el interés y el poder de llegar a la razón. Une a esto su corriente en una dirección ética. Sin embargo, a muchos niños y especialmente a las niñas no les gusta la Historia. Muchos no piensan algo sobre sus asuntos y muchos se ausentan de lecciones tan provechosas. El gusto por la

historia va creciendo en algunos, pero debe ser cultivado en el mayor número posible. En los pocos niños que no muestren interés, éste puede crearse y llegar a constituir una verdadera pasión por los estudios históricos. Cuando llega la edad del placer de héroes y aventureros, la historia puede hacerse aparecer como la asignatura capital.

**Contar cuentos como base para la historia.**—Los cuentos prestarán buenos servicios aun con los niños más pequeños. Muchos pasajes históricos son más apropiados para grados superiores, pero en los inferiores se sentirá placer con cuentos, ora sobre los niños de la colonia, ora sobre la vida indígena; puede trabajarse vivamente sobre Pocahontas y John Smith, Colón, Washington, Lincoln, Marion y muchos más. Conozco niños que trabajando así, a los seis o siete años sabían más historia que muchos graduados de "high-school"; hacían entrar los personajes en su vida y dominar sus juegos.

**Lecturas históricas.**—La lectura de asuntos históricos sigue a la narración de cuentos. Hay bastantes lectores suplementarios que proporcionan buen material, no perdiendo interés los niños. Estos libros darán temas para lecciones de lenguaje, servirán en la lectura silenciosa o se emplearán en la lectura corriente de la clase. Se sostiene que las clases de lectura deben estar directamente sobre el campo literario, pero la historia y la literatura están tan íntimamente ligadas que los lectores históricos pueden incluirse en la literatura. Aunque este capítulo se refiere a la historia, vista extensamente, de los Estados Unidos, es bueno indicar ahora que las lecturas históricas y los cuentos no deben concretarse únicamente a los Estados Unidos. La historia Griega, Romana, Medioeval, Inglesa y toda la demás, sirve en forma de cuentos y presenta un campo fascinador para la lectura escolar.

La lectura de pasajes históricos debe acompañarse de libre y larga discusión, dramatización y tanta lectura relacionada e investigación como sea posible. Todo esfuerzo debe dirigirse a introducir ésta y las otras asignaturas en todos los juegos de los niños. Cuadros y objetos ilustrativos se harán para completar la clase y el mapa debe usarse constantemente en relación con la lectura.

**Estudio regular de la historia.**—Si en los grados inferiores se lee bastanté sobre historia, cuando el alumno pase el séptimo grado, estará preparado para un agradable y buen estudio de la historia. Es mejor conservar la historia, como la geografía, en séptimo, octavo y noveno grado, alternando con las otras asignaturas, en vez de estudiar cada una completamente para después abandonarla totalmente.

El trabajo preliminar en historia propiamente debe ser detallado, y tanto como se pueda, biográfico. Una vez que los niños estén

dentro de la corriente de interés a través de días de trabajo sobre los indios, Colón, Cabot, Hudson, Miles Standish, John Smith, William Penn y los que se quiera además, ellos irán segura y placenteramente a lo largo del trabajo. De los indios, que aparecerán tal vez sin visos de importancia, puede tratarse primero el oro que les imprimirá un carácter de grandeza, como un medio para empezar con entusiasmo las lecciones de historia.

**En qué insistir.**—Es mejor estudiar con cuidado y formalidad los más importantes exploradores y colonias y después tratar los demás en vez de estudiar todo superficialmente. Debe entenderse la vida del país—en las varias colonias, al terminar la Revolución, al comenzar la Guerra Civil y ahora. A las guerras se les concederá menos estudio del que actualmente se les da, considerando sus causas y resultados; se verán sus grandes movimientos desde el principio a la culminación. Los asuntos relacionados con los intereses del día se discutirán cuidadosamente. Las fechas no ocuparán un lugar prominente; lo interesante es recordar las pocas más importantes y poder calcular otras al rededor de éstas.

**Historia local.**—Es muy importante que los niños sepan la historia de su propio estado y su localidad, a la que se destinará suficiente tiempo para que queden bien informados al respecto. Pero no concluirá con esto todo el esfuerzo. Debe establecerse un interés permanente, que el futuro puede vigorizar. Parece no existir un mejor medio para colocar el niño en la senda de la buena ciudadanía, que el estudio de los varios elementos que han influido en la vida del vecindario. Tal trabajo puede crear en el niño la idea de que él puede hacer algo digno de figurar en la historia.

No es dificultoso encontrar material para este estudio, ya que la historia del estado, la ciudad o el país son algo común y se dispone del acceso a muchos registros. Las sociedades históricas sienten gran placer en cooperar en la educación de los niños y sus colecciones son, a menudo, valiosas. Las personas viejas están corrientemente en la mejor condición para contar a los menores, resumida o extensamente, los cambios observados, costumbres viejas o acontecimientos. Para más comodidad existe en cada estado por lo menos un lector suplementario que contiene en forma atractiva los más importantes sucesos en la vida del estado.

**Recitación.**—La recitación de palabra por palabra no debe permitirse. La historia ha sido estudiada así durante mucho tiempo. Más de un niño ha pasado por la escuela por este camino que no es el mejor, simplemente pronunciando palabras sueltas cuyo significado puede saber, pero por el cual no se interesa en lo más mínimo. Con

tal recitación casi nunca entendemos los asuntos, ni advertimos la relación de una parte y otra.

**Estudio de un asunto en más de un libro.**—La recitación puede sustituirse por el uso habitual de más de un libro. Si el maestro quiere puede tomarse un texto como ejemplo y emplear otros de un modo suplementario, pero para llegar al corazón del asunto no hay mejor camino que presentarlo por partes con referencia a páginas de varios libros y dejar a los niños que escojan material. Al principio los resultados no serán muy halagadores, pero mediante reformas y una clara idea de la perspectiva de la historia, llegarán, vigorosos, el conocimiento de la importancia relativa de los hechos, el razonamiento, y el poder de aprender por su propia cuenta.

**Cómo adquirir los libros.**—Por varios medios se reunirán los libros necesarios para tal estudio. No es un gran gasto comprar cuatro historias de cinco clases, como veinte de una clase, y generalmente no hay obstáculos que se opongan a la compra de los libros necesarios. El maestro deberá tener algunos propios, aunque pocos. Los niños traerán algunos de su casa. La biblioteca escolar podrá facilitar uno o dos, y tal vez algunos otros la biblioteca pública. Si entre los libros se cuentan unas pocas historias elementales serán de gran valor, pues los niños atrasados tomarán de ahí lo que esté a su alcance. Los lectores históricos desempeñarán también su función.

**Discusión en clase.**—Durante la lección habrá bastante discusión y gran cantidad de preguntas. Los niños deben preguntar todo lo que quieran, y si ninguno puede hacerlo, mucho mejor: cada uno traerá una pregunta para el día siguiente. En algunas clases los niños hicieron casi todo el cuestionario, siendo esto de gran provecho. Las preguntas del maestro serán como éstas: "¿Qué habría hecho usted?" "¿Qué habría sucedido si se hubiera hecho tal cosa?" La Guerra Civil o la Mejicana manejadas convenientemente, pueden ensanchar el poder de razonar y desarrollar el sentido moral más que mucha aritmética y muchas lecciones de escuela dominical.

**Mapas y correlación con la geografía.**—Como previamente se dijo, los mapas ocuparán un lugar prominente. Pueden emplearse los mapas de los libros, bosquejos, cartas geográficas y mapas en el pizarrón. Es absurdo enseñar cosas como la apertura del Mississipi, el viaje de Sherman, la jornada del Dr. Whitman a Oregón, la compra de Louisiana o Alaska y el descubrimiento del oro en California, sin usar el mapa como fundamento real de la lección. Cosas como la expedición de Paul Revere y la batalla de Lexington, necesitan el mapa en el pizarrón además de la carta usual. A menudó toda una lección de geografía o series de lecciones pueden darse como prepa-

ración para el trabajo especial de historia. El Canal de Panamá es un ejemplo, o el estudio de Cuba y las Filipinas en conexión con la guerra española; y ningún conocimiento se obtendrá de la diferencia en carácter de las primeras colonias del Norte y el Sur o de la diferente actitud del pueblo hacia la esclavitud, sin tener una idea clara de las condiciones geográficas.

La correlación de la historia con la geografía debe hacerse siempre que se pueda. Tal correlación no se limitará sólo a unas pocas lecciones. La tendencia de los niños a aprender—y de los maestros a enseñar—hechos aislados en todas las asignaturas, plantea la necesidad imperativa de que los maestros se esfuercen vehementemente en correlacionar las lecciones de hoy con aquellas del final de la semana, del mes o aun del curso, tiempo que parece a los niños muy lejano por considerarse absolutamente aparte de las presentes necesidades.

**Cuadros, poemas y cuentos.**—Los cuadros no faltarán si el maestro comprende su importancia y muchos de los más fácilmente obtenibles son los que mejor se adaptan al trabajo de historia. Cuadros de pueblos, lugares y acontecimientos son todos importantes, y un cuadro usado una vez no se debe dejar a un lado sino que debe usarse siempre que sea posible.

Los poemas y los cuentos son grandes auxiliares. Muchos de nuestros más hermosos y agitadores poemas se refieren a hechos históricos y frecuentemente graban los hechos, no obstante que el poema tiende a crecer en cada entendimiento. Muchos poemas demasiado largos para aprenderlos, pueden leerse a la clase. Hay también muchos cuentos cortos que aunque no se refieren directamente a hechos históricos están tan relacionados con ellos, que pueden usarse para aprender y encariñarse con la historia. Muchos libros así contienen material histórico, contienen cuadros tan vívidos de tiempos o representan algún gran carácter en historia que llaman la atención de los niños, constituyendo un medio para hacer un trabajo más efectivo.

**Repasos.**—Los repasos en historia son de gran valor, pero son mejores los incidentales y que se acercan al asunto desde un diferente punto de vista. Estudiando historia por tópicos, de diferentes libros, se pueden hacer muy buenos repasos, por irse acumulando diferente material, encontrando siempre al hombre u observando el acontecimiento a la luz de estos a que nos lleva.

**Educación adquirida con la historia.**—La historia ensancha el poder del razonamiento. El niño encontrará el hilo central que une los acontecimientos y por el cual están reunidos. También se va preparando para hablar. Debe llevarse también a los hábitos de investi-

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

gación. Le enseñará ética—poder de ver el lado opuesto, juzgar con rectitud y justicia y buscar la razón, vistas las consecuencias. Le enseñará patriotismo, admiración a las grandes hazañas y amor a la libertad.

**Preparación del maestro.**—Si el maestro puede crear en sus alumnos el amor a la historia, habrá dado un gran paso para obtener los resultados dichos. Para esto, él debe conocer la asignatura. El inconveniente con muchos maestros jóvenes\*reside simplemente en la falta de conocimientos. Ellos saben bien lo que van a enseñar cada día, pero no dominan ampliamente los asuntos. En un sentido, saben poco más que los niños. Pensamiento y estudio son las únicas cosas que pueden remediar esta condición. Leyendo biografías de leaders, estudiando en libros como "American History Pathfinder" de Gordy y Twitchell, el informe del "Committee of Eight" sobre el estudio de la historia o la historia europea, tanto como la americana, se tendrá un auxiliar más. Lo que se necesita es un entusiasmo apasionado por esta asignatura, tal como debe ser por las demás. Así se sentirá complacencia en el trabajo. Cuesta más enseñar historia como debe ser, pero en cambio trae una mayor satisfacción. Ningún maestro prosperará en alguna asignatura sin esfuerzo y sin darse, todo él, profundamente.

(De "Everyday Pedagogy" by L. J. Lincoln).

(Traducción de Marco Tulio Salazar. Escuela de Barba, Provincia de Heredia).



# SECCION LITERARIA - - - -

---

## LA ENVIDIA?

(Fragmento de una carta)

La envidia? Y qué, si nada vale, si es impotente.

No puede ser Ud. de los que le temen a la envidia. Al contrario, déjela llegar cerca de Ud., con paso felino; déjela echarse a su lado y ser zalamera; déjela fingir que ama y que admira; déjela fingir que ayuda; déjela alardear de que triunfa; déjela creer, en su disimulo, que sólo ella hace algo y sólo ella puede hacer; déjela engañarlo y traicionarlo pensando ella que Ud. no lo advierte; déjela pues, pisar su alfombra, beber su agua y su miel, mirar en su corazón, y pretender rivalizar con el destino superior de Ud. . . Déjela, que de esa ilusión de que no la conocemos, vive la pobre, sin saber que esa ilusión es veneno terrible que un día u otro la matará. Y si Ud. llega a encontrar por ahí el cadáver, cúbralo piadosamente de rosas.

Omar Dengo

## HONRADEZ

Para los niños

"Honradez.

He aquí una virtud excelsa, por desgracia rara entre los hombres, y que debiera prevalecer en su ánimo por sobre todas. He aquí una palabra que referida a un sujeto nos da el más precioso tipo del bien humano: el hombre honrado.

La honradez es en el hombre condición inapreciable que reúne en sí todas las virtudes porque comprende la primera, que es temer a Dios y amarle por sobre todas las cosas. . . .

El hombre honrado, a más de la propia satisfacción que le produce el serlo, que es felicidad, encuentra siempre, por donde quiera que vaya, el justo pago de su rara virtud.

Sed honrados. Tened por norma este principio y viviréis felices, porque tendréis la conciencia tranquila, que es el mayor bien que se puede desear.

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

Obrad siempre inspirados por la virtud excelsa de la honradez”.

Así decía el viejo de las barbas blancas rodeado de la atenta chiquillería que le escuchaba boquiabierta. Su sereno rostro se iluminaba como si aquellas evangélicas palabras le fuesen inspiradas en éxtasis divino...

Seguía diciendo:

—Oíd el cuento que he de narraros hoy, y que es la historia de un hombre honrado, una de las tantas pruebas de que la virtud de la honradez alcanza siempre el premio merecido, y de que el hombre a quien adorna, lo señala la Divina Providencia con su misericordia infinita.

Vivía aquí mismo—no ha mucho de esto—uno de los más valientes y trabajadores mozos que han visto estas serranías... Su nombre os lo diré hasta el fin. Era hombre de bien el mozo, y entre sus muchas virtudes, tenía una que por sobre todas le hacía merecer este apetecible título: la honradez sin tacha.

Vivía el tal, del menguado salario de su rústico trabajo, y con él también curaba a su anciana madre, que viuda desde los primeros años de su hijo, cercana estaba ya al descanso de las fatigas pasadas por cuidarle. Era feliz él y nada apetecía, como no fuese que su madrecita viviese eternamente... Pero no obstante, el pobre tenía una idea, y era la esperanza que en su pecho abrigaba de llegar a ser alguna vez hombre de dineros. No comprendía cómo las gentes honradas, por una extraña ironía del Destino, están condenadas a ser toda su vida unos pobretes...

Así es que trabajaba siempre con el pensamiento puesto en que llegaría el momento de ver colmados sus anhelos.

Anhelos digo, porque a más de éste, el mozo tenía otro: una de las más hermosas muchachas del lugar no parecía serle del todo indiferente... Sentía que la amaba, y hasta había probado la dulce felicidad de ser correspondido. No aguardaba sino aquél esperado golpe de fortuna, para llegar hasta el fin.

Pero sucedió que pasado algún tiempo, y cansado de esperar aquel soñado día, prefirió casarse, mejor así como estaba, y con el consentimiento de su madre llevó a la novia al altar. Fue dichoso con su nuevo estado hasta donde más, pero siempre echaba de menos aquella comodidad y holgura con que íntimamente había soñado. Con el transcurso del tiempo, el pobre comenzó a sentir una carga que jamás habría adivinado. Con su primer nene, vinieron algunos gastos inesperados. En verdad que tendría en adelante que restringir un poco su relativa libertad de recién casado, para trabajar con más

# SECCION LITERARIA - - - -

## LA ENVIDIA?

(Fragmento de una carta)

La envidia? Y qué, si nada vale, si es impotente.

No puede ser Ud. de los que le temen a la envidia. Al contrario, déjela llegar cerca de Ud., con paso felino; déjela echarse a su lado y ser zalamera; déjela fingir que ama y que admira; déjela fingir que ayuda; déjela alardear de que triunfa; déjela creer, en su disimulo, que sólo ella hace algo y sólo ella puede hacer; déjela engañarlo y traicionarlo pensando ella que Ud. no lo advierte; déjela pues, pisar su alfombra, beber su agua y su miel, mirar en su corazón, y pretender rivalizar con el destino superior de Ud. . . Déjela, que de esa ilusión de que no la conocemos, vive la pobre, sin saber que esa ilusión es veneno terrible que un día u otro la matará. Y si Ud. llega a encontrar por ahí el cadáver, cúbralo piadosamente de rosas.

Omar Dengo

## HONRADEZ

Para los niños

"Honradez.

He aquí una virtud excelsa, por desgracia rara entre los hombres, y que debiera prevalecer en su ánimo por sobre todas. He aquí una palabra que referida a un sujeto nos da el más precioso tipo del bien humano: el hombre honrado.

La honradez es en el hombre condición inapreciable que reúne en sí todas las virtudes porque comprende la primera, que es temer a Dios y amarle por sobre todas las cosas. . .

El hombre honrado, a más de la propia satisfacción que le produce el serlo, que es felicidad, encuentra siempre, por donde quiera que vaya, el justo pago de su rara virtud.

Sed honrados. Tened por norma este principio y viviréis felices, porque tendréis la conciencia tranquila, que es el mayor bien que se puede desear.

## LA ESCUELA COSTARRICENSE

Obrad siempre inspirados por la virtud excelsa de la honradez".

Así decía el viejo de las barbas blancas rodeado de la atenta chiquillería que le escuchaba boquiabierta. Su sereno rostro se iluminaba como si aquellas evangélicas palabras le fuesen inspiradas en éxtasis divino...

Seguía diciendo:

—Oíd el cuento que he de narraros hoy, y que es la historia de un hombre honrado, una de las tantas pruebas de que la virtud de la honradez alcanza siempre el premio merecido, y de que el hombre a quien adorna, lo señala la Divina Providencia con su misericordia infinita.

Vivía aquí mismo—no ha mucho de esto—uno de los más valientes y trabajadores mozos que han visto estas serranías... Su nombre os lo diré hasta el fin. Era hombre de bien el mozo, y entre sus muchas virtudes, tenía una que por sobre todas le hacía merecer este apetecible título: la honradez sin tacha.

Vivía el tal, del menguado salario de su rústico trabajo, y con él también curaba a su anciana madre, que viuda desde los primeros años de su hijo, cercana estaba ya al descanso de las fatigas pasadas por cuidarle. Era feliz él y nada apetecía, como no fuese que su madrecita viviese eternamente... Pero no obstante, el pobre tenía una idea, y era la esperanza que en su pecho abrigaba de llegar a ser alguna vez hombre de dineros. No comprendía cómo las gentes honradas, por una extraña ironía del Destino, están condenadas a ser toda su vida unos pobres.

Así es que trabajaba siempre con el pensamiento puesto en que llegaría el momento de ver colmados sus anhelos.

Anhelos digo, porque a más de éste, el mozo tenía otro: una de las más hermosas muchachas del lugar no parecía serle del todo indiferente... Sentía que la amaba, y hasta había probado la dulce felicidad de ser correspondido. No aguardaba sino aquél esperado golpe de fortuna, para llegar hasta el fin.

Pero sucedió que pasado algún tiempo, y cansado de esperar aquel soñado día, prefirió casarse, mejor así como estaba, y con el consentimiento de su madre llevó a la novia al altar. Fue dichoso con su nuevo estado hasta donde más, pero siempre echaba de menos aquella comodidad y holgura con que íntimamente había soñado. Con el transcurso del tiempo, el pobre comenzó a sentir una carga que jamás habría adivinado. Con su primer nene, vinieron algunos gastos inesperados. En verdad que tendría en adelante que restringir un poco su relativa libertad de recién casado, para trabajar con más

ahinco y resolución. Aquel nuevo huésped de su casa gastaba por cinco, no había más remedio! . . . Cuando los huéspedes fueron dos y tres, comenzó a sentir en realidad la carga, y más tarde, cuando fueron más, sí creyó verdaderamente que ser padre de familia no debe ser oficio de pobres. . . .

Entonces fue cuando el acomodado mozo de ayer supo de veras lo que significaba la pobreza. Llegó el día en que imaginó su obligación insoportable. Ya no tenía los bríos con que laboraba antaño, y además le faltaba el impulso imprescindible de su madrecita vieja. . . . Sólo conservaba en el corazón aquella gran fe que le decía que alguna vez llegaría a ser rico. . . .

Y no lo fue en vano, porque al fin y a la postre, la Misericordia Divina comenzó a darle a entender que no se olvidaba así no más de los hombres buenos. . . .

De vuelta de su trabajo, el desgraciado encontró una tarde, a la orilla del camino, al pie de unos frondosos árboles, una bolsa de cuero, un saco repleto de monedas de oro y billetes de banco. No tenía el hallazgo señal alguna por donde se pudiera adivinar su procedencia.

Al principio su noble corazón latió fuertemente, inundado de júbilo.

—“Por fin terminaban sus miserias! La pobreza salía de su casa con las cajas destempladas! Sus hijos podrían hartarse de pan hasta reventar! Su difunta madre tendría una tumba decentemente modesta! . . .”

Por unos momentos se consideró el hombre más feliz de la tierra. . . . pero, a esta tempestad de alegría siguió la calma desconsoladora del razonamiento:

—“De qué le servía aquel dinero? Cómo iba él a disponer de una fortuna que el azar y no su dueño puso en sus manos? Cómo tocar un solo céntimo de aquel saco, si no le pertenecía? . . .”

Volvió cabizbajo y triste a su casa, y por no dar un **alegrón de burro** a su mujer, como se dice vulgarmente, prefirió guardar silencio y resignarse con su suerte.

Al día siguiente puso la fortuna hallada en manos del señor Cura del lugar, con la intención de que desde el púlpito averiguase a quién pertenecía, y esperó pacientemente los acontecimientos.

Por sobre su justa desilusión, flotaba en su alma la dicha inefable de la honradez de su acto. . . .

Pasaron los días. Domingo tras domingo hablaba el Cura desde el púlpito, sondeando hábilmente el ánimo de sus feligreses en busca del perdidoso del dinero. Pero nada: nadie daba señales de haber sufrido tan desagradable contratiempo.