Carlos A. Abarca Vásquez



PERFIL COTIDIANO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

La escuela de Buenos Aires de Palmares 1890-2000

Carlos A. Abarca Vásquez

PERFIL COTIDIANO DE LA EDUCACION PRIMARIA

LA ESCUELA DE BUENOS AIRES DE PALMARES 1890-2000

CIO
372.9
A118p

370.97286
A118p Abarca Vásquez, Carlos Alberto
Perfil cotidiano de la educación primaria: la escuela de Buenos Aires de Palmares 1890-2000 / Carlos Alberto Abarca Vásquez. --1 ed. --San José, Costa Rica : C.A. Abarca V., 2003.
340 p. ; 21x 14 cm.

ISBN 9968-9443-0-0

1. Educación Primaria- Costa Rica - Historia 2. Palmares (Alajuela, (Costa Rica) - Historia. I. Título.

BIBLIOTECA OCCIDENTE - UCR
0130402

130402
12 MAY 2003

Este libro se terminó de imprimir en marzo de 2003
La edición consta de 2000 ejemplares

Impreso por
SERVICIOS Gráficos

SEDE DE OCCIDENTE
UNIVE

O130402

Prohibida la reproducción sin autorización escrita del autor
Información y ventas
Teléfonos 220-4305 256-4895

El amor es historia
en nuestros hijos.

A

Vanessa
Mariela y
Carlo César

Quedo en deuda de gratitud con cuatro distinguidos intelectuales de la Academia Costarricense. Francisco Enríquez J., Director de la Escuela de Historia de la UCR; Joaquín Bernardo Calvo G., Profesor Asociado de la Facultad de Educación de la UCR y miembro del Consejo Editorial de la EUNED; Javier Rodríguez Sancho, historiador, profesor de la Sede Carlos Monge Alfaro, UCR y Alfredo Montero Chaves, Director de la Escuela Joaquín L. Sancho, quienes leyeron la obra y facilitaron la evaluación final para presentarla a la opinión pública.

Gracias, asimismo, a las funcionarias de la Hemeroteca y de la Sección ISBN de la Biblioteca Nacional.

El autor

INDICE

PRESENTACION 11
PROLOGO 13
INTRODUCCION 15

CAPITULO PRIMERO
LA FUNDACION DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

I. EL DISTRITO ESCOLAR DE BUENOS AIRES: 1890-1907 21

A. APRESTOS DE LAS PRIMERAS JUNTAS ESCOLARES 24
B. LA ESCUELA DE TERCER ORDEN: 1907-1920 40

II. HASTA EL TERCER GRADO: 1920-1935 51

A. LA ESCUELA PARA LA VIDA: 1906-1914 53
B. LA ESCUELA CLINICA Y PATRONATO SOCIAL: 1915-1925 56
C. LA ESCUELA CRISOL DEL CONSENSO POLÍTICO: 1925-1935 67

C.1. AMPLIACION DE LA ESCUELA DE SEGUNDO ORDEN 67
C.2. LOS PROGRAMAS ESCOLARES DE 1926 Y 1929 79

CAPITULO SEGUNDO
HACIA LA ESCUELA DE SEXTO GRADO

I. EL PASO A LA ESCUELA DE PRIMARIA COMPLETA 99
II. NUEVOS ACTORES SOCIALES 110

A. LA FUNDACION DEL PATRONATO 110
B. LAS JUNTAS DE EDUCACION 123

III. INSTRUCTORES Y ESCOLARES 134

A. LAS LECCIONES DE LA PEDAGOGIA ACTIVA. 134
B. ENTRE CLASES Y RECREOS 148

CAPITULO TERCERO
LA ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO QUESADA

I. UN NOMBRE Y UN EDIFICIO PARA LA ESCUELA 177
II. SOCIEDAD Y EDUCACION EN BUENOS AIRES: 1945-1975 187

A. METAMORFOSIS EN EL PERFIL RURAL 187
B. POBREZA EN LA FAMILIA ESCOLAR CAMPESINA 190

III. LA ESCUELA Y LAS AGENCIAS
INTERNACIONALES EDUCATIVAS 196
IV. JUNTAS DE EDUCACION Y ACCION CIUDADANA 201

V. ENSEÑANZAS Y APRENDIZAJES 217

A. EL TRABAJO DOCENTE COTIDIANO 217
B. FORMACION CIUDADANA 239
C. ESCOLARIDAD Y VIDA LABORAL 250

VI. LA ESCUELA EN EL OCASO DEL SIGLO XX 256

A. EDUCACION Y PLANIFICACION 257
B. CIMAS Y LLANOS EN LAS JUNTAS DE EDUCACION 268
C. LA ESCUELA Y EL ESTADO NEOLIBERAL 278

CONCLUSIONES 289
ANEXOS 299
BIBLIOGRAFIA 337

PRESENTACION

Perfil Cotidiano de la Educación Primaria. La Escuela de Buenos Aires, Palmares 1890 - 2000, de Carlos Abarca Vásquez, maestro, historiador y conocedor de nuestro sistema educativo y de la realidad nacional, comprende una serie de artículos que describen, analizan y ordenan el desarrollo de cien años de historia de la educación primaria costarricense, a partir de una cuidadosa consulta bibliográfica e incesantes incursiones en variadas fuentes primarias, especialmente en el análisis meticuloso de gran cantidad de documentos de la Escuela Joaquín L. Sancho Quesada.

Como aporte histórico y educativo es importante destacar el mérito de construir un trabajo pionero. Pues nadie había plasmado en blanco y negro la historia cotidiana de una escuela primaria en el ámbito local y desde la perspectiva de la política educativa nacional.

Esta obra nos lleva a transitar por los caminos cotidianos de las vivencias de las Juntas de Educación, Patronatos Escolares, padres de familia, maestros y alumnos, que con su esfuerzo y dedicación han hecho historia y marcado la senda del proceso educativo costarricense.

Se siente el niño descalzo, tomando el plato de sopa y el bollo de pan con aguadulce, la identidad vecindaria y los vínculos de convivencia. Todo ello en medio de los vaivenes de los ensayos políticos.

El conocimiento de los elementos que construyen la historia educativa de un pueblo, ayuda a comprender fenómenos más generales de la idiosincrasia de un país. Especial importancia debe tener la lectura de este libro para todos los ciudadanos, principalmente para aquellas personas vinculadas a la educación.

Esperamos que los lectores encuentren en estas páginas una fuente de información acerca de los antecedentes y desarrollo del proceso educativo, que a la vez despierte su espíritu crítico y el deseo de construir una educación mejor y más justa para todos.

Alfredo Montero Chaves
Director Escuela Primaria

PROLOGO

Más que reseñar esta obra que recrea el "perfil cotidiano de la educación primaria, la escuela de Buenos Aires de Palmares, 1890-2000", me permitiré presentar a su autor y destacar algunos rasgos de su producción.

El profesor Carlos Abarca Vásquez es un historiador, no sólo de formación sino de vocación. Con sus estudios universitarios asume un compromiso profesional y personal mediante la publicación de ensayos, artículos periodísticos y obras de historia local y nacional.

Tres de sus obras de historia con enfoque nacional versan sobre la rica veta social y política costarricense: "Los Movimientos sociales en el desarrollo reciente de Costa Rica" (Editorial EUNED, 1991), "Obreros en las bananeras de la Yunai" (en proceso de revisión), "Rodrigo Carazo y la utopía de la dignidad", (EUNA, 1991).

Además, en la historia local de Palmares escudriña "a los colonos de los años cuarenta del siglo XIX, que bebieron en jícaras y calabazas las aguas de las quebradas Fierro, Calabaza, La Cima, Los López, Los Mora y Santiago y comenzaron a cultivar nociones de sí mismos, apelmazándolas en conjuntos de semillas y embriones productivos", (De su obra: Siglo y medio de identidades palmareñas, 1999).

En esa producción hurga la primera denominación de la conciencia lugareña del campesino y el agricultor y encamina al lector hacia la comprensión de un término genérico, que sintetiza una imagen y una identidad basada en el perfil social agrícola. Se trata del vocablo "cuechas". Tanto el despecho como un matiz lúdico de una lucha política con ecos remotos, resguardan en el apodo y término despectivo, un rasgo consciente de diferenciación histórica.

"Cuechas" llamaron los ramonenses a los palmareños, en el entorno del plebiscito que tuvo lugar en la Villa, en 1916. El término parece ser, también, una diferencia que establecieron los palmareños entre sí. "Unos pocos eran cafetaleros más o menos pudientes. La mayoría campesina sem-

braba tabacales impregnando del olor a breva el parque, el mercado, la cárcel y la iglesia. "Cuechas", es el primer referente a un modelo general de identidad lugareña", según el profesor Carlos Abarca Vásquez.

Hoy sesenta y dos años después de que Joaquín L. Sancho escribiera las primeras notas sobre la historia del Valle de Palmares, el Profesor Abarca escribe la primera aproximación a la historia de la educación primaria lugareña y la centraliza en la Escuela que lleva el nombre de Joaquín L. Sancho. A partir de ese ámbito local esboza una crítica profunda a diversos modelos educativos, que los gobernantes pusieron en marcha, según sus propias necesidades históricas. Al lector le corresponde la revisión de la propuesta.

El autor sugiere "Conocer el origen y los cambios en el desarrollo de la instrucción y la educación en la comunidad de Buenos Aires, pero en concordancia con la historia de Palmares y la historia de la educación en Costa Rica". Con ello nos muestra un enfoque que, se aleja del método tradicional de estudio de las relaciones entre sociedad, Estado y enseñanza pública.

No más en la introducción el autor manifiesta: "Quienes fuimos a la escuela del campo por primera vez hace cuarenta años o más entrábamos de lleno y corriendo. Si acaso un portoncillo rústico separaba la calle empedrada del patio interior y la puerta de la Dirección, antesala del aula de la maestra de grado. Del umbral de las escuelas brota magia, encanto, añoranza". Le invito a conocer esa historia.

Joaquín Bernardo Calvo González

INTRODUCCION

Una mañana del mes de mayo del 2002 llegué a la Escuela de Buenos Aires. No uso el nombre de la institución porque como casi todos los palmareños, identifico los centros educativos por los lugares que dividen políticamente, al Cantón. Al traspasar la malla metálica, me detuvo el rostro altivo que realza el relieve del obelisco de dos metros y medio.

En el umbral de las escuelas retornas, quizás, al pasado.

Quienes fuimos a la escuela del campo por primera vez hace cuarenta años o más, entrábamos de lleno y corriendo. Si acaso un portoncillo rústico separaba la calle empedrada, del patio interior y la puerta de la Dirección, antesala del aula de la maestra de grado.

Del umbral de las escuelas brota magia, encanto, añoranza.

Al día siguiente de la conversación con el Director de la Escuela Joaquín L. Sancho, el afán de la visita se transformó en misterio. La necesidad de cumplir un objetivo aún muy impreciso, gestó la voluntad laboriosa. El rastreo de las fuentes que pudieran satisfacer la inquietud de múltiples interrogantes, acerca del pasado y el presente de la escuela.

Sensación, observación, lectura comprensiva, método y técnica para recolectar datos y descifrar las voces e intenciones de las palabras escritas; examen recíproco, del conocimiento adquirido y de los signos impresos; tolerancia, aprecio por la profesión, disciplina, reflexión, error, tentación, convicción...

La investigación es un proceso de trabajo. Requiere tenacidad, materias primas, herramientas para recopilar, clasificar y analizar comunicados. Hay que limpiar las asperezas de los hechos narrados y de las cifras, entre relaciones sociales que germinan acontecimientos y hacen florecer los cambios con múltiples móviles; como casi todas las palabras y las obras de las mujeres y los hombres.

Después de la segunda entrevista con el profesor Alfredo Montero, le expuse la pretensión. Conozcamos el origen y los cambios en el desarrollo

de la instrucción y la educación en la comunidad de Buenos Aires, pero en concordancia con la historia de Palmares y la historia de la educación en Costa Rica.

No soy el único, ni el primero que ingresa al campo de la historia local y nacional de la educación. Para suerte del investigador actual, las calzadas que tienden otras inteligencias facilitan arribar a la meta de crear conocimiento con perspectiva de largo plazo, diálogo y reflexión plural.

El libro que usted lee, es testimonio del procedimiento y resultado de esa «aventura intelectual.» Está desglosado en tres capítulos. Cada uno, un trecho de tiempo y espacio vadeado por los niños y niñas de ayer de esta escuela; transitado por los adultos mayores de hoy; recreado por hombres y mujeres del siglo XXI costarricense.

Pasa el quicio de este libro de historia de la educación. El historiador casi siempre propone la comprensión del pasado por el reconocimiento de los orígenes y el cambio progresivo de fenómenos particulares y generales. La historia local es uva y ramal en la vendimia de los hombres y mujeres de mañana.

¿Cuándo y por qué se fundó este Distrito Escolar? ¿Por qué iban a la Escuela los niños y las niñas de Buenos Aires, hace ciento doce años? ¿Quiénes fueron sus maestras y maestros? ¿Qué les enseñaban? ¿Cuáles lecturas les pedían? ¿De dónde venían sus compañeros y compañeras?¿Para qué estudiaban? ¿Qué deseaban para sí al avanzar los grados de instrucción? ¿Hasta cuáles grados llegaron?¿ Qué esperaban de ellos sus padres y madres, los vecinos, las autoridades políticas de Palmares o del Estado liberal costarricense?

La tea de preguntas puede ser la misma, hasta el final de la obra. A veces ilumina asuntos de instrucción y educación. En otros momentos enfoca temas como el trabajo, la producción agrícola, el comercio o la política nacional e internacional; fondos que, en apariencia, nada tienen que ver con el cultivo de las letras, los números, el saber o el bienestar personal y familiar.

Los pasillos, compartimentos y énfasis de este perfil de la educación primaria podrían, por ello, inquietar. Marc Bloch escribió en su **Introducción a la Historia**, que el historiador es un compañero en la labor de cada quien, de comprender el pasado y el presente de las sociedades humanas; porque éstas son en esencia impredecibles, inciertas, inquietantes. La historia es, ante todo, un conocimiento aproximado de las sociedades para dar respuestas a los ensueños del presente.

El segundo capítulo afirma que antes de 1945, la Escuela de Buenos Aires no había sido bautizada. ¿Acaso no era sentida una entidad de entraña? ¿Portaba algún rasgo especial para que las gentes no la identificaran del todo?¿Por qué la escuela tiene un Patronato, lleva el nombre de un vecino del lugar y adquirió otra fisonomía entre las zozobras de dos guerras mundiales? La Escuela Joaquín L. Sancho, no es el aula primeriza de Buenos Aires. ¿Cómo comprender las diferencias entre una fase y otra de la educación nacional?

Los documentos fueron haciendo estos y otros nudos. Suscitaron más curiosidad y nuevos trabajos de observación e indagación. No siempre el investigador camina plenamente abastecido, aunque es consciente del viaje que emprende.

El capítulo tercero es tiempo y espacio palpable. ¡Qué unidos se hayan el ayer y el hoy! ¿Acaso los umbrales son el corazón de la continuidad?

No obstante, la historia de la educación en Costa Rica, Palmares y Buenos Aires es distinta, también, después de 1945. Las páginas del último capítulo están escritas con interrogantes y el norte del trazo original. Pero avisan acerca de hechos, acontecimientos y procesos que exhiben inteligencia y vida de la sociedad actual. Por ello el estudio del presente, es una elección que compromete.

Los miembros de las Juntas de Educación y del Patronato, los directores, maestras y maestros, conserjes, guardas, jardineros, médicos, niñas y niños con padres y tutores; los dirigentes de instituciones públicas o de la sociedad civil, política y religiosa están en este texto, percibidos verbos, sustantivos y conceptos. Son sujetos, actores y protagonistas de las transformaciones que dan cualidad trascendente y pone a vibrar el pórtico de la Escuela. Son el plasma de la estructura educativa de la sociedad; el objeto de pesquiza de este libro.

Conocer la historia de la Escuela Joaquín L. Sancho es un desafío que asumen el Director, el personal docente y administrativo, los miembros de la Junta y del Patronato; en fin, la comunidad de Buenos Aires de Palmares y este servidor. El reto, hecho obra, vitaliza la tradición reflexiva y educativa de nuestra cultura. Pero sólo el autor es responsable por las razones verdaderas o falsas, expuestas. En cuanto a los valores, predilecciones y opiniones aquí difundidas, solo espero tolerancia.

CAPITULO PRIMERO

LA FUNDACION DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

I. EL DISTRITO ESCOLAR DE BUENOS AIRES: 1890-1907

Cuando en 1888 el Barrio Palmares de San Ramón obtuvo el título político de Cantón, las familias ya no eran extrañas entre sí. Se reconocían y diferenciaban. Desde 1835 habían dejado por oleadas las tierras de San José, Heredia o Alajuela. Sus nombres y apellidos renacieron entre palmares silvestres; lejos de la noción de forasteros. Inmigrantes, levantaron en tierra propia los bártulos de colonos. Limpiaron tacotales, quemaron zarzales, abrieron picadas serranas, domaron riachuelos y quebradas. Abreros, repintaron paisajes con carbones y semillas; criaron hombres, mujeres, animales y plantas con las leches del tiempo y la miel de la cultura que portaban. Pero no necesariamente se apreciaban, vecinos.

Los primeros palmareños dejaron aldeas, cuarteles y pueblos provincianos. Quizás huían de la ley del servicio militar obligatorio.[1] Tal vez fueron expulsados por hacendados prestamistas o exportadores de café que los requerían para sus fincas. Los menos, salieron porque habían comprado un lote del extenso baldío de 4.000 hectáreas o más, que perteneció al expresidente José María Alfaro. En el éxodo, los separó el Río Colorado. Montañeses, algunos enrumbaron al norte: a Poás, Grecia y Naranjo. Otros miraron hacia Esparza y el mar. Eran, igualmente, soñadores. Al cruzar el Río Grande, en Atenas, viraron. Los primeros colonos arribaron a un valle que obsequiaron a la Virgen de Guadalupe. Pero otro nombre fue gravado en piedras de fe y esperanzas: Palmares de San Ramón nonato.

Esos recorridos probables, ayudan a comprender porqué Buenos Aires no fue emplazamiento original. Las gentes que entraron al Valle por la vía de Rosario de Naranjo, fincaron en Esquipulas. Hacia 1880, unas 14 familias mecatearon los horcones de sus ranchos patriarcales en el paraje nombrado Nuevos Aires.[2]

---

[1] El gobierno de Juan Mora Fernández estableció el servicio militar obligatorio en 1829. En el período 1835 a 1870 hubo una intensa inestabilidad política que propició el golpe militar como medio de acceso y permanencia en el poder. La ley de servicio militar obligatorio persistió hasta 1889. Abarca V. Carlos. **Castigados. Poder político y sanción penal en Costa Rica. 1750-1880.** Editor C.A.Abarca. San José, 2001. P. 22.

[2] Entre ellas figuran las jefeadas por Manuel Quesada Ugalde, Liberato Fernández, Ramón Sibaja, Joaquín Castro, Juan María Gutiérrez, Vicente Sancho, Domingo Rodríguez, Manuel María Rodríguez y dos mujeres: Indulgencia y Concepción

Cuando se aprobó la segregación de Palmares, los munícipes delimitaron el Distrito Tercero, integrando los habitantes de Buenos Aires y La Granja. Los caseríos zurcían la falda verde azulada de los cerros San Isidro, la Cima y el Aguacate. Los finqueros y rancheros se visitaban. Iban y venían en silencio entre ruidos misteriosos; saludando sombras gigantes de maderos, enramadas y bejucos indianos que embrujaban trillos y antiguas picadas. En 1892 el relieve piemontano abastecía a 921 pobladores: 356 en La Granja y 565 en Buenos Aires.[3]

Los niños y niñas en edad escolar de La Granja eludían las aguas turbulentas de los Ríos Fierro y la Cima, caminando entre milpas y potreros. En 1893, el segundo Censo Escolar del país ratificó que las familias del caserío, quedaban adscritas a Buenos Aires. Juntas, apenas sumaban el número de habitantes requeridos por ley para formar un Distrito Escolar. Al menos desde 1891, Niscéforo Sancho y Maclovia R. de Quesada atendieron a los escolares de las aldeas. La Secretaría de Instrucción Pública acogió ese año las gestiones del Presidente de la Junta, Prudencio Monge. [4]

La estadística estatal menciona la Escuela de Buenos Aires en 1895. Ese año matricularon 75 alumnos en primero y segundo grado: 35 niños y 40 niñas. Pilar Paniagua, la primera Directora, los recibió en una casa alquilada. Asignó las mujercitas a Rosa Elizondo, Ayudante de la Sección de Niñas y envió los varones al cuidado de Niscéforo Sancho.[5] No había dos escuelas, sino dos secciones separadas. Las puertas de la instrucción se abrieron en adelante con bastante regularidad. Lo confirma una nota del

---

Blanco. Los dueños de las principales tierras eran entre otros, Francisco Rodríguez y Joaquín Rodríguez. A principios de siglo, el inmigrante de Barcelona, Mario Urpí S. quien llegó a Palmares en 1897 con una importante herencia familiar. Cfr., Vargas R. María Mercedes. **Las parroquias de Naranjo y Palmares. 1865-1910. Análisis y estudio de historia demográfica. Tesis Escuela de Historia. UCR. San José, 1978. P. 25. María Mer**cedes cita, **Apuntes de Palmares**, de Alvaro Vargas para referir al nombre original de Buenos Aires. Morera L. Ana Rita. **Un recuerdo para mis nietos.** De la autobiografía de Gilberto Morera Vargas. San José, 1994. P. 73 y Anexo 1. P. 7 Sobre la biografía de Mario Urpí, ver Monge Urpí Giselle. **Descalzos en Palmares**. Editorial Juricentro. San José. 2002. Pp. 84-87. Moya Vásquez Ileana. **Monografía de Buenos Aires.** San Ramón, UCR. 1992. P. 7 (Curso de Historia Local dictado por el MSC. Francisco Enríquez) Abarca V. Carlos A. **Siglo y medio de identidades palmareñas**. C. Abarca, Editor. San José, 1999.

[3] Intituto Nacional de Estadística y Censos. **Anuario Estadístico. 1892**

[4] ANCR. Serie Educación No. 995, F. 13. 1891. Secretaría de Instrucción Pública. **Memoria** de 1891. Según otra fuente, las gestiones para el primer edificio escolar las inició ese año el Jefe Político, a solicitud de una Junta Pro - Escuela. Cfr. Personal docente. **La Escuela Joaquín L. Sancho.** Palmares. 1992. Pp. 17-18. Archivo de la Escuela. En adelante, las referencias a las Memorias de Intrucción se indican así: SIPUM, año, página.

[5] SIPUM. 1895.

Gobernador de Alajuela. El 19 de febrero de 1898 incluyó a Buenos Aires, junto a Esquipulas, en una orden tajante dirigida a los Tesoreros Escolares.

> «Dentro del término de ocho días, remitan al Contador General de Enseñanza los cuadros anuales del movimiento de fondos, so pena de ser castigados si no lo hicieren.» [6]

Era muy común que las autoridades públicas dieran órdenes con amenazas de castigos. Se vivían los tiempos del Estado Gendarme.

En los dos años siguientes vinieron otros maestros. Carlos Lobo y Demetria Jiménez en 1899; Gerardo Lobo y Helena Vega, en 1900.[7] Sin embargo, el bullicio de los niños y niñas, era aún intermitente. También, la estadística oficial. El ajetreo se volvió más lento porque un día de 1909 las familias de La Granja decidieron, que sus hijos no irían a la Escuela de Buenos Aires. Los enviarían a otra casa de enseñanza, en su propio Distrito Escolar.

Los datos del cuadro No.1, sección estadística, indican que no toda la población en edad escolar asistía a la escuela. Entre 1895 y 1897, el 64%. La presencia de alumnos descendió al encontrarse los siglos XIX y XX. Hacia 1904 aumentaron los desacuerdos entre las familias de los dos Barrios. Culminaron con la creación del Distrito Escolar La Granja, en 1909.[8] La escuela Buenos Aires se volvió más silenciosa en coincidencia con los exámenes finales del año 1912.

Buenos Aires, Zaragoza y la Villa eran cabeceras de distritos políticos y escolares. Hasta 1894, oficialmente solo hubo tres escuelas y Juntas de Educación. El decreto No. 24 del 26 de febrero de 1886, erigió el Distrito Escolar de Zaragoza. Pero la Municipalidad nombró la primera Junta de Educación, cinco años después. En el Barrio de Palmares, el centro político administrativo, hubo escuela regular desde 1873. El Distrito Escolar de Esquipulas fue creado en 1895, antes de constituirse en Distrito Político. Al año siguiente abrió su Escuela. Santiago y Candelaria pertenecieron al Cantón de Atenas, hasta 1911.

Buenos Aires fue ratificado Distrito Escolar por decreto No. 19 de 1906. Esa disposición acogió el decreto No. 20 del 27 de junio de 1887 por el cual fueron creadas, entre otras, la Junta de Educación de Buenos Aires. Quedó adscrito al Circuito IV de Alajuela, presidido por el Inspector Florentino Lobo. [9]

---

6 ANCR. Serie Educación. 1898. No. 2454. Folio 14.

7 SIPUM. 1901

8 Asamblea Legislativa. **Colección de Leyes y Decretos**. 1909. P. 482

9 Cfr. Carmona Ch. Lucina. Quesada Méndez Inés, et al. **Descripción del desarro-**

A. APRESTOS DE LAS PRIMERAS JUNTAS ESCOLARES

La Junta Escolar de Buenos Aires, sí fue una institución en actividad permanente. Entre 1896 y 1907, los miembros acogieron el mandato de la Ley General de Educación Común de 1886: adquirir el terreno y construir la primera casa de enseñanza. Hasta 1888, las Juntas funcionaban irregularmente. Palmares era un Barrio de San Ramón. Todavía en 1904 se impartían lecciones en una casa alquilada. Por ello, ¿podemos convenir? La creación del Cantón y la construcción de la primera escuela en 1907, enmarcan la fase embrionaria de la historia de la enseñanza primaria en el Distrito Escolar de Buenos Aires.

¿Quiénes fueron los gestores de la primera escuela de propiedad común?

Las Juntas no eran asociaciones nombradas por los vecinos. Constituían un pequeño grupo de personas designadas por dictados políticos y subordinadas a dos tipos de autoridad estatal. La que ejercía el poder en el nivel Provincial y Cantonal: los Regidores Municipales, Jefes Políticos y el Gobernador. En segundo lugar, los funcionarios que representaban a la Secretaría de Instrucción Pública en los sectores administrativos llamados, Inspecciones y Visitadurías de Circuitos Escolares. Ambas jerarquías pusieron en acción a las Juntas con el objetivo de edificar la escuela, mantenerla en estado útil, proveerla de materiales de enseñanza y facilitar el aprendizaje de los niños y niñas pobres.

En el Distrito Escolar Buenos Aires - La Granja, al menos 21 personas de los lugares fueron miembros de las Juntas de Educación, entre 1896 y 1907. Provenían de ocho núcleos primarios familiares. (Anexo. 1 de funcionarios.) Sin embargo, las familias Castro, Fernández, Monge, Rodríguez y Sancho sirvieron durante el mayor número de años en los diversos puestos. Hacia el año 1900 se suman otros individuos de las familias Moya, Ramírez y Quesada, quienes ejercieron de 1 a 2 años. (Anexo, sección estadística, Cuadro 2)

Las Juntas Escolares tenían poder público en la circunscripción del Distrito Escolar, al lado del Regidor de Distrito y de las Juntas Itinerarias. Vigilaban que las 260 familias de la Granja y Buenos Aires, acataran la Ley General de Educación Común. Entre 1888 y 1907 unos 1.300 habitantes vivían en la circunscripción escolar. Apenas la población suficiente para autorizar la creación del Distrito Escolar.

---

llo de la educación primaria y del surgimiento de los centros escolares en Palmares. 1885-1970. Memoria de Seminario de Graduación. UNED. San José 1991, P. 93. Además, **Colección de Leyes y Decretos**. Año 1906. Pp. 152-153.

Pronto surgió el proyecto de levantar la primera escuela

En el año 1900, la Junta se dirigió al Concejo Municipal. Solicitó a los Regidores que tramitaran la expropiación de un lote de 1000 metros cuadrados; parte de una extensa propiedad de más de 10 manzanas, pertenencia de Jesús Rodríguez. [10] El Inspector General de Enseñanza remitió «el plano y el presupuesto del edificio para la Escuela de Buenos Aires de Palmares». [11] El Jefe Político obtuvo respuesta en marzo de 1902.

> «He recibido la atenta comunicación de Ud. en que me recomienda la solicitud dirigida a esta Secretaría por varios vecinos de Buenos Aires, a fin de que se escoja el lugar elegido para la construcción del edificio escolar. En contestación, he remitido dicho memorial a la Inspección General de Enseñanza para que se dé cumplimiento a lo que dispone el art. 79 de la Ley de Educación Común.» [12]

Había, en apariencia, buena atmósfera. No obstante, dos años después el Inspector de Escuelas de Alajuela, F.F. Noriega, escribió un informe desalentador sobre la situación escolar en Palmares.

> «Buenos Aires. Las Juntas anteriores, contrataron material para la construcción del edificio escolar. Ud. tiene noticia del juicio de responsabilidad que se sigue a una de estas, por el desfalco de fondos. El punto para la construcción de dicho local está fijado por el arquitecto escolar, pero nada se ha hecho al cabo por las diferencias que existen entre los vecinos, las cuales se han agriado con el nombramiento de los nuevos maestros que la actual Junta no acepta por caprichos baladíes. Las escuelas de ambos sexos funcionaron el año anterior en casas particulares. El Tesorero de la Junta no cuenta con grandes haberes.»[13]

¿Aceptamos que las discordias fueran simples frivolidades?

Las Juntas funcionaban con anterioridad a la Ley de Educación de 1886. Cuatro años después, la primera Municipalidad de Palmares conjuntó dos barriadas diferentes y distantes: Buenos Aires situado al noreste y La Granja, al noroeste. Algunos niños de este lugar, asistían a la Escuela del

---

[10] Municipalidad de Palmares. **Actas del Consejo de Regidores**. 1900. Pp. 34-35 Citado por Carmona L. Quesada Méndez, Inés et al. 1991, P. 97-98

[11] ANCR. Serie Educación. No. 2458. F. 9

[12] ANCR. Serie Educación. No. 2459. 31-3-1902. F.41.

[13] **Informe de la Inspección de Escuelas de Alajuela**. En, SIPUM 1904. Pp. 155-156.

Distrito Central. Otros, probablemente, eran obligados a ir a Buenos Aires. Cuando los granjeños demandaron constituirse en Distrito Escolar aparte, el Presidente de la Asamblea Ricardo Jiménez comunicó el acuerdo No. 120 del 23 de setiembre de 1903. Argumentó lo siguiente:

> «Art.1. Ese caserío está comprendido dentro del radio escolar del Distrito de Palmares. Quedaría entonces un distrito muy pequeño, tal que no podría sufragar los gastos que demanda la construcción de la casa para escuela y el sostenimiento de ésta. (sic) Art. 2. Afectaría a los niños, porque no quedarían en la obligación de asistir a las escuelas que hoy frecuentan.»[14]

El Presidente tenía razón, en parte. Algún sector territorial de La Granja quedó incluido en el radio escolar, pero no todo. Don Ricardo desconocía detalles de la geografía física y humana del Valle. Ciertamente, La Granja no tenía el número de habitantes para erigir Distrito Escolar. No obstante, es posible que la autoridad evitara consentir cambios prematuros en las fronteras político administrativas creadas poco antes. Eran tiempos de pujas y enconos con obispos, párrocos, hacendados y gamonales de pueblos.

Cuando en 1908 los granjeños insistieron, sí tuvieron éxito; a pesar que la población del barrio, era inferior a 600 habitantes. El Inspector de Escuelas del Circuito IV de Alajuela, recomendó crear la Junta de Educación

> «teniendo en consideración que en aquel lugar hay 87 niños de uno y otro sexo en edad escolar y que el camino que deben recorrer para asistir a las escuelas de Palmares, no deja de ofrecer peligros para ellos.»[15]

En ese momento, el gobierno de Cleto González Víquez se mostraba interesado en ampliar el número de escuelas de segundo orden, las que enseñaban hasta el tercer grado. Pero hay un trasfondo político en esas querellas. Al autorizar el nombramiento de las Juntas, las autoridades ejecutaban las leyes de compulsión escolar entre las familias de las circunscripciones distritales. En particular, obligaban a los vecinos a contribuir para

---

[14] SIPUM. 1904. P. 43

[15] SIPUM. 1909. P. 30. El decreto No. 1770 del 2 de deciembre de 1909 autorizó la creación de la Junta de Educación de la Granja. El nuevo distrito escolar formará parte del Circuito IV de la Provincia de Alajuela». Publíquese. Lic. Cleto González Víquez. - Ricardo Fernández Guardia. Secretario de la Asamblea. SIPUM. 1909. P.51. Por otra parte, otro estudio hace referencia a 95 alumnos matriculados y 65 asistentes en ese Barrio en 1897, (Cfr. Carmona y otras. Op. Cit. P.133) pero el Inspector de Alajuela cita 87 niños en edad escolar, en 1909. Es probable que el dato de Carmona y otras se refiera en conjunto, a Buenos Aires y La Granja.

alquilar, construir las escuelas y exigir la matrícula de los niños con 7 o más años de edad. La ley de 1886 es clara e imperativa.

> «(Es) deber de los habitantes sufragar gastos infraestructurales específicos de su localidad, haciendo obligatoria la contribución en todos aquellos casos en que las sumas recaudadas de manera voluntaria, no logren llenar en su totalidad los presupuestos a pagar. (La ley) establece los mecanismos que hacen efectiva su implantación, y señala a las Juntas como los entes encargados de fijar el importe a pagar por cada vecino, así como también (la función) de recaudar y administrar estas sumas.»[16]

De tal manera que, cuando se creó el Distrito Escolar, los 920 pobladores que había en La Granja y Buenos Aires en 1892, contrajeron obligaciones económicas con el Estado; cargas que asumían con anterioridad a 1886 las municipalidades. Tal pudo ser otra de las razones de discordia al aprobarse la Ley de Educación Común. La oposición a los liberales tuvo eco en el Barrio los Palmares de San Ramón.

Las Juntas tenían autoridad en asuntos de instrucción pública

El decreto No. 52 del 17 de julio de 1885 y el capítulo IX de la Ley General de Educación Común de 1886 regularon las funciones, potestades y actividades de estos órganos.

Integraban las Juntas, tres miembros propietarios y dos suplentes, nombrados por el Consejo Municipal. Debían ser mayores de edad y saber leer y escribir, -en un medio de labriegos y colonos analfabetas-. A cambio, se les eximía del servicio militar obligatorio y del ejercicio del cargo de Policía. Eran autoridades con la jerarquía de «cuerpos municipales de distrito». Duraban tres años en los puestos y cada año se renovaban dos miembros. Eran sujetos de opinión política y voceros. A ellos recurrían el Jefe Político, el Gobernador, el Inspector Provincial de Instrucción y el Párroco de la Iglesia «Virgen de las Mercedes».

Al principio, las Juntas de Educación se inmiscuían en la gestión de enseñanza. Según el artículo 36 de la Ley General de Educación, podían fiscalizar la disciplina y el apego a los valores morales; cuidar las instalaciones y los bienes del patrimonio de las escuelas; resguardar y usar los dineros públicos destinados a la instrucción. Vigilaban con celo y apego al dogma católico, la vida privada y pública de los directores, maestras y maestros.

---

[16] Fischel Volio, Astrid. **Consenso y represión. Una interpretación sociopolítica de la educación costarricense**. Editorial Costa Rica. San José. 1987, P. 141. Hasta ahora el tema de la enseñanza obligatoria y costeada por la Nación ha sido

¿Debilitó la Ley de Educación Común el poder de los Regidores Municipales?

Varios estudios responden de manera afirmativa. Caracterizan la legislación de 1886, una medida que centralizó la función educativa en la autoridad del Estado. En contraste, -afirman- el período anterior a 1886 fue una fase de disgregación del poder público. Por lo tanto, la «reforma de Mauro Fernández», es parte del proceso constituyente de la autonomía del Estado; contiene un objetivo ligado al deslinde de poderes, entre el Estado y los intereses particulares subyacentes a la sociedad civil y el poder religioso.

Propongo percibir el alcance de la legislación educativa de 1886 de modo que los objetivos administrativos no se desliguen de los propósitos políticos, de mandos.

Antes de 1886, la Escuela Municipal fue, ante todo, una reacción orientada a debilitar el poder de los agentes de la iglesia católica. La prepotencia de la Iglesia venía desde la Colonia. Las unidades geográficas separadas de la monarquía española, necesitaban constituirse en fuerzas políticas y romper con los modos políticos coloniales. En el campo de la enseñanza, imperaba la Escuela Católica, -llamada en Europa la Escuela Monástica, catedralicia o dogmática- adherida a las instituciones e ideologías del régimen monárquico absolutista.

En contraste, la Escuela Municipal satisfizo objetivos del Estado Moderno. La instrucción debía contribuir a amasijar ideas, creencias y hábitos para sustentar el concepto de autoridad del poder civil, en las premisas de la soberanía popular y la forma republicana de organización del Estado. Ese ideal surgió con las revoluciones burguesas del siglo XVIII. En este continente, con la Independencia de los Estados Unidos y de América Latina.[17]

Entre 1840 y 1870 la iglesia católica, los Gobernadores de Provincia y los Regidores municipales hicieron de la instrucción pública un negocio, que no siempre coincidía con los objetivos políticos de la clase cafetalera. De ahí el alcance del Reglamento de Instrucción de 1849 y legislación de

---

tratado por los historiadores, considerándolo un asunto de administración pública; en particular, en la obra de Luis Felipe González Flores, que reinterpreta Astrid Fischel. Estudios más recientes, omiten del todo el análisis de la relación entre educación y poder estatal. De ahí que no relacionan las estadísticas de alfabetización con la lógica de poder y control estatal que subyace a las normas de obligatoriedad del esquema de escolarización. Cfr. Molina Iván & Steve Palmer. **Educando a Costa Rica**. Editorial Porvenir &Plumsock Mesoamerican Studies. San José. 2000. Pp. 19-56 y 103-156.

17 La apreciación se inspira en la obra del argentino Aníbal Ponce. **Educación y lucha de clases.** Editorial Cartago. Buenos Aires, 1974.

1869 que declaró la enseñanza primaria «obligatoria, gratuita y costeada por la Nación.» Las leyes anticlericales de 1884 y el cambio organizativo de 1886, ratificaron la facultad estatal de controlar la educación. La nueva normativa trasladó a los poderes supremos de la República, el nombramiento del personal, la dirección de los contenidos de enseñanza y la administración de establecimientos.

Sin olvidar que, el gobierno y dictadura de Tomás Guardia sentaron la autonomía de la autoridad, instituciones y leyes del Estado liberal, cafetalero. Después de ese trance militar y dictatorial del Estado, los liberales del Olimpo pudieron legitimar el poder político, las leyes e instituciones públicas con otros recursos persuasivos que no fueran, necesariamente, de tipo represivo militar, sino policial coercitivo y represivo penal. La instrucción, función estatal, devino en esencia, otro medio para que los atributos de la autoridad estatal y las percepciones e ideas laicas, cívicas y políticas fueran divulgadas, reconocidas y valoradas por los nacionales.

En esa trama, la legislación de 1886 tiene un alcance de envergadura política, mas que, únicamente técnico administrativa. Los miembros de las Juntas de los Distritos Escolares formaron parte del bloque político dominante. Después de 1884, quedaron atrapados en las animosidades y malquerencias de los grupos de interés político, liberales o clericales. Adquirieron valía electoral, luego de los acontecimientos del 7 de noviembre de 1889 y con los vuelos de las primeras agrupaciones partidistas de élites capitalinas y provinciales. [18]

Los juntistas influían en los nombramientos de funcionarios o de los fiscales de los asuntos locales de Estado; contendían en las elecciones de dos rondas. Una para designar electores; otra, para que éstos decidieran las representaciones en los poderes municipal y gubernamental. Con los miembros de las Juntas se entretegió una red de lealtades olorosas a sotanas, pantalones de casimir inglés y transacciones de tierras, dineros y prerrogativas.

---

[18] El 7 de noviembre de 1889 surgió la crisis política con visos militares. El Presidente Bernardo Soto intentó imponer al candidato Lic. Ascensión Esquivel, mediante la renuncia. Luego de las elecciones de primer grado, el candidato opositor José Joaquín Rodríguez, movilizó a sus partidarios. Estos «marcharon armados de cuchillos y palos sobre San José y desde la Estación del Pacífico, amenazaron con tomar la ciudad capital» afirma el historiador Monge Alfaro Carlos. **Historia de Costa Rica.** Ediciones Librería Trejos. Decimotercera edición. San José, 1974. P. 216. En realidad, había muy poco margen para la revuelta. El Poder Ejecutivo comandaba un Ejército Estatal de casi 50.000 hombres. Cfr. Abarca V. Carlos. Op. Cit. (2000) P. 57 Para las elecciones de 1893, el sector clerical antiliberal creó el Partido Unión Católica, dirigido entre otros por Gregorio Trejos. En Palmares, lo integraron los miembros de la sociedad comercial, la Gregoriana. Posteriormente el negocio lo adquirió Mario Urpí.

Por ejemplo, atareados en las disputas electorales de clérigos y civiles, en 1892 la Junta de Educación y los maestros de Zaragoza cerraron la escuela durante año y medio. Tres años después, solicitaron al Secretario de Educación, Manuel Jiménez y a la Asamblea Legislativa, que les devolvieran los subsidios estatales de ese año. Por supuesto que no tuvieron éxito.

¿Cuál fue el efecto sobre los gobernados, de la Ley de Educación Común del 86?

A pesar de sus intenciones de convivio, legitimidad y consenso con las autoridades estatales, esa ley incubó conflictos. El artículo 6 de la Constitución Política de 1869, -retomado en la Carta de 1871- estableció que la instrucción de los ciudadanos era una función estatal «costeada por la Nación». Es decir, pagada por todos los habitantes. La Ley de 1886 reguló el cumplimiento de la letra constitucional para la adquisición de terrenos y construcción de la escuela.

> «Art. 103: el pago de la suscripción obligatoria debe hacerse al Tesorero de la Junta cuando más tarde, dentro de los 10 días siguientes al del vencimiento. El contribuyente moroso pagará un recargo del 10% que se exigirá con el principal por medio de apremio corporal (sic). Art. 141. El apremio expresado en el art. 103 se llevará a efecto por el Juez y Comisarios escolares del distrito, previa orden del Gobernador.»[19]

Obligación, mora, intereses, pena de arresto, cárcel. No es posible leer esos términos como consenso.

La norma estableció, también, que los miembros de las Juntas fijaran las sumas que pagarían los vecinos. El artículo 145 dispuso que competía al Juez de Hacienda de Distrito, zanjar los desacuerdos acerca de las tasas contributivas. Para el cumplimiento de la obligatoriedad de asistir a las escuelas, las Juntas quedaron encargadas de «llevar el libro de matrículas» y,

> «Vigilar porque las personas obligadas a enviar sus hijos o pupilos a la escuela, cumplan puntualmente con su obligación, conminándolos por medio del Juez Escolar con las penas que marca esta Ley.» [20]

Las medidas contribuyentes, voluntarias o forzadas, crearon un campo de discordias en las circunscripciones escolares. Al autorizar el nombra-

---

[19] Ley General de Educación Común. Tomado de Fischel A. Op. Cit. P. 153

[20] Ley General de Educación Común. En Carmona L. y otras. Op. Cit. P. 81. Fischel A. Op. Cit. Pp. 131-133

miento de las Juntas, las familias del Distrito Escolar quedaron unidas a la escuela con un cordón umbilical enconoso.

La contribución obligatoria generó un nuevo sentido de vecindad. Vecinos, eran aquellos pobladores que tenían propiedades o hubieran levantado sus chozas en un radio determinado, alrededor de la escuela.

¿Cuántos kilómetros separaban las escuelas de la Villa de Palmares y la de Buenos Aires? ¿La de Zaragoza, de la Villa?

La distancia no fue, originalmente, caprichosa. Las escuelas se edificaban por Ley, en lugares distantes dos kilómetros entre una y otra. La longitud originó el concepto administrativo de circunscripción de distrito escolar.

Las casas de instrucción se levantaban en orillas de calles, rodeadas de fincas particulares. Las familias de antiguos y nuevos colonos quedaron atadas a esas colindancias extremas. Con más razón, si eran dueños de pequeños fundos entre haciendas sin linderos. Las escuelas se instalaron en sitios que tomaban en cuenta, a lo sumo, el número de pobladores. Se construyeron, claramente, al margen de criterios urbanos e incluso, político administrativos. En el caso de Palmares, hubo decretos sobre los límites distritales en 1888, 1890, 1909, 1912, 1913 y 1915.[21]

Las normas de compulsión cambiaron la noción de vencindad.

Los lazos acostumbrados de identidad vecindaria surgían de las familiaridades y solidaridades de colonos y parceleros de las tierras de leguas

---

[21] Dengo Obregón M. Eugenia. **Educación Costarricense**. 5ta. Reimpresión de la 1era. Edición EUNED. San José. 2000, Pp. 103-104. El historiador Iván Molina observa la escolaridad en Villas, Ciudades y Campos. Según él, esa metodología enriquece la observación de variables, más allá de la división en Provincias, Cantones y Distritos. No obstante, desestima los criterios que usaban los políticos para ejercer el poder en zonas menos amplias de Provincia. A saber, Cuartel, Pueblo, Aldea, Barrio, Villa y Ciudad. No diferencia la administración gubernamental de la gestión educativa. En ésta se contempla en primer lugar, las Inspecciones y Visitadurías Escolares, luego los Circuitos y finalmente las circunscripciones. A la vez, en éstas no hubo solo un tipo de escuelas sino de I, II o III órdenes. Las atendían instructores con diversas categorías sociales, ocupacionales y profesionales. Sin tomar en cuenta tales diferencias y con rechazo del análisis sobre sus interrelaciones, tanto como de los objetivos específicos en unas y otras cuadrículas del poder, Molina avanza hipótesis sobre género y profesión de los maestros. Pero fuerza sus propias ideas y conceptos sobre la educación en sociedades desiguales. Cfr. Molina Iván y Steve Palmer. Op. Cit. 2000. Cap. III. Pp.103 y sgtes.

o áreas públicas donadas. Ahora quedaron atrapados en un criterio de colindancia con connotaciones políticas. Con el avance del capital comercial, la forma política de institucionalizar las relaciones vecinales, contribuyó a cosificar los vínculos de convivencia.

La compulsión para matricular a los menores y aperar la escuela proporcionó argumentos a las familias pobres para eludir las leyes. Por su parte, finqueros y colonos pudientes fomentaron la participación de las otras gentes en la consecución de un objetivo de aparente interés común, cual era la instrucción; pero, desigualmente viable. Los hacendados de corazón más frío y cabeza caliente, se negaron a contribuir como propietarios. Alegaron que no residían en las circunscripciones.

En segundo lugar, el artículo constitucional y la Ley de 1886, extendieron sus raíces en otras instancias del poder gubernamental y estatal. Los gobernados quedaron sujetos a las autoridades políticas locales, policiales y judiciales. Si los padres de familia o la madre sin esposo no contribuían de alguna forma o dejaban de matricular a sus hijos, eran hostigados por esos funcionarios. La ley se ejecutaba mediante la acción policial. Los jueces sentenciaban con penas de multa, abolición de la patria potestad y arresto. La compulsión no estimulaba el interés genuino por el cultivo de la inteligencia de los hijos e hijas de labradores, campesinos, comerciantes y agricultores; indistintamente del aspecto urbano o no de los lugares de residencia.

La instrucción primaria, bien pudo haber sido un peldaño que percibía el ideal de la ilustración. Otros podrían argumentar, también, que «no comían escuela». Pero la casa de enseñanza era un edificio público y circunscripción de Distrito; perímetro y la frontera en donde se ejecutaban las funciones de las Juntas, policías y Jueces de Paz. La instalación física marcó el límite de los patrullajes a pie o a caballo del Agente de Policía. También, el ámbito para distribuir las cartas, notificaciones de los Alcaldes y los telegramas de los Jueces.

En tercer lugar, la investigación histórica que cierra un ojo a los artículos compulsivos de la Constitución de 1871, la Ley de 1886 y los decretos posteriores, excluye el análisis de las falacias y de la ideología oficial sobre la educación.

Las Memorias de los jerarcas de la educación, abundan en textos con esas connotaciones. Los padres y madres, en particular los del campo, eran responsabilizados por el estancamiento y el funcionamiento irregular de la instrucción pública. Sobre los campesinos recayó muy temprano, el calificativo de ignorantes e incivilizados. Tipos, sin capacidad para valorar el significado de la ilustración. Por ello, incultos, irrespetuosos de la ley e

irreverentes con la autoridad. En consecuencia, se legitiman la compulsión y las leyes coercitivas, en tanto métodos positivos y eficaces para conseguir los intereses nacionales.

Otras ideas ganaron espacios en el cerebro. Entre ellas, que la educación porta virtudes morales, cívicas y democráticas, cual fenómeno inmanente y ontológico. [22] En tal caso, instruirse es un deber de cada quien, considerado individualmente. Siendo los niños menores de edad, por estatuto moral, la familia debe proveerlos de medios para instruirse. Por lo tanto, las condiciones sociales y económicas, tienen muy poca relación con los avances de la educación individual y social. [23]

La observación de la compulsión escolar, permite recuperar otras relaciones entre la educación y el poder político del Estado. La doble obligación de los vecinos, -contribuir para la escuela y enviar los hijos a los maestros- fue de difícil ejecución para los Jefes Políticos, Juntas, Directores, Policías y Jueces. Al encono de los padres de familias, se sumó una disyuntiva ¿Educarse o satisfacer las necesidades básicas? Los pobladores podrían estar dispuestos a acatar las leyes, respetar la autoridad pública y a «comer escuela». Pero las urgencias eran el alimento, vestido y albergue.

---

[22] En filosofía, se dice de algo que es inmanente a un ser, cuando reside dentro de éste y tiene en él su comienzo y término. La axiología, por su parte, consiste en la investigación filosófica de la naturaleza de los valores. Según unas corrientes, atañe a cuestiones como el sentido de la vida y de la historia, la base y orientación de los conocimientos, el objetivo final y la justificación de la vida, o la relación entre individuo y sociedad. En esa línea, los valores se abordan con diversas teorías. las idealistas objetivas, estudian los valores, al margen del tiempo y el espacio. Las idealistas subjetivas, los consideran fenómenos de la conciencia y de las manifestaciones psicológicas. Las naturalistas, atribuyen los valores a leyes de la naturaleza, de Dios, de la evolución biológica o producto del interés propiamente humano. la teoría marxita considera que los valores son manifestaciones de la conciencia y tienen un origen social e histórico. Cfr. **Diccionario de Filosofía.** Editorial Progreso. Moscú. 1980. P. 33

[23] La historiografía ha exaltado los fines culturales de la instrucción. En ese ángulo, subyace incluso la idea, de que la obligatoriedad de la enseñanza fue una medida bondadosa para superar los estados mentales de ignorancia y superstición, atribuidos en particular a los campesinos. Los investigadores remiten para ello, a los objetivos de la conversión en Universidad, de la Casa de Enseñanza de Santo Toma; o bien a la Constitución de 1844. Se afirma, entonces, que los fines de la educación eran paralelos a formar individuos útiles, justos, benéficos y patriotas. La enseñanza contribuiría a cultivar la dignidad y el honor; serviría para refrenar y dirigir las pasiones de los individuos. La educación era considerada fortín de la libertad de los pueblos, frente al despotismo de los gobiernos; apoyo a la tranquilidad política, el engrandecimiento y la prosperidad de la Nación. Cfr. Dengo O. María Eugenia. Op. Cit. Pp. 88-90.Monge Alfaro Carlos y Francisco Rivas. **La educación fragua de una democracia.** Editorial UCR. San José. 1978. Molina Iván y Steve Palmer. Op. Cit. (2000). Epílogo.

Cuando aún estaba caliente la letra de la Ley.General de Educación Común, el Inspector de Enseñanza de San José anotó en el Informe Anual:

> «No se puede hacer cumplir la ley de asistencia escolar durante los días de mercado. Cuando hay ferias comerciales, los niños pobres se van a trabajar y los maestros salen a las plazas centrales a comprar el sustento de la semana, o hacer sus propias transacciones. Los días de plaza no se debería dar clases.»[24]

Diez años después, el Inspector Técnico de la Secretaría, Miguel Obregón L. informó al Secretario de Gobierno Ricardo Pacheco que los artículos 120 al 122 de la Ley de 1886, fijaban multas de varios grados o la amenaza de perder la patria potestad; pero no incluían la pena de arresto o apremio corporal. Hasta ahora, -continúa- sólo existen unas interpretaciones del Poder Ejecutivo emitidas el 31 de marzo de 1887 y el 10 de febrero de 1893. Insisten, en que el espíritu del legislador de 1886, era que se arrestara a los padres recalcitrantes. Pero esas leyes son vulnerables porque no legitiman la acción de los jueces.[25]

La situación persistió hasta 1906. Ese año se aprobó un nuevo decreto compulsivo, -en concordancia con un acuerdo de 1903- debido a que se redujo el período de enseñanza a cinco años con el objetivo de dar a las escuelas de tercer orden, la categoría siguiente y ampliar así la escolaridad hasta el cuarto grado.

¿Por qué era obligatorio enviar los niños a las escuelas?

La pregunta pudo ser lanzada a quemarropa a los padres de familia, por alguno de los párvulos somñolientos.

Cuando se aprobó la Ley de 1886, Mauro Fernández Acuña razonó la obligatoriedad.

> «La compulsión ha de mejorar la condicion moral y física del hombre (...) y la instrucción... (es) un bien que debe ponerse al alcance hasta del infeliz que vive en las capas inferiores de la sociedad. Si de esas consideraciones descendemos al hecho comprobado por la estadística, de que baja el número de criminales en los pueblos en proporción de la enseñanza que reciben las clases desheredadas, será evidente el móvil.» [26]

---

[24] Informe del Inspector de Enseñanza de San José. 18 de mayo de 1887, P.3. En SIPUM, 1887. Anexos.

[25] Informe del Inspector Técnico de Enseñanza de San José. En SIPUM. 1895. P. 30

[26] SIPUM. 1888. P.13.

La cita confirma varios hechos. Está activo el concepto de que la coerción tiene efectos moralizadores. Privar a las personas de alguno de sus atributos y deseos, obligarlas a la acción por la vía del castigo físico o psicológico, es un medio de mejorar la moral. Por otra parte, la cita muestra el prejuicio de superioridad social que desvaloriza a quienes provienen de capas inferiores. Diez años antes, el General Tomás Guardia, al presentar el presupuesto de educación para el año 1877, expresó:

> «La instrucción pública es un precioso elemento de civilización de los pueblos.» [27]

Ambas lados de la posición de Mauro Fernández se comprenden mejor, si retomamos sus funciones públicas anteriores. Había sido Cojuez y Procurador de Reos en el gobierno militar de Tomás Guardia[28] y en abril de 1885, obtuvo el Grado de Teniente Coronel de las Milicias de la República. El rango le permitió ingresar a la élite de militares que lo elevaron al cargo de Secretario de Hacienda e Instrucción. Sin la venia de las milicias difícilmente habrían pasado las reformas judiciales, educativas y de los Códigos Militares, aprobadas entre 1884 y 1890.[29]

La abolición de la pena de muerte en 1877, propició el argumento de que las clases desheredadas eran un foco amenazador de los bienes y personas de los otros grupos sociales. La medida judicial humanista, completó la institucionalidad de la ley penal. Poco antes habían sido creados los Presidios de San Lucas, El Coco e Isla del Caño. El «padre de la República» José María Castro Madriz, siendo Secretario de Justicia, ideó la Penitenciaría Central. No es extraño, entonces, que las inteligencias de la época consideraran que la compulsión era un medio de estructurar la vida ciudadana. La instrucción se percibía un bien moral, eficaz para cambiar las costumbres y conductas en el tamiz de la ley y los valores dominantes.

¿Instruir a las gentes para cambiar sus costumbres?

Las capas superiores de la sociedad eran unas convencidas de que la escuela es útil para morigerar las conductas campesinas, asimilándolas a las maneras urbanas; sinónimo de vida civilizada. La idea tomó forma de mensaje, nuevamente, hacia 1905. El Secretario de Instrucción José Astúa Aguilar, -otro jerarca ligado con las instituciones penales- definió la función de la escuela en conexión con el fenómeno social de la delincuencia. Omitía, las relaciones entre la riqueza y las conductas dolosas e ilegales.

---

[27] Solis S. Edwin y Carlos González S. **El Ejército en Costa Rica. Poder político, poder militar: 1821-1890.** Editorial Alma Mater. San José. 1991. P. 71

[28] Fischel Astrid. Op. Cit. P. 125

[29] Solís y González. Op. Cit. P. 151

«La escuela debe combatir implacablemene todas las manifestaciones del vicio; inspirar e inculcar en los niños sentimientos generosos y elevados para que de ese modo contribuya en cuanto debe, a formar las costumbres propias de una nación que quiere ser feliz y merecer el respeto y la ayuda de los otros».[30]

No obstante, al comenzar la década de 1910 germinaron otros argumentos.

El Secretario de Instrucción Luis Anderson Morúa, propuso en 1907 nuevos decretos coercivos. En los considerandos, expuso que la inasistencia o la presencia irregular e intermitente a las escuelas, esterilizan los ingresos fiscales de la República porque hacen poco productiva esa inversión. Recordó a los diputados el pensamiento del Dr. Valeriano Fernández Ferraz, -pedagogo y empresario de la educación privada en los años 80- quien era partidario de la compulsión. Sostuvo que la escuela debía ser necesariamente obligatoria para fomentar el civismo, la democracia y satisfacer las expectativas de trabajo; ya fuera en el Estado, el ejercicio de profesiones o las actividades lucrativas particulares.

«Sea la enseñanza primaria para todos, -dice aquel eximio educacionista- sea rigurosamente obligatoria porque ella es como un sexto sentido en el hombre, sin el cual no hay ciudadano posible, ni verdadera democracia. Y alcance también la secundaria a todo joven de disposición, bien deba seguir los cursos universitarios o servir dignamente a su pais, desempeñando cargos públicos o dedicado a otras nobles profesiones o al manejo de sus propios negocios.»[31]

Se observa un cambio sutil del consciente político.

La burguesía cafetalera impusó la obligatoriedad de la escuela para prevenir las contravenciones sociales y morales, mediante la difusión de valores como austeridad, ponderación, suavidad del carácter, buen juicio, respeto a la propiedad privada, urbanidad y discreción. Pero al comenzar el siglo XX, el binomio compulsión instrucción, exalta aquellas virtudes en función con el trabajo productivo, el empleo y el ejercicio del sufragio. Los nuevos valores se inscriben, pues, en otras relaciones sociales signadas por el mercado y la legitimidad del acceso al poder, por representatividad. El trabajo y la lealtad política, deben ser las retribuciones ciudadanas a las erogaciones fiscales e inversiones en instrucción.

---

[30] SIPUM. 1905. P. 2. Actualmente existe la Colonia Penal José Astúa Aguilar en Sarapiquí.

[31] SIPUM. 1907. P. 22

Roberto Brenes Mesén fue el ideólogo de la fórmula ordenadora de tales valores. Lo expuso en la propuesta de programas para la enseñanza primaria de 1908.

> «La escuela rural (sic) está concebida aquí como un centro de creación de riqueza agrícola e industrial (y) un medio de educación positiva de las virtudes activas del hombre de trabajo y de crédito...Es propósito fundamental de estos programas la cultura de esas virtudes del hombre que merece poseer crédito personal como base de la holgura que requiere la empresa agrícola e industrial: la probidad y la sobriedad, la constancia y la veracidad, el valor y la salud, unidos a la inteligencia y la habilidad.» [32]

La instrucción primaria se organizó alrededor de ese concepto de orden y progreso, durante el primer gobierno de Ricardo Jiménez. Las Juntas usaron esos criterios para cumplir las funciones de gestión política compulsiva, en particular, desde que en 1905 se extendió la escuela de segundo orden. En ese contexto ingresó a las cifras de alfabetos y ciudadanos la primera generación de niños y niñas que estrenaron la Escuela de Buenos Aires, en 1907.

La primera casa de instrucción no era un local pequeño. Medía 279.45 m^2; 20.7 de frente por 13.5 de fondo. Incluía unos corredores interiores de 33.6 m^2 y otra superficie de 678. 6 m^2 destinada a patios. Los alumnos eran atendidos en tres aulas: una grande con puerta y cuatro ventanas, otra pequeña con puerta y dos ventanas; la tercera, mediana, con puerta y tres ventanas. Tenía cañería propia, excusado de hueco y una pila de madera, pero no había baño. Contiguo a las instalaciones principales, comenzó a alquilarse hacia 1920 un campo agrícola: medía 495m^2. El costo de construcción fue de ¢2.000 y el valor del lote, ¢150. El inmueble fue debidamente inscrito en el Registro de la Propiedad como patrimonio de la Junta de Educación.[33]

La corteza de la primera escuela transpiraba muchas horas de trabajos y desvelos. Luis Anderson Morúa señaló ese rasgo, en 1907; válido en apariencia para todas las escuelas.

---

[32] Citado por Monge A. y Francisco Rivas. Pp. 51-52

[33] Los datos se toman de un Informe del Director de la Escuela, Marcial Hernández Madrigal del año 1934. El 22 de noviembre de 1936 el Director, Isidro González Elizondo dio un detalle similar. Consta en la **Fórmula No. 7. Jefatura de Educación Primaria. Sección de Edificios Escolares.** Año 1936. Hay diferencias en cuanto a la estimación del valor del terreno y la construcción. Don Isidro los valoró en ¢5.000, probablemente con base en precios de mercado de ese año. Archivo de Escuela de Buenos Aires.

«....En todas partes de la República se advierte por la escuela un entusiasmo que se debe en gran parte, a la participación directa que en la creación y mantenimiento de las escuelas toma el pueblo. Hacer las gestiones para la erección del caserío en distrito; ordenar el nombramiento de la Junta y escoger las personas más entusiastas y mejor intencionadas para que la formen; arbitrar medios para procurarse recursos; distribuir cada uno en la medida de las facultades para construir el ansiado edificio escolar orgullo y ornato del vecindario; abandonar la faena cotidiana para dirigirse a la capital en demanda de auxilio; ver surgir poco a poco el edificio; proveerlo del material indispensable y contemplar luego con regocijo a los niños congregados en él para recibir el pan intelectual, todo ello es obra del pueblo.» [34]

El claroscuro de esa imagen, muestra los desvelos inherentes a las leyes de compulsión. El argumento del entusiasmo popular, es un hecho ideológico. En el fondo, encubre el efecto de los nuevos decretos compulsivos, aprobados un año antes. Ricardo Jiménez Oreamuno, siendo Secretario de Instrucción, hizo ver a los diputados que la oposición de la iglesia, la ignorancia y las evasivas de los finqueros, obstaculizaban las raíces de las escuelas.

«La insistencia gubernamental en que ha de pagar multas por la falta de asistencia de sus hijos, en que ha de contribuir para que haya en su pueblo una casa de escuela espaciosa, ventilada, llena de luz y provista de mueblaje y enseres adecuados, la siente como un gravamen insoportable. Si alguna ayuda presta a la buena marcha de la escuela, ello lo hace compelido, nunca convencido. Para él todo es una carga concejil, por una parte; por otra, lujo y nada más.» [35]

El año que los pobladores de la circunscripción escolar de Buenos Aires hundieron basas de piedra, entejaron y cerraron con tablas rústicas las paredes, puertas y ventanas de las primeras aulas propias, la Secretaría de Instrucción expidió la Circular No. 211 del 28 de agosto de 1906. Pidió a los Presidentes de las Juntas Escolares que fueran rigorosos con el artículo 98 de la Ley de Educación Común. Concluye:

«En concepto de esta secretaría la contribución forzosa para fines escolares debe pesar no solamente sobre las personas que residen en el distrito sino, también sobre los propietarios, aún

[34] SIPUM. 1907. P. 16

[35] SIPUM. 1891. P.2

cuando tengan su domicilio en otro lugar y que de acuerdo con este criterio serán resueltas las querellas que se presenten.» [36]

Los propietarios de tierras que no vivían en sus fincas o haciendas, reaccionaron. Seguían reacios a acatar la Constitución, tal como lo denunció Ricardo Jiménez. En 1909 se discutió, si el criterio de vecindad incluía a los tierrahabientes de la circunscripción, o solo a quienes residían en los predios. Alfredo Volio explicó, que en un principio se consideraba vecinos,

«.... a los domiciliados dentro de cada distrito escolar y que se beneficiaban con los servicios de la Escuela, quienes poseyendo propiedades en un distrito no recibían los beneficios de esa escuela por hallarse domiciliados en otro lugar, para los efectos de la contribución no se consideran vecinos.»[37]

Los terratenientes ganaron la primera batalla. La contribución forzosa se trasladó a los padres de familias quienes, además, debían responder con multas por las ausencias escolares de sus hijos. El 17 de agosto de 1906 se emitió, también, el decreto No. 8. En la primera quincena de febrero, las Juntas debían levantar un censo de edad escolar. La lista se consideraba la matrícula para efectos legales. La asistencia media no debía bajar del 50%, condición para que el vecindario recibiera las subvenciones del gobierno. El acuerdo fijó el mínimo de alumnos por sección en cada uno de los grados.[38]

Cinco años antes, Leonidas Pacheco expuso a los diputados que las Juntas agobiaban a la Secretaría con numerosas y justificadas exigencias. Pedían reapertura de las escuelas que se habían cerrado por la oposición de las parroquias a las leyes liberales; requerían instalaciones por el crecimiento, necesitaban construir aulas porque se abrían nuevos grados. Los miembros de las Juntas se veían en apuros por la falta de espacio y mobiliario y eran más exigentes con las familias para que acataran las leyes sobre las contribuciones, las matrículas, las asistencias y las permanencias de los niños en las escuelas.[39]

---

[36] SIPUM. 1906. P. 102

[37] SIPUM. 1909. P. 15

[38] SIPUM. 1907. 20

[39] SIPUM. 1902. P.6

B. LA ESCUELA DE TERCER ORDEN: 1907-1920

Los niños y niñas de Buenos Aires que ingresaron a primer grado en 1907, habían nacido hacia el año 1900. Podría pensarse que las estrellas de la aurora del siglo XX fueron generosas con sus inteligencias. Tal vez, sí. Pero la organización de la sociedad y Estado que heredaban, bloqueo o limitó su formación intelectual.

Subsiste una imagen gozosa de la educación que se imparte en Costa Rica desde 1886. La historia feliz cuenta que hubo una vez un Estado liberal dadivoso. En esa Nación, las autoridades vivían en paz y ley en mano, preferían invertir en instrucción pública que malgastar en policías, tenientes, cañones y revólveres. Al poco tiempo, la sociedad engendró más maestros que soldados y los labriegos sencillos arañaban el cielo de las luces desde los siete añitos con ábacos, plumillas y catones. Así nació una democracia que, por excepcional, fue galardonada con el noble título europeo de Suiza Centroamericana.

Ese cuento de nunca acabar ha dificultado el escrutinio de la función política de las leyes de compulsión. También, del régimen de escolaridad incompleta con distinciones y diferencias entre las habitantes de Villas, Ciudades, Pueblos, Cuarteles, Barrios y Aldeas. La historieta se olvida del aparejo legal que creo la desproporción, entre la edad de recibir la instrucción y la oferta de grados. Anula el conteo estadístico de los órdenes de escuelas que instruían con personal docente, administrativo y subsidios desiguales en materiales y útiles de enseñanza.

Para comprender esa invención, es necesario recordar que la Ley General de Educación de 1886 impuso la obligación de recibir instrucción, hasta el cuarto grado. En la práctica, se impartía en las cabeceras de provincia y unas pocas Villas o Ciudades. La ley dispuso que la matrícula en los grados siguientes, fuera libre y optativa. Es decir, para los ricos y pudientes. De ahí que el Estado no consideró prioritario invertir en docentes y más aulas para las escuelas de primaria completa.

El Estado organizó el régimen de enseñanza por tipos, órdenes y categorías. Según la clasificación, había diferencias en el número de maestros, su distribución geográfica y calidad profesional, empleo por géneros y grupos ocupacionales. Los programas entregaban aprendizajes distintos. Los horarios no eran los mismos. Los grados eran interrumpidos o se ofrecían en forma rotativa. El flujo de los recursos estatales era, asimismo, desproporcionado. Hasta 1940 hubo solo cinco colegios y en lugar de Universidad, unas pocas escuelas de oficios satisfacían añoranzas semiprofesionales.

Una rueca con esos dientes hilvanó las fibras elitistas de la sociedad agroexportadora. La instrucción hasta el tercer grado, el reducido índice de

escuelas que ofrecían los seis grados y el acceso díficil a la secundaria, prepararon a los menos para la administración del poder político, religioso y económico. Redujo a las mayorías al status de trabajadores directos en las labores agrícolas, artesanales y comerciales.

Todavía en 1929, los documentos oficiales del centro de instrucción de Buenos Aires, traen la siguiente frase en la portada: «Escuela Mixta de Tercer Orden.»

¿Qué significa el enunciado?

Durante algún tiempo, previas las leyes de 1884 -1886, el Estado organizó los aprendizajes, según el modelo de Escuela Municipal Unitaria. Fue una herencia de una disposición centenaria, emitida en 1771 por el monarca Carlos III. Esa escuela unitaria, no es sinónimo de unidocente. Se refiere al edificio que agrupó alumnos de ambos sexos sin distinción de edades, tamaño, preparación física o destrezas intelectuales.[40] Se llamaron, también, Escuelas Mixtas. En una sola construcción, los varones recibían lecciones de un maestro; en otro aposento, las maestras instruían a las niñas. O bien, niños y niñas ocupaban el mismo establecimiento, pero en turnos y horarios distantes.

La escuela mixta o unitaria, generó reacciones de algunos padres de familia y alumnos, -afirma Luis Felipe González Flores-. Era homogeneizante. No reconocía diferencias individuales, ni sociales. Por ello, en la Escuela Municipal surgieron cuatro modalidades de organización de las enseñanzas para cada género: individual, simultánea, mutua y mixta. La importancia de esos sistemas pedagógicos diversos, radica en que acogió la demanda de que no se instruyera a todos los alumnos por igual.[41]

---

[40] La escuela unitaria funcionaba en la Casa de Enseñanza de Santo Tomás cuando en 1815 pasó a jurisdicción de la iglesia católica por orden del Obispo de Nicaragua, Nicolás García Jerez. La instrucción seguía el modelo de los conventos y monasterios. En el aprendizaje prevaleció el sistema mutuo; un procedimiento que recurría a los alumnos llamados Decuriones. El Decurión era un puesto de jerarquía en las escuelas militares romanas. Su figura y función en la enseñanza la introdujo, Ignacio de Loyola, ex militar y fundador de la Orden de los Jesuitas. El alumno de cualidades más avanzadas, enseñaba a los grupos «atrasados», mientras el maestro atendía a los restantes. Un propósito de esa metodología, era dar significados tangibles a los valores de orden, categoría y jerarquía mientras se cultivaban competencias físicas e intelectuales desiguales en espacios cerrados, dependiendo sólo de la movilidad corporal. Cfr. González Flores Luis F. **Evolución de la instrucción Pública en Costa Rica.** Editorial Costa Rica. San José. 1978. Pp. 86-92. Foucault Michel. **Vigilar y Castigar**. Siglo XXI. Editores S.A. Segunda edición. Bogotá. 1978. Pp. 148-149.

[41] Para Luis Felipe, un sistema pedagógico lo definen las relaciones entre los medios materiales para organizar la escuela y los procedimientos para enseñar: la didáctica. En el primero se enseñaba por separado a cada uno de los estudian-

La ley de 1886 modificó en parte esas modalidades. El centro de instrucción era un establecimiento que agrupaba a los alumnos, tomando en cuenta rasgos físicos e intelectuales del género masculino o femenino. La Escuela Unitaria fue sustituida por la Escuela Graduada Mixta.[42] Había mezcla, tanto por el género como por las formas de enseñar. Los asistentes se reunían por grados y durante algun tiempo se mantuvo la clasificación por género. Se hablaba entonces, de Escuelas de Niñas y Escuelas de Varones.

Pero además del género, se tomó en cuenta la edad. Las secciones eran conjuntos de aprendices más o menos diferenciados, según el crecimiento físico y de acuerdo con los avances en la instrucción. Si al ingresar a la escuela la clase se reunía por edad, en los siguientes años se tomaba en cuenta, además, el aprendizaje. Ello expresa la pertenencia del alumno a la sección de grado y el progreso o no en la escolaridad.

Los agrupamientos por edad, género y grado crearon la división de las escuelas, por órdenes. Para las familias de las capitales de provincia, Ciudades o de algunas Villas, funcionaban las Escuelas de Primer Orden o de grados contínuos, hasta el sexto. Para quienes vivían en los campos o en los linderos de la Villa y la Ciudad, se abrieron las Escuelas Mixtas Graduadas de Tercero y Segundo Orden. Las primeras ofrecían únicamente el primero y segundo grado. El siguiente orden, el tercero y cuarto grados. La ley no exigía más.

Estas escuelas, formaron el grupo de primaria incompleta. Hasta 1890 impartían dos años. En 1903 se legisló para que ofrecieran hasta el IV grado. La medida favoreció, si acaso, a las poblaciones de las Villas que adquirían el título de Ciudad. La prioridad del Estado en la primera mitad del siglo XX fue abrir escuelas de tercer orden, conforme lo requerían la colonización y extensión del área en propiedad y cultivo. En menor grado, de acuerdo con el crecimiento de la población en esos territorios.

Palmares obtuvo el título de Villa según el decreto No. 28 del 23 de julio de 1918. La habitaban 1.460 personas y el trazo urbano consistía en tres edificios públicos y la parroquia. [43] En Buenos Aires hubo escuela de Tercer Orden, entre 1890 y 1929. Este año, dos maestros daban clases hasta el segundo grado y el Director instruía a unos 10 alumnos de tercero. La población en edad escolar era de 130 personas; la matrícula inicial fue de

---

tes. En el simultáneo, se agrupaban varios niños o niñas; cada conjunto era considerado un solo individuo. El sistema mutuo, dividía la clase en grupos; uno lo atendía el maestro, el otro un alumno aventajado. El sistema mixto, combinaba los métodos simultáneo y el mutuo. González Flores Luis F. Op. Cit.. P. 261

42 Dengo María E. Op. Cit. P. 102

41 Abarca V. Carlos. Op. Cit. 1999. P.135.

105 alumnos; llegaron a fin de año 99: 50 niños y 49 niñas.[44] Según esos datos, el 19.2% de los niños en edad escolar no entró a la escuela y salieron el 5.7% de los matriculados. De modo que en 1929, quedó fuera de la escuela de tercer orden el 25% de los niños y niñas.

En la capital y quizás en las cabeceras de provincia, funcionaban otras categorías de escuelas. En 1887, Mauro Fernández clasificó el sistema en escuelas graduadas completas e incompletas, de curso, superiores, medias e intelectuales. Propuso que para el campo, había que modificar el ciclo de instrucción, los horarios de clase, la carga laboral de los maestros y la duración del año.

> «.... Creo que en los campos deben crearse escuelas de medio tiempo que comenzando sus tareas a las 11 cierren a las 2 de la tarde, con una hora de anticipación respectiva en los meses más rigurosos de invierno... A los maestros de estas escuelas se les debe recargar la obligación de la enseñanza de adultos de 6 a 8 de la noche y sin sobresueldo. En las escuelas rurales, el curso de la primera parte del año, debiera ser solo de 3 meses: abril, mayo y junio, pues dadas las condiciones de nuestra población agrícola es ilusoria de todo en todo, la prescripción legal de que estas escuelas se abran en febrero.»[45]

¿Cuáles eran, entonces, las finalidades de instruir hasta el segundo o tercer grado?

Sugiero la hipótesis siguiente.

Los jerarcas de la Secretaría de Instrucción, no se desvelaron por la filosofía de la educación. Diseñaron un orden escolar obligatorio hasta la edad de 10 años, interrumpido y escasamente accesible a los ciclos siguientes. Definieron ante todo, funciones de carácter político. En primer lugar, divulgar, enseñar y recrear el concepto de autoridad y legalidad. En consecuencia, controlar los nacientes poblados en tanto núcleos sociales y culturales, mediante el orden institucional. En segundo lugar, -de manera residual y complementaria- la escuela sirvió para alfabetizar; transmitir pautas de convivencia privada familiar y pública; y, cohesionar poblaciones para fiscalizar y reproducir el sueño de sociedad de la oligarquía dominante. [46]

---

[44] Planilla de Estadística Escolar. 1929. Archivo de la Escuela.

[45] SIPUM 1887. P. 7

[46] Esos objetivos no implican, necesariamente, la consecución de metas de integración social o cultural, tal como sostienen Molina Iván y Steve Palmer al transcribir la imagen soñada que proyectó a los chilenos en 1934, Teodoro Picado.

La generación de militares, abogados, médicos y farmaceuticos que se empleó a sueldo en el Estado desde la dictadura de Tomás Guardia, aprehendió la instrucción pública en un esquema que surtía efectos sociales y culturales, lentos. De ahí que la escuela de tercero y segundo orden, preservó las desarmonías intrínsecas a la división social y las ocupaciones que estructuró el fundo cafetalero y la agroindustria de exportación. Las autoridades políticas pensaron en la ampliación de la instrucción con objetivos de integración social, sólo cuando el modo de producción agroexportador entró en crisis, entre 1914 y 1945.

Mauro Fernández quiere para los campesinos una «escuela de medio tiempo.» Atiende los tipos de climas y actividades agrícolas. En el campo vivían el labriego y el campesino dedicados al autoconsumo, junto a unos pocos agricultores y comerciantes que vendían y compraban productos más elaborados en las ciudades y villas. En las capitales de provincia era más activo el comercio; los intercambios de mercancías obtenidas con las exportaciones e importaciones de café; y las labores de artesanía y manufacturas en madera y metales livianos. Las ciudades, eran sitios de propiedad inmueble cara; áreas de residencia de gentes de manos y ropas limpias que, supuestamente, tenían tiempo de sobra para leer periódicos, medio ilustrarse y disfrutar algún deleite estético, musical clásico o teatral.

El Estado oligárquico, gendarme y liberal contribuyó a ensamblar esa estructura de la sociedad, el trabajo y las ocupaciones, durante sesenta años: entre 1886 y 1946. En ese plazo, hubo un tipo de instrucción para el habitante del campo. Otro, para las gentes de las Villas y Ciudades. La diferencia se reforzó y justificó con diversas falacias, más que, con conceptos de la filosofía de la educación. Cuando hacia 1903 se quiso obligar la enseñanza rural hasta el quinto grado, el legislador rechazó la idea. De esa forma, subordinó la escuela a los intereses de larga y nutrida mecha subyacentes a la economía del café.

(Molina Iván & Steve Palmer.. 2002. Pp. 44-45) La visión del ex Presidente arrastra los efectos de las trasnochadas que vivió la burguesía agroexportadora en la fase crítica de 1914-1934. Por otra parte los autores ven los uniformes escolares como otro paso a la integración social. El uniforme escolar, además, fue una ofensiva comercial de la manufactura textil. En 1926, P. Gómez, dueño de la empresa industrial el Laberinto, propuso al Jefe Técnico de Educación un convenio de venta al crédito de uniformes a las Juntas de Educación. Fue rechazado con el argumento de que el Estado no podía hacerse responsable de las deudas de los padres de familia. Cfr. MEPUM. 1926. P. 248. En ese período, el avituallamiento escolar comenzó por facilitar a los escolares pobres algo con qué cubrir parte de sus desnudeces, no por los zapatos y uniformes. En Buenos Aires de Palmares, se usó el uniforme sólo después de 1954. Todavía en 1960 el 75 de los escolares iban descalzos a las aulas.

Ese año, Leonidas Pacheco expuso razones para oponerse a la ampliación del ciclo de enseñanza obligatoria de 4 a 5 años. Repitió el mismo argumento de Mauro Fernández sobre las diferencias entre el campo y la ciudad.

> «Desde el 2 de marzo de 1895 está fijado el número de años que constituyen el período de enseñanza primaria obligatoria. Las razones que movieron al legislador del 95 y que han sido acogidas, son bien claras. El período de cuatro años comprende de la época en que el niño ha de concurrir a la escuela, quiéralo o no. Es dentro de él, donde se ejerce la compulsión... Ampliar este período por más años, resulta innecesario y perjudicial. Ha de pensar el legislador que quien necesita tan solo un mínimun de enseñanza es el trabajador del campo, el hombre del pueblo, a quien la labor ruda lo llama desde la infancia y para quien no es indispensable más que cierta cantidad de instrucción, innecesaria en su exceso.» [47]

En otras palabras. El derecho natural del hijo de la familia pudiente citadina, es la educación. El hijo del campesino nace con el machete, la cincha del canasto y el garabato, ceñidos a las caderas. Con estos atuendos y un cerebro rudo, a lo sumo requeriría leer y firmar. El polizonte se encarcaba de que no protestara.

El rector de la instrucción pública sostuvo, además, que el acceso a las escuelas de Primer Orden, obedece a un impulso por salir de la estrechez de la escuela de Segundo y Tercer Ordenes. Quien lo logra, puede continuar en los Liceos o a la Escuela Complementaria. Al final de la secundaria, queda a las puertas de la casa patronal que le dará trabajo. Si no desea arpovechar de ese modo la inteligencia, puede trabajar con el gobierno; si aprueba dos grados adicionales a sexto, que lo «facultan» para enseñar a los niños y las niñas del campo.

Otro ángulo de esas desigualdades entre el campo y la ciudad, lo esbozó en 1891 el Inspector de Escuelas de Alajuela, Julián Parreño. Observó que no había coincidencia entre lo que se enseñaba y las ofertas de grados en las escuelas de segundo y tercer orden. Sugirió que se reglamentaran de nuevo los diversos órdenes, porque

> «La instrucción que se ministra no está en correlación con las categorías en que las escuelas se dividen, desde las rurales a las de ciudad. No todas las asignaturas se hallan racionalmente desarrolladas en los programas respectivos, los cuales adole-

---

[47] SIPUM. 1903. P. 16

cen del vicio de exceso en algunos grados, y de raquitismo y deficiencia en otros.» [48]

Demostró, además, lo que estimó un absurdo. La compulsión se establece para las edades de 7 a 10, pero los padres debían enviar a los niños a las aulas a repetir un mismo grado, hasta que cumplieran 11 años porque la escuela solo ofrecía hasta el segundo año. La reflexión del Inspector, desvanece el hado natural que invocó el Secretario de Instrucción.

La organización de las escuelas por órdenes, exhibe las costillas salientes de la columna vertebral de las desigualdades sociales en los campos y ciudades. No solo eso. Se impartían asignaturas y programas diferenciados, con la conciencia ilustrada de que generaban otras distinciones, promovidas por «los raquitismos o excesos de conocimientos». Esas escuelas, ¿Fomentarían movilidad social, alfabetización, acceso a los grados siguientes, o a las restringidas opciones de niveles superiores?

Leonidas Pacheco reconoció sin sonrojos en 1904, que la diferencia campo y ciudad no era solo geográfica o de modo de producción; sino que incluía la frontera social. Cada uno de esos pobladores requerían intensidades diferentes de instrucción, tomando en cuenta los trabajos que realizan y las tallas sociales de las familias.

> «En la escuela de tercer grado destinada a los hijos del campo se da el mínimum de enseñanza; aquellos conocimientos indispensables a todo hombre cualquiera que sea su posición social (sic) y su esfera de trabajo. Amplíese un tanto el círculo de conocimientos en las escuelas de segundo orden y para los de primer grado, se deja la plenitud de los programas de enseñanza primaria.» [49]

Traduzcamos el mensaje. En vez de obligar la primaria hasta quinto grado, propuso ampliar la escuela del campo hasta el cuarto grado, sustituyendo las de niñas y de varones, por las Escuelas Mixtas. Después de 1905 los niños y niñas quedaron revueltos en una sola aula. El cuarto grado se ofreció, en los poblados que dejaban atrás el título de Pueblos y Villas y adquirían el de Ciudades. Ese no fue el caso de Palmares. Desde 1901, el Ministro había propuesto abaratar el costo de la instrucción y agilizar el cumplimiento de las leyes de obligatoriedad. No había, pues, intención de generar el progreso de las letras, las ciencias o las artes.

---

[48] **Informe del Inspector de Escuelas de Alajuela**, 2 de abril de 1891 En SIPUM.1892. P. 5

[49] SIPUM 1904. P. 12

«Urge a la vez, legislar con mayor rigor sobre compulsión para la enseñanza ideando y llevando a la práctica, el modo de cortar de raíz la indiscutible negligencia de los padres de familia... Utilísimo es hacer una nueva definición de las escuelas de primero, segundo y tercer orden atribuyendo a cada cual, el círculo de tareas que requieren, la condición y necesidades de los alumnos. En las escuelas de tercer orden debe darse una suma de conocimientos menos extensa, que la que demandan los alumnos de las de segundo y primer orden; y en nuestras mujeres ha de endilgárseles en mucho por vía diversa (sic) de la que toma al joven estudiante, como diversos son para ambos las diversas labores y la posición que en la vida les espera.» [50]

Al comenzar esa gestión se previó crear la Escuela Mixta. La cita, aprecia la diferencia de géneros. Se propone que se recurra a vías distintas a las escuelas divididas por géneros, en el caso de cultivar las cualidades de las mujeres. Aunque no se mencionan opciones, está implícita la alternativa de las escuelas regimentadas por monjas. Las religiosas reingresaban al país, desde que en 1892, el Gobierno abolió las leyes anticlericales del 84.

A principios del siglo XX las autoridades tenían claro que las escuelas de tercer orden, debían ofrecer, al menos el tercer grado. La inquietud surgía, porque muchas familias no acataban la ley de obligatoriedad, por diversas razones. Era un jaque de pastor a la «potestad de la ley». En segundo lugar, porque en el campo y las ciudades, el mayor número de centros eran de tercer orden y fomentaban el analfabetismo por desuso de lo aprendido. Por último, para aprovechar mejor las inversiones y gastos en edificios. Entonces, se introdujo un bloque ajustes.

El decreto No. 438 del 11 de setiembre de 1899 había igualado, transitoriamente, las escuelas de III orden, a las de II; redujo el calendario escolar y estableció dos horarios para las lecciones: 5 horas en las ciudades y 4 en el campo.[51] Dos años después, se redujo de 6 a 5 años el período de la primaria: tres grados obligatorios y dos optativos. Se acordó, también, que los jóvenes que hubiesen cursado el V grado, podían ingresar al año siguiente al Liceo de Costa Rica o al Colegio Superior de Señoritas.[52] Las élites gozaron, además, de prebendas.

El decreto discriminó a los escolares de las zonas campesinas. En ellas no había colegios. Las escuelas de segundo orden impartían, a lo sumo,

---

[50] SIPUM 1901. P. 12

[51] SIPUM 1900. P. 7

[52] Ministerio Educción Pública. **Memoria.** 1901. Pp. 26-27. Reforma el art. 5 de la Ley General de Educ. Común y el Art. 14 de la Ley del 2 de marzo de 1895.

el tercer grado. Con la nueva disposición, los escolares de 9 y 10 años, tendrían algo que hacer en las aulas. Pero sus padres debían responder por un año adicional de compulsión. Poco después, se aprobó el decreto No. 8 del 17 de agosto de 1906. Consideró el artículo 5 que, debido a la inasistencia o la asistencia irregular, en ninguna escuela se admitirían clases de I y II grados con menos de 25 asistentes; y las de III y IV grados, con menos de 20.[53] El número y calidad docente de los maestros dependía, necesariamente, de la asistencia efectiva.

La instrucción mínima programada para los alumnos de primero, segundo y tercer grados era desigual.

La diferencia de enseñanzas entre las escuelas del campo y las citadinas, aparece muy temprano. En 1860, el Informe del Gobernador de Alajuela Pedro Saborío, cita que en la escuela de Grecia se imparten 7 asignaturas: escritura, lectura, gramática, aritmética, geografía, moral y religión. Pero en las restantes, únicamente 3 materias: lectura, escritura y doctrina cristiana. [54] Veinticinco años después, la situación ho había variado. En 1886,

> «En la mayoría de los centros de enseñanza primaria, -en especial aquellos de índole rural- solo se enseñaba lectura y escritura elemental, algo de aritmética y doctrina cristiana.»[55]

Los contenidos de enseñanza se modificaron en 1891. El número de asignaturas del ciclo completo aumentó a 12. Incluía, además de las anteriores, aritmética, geometría, geografía, historia, caligrafía, lecciones de cosas, dibujo, canto, gimnástica y labores de manos.[56] El siguiente año, se incorporó la enseñanza oficial del Catecismo católico e Historia Sagrada.[57] Pero los párrocos ni las monjas impartían lecciones, pues los Inspectores Escolares las incluían en el horario de trabajo de las maestras y maestros. En las escuelas de tercer orden se enseñaban a lo sumo cuatro materias. En Buenos Aires hubo uno o dos maestros para tres grados hasta 1930.

En 1895 se prepararon «nuevos carteles para la enseñanza de la lectura». Aparece por primera vez, una intuición sobre pedagogía y didáctica. El objetivo de aprender a leer, se definió en términos de sustituir el adiestra-

---

[53] SIPUM. 1906. P. 10

[54] **La Gaceta No. 33.** 29 de febrero de 1860. P. 2

[55] Fischel A. Op. Cit. Anexos. Cuadro No. 35.

[56] SIPUM. 1896. P. En las escuelas de Palmares se introdujo el Canto, a partir de 1912.

[57] Decreto No. 2 del 4 de agosto de 1892 y el No. 1261 del 18 de agosto del mismo año. En, SIPUM. 1892.

miento de los órganos bucales por el uso de la inteligencia. La lectura se consideró, un medio para enseñar el idioma patrio y adiestrar el intelecto. Las cartillas tomaron en cuenta, que el cerebro recibe información sobre ideas y noticias, genera observaciones y pensamientos, permite articular temas que están a la vista y alcance del niño, y es de utilidad social que sean conocidos.[58]

El decreto sobre los catones o silabarios, igualó las escuelas de tercer orden, a las de segundo; estableció la escuela mixta; fijó el tiempo de clase en 45 minutos e introdujo los exámenes orales públicos y la calificación mensual. Definió a los exámenes, otro medio de ejercer control sobre la calidad de los docentes. La medición utilizaba letras según el modelo anglosajón: muy bueno, bueno, regular e insuficiente. Contempló las menciones honoríficas, sólo en casos de excepción. El maestro debía aportar buenas referencias del alumno en conducta, aplicación, urbanidad y puntualidad, a juicio y extrema satisfacción de la Comisión Examinadora.[59] La mención de honor fue prohibida por decreto No. 30 del 24 de marzo de 1903.

Ese año hubo en Palmares un hecho educativo singular. La Comisión de Becas seleccionó por primera vez a un estudiante del Cantón para ingresar al tercer año del Liceo de Costa Rica. Becado, Abel Salazar pudo estudiar en la Escuela de Maestros que funcionaba como una Sección del Liceo.[60] Las becas para estudios secundarios quedaban en la capital o las sedes de provincia. Eran subsidios adicionales para los hijos e hijas de las élites políticas urbanas.

En este período, comenzó la edición en abundancia de libros de texto y de lecturas para consumo escolar y de los cuatro colegios oficiales. La medida reforzó el proceso de adhesión de los intelectuales a la clase política. Estos materiales llegaban a cuenta gotas a las escuelas del campo, pero sí eran adquiridos por los maestros que podían hacerlo. Estudiaban para preparar los exámenes veraniegos y obtener los Certificados de Aptitud Docente.

---

58 SIPUM. 1895. Pp. 13-14

59 Decreto No. 438 del 11 de setiembre de 1899. P. 7. En, SIPUM. 1900.

60 SIPUM 1903. P. 54. Una muestra de la asistencia a la Escuela de Buenos Aires, en 1912 es la siguiente. Había 2 docentes. Atendían 64 alumnos. Promovieron I grado, 10. Total de promovidos, 44; Aplazados 14 y no promovidos 6. (SIPUM. 1912. P. 159) En el distrito había 1012 habitantes en 1912. La población escolar representa el 0.06%. La relación entre población total y escolares para el conjunto del Cantón de Palmares era de 0.08, resultado de dividir 6.410 Htes entre 569 escolares..

En 1888 se publicó la **Historia Natural**, de Pedro Biolley; **Ejercicios Gramaticales**, de Alberto Brenes Córdoba y la Cartilla Cívica de Ricardo Jiménez Oreamuno. En 1895 se autorizó la edición y venta del **Compendio de Historia de Costa Rica**, de Francisco Montero Barrantes. En 1901, comenzó a usarse la primera edición del libro, El Lector Costarricense de Carlos Gagini.[61]

En síntesis. Leer, adquirir las destrezas motoras para escribir, ejercitar la suma, resta, multiplicación y división; o medio entender de medidas y pesos, constituían la esencia de las metas de instrucción que el Estado fijó para los campesinos. En otros saberes, las asignaturas hasta el tercer grado inducían a los niños y niñas, a reconocer los objetos y seres vivos de la naturaleza; adoptar modales de conducta familiar y comunal según los referentes de disciplina, higiene personal y aseo; tratar con los adultos, respetando las jerarquías y la noción de orden familiar, religioso, natural, social y político.

En adelante, el niño y la niña pre adolescentes abrían las puertas del trabajo familiar. Asomaban virginales a la vera de ilusiones y expectativas, o a los desafíos de sus vidas pequeñas preñadas de futuro. Tal fue la textura de la escuela del campo en el Valle Central, más o menos, hasta 1930. En las Villas y Ciudades de provincia, fuera de la capital, comenzaba a divulgarse la cultura letrada, ahíta de admiraciones y envidias por el modo de vida de urbe europea que salpicaba los predios, cuando un comerciante vendía un radio o el familiar leía en voz alta el periódico ocasional.

[61] SIPUM. Años citados.

II. HASTA EL TERCER GRADO: 1920-1935

La escuela de Buenos Aires que sólo ofrecía el segundo grado, transitó a la institución que a partir de 1942 impartió de manera contínua el tercero y el cuarto año. El cambio fue diseñándose a ritmos y voces desafinadas. Lo aturdían la rigidez de las estructuras agrarias, agitadas a la vez, por la coyuntura de ciclos económicos deprimidos y las guerras mundiales. Los agitaban los contrapuntos de huelgas de obreros artesanos, marchas de desocupados y de capas medias urbanas encolerizadas con los rentistas de chichorros. Los tonos graves seguían repicando los prejuicios de clase hacia los campesinos.

La organización de la escuela por categorías, fue una estructura del modo de producción agroexportador. Moldeó caballeros y damas refinadas; campesinos conchos y rupestres. Atrofió el vértice ocupacional y profesional que requería el capitalismo agrario y manufacturero. Desfiguró los signos nacionales de nación autóctona. Las asimetrías desnudaron, bien pronto, la costra de analfabetismo que corroía el intelecto de la masa de campesinos, comerciantes y agricultores.

La mayoría de escuelas rurales, ofrecían hasta el tercer grado. La compulsión no era eficaz para sostener la permanencia. Las gentes desobedecían las leyes con engaños, artilugios y resistencias que encendían luces de preguntas sobre el concepto de gobierno y autoridad pública. Las condiciones de vida forzaban el desacato; constreñían el flujo a los grados optativos. Después del tercer grado, la educación era una vianda extraña para el campesino. Unos cuantos hijos de agricultores y comerciantes solventes, comían la manzana del saber en los Liceos, la Sección Complementaria o la Escuela Normal.

El número de analfabetos esclareció la idea de que la escuela del campo era inútil para el agricultor. La estimuló, el impacto negativo de los sacos de café que rechazaron los intermediarios europeos. Entonces, los políticos de la exclusión escolar, idearon una salida: extender las escuelas de segundo orden. Las percibieron, aulas de cultivo de nuevos hábitos culturales y de mano obra agricultora. La carencia y los atisbos de impulsar la producción para el mercado interno, fueron glóbulos de vida que circularon en el aparato estatal entre 1906 y 1914.

Pero la Guerra Mundial fue implacable con los fuertes campesinos. Descobijó la pobreza. Reforzó el contrato de salarios por hambre. El harapo, el alimento silvestre y la curación herbolaria atajaban el comercio. Las carestías, evidenciaron la capacidad de respuestas del campesinado al subempleo y el desempleo; sus reacciones a la necesidad de tierras y medios

para producir. Develaron las maneras autóctonas de resolver los desafíos del asentamiento, alojamiento, vestido, curación y reproducción.

Algunos dirigentes de la clase política abrieron ojos, oídos y mentes. Descubrieron que el drama social acentuaba los flujos migratorios a las ciudades y despoblaban las mismas escuelas. Cautelosos y sensibles a sus intereses, idearon normas e instituciones para darle un jaspe diferente a la instrucción. Surgió la escuela de ayuda social y clínica sanitaria. Paralelamente, otros intelectuales, hombres y mujeres, observaron la opacidad pedagógica reinante. Desde 1889 el Primer Congreso Pedagógico Hispano, Portugués, Americano celebrado en Guatemala, anotó que las leyes de Mauro Fernández perdían vigencia frente a las enseñanzas de la filosofía educativa.

Hubo recomendaciones del Congreso. Entraron como saltinbanquis en la organización de la escuela. Se definieron los fines utilitaristas de la enseñanza; los cambios en la edad escolar; la introducción de nuevas asignaturas; el rigor en las calificaciones; la renovación racionalista de los programas; los rendimientos del maestro en tanto empleado con calidad profesional. Desde esos años 90, en la Sección Complementaria del Liceo de Costa Rica y el Colegio de Señoritas se formaron maestros y discípulos con espíritu educativo; intelectos receptivos a las pedagogías suizas, italianas, alemanas y en menor grado, norteamericanas. Con ellos, la educación costarricense fue perfilándose filosofía política y disciplina de las ciencias; herramienta útil para cortar y rediseñar las relaciones sociales.[62]

La Escuela Normal con sede en Heredia, imprimió coherencia y celeridad a ese núcleo de objetivos, desde 1915. Abrió el dique para transitar de la instrucción a la educación, mediante el examen filosófico político de la enseñanza y el uso de métodos y libros didácticos modernos. Repercutió, también, para que el maestro se percibiera educador; actor y protagonista del rumbo de la sociedad en las encrucijadas de los intereses públicos y privados. El pasado latente de rebeldías contra la dictadura de los Tinoco, legitimó esa actitud. Hacia 1925, el magisterio era el segmento más grueso de empleo en el sector estatal y en la franja social de los asalariados.

La historia diminuta de la Escuela de Buenos Aires de Palmares, sería incomprensible sino se fragua en la síntesis multicolora de las transformaciones en la instrucción primaria, ocurridas en el nivel nacional hasta 1920.

---

[62] **Informe del Dr. Juan Fernández Ferraz.** Delegado especial del Gobierno de Costa Rica. En, SIPUM. 1893. Pp. 13-24

A. LA ESCUELA PARA LA VIDA: 1906-1914

Después de la reducción del ciclo lectivo de 6 a 5 años, hubo una sucesión inconexa de decretos. El gobierno de Cleto González Víquez (1906-1910) tuvo clara intención de ubicar la función de la escuela en el contexto social campesino, agricultor, artesano y mercantil de la economía del país.

José Astúa Aguilar, Luis Anderson Morúa, Alfredo Volio y Ricardo Fernández Guardia, ocuparon hasta 1914 la Secretaría de Instrucción. Los poderes Ejecutivo y Legislativo introdujeron directrices. El gobierno acentuó la capacidad ejecutoria de las jerarquías de dirección e inspección central de las escuelas; dividió la administración en nuevos Distritos Escolares; impuso un drástico sistema de exámenes a los alumnos; regimentó el trabajo docente; eliminó las escuelas por sexos; introdujo el horario alterno en el contrato de empleo; capacitó a los maestros en servicio; aprobó programas de instrucción racionalistas y pragmáticos, ideados por Carlos Gagini.

Junto a las normas compulsivas estas medidas indican, que los jerarcas tenían objetivos de Estado bien claros. El ideal de progreso requería articular las familias y poblados al modelo republicano y al intercambio activo de productos, dinero, propiedades y capitales. Los artesanos y agricultores abastecedores de plazas y ferias debían abrazarse aún más, a la hacienda cafetalera en expansión, tomando en cuenta los diversos modos de producción, medios y vías de intercambio. Cualesquiera que fuesen las finalidades de la educación, la enseñanza pública se percibía compatible con el interés nacional.[63]

En el gobierno de Ricardo Jiménez O. (1910-1914) se organizó la primera parte de esa estrategia. Fue subrayada con las leyes electorales. Cuando en 1913 se aprobó el voto directo, entre ácidas polémicas de diputados civilistas y unionistas, se removieron las bases de la soberanía popular. Saber leer y escribir adquirió otras sustancias. Por otra parte, entre 1900 y 1915 se crearon 23 nuevos distritos. El dato esclarece los maquillajes urbanos, ante todo, en la Provincias del Valle Central. En la escena del conflicto social, los artesanos y asalariados urbanos templaban su capacidad reivindicativa con grados federados de sindicalización. Otras asociaciones demandaban mediación estatal en salarios, accidentes de trabajo, enseñanza de los oficios, salud, inquilinato, caminos y puentes.

---

[63] Este estudio focaliza un objeto de conocimiento propio de historia local. Por ese carácter omito la intepretación de esos cambios en relación con el análisis macrohistórico. Ello requiriría además, información complementaria de un número suficiente de escuelas, diferenciadas por regiones. Cfr. SIPUM. Años 1906-1910.

Nicolás Oreamuno entró a la Secretaría de Instrucción. La rectoría prestó cuidados a varios ejes chillones. Atacó el analfabetismo con más decretos compulsivos para afincar la escuela de segundo orden. Inyectó dinamismo a la gradualidad, aflojando el número de materias de los programas; redujo de un año a tres meses el ciclo de enseñanza de la lectura; suprimió los exámenes de fin de curso en 1910; amplió la jornada de trabajo con el horario alterno; reglamentó las categorías docentes y ofreció nuevas opciones para que el personal inteligiera los conocimientos básicos del oficio.

Hubo un nudo gordiano en ese bloque de medidas. Consiste en el objetivo explícito de contener la inmigración de los campesinos, a las ciudades. Por ello, se introdujo en los programas unas asignaturas con contenidos claramente utilitarios. Comenzó la enseñanza ordenada de la agricultura, la costura y el dibujo. Se contrató instructores adicionales para que los escolares cambiaran hábitos higiénicos, de salud y cocina doméstica. Las escuelas de segundo y primer orden comenzaron a adquirir el carácter de laboratorio para experimentos de taller casero manufacturero e industria agraria.[64] Las escuelas de tercer orden siguieron atadas a la instrucción mínima que podría aspirar un hogar campesino, tal como lo caricaturizaron las Concherías de Aquileo y los Cuentos de Magón.[65]

¿Es posible ver el norte en el enjambre de disposiciones emitidas entre 1906 y 1914?

En primer lugar, el interés por mejorar los índices de alfabetización y escolaridad. Con ese objetivo, se eliminó de los contenidos los temas, supuestamente, innecesarios para los campesinos. La enseñanza adquirió cariz utilitario, en «una dirección experimental y racionalista.» Se estimuló el poder hacer, el aprendizaje de habilidades técnico manuales y los valores de iniciativa individual, perseverancia y disciplina.

Se argumentó que la falta de comprensión del trabajo colectivo de clase, «ha menoscabado la individualidad del niño; se le ha acostumbrado a la ejecución de partes aisladas y no se desenvuelve en su ánimo el sentimiendo de responsabilidad que implica la conclusión de la obra entera.» En otros términos: el trabajo del artesano, es diferente al oficio que se ejecuta en grupos en el taller de costura, la panadería, la confección de zapatos o las labores de construcción.

---

64 MEPUM 1910 a 1914.

65 Salas Z. Edwin y Carlos A. Abarca. «La obra de Aquileo J. Echeverría en su contexto histórico cultural». En **Revista Nuevo Humanismo** (1975) No. 7. Diciembre de 1988. EUNA. Heredia. 1988. Pp. 133-164.

En segundo lugar, se recreó el sentido de la labor docente. Los instructores quedaron incorporados a una estricta reglamentación de funciones con el criterio de aptitud profesional, porque, «los métodos no viajan con los programas, sino con los maestros.» Surgió la noción de docente, maestro formador de aprendices que deben vivir en «un hogar apacible en donde trabajen como habrán de hacerlo en la vida corriente»; porque el niño «debe trabajar material, moral e intelectualmente y los propósitos morales elevan su nivel de disciplina interno».

El modelo de escuela para la vida, sinónimo de actividad laboral cotidiana, permanente, sería de satisfacción para el agrupamiento social inmediato. El gobierno percibió la escuela,

> «un centro de educación práctica, donde por medio de la lección, la conferencia y el ensayo, los adultos futuros aprendan lo que necesitan o desean. La escuela no debe divorcirse de las diferentes actividades sociales del distrito, porque ello significa una muy grande limitación de su influencia sobre la cultura del país.» [66]

En el texto se reconoce al niño y a la niña en tanto iniciados en el trabajo directo, porque las sociedades demandan aprendizajes prácticos. Los intereses de la familia, el barrio y el distrito resumen el conjunto de prácticas culturales; nuclean las relaciones sociales con predominio de las preocupaciones de «los burgos» y burgueses del país.

Otros investigadores han reflexionado este período. Focalizan los programas que presentaron en 1908 Roberto Brenes Mesén y Joaquín García Monge. Proponen hipótesis. Aquella noción de academia luce dos concepciones sobre la educación: una intelectualista, herencia del positivismo de la legislación del 84-88. La otra, pragmatista, predispuesta a determinar el contenido de los saberes, según la utilidad inmediata que proporciona. [67]

En rigor, las exposiciones de las Memorias de los Secretarios de Instrucción, contienen poca adhesión a unas u otras corrientes de pedagogía. No entonan melodías filosófico educativas, específicas. Ajustaron la plataforma escolar, a dos objetivos políticos. Primero, aligerar las cifras de la

---

[66] SIPUM 1913. Pp. 7-10.

[67] Dengo Obregón, María Eugenia. Op. Cit. Pp. 127-131. Monge Alfaro Carlos y Rivas Francisco. Op. Cit. Pp. 38-48. Estos autores estudiaron los programas de 1908, al margen del conjunto de decretos y cambios que aquí esbozamos. En particular omiten el estudio de la ejecución de las leyes de obligatoriedad, la contratación y regimentación de los maestros, y la creación de imágenes, símbolos e ideologías que legitimaban la división del trabajo subyacente al crecimiento hacia afuera de la economía cafetalera.

ignorancia. En segundo lugar, preservar la rigidez de la división social y los trabajos que requería la agricultura de exportación y el comercio internacional, pero sin desatender la oferta y la demanda interna de bienes de consumo básico. En tercer lugar, se mantuvo intacta la escuela de tercer orden. En consecuencia, las poblaciones campesinas fueron objetivadas y degustadas en su propio hábitat. Con ello la percepción del ser social nacional consagró la división entre folcklor popular y cultura nacional; entre las creaciones de las élites urbanas y las costumbres campesinas.

El campo fue imaginado o idealizado. Era una gran geografía anónima o de conchos; abastecedora natural de café, maíz, semillas, fibras, hortalizas, leche, carne, frutas y angelitos. La frontera de la cultura era pertenencia de otros. De quienes se sentían los únicos sujetos; de los políticos que administraban el Estado policial; la burguesía agroexportadora y las élites letradas de levita, tal como lo captó Aquileo Echeverría.

«y cuando ya los descalzos
dejan la casa desierta,
y viendo la ley cumplida
el polizonte se aleja,
por un pasillo excusado
nos colamos los de leva...»[68]

B. LA ESCUELA CLINICA SANITARIA Y PATRONATO SOCIAL: 1915-1925

La legislación educativa de 1886 propició un proyecto de alfabetización para las clases inferiores y las poblaciones rurales; para las familias citadinas, un esquema de escolaridad ampliada y mayor educación. Al menos hasta 1914, el resultado fue de escasa medida y calidad, incluso en el Valle Central.

Primero, porque el analfabetismo y la escuela hasta el tercer grado, daban pocas flores y aromas en modos de producción campesinos o agrícolas diversos. Las clases sociales del campo tenían protagonismos desiguales en sus propios ambientes y en sus intercambios con los centros más densos de población y elaboración de bienes no agrícolas. Para los habitantes de las cabeceras, el campesino era a lo sumo un pezón del grano de café; el agricultor, un tallo reproductor de ganancias monetarias derivadas de la

[68] Echeverría. J. Aquileo. **Concherías.** (romances, epigramas y otros poemas. «La Ley del Embudo».) Lehmann. San José, 1953. P. 87. Citado en, Salas Edwin y Carlos Abarca. P. 151.

caficultura, las importaciones, la renta de la tierra, el diezmo y la usura. El peón agrícola, un objeto recolector y receptor.

En segundo lugar, entre 1890 y 1914 la instrucción se organizó, sin conexión estable entre los grados cuarto y sexto escolar. En general, con un acceso muy restringido a la secundaria, las academias de comercio, estenografía, agrimensura y telegrafía. La Escuela Complementaria o las Facultads de Derecho, Farmacia y el Protomedicato de Medicina eran centros josefinos. La Universidad de Santo Tomás, había cerrado en 1884.

Los amaneceres rural y urbano se volvieron más oscuros con la crisis fiscal y de intercambios de café por manufacturas, que trajo el belicismo imperial. La Guerra de 1914-1919 y la dictadura de 1917-1919, desmejoraron las condiciones para la instrucción. En ese contexto, la clase política no pudo obviar los hilos y aguijones que movían la relación de la escuela con la sociedad. En 1915 el Secretario de Instrucción Luis Felipe González Flores, puso en el mantel legislativo la esterilidad del recurso a la fuerza para forzar la alfabetización, sin educar.

> «No nos ha de extrañar que la compulsion escolar sea casi ilusoria y que las autoridades administrativas de la enseñanza hayan constatado con verdadera ansiedad, que más de 9.500 niños están diariamente fuera de la acción de la escuela.» [69]

Enseñó a los diputados una cartulina que enlodó a los citadinos y dejó mal parado al régimen político liberal agroexportador.

> «...el mayor contingente de estos futuros analfabetas y de los que constituirán más tarde el destino de la nación se encuentran precisamente en las ciudades, debido a la explotación que ciertos comercios hacen de las habilidades del niño y a la concepción un tanto incolora, que los hogares tienen de sus deberes para con el mismo...» [70]

Por primera vez, el tema de la compulsión se ubicó en perspectiva geográfica, demográfica, pedagógica, social y económica. Por su parte, el Jefe Administrativo de la Secretaría de Instrucción, P. Brenes Castro planteó otra autocrítica en su Informe Anual.

> «No me explico como se exige a los niños la asistencia a la escuela siete años para recibir la enseñanza solamente de cuatro cursos... O se arreglan pues los programas ... o se corrige ese mandato legal, en el sentido de que los niños capacitados

[69] SIPUM 1915. P. 6

[70] Ibid.

en la enseñanza primaria queden exentos de la obligación escolar, aunque no tengan 14 años». [71]

Había más incongruencias. La medida de asistencia media estaba adulterada. La cifra de los obligados a ir a la escuela, no se calculaba según la población en edad escolar censada en febrero, sino con base en la matrícula real inicial, «después de Semana Santa».

El choque entre la organización de la enseñanza y las estructuras sociales, removió el pensamiento. Joaquín García Monge, Roberto Brenes Mesén, Miguel Obregón L., Napoleón Quesada, Teodoro Picado y Alejandro Aguilar Machado, ocuparon la Cartera de Educación, entre 1920 y 1935. Son nombres que evocan el clima político de esos años; su influencia en el rumbo de la función educativa.

¿Cuáles fueron los cambios?

En la vida cotidiana de las escuelas, sobre todo en el campo, se introdujeron actividades colaterales a los objetivos de instrucción: visitas periódicas del Médico de Pueblo, desparasitación, control dental, higiene, provisión de ropas y zapatos, alimentos para los alumnos pobres. En bloque, las disposiciones constituyen un «programa de emergencia», experiencia para futuras acciones institucionales, más o menos, conectadas. Escuelas Granja, talleres de oficios, clubes filantrópicos, huertas y Patronatos, configuraron el modelo de escuela que se articuló con las necesidades básicas de los niños y sus familias.

Las innovaciones responden a problemas de Estado más profundos. En las campañas electorales algunos políticos vociferaban en favor de los pobres y contra los ricos. La pobreza desnutría la escolaridad. La compulsión desacreditaba la autoridad y el buen gobierno. La escacez y las crisis de subsistencia, delataban la concentración de la tierra en unos pocos dueños. La Guerra demostró, sin necesidad de estadísticas, la fragilidad de la producción y el comercio internacional subordinados al café. Las migraciones y el enclave bananero, amenazaban intermitentes el abasto de las ciudades, villas y de peones para los cafetales.

En esta fase, surge un programa disperso de atenciones. Las acciones se ejecutaron con destiempos entre unas y otras. La escuela que asumió necesidades sanitarias y de higiene, surge más temprano, [72] que la asisten-

---

[71] Op. Cit. P. 83

[72] El Decreto No. 6 del 1 de setiembre de 1914 estableció y reglamentó la Inspección Sanitaria Escolar. Impulsó la labor en ese Departamento, del Dr. Lowis F. Schapiro, representante de la Misión Rockefeller para la atención de las enfermedades parasitarias. (SIPUM. 1915. P. 11.) Pero en una perspectiva

cia al escolar pobre o las huertas y granjas. Por otra parte, las medidas se concibieron al principio, para consolidar la compulsión y la escuela de segundo orden entre las familias pobres y la sociedad rural. En tercer lugar, en cuanto acción política, el cambio porta un distintivo: la Secretaría de Instrucción ya no estuvo sola en la gestión escolar.

La función de patronato social y clínica de higiene que tomó la escuela, fue un medio para controlar los efectos sociales de la pobreza y lograr el engarce de la población campesina a sus medios villanos y citadinos. Con ello, la escuela devino en un centro que despertó simpatías en las vecindades. Se convirtió en casa, más que, institución pública. Fue más atractiva sin duda, que la hostilidad policial; ante todo, para los padres de las familias doblegados por necesidades primarias. Ese tipo de institución fue eficaz al Estado que requería apuntalar la legitimidad de la autoridad, la «majestad» de la ley y crear una cultura de consenso político popular, complemento de las reformas electorales.[73]

La experiencia de escuela, centro de asistencia social, se muestra en dos fases. La primera, entre el fracaso de la Escuela de Cocina y la crisis de la primera guerra. Cronológicamente, entre 1906 y 1920. El siguiente, entre la creación del Patronato Escolar en 1920 y los movimientos populares del lapso 1920-1934. Estas efervescencias sociales afectaron el alineamiento político de la participación ciudadana y la composición social de las representaciones de poder, en el Estado. En franca competencia con el Partido Republicano y sus opositores clericales, nacía el Partido Comunista. Jorge

---

más amplia, el estudio sobre la Misión Rockefeller en el campo de la higiene y la salud pública en Costa Rica, muestra apenas un círculo de aquella telaraña de presiones de la pobreza sobre el funcionamiento de las escolaridades. Aislada de ese contexto de cambios en la estructura educativa del período oligárquico, la investigación de Steve Palmer percibe solo un aspecto del significado histórico de la experiencia higienista. Cfr. Palmer Steve. «Salud imperial y educación popular...» En, Molina & Palmer. Op. Cit. (2000) Pp.129-157.

[73] El libro de la historiadora Astrid Fischel Volio, **Consenso y Represión**, introdujo algunos conceptos del marxismo elaborados por Antonio Gramsci, al análisis de las relaciones entre poder político y educación. En el estudio, el consenso se percibe como configuración de una conciencia política ciudadana, afín a los ideales republicanos y democráticos. Sin embargo, las ondas altas de analfabetismo y el lentísimo avance de la escolaridad, vulneran esa tesis. Las experiencias de escuela clínica sanitaria y patronato social confirman que la creación de consenso entre las familias hacia un tipo específico de modelo escolar, siguió otra vía. Las autoridades públicas, vincularon la escuela con las necesidades básicas de los alumnos. De manera inversa a la tesis de la autora, para los políticos el consenso se construye desde las demandas populares. En menor grado, surge de los deseos y aspiraciones de la conciencia intelectual. Históricamente, habría que reubicar el fenómeno y percibir el consenso socialmente activo, quizás, hasta mediados de la década del 30.

Volio y su Partido Reformista se diluían en el fragor electoral. Poco después desapareció el Partido.

¿Cómo se gestó la primera fase del asistencialismo escolar?

En 1909, las señoras Julia Lang y Elida Escalante, instalaron una cocina escolar en el Edificio Metálico. El servicio comenzó con el reparto de copas de leche a algunos escolares.[74] En apariencia, era una obra humanitaria que nacía en las bancas donde algunos niños menos pudientes, compartían con los escolares de clases altas que asistían al edificio de mayor prestigio del casco josefino.[75] Los Secretarios de Instrucción Alfredo Volio y Nicolás Oreamuno, alabaron la experiencia. [76]

Pero la historia de la miga de leche, viene de otros hechos que se ubican en otro costado de los corazones de las damas agraciadas por los Ministros. El 23 de mayo de 1906, Cleto González Víquez consideró llegado el momento de cultivar la cocina burguesa. Emitió el decreto No. 16 que autorizó la Escuela de Cocina de San José, adscrita a la Secretaría de Instrucción Pública. Se aprobó el Plan de Estudios. Comprendía:

> «Nociones de higiene, teoría de la alimentación y el arte culinario, práctica de cocina ordinaria y burguesa, cocina para enfermos y convalecientes, cocina de lujo, arte de trinchar las viandas, ornato y presentación de los platos, el arreglo de la mesa, limpieza de los utensilios de cocina, compra de comestibles.» [77]

El proyecto de cocina exquisita y diferenciada fracasó. Como no era remunerador, se pensó en que las damas refinadas dieran clases de cocina en algunas escuelas para «generar conocimientos prácticos y útiles a las señoras y señoritas que frecuenten los cursos».[78] No hubo necesidad de compulsión.

Es probable, también, que el gusto culinario de algunas mujeres del Barrio Amón, no fuera tan exhuberante. Pero la fina ocurrencia de las seño-

---

74 SIPUM 1909. P. 23

75 Cfr. Cerdas Albertazzi Ana Luisa. **El edificio Metálico**. MCJD. Sección de Patrimonio Histórico. Imprenta Nacional. San José. 1985.

76 SIPUM. 1912. p.16. La opinión de Alfredo Volio puede constatarse en SIPUM. 1909. P. 23. Véase además, Rodríguez S. Javier. "El Estado en Costa Rica frente al problema de la pobreza urbana: San José 1890-1930". En **Anuario de Estudios Centroamericanos**. Vol.26 (N. I-II) EUCR. San José, 2000. Pp. 57-77.

77 SIPUM 1906. P. 43

78 Ibid. Pp. 50-52

ras Lang y Escalante, sí legitimó la entrega gratuita de algún entremés dulzón a los escolares. Otras féminas distinguidas, comenzaron a ejercer de maestras de cocina; a pesar de que el decreto afirma, que no necesitaban remunerarse para vivir. En 1915 se daban clases de cocimiento de viandas comerciales, únicamente en cinco escuelas de la capital.[79]

La filantropía burguesa femenina activada en las escuelas de cocina, carece de vínculos con el cambio en el concepto de relaciones entre escuela y sociedad; una trenza que luego se designaría, función social de la escuela. Desde el punto de vista institucional estatal, el mérito de haber desatado el pensamiento contra la tesis de que la escuela siguiera aislada de la sociedad, corresponde a Luis Felipe González Flores.

En mayo de 1915, el herediano defendió la idea de que los problemas sociales de su tiempo exigían ampliar el campo de acción de la educación. Impulsó que los directores comprendieran las funciones sociales de la escuela. Estimó necesario, desarraigar hábitos que nublan la inteligencia y voluntades promotoras del cambio en las relaciones sociales. Percibió en éstas, la educación de las gentes. Aportó a la sociología, la siguiente conclusión:

> «La escuela ha tenido hasta aquí un punto de vista individualista, únicamente como una relación entre maestro y discípulo. Pero la orientación moderna considera la escuela desde un punto de vista sociológico; de relación entre la escuela y la sociedad, o entre la escuela, el estado y el hogar. Esta cuestión ha comenzado a atraer las miradas de los profesores y de los hombres inteligentes que se preocupan por estos problemas; porque se relaciona y asimila con la cuestión más elemental de la ética: la de las relaciones que existen entre el hombre y la sociedad.»[80]

El golpe militar del 27 de enero de 1917 interrumpió el proceso. Durante poco más de un año, perduró en la voz de Roberto Brenes Mesén, el nuevo Secretario de Instrucción. Los exponentes y defensores de la sociología de la escuela, se atrincheraron en la Escuela Normal. Entre ellos, Joaquín García Monge, quien desde la Secretaría de Gobierno, -cargo que ejerció durante ocho meses- razonó con conceptos similares.

---

79 SIPUM 1915. P. 220

80 SIPUM. 1915. P. 7. Para la compresión del despliegue del ideario antioligárquico e influencia de las doctrinas anarquistas y socialistas entre los intelectuales, trabajadores de oficios artesanales y el naciente movimiento obrero, remito a los estudios de los historiadores De la Cruz Vladimir, Oliva Mario, Botey Ana María y Aguilar Marielos. En particular sobre los intelectuales recomiendo de Morales Gerardo, **Cultura Oligárquica y nueva intelectualidad en Costa Rica. 1880-1914**. EUNA. Heredia, 1992. Premio Ensayo Certamen UNA-PALABRA.

«Concibo las futuras escuelas públicas en algunos de los barrios de la capital y del país como bien organizados asilos de la niñez, en donde los niños menesterosos hallarán auxilios, salud, trato amable, pan, ropa, trabajo, estudio y juegos... (Tal idea) se planteará en el próximo Congreso del Niño que el gobierno ha decretado como una de las celebraciones del Centenario de la Independencia.[81]

García Monge justificó su manera de pensar. Señaló que era parte de un cambio sentido entre personas de la clase política. Anotó que se impulsaba el proyecto de crear el Hospital de Niños, «ideado por la Comisión Organizadora del Hospital de Emergencia del Edificio Metálico». Se hablada de continuar el programa de cocinas escolares, baños en las escuelas, campos de juego, la creación del Departamento Sanitario Escolar, de bibliotecas infantiles y cursos de educación física, [82] más allá de la gimnasia.

El Secretario Miguel Obregón L, siguió la senda del consenso con las necesidades de los más pobres. Propició la fundación de patronatos escolares, cajas de ahorro, ligas de higiene, instituciones de beneficencia y fiestas filantrópicas. El calificativo patriótico, acompaña la exposición de los nuevos objetivos de esas instancias y actividades. La noción de patria descendía del Olimpo. Estaba gestándose, pues, una nueva sensibilidad para legitimar la reconfiguración social del poder estatal.[83] En 1920, el Jefe de Instrucción Primaria de San José, esbozó con precisión la maqueta en movimiento.

«La escuela creadora de ambiente social; la escuela que combate la anemia y las enfermedades de sus niños antes de exigirles esfuerzos mentales que nunca podrían ser producto de la inanición; la escuela que provee ropas para los indigentes, crea hábitos de higiene y los extiende a los hogares; la que busca medios para vigorizar físicamente a sus educandos, que contempla todos los problemas sociales y económicos y los estudia no con la pretensión de resolverlos, sino para darse a preparar ciudadanos para su solución; es la escuela que brega por levantar a su país, que hace trabajo preparando al elemento humano que, más tarde, con cuerpo y mente sanos podrá llevar a término la prosperidad moral y material de la patria...» [84]

---

[81] SIPUM. 1920. p. 4. Dirigieron la Escuela Normal, Arturo Torres en 1914; Brenes Mesén en 1916; Carlos Gagini en 1918; García Monge en 1919 y Omar Dengo, de 1919 a 1928. Cfr. Dengo María E. Op. Cit. P. 141.

[82] Ibid. Pp. 5-6

[83] MEPUM 1921. P. 105

[84] MEPUM. 1922. Pp. 104-105. Circular del 25 de enero de ese año. Véase también, la Circular No. 514 de P. Arrieta Leiva Jefe Técnico de Instrucción, en Op.

Los Inspectores de Escuela trasladaron esas ideas y conceptos. Las circulares oficiales inducen a directores, maestras y maestros a involucrarse en la vida social cotidiana de cada poblado. Ordenan que los subalternos caminen en dirección de cambio. Sin embargo, no siempre «se hace camino al andar». Los funcionarios adulteraron el concepto vivo de sociología de la escuela.

González Flores, Joaquín García Monge y Miguel Obregón, percibieron la unidad de los conceptos sociedad y educación. Pero, debido tal vez al escaso y desigual desarrollo de la agricultura y la manufactura capitalista; o al predominio del campesinado pobre en la sociedad nacional, la noción sociológica de la escuela, quedó entrampada. Prevaleció la idea de que la pobreza es un fenómeno «natural» de la economía; susceptible a la sensibilidad social y a la voluntad filantrópica de los que más tienen.

Esa manera de «entender las cosas», separó la noción de pobreza, -relación económica- del concepto de sociedad, -relaciones entre grupos, individuos, personas, etnias, géneros y clases-. La escuela entidad social, entró en la práctica docente de los nuevos maestros con una percepción particular que, por esos años, elaboraba en los Estados Unidos sin mucha técnica cuantitativa, el sociólogo Max Weber.

La Circular No. 514 del Inspector P. Arrieta Leiva instruyó a directores y maestros. Para alcanzar las metas sociales de la escuela, es necesario que el maestro, «ponga todo su cerebro y su corazón al servicio de la escuela (sic); que todos sus actos, sus propósitos y sus palabras, sean presididos por las más puras intenciones, por la mayor prudencia, por la más inteligente discreción.» Y para la acción social

> «....es preciso que los recursos que se escojan y se empleen ... sean apropiados, es decir, que aseguren la conciliación (sic) de los intereses escolares con la índole de los pueblos, con sus posibilidades materiales, con su independencia moral, con el buen nombre del personal docente, con las Leyes y reglamentos que rigen las cuestiones educacionales.»[85]

La orientación es claramente de índole funcional, más que, transformadora. La maestra y el maestro fueron concebidos trabajadores del Estado, sujetos conciliadores de los intereses y demandas disímiles de los pobladores. La escuela, por su parte, devino en casa pública; recurso de los

---

Cit. P. 73. Uso la sigla MEPUM en sustitución de SIPUM a partir de 1921, porque ese año comienza a usarse oficialmente el nombre Secretaría de Educación Pública.

[85] Ibid. P. 73

agentes económicos y sociales en las transacciones comunes del mercado de bienes, las necesidades de los escolares y las maniobras de los políticos.

En esa cuna de la historia política nacieron los Patronatos Escolares.

En 1920, Joaquín García Monge informó a la Asamblea, que unos directores de escuelas de San José, habían fundado Juntas de Amigos de las Escuelas. Explicó que eran Sociedades Circunescolares, de las cuales podrían surgir Patronatos y en un plano superior de organización, Sociedades Protectoras de la Niñez Costarricense.[86] El acuerdo No. 208 del 18 de abril de 1922, legalizó y reglamentó la creación de los Patronatos Escolares con la siguiente definición.

> «Llámense Patronatos Escolares, las sociedades que se establezcan con el objeto de promover el adelanto material de las escuelas, de atender el bienestar de los niños. Tan pronto como sea organizado, el director de plantel está en la obligación de dar aviso inmediato al Inspector de Escuelas. Art. 3., Los Patronatos se rigen por un Consejo de Administración con elementos del personal docente y personas de la comunidad que tengan hijos en el establecimiento en donde hayan sido organizados. Están compuestos por un presidente, tesorero, secretario y cinco vocales, nombrados en reunión convocada por el Director de Escuela. En esta directiva deben figurar por lo menos dos miembros del personal docente de la Escuela.» [87]

Ese concepto de patronato escolar acoge como infranqueables los tipos de sociedad rural y urbana del capitalismo agrario. El mercado interno se ensanchaba, pero en dirección social vertical. Las fuerzas productivas eran débiles. No era el tiempo de la tecnificación del agro y la manufactura. La acumulación de riqueza privada, los niveles y las condiciones de vida oscilaban con las adversidades climáticas, el trance de los meses de alta precipitación o las sequías. Las plagas de insectos se adueñaban de los sembradíos y los «bichos» atacaban voraces los intestinos desprotegidos por el bien estar, el Estado y la sociedad.

Los niños y niñas campesinos y los pobres de la ciudad, dormían sobre esteras en ranchos pajizos o chozas con pisos de tierra, medio entechadas, sin agua potable, ni excusados. Se divertían sí; jugando en riachuelos y estancos; indefensos a la enfermedad, propensos al accidente. La inclemencia arreciaba con las lluvias majaderas o copiosas que criaban virus en humedades para atacar estómagos, pies, cabezas y pulmones. Los infantes y niños eran compañeros del hambre, insaciable con bajos salarios;

---

[86] SIPUM 1920. Pp. 3-4

[87] MEPUM 1922. P. 20 y Pp. 25-26

con sueldos convenidos a fuerza de la escacez y las necesidades de proles. Los jornales oscilaban con el estado de ánimo del empleador, aumentando hurtos y ojerizas entre jornaleros, campesinos, artesanos, obreros y pequeños finqueros engañados por el patrón, el exportador o el comercio especulador.

Esa «sociedad de inferiores», -pequeños en riquezas y en edades- intercambiaba soledades y desesperanzas mercando leñas, verduras, granos y hojas entre vías enfangadas. Las Villas y Pueblos eran isletas y riberas asidas a trillos, pendientes y laderas empedradas; transitadas a pie, a caballo o en carreta a ritmo de sol y bramidos de quebradas. Los desbordamientos invernales arreaban puentes de cortezas o maderas sin labrar; bloqueaban el paso a pie descalzo de los niños, a las aulas. Los imprevistos del cielo se unieron al incipiente y desigual trasiego de las ganancias. Diseñaron un drama que maestros, directores y unos pocos supervisores, desgranaron en renglones de inasistencia por enfermedad, abandono de las aulas, migraciones repentinas y abultamiento del fajo estadístico de analfabetas.

El concepto de Escuela Social erosionó y alimentó, al mismo tiempo, la noción de Escuela para la Vida que divulgaba la naciente ideología burguesa. En 1914 Roberto Brenes Mesén hizo la conclusión.

> «La cocina escolar y la simple copa de leche constituyen atractivo poderoso para el aumento de la asitencia escolar y acrecientan en consecuencia, las ventajas saludables y sanitarias de los distritos. Cuando se hayen organizado y funcionando los médicos escolares y de circuito, habremos establecido la mejor agencia de inmigración posible: la conservación de nuestros niños. Dicho de otra forma. Se trata de una ampliación del concepto de la escuela. Ella ha sido hasta ahora un centro de instrucción para los niños de un vecindario y tiende a convertirse en un centro de energía; en una sementera de fuertes y sanos seres humanos...» [88]

El experimento de la copa de leche, en mayor grado que el ensayo de Escuela Granja, fue suficiente para revelar la forma alterna de organizar la escuela rural. Contenía un efecto de atracción, favorable a la escolaridad, la salubridad pública en la aldea campesina y el control de las migraciones que interrumpían el ciclo de instrucción. Quince años después, los padres de familia habían terminado por acatar la ley de obligatoriedad, aunque pensaran de maneras diferentes sobre las ventajas de la educación y no entendieran el Código Penal.

---

[88] SIPUM. 1914. P. 8

EL Inspector de Escuelas de San José, R. Aguilar V. apuntó los resultados obtenidos con los nuevas maniobras para activar la obligación de ir a la escuela.

> «Poco a poco las gentes se van acostumbrando a mandar sus hijos a la escuela.... He de indicar aquí, que ha dado excelentes resultados la disposición de aplicar estrictamente el art. 554 del Código Penal que había sido aprobado en año anterior.» [89]

El Ministro Dobles Segreda confirmó esa percepción del cambio en las actitudes.

> «La compulsión escolar viene mejorando año a año. Eso se mide con un termómetro que llamamos porcentaje de asistencia y que resulta de la comparación mensual entre la matrícula y la asistencia real. En el año 25 fue del 88%, en el 26 del 90% y en 1927, del 91%.» [90]

La escuela clínica de salud y patronato social, deslinda el momento de la transición a un cambio cualitativo y cuantitativo de la educación primaria con efectos en la estructura de la sociedad. Fomentó la idea del igualamiento entre los escolares, porque forzó la convivencia entre los alumnos pobres, pudientes y ricos; en mayor medida en las zonas rurales, que en las urbanas. Abonó el estereotipo, de que el ser costarricense es hijo de labriegos sencillos igualiticos. Abarató las condiciones de vida para las familias de mejor situación económica. Mejoró el nivel de vida de los hijos de peones, jornaleros, campesinos pobres y artesanos asalariados. Facilitó la permanencia en la escuela de segundo orden y el paso a los grados optativos, no obligatorios.

---

[89] Se refiere al Código Penal de 1921. Informe de los Jefes Técnicos y Administrativos. MEPUM. 1928. P. 487.

[90] Op. Cit. P. 21

C. LA ESCUELA CRISOL DE CONSENSO POLITICO: 1925-1935

C.1. AMPLIACION DE LA ESCUELA DE SEGUNDO ORDEN

La autocrítica de algunas figuras del poder público a la organización de la instrucción, no cristalizó en fuerza política pugnativa del carácter oligárquico del poder. Pero entre 1920 y 1935, renació el objetivo de que la Escuela forjara la conciencia de ciudadanos para el consenso político. Miguel Obregón L., Napoleón Quesada, Luis Dobles Segreda, León Cortés Castro y Teodoro Picado, diseñaron con claridad esa función ideológica y cívica de la educación.

¿Cómo evolucionó la legislación sobre obligatoriedad?

En primer lugar, perduró débilmente un eco de la crítica. En 1921 Ramón Rodríguez R. Jefe Administrativo de Educación Primaria, señaló otra razón de la inoperancia de aquellas leyes: la beatería civilista de algunos finqueros. La actitud se detectó con la expansión de la escuela de Tercer Orden. Rodríguez dejó constancia de una «anomalía» arraigada entre los terratenientes.

Explicó al Ministro, que los dueños de fincas solicitaban la creación de Distritos Escolares en la zona oriental de Cartago. Los hacendados del azúcar necesitaban llevar familias de trabajadores y su permanencia en las haciendas no era segura, mientras no hubiera escuela. Entonces hacían toda clase de gestiones. Ofrecían terrenos para constuir; si se presentaba alguna dificultad ellos, «con aparente generosidad, construyen la escuela.» Pero una vez que la Municipalidad autoriza la Junta de Educación, los miembros dependen del finquero, porque

> «.... toda la población está dentro de la finca o en alguna forma ligada a su propietario. La jurisdicción de la autoridad civil, cesa cerca de la finca; las autoridades del Ministerio, carecen de competencia dentro de la misma, no obstante que el Estado es quien nombra y paga los maestros y suministra muebles, útiles y dirección técnica a las escuelas. El desorden no debe continuar. Es indispensable impedir que las escuelas estén a merced de finqueros poco escrupulosos y que tanto éstos como los industriales y los comerciantes dispongan a su voluntad y con la complicidad, a veces obligada de los padres de familia de los niños que están en edad de asistir a la Escuela».[91]

[91] **Informes de los Jefes Técnicos y Escolares**. MEPUM. 1921. Pp. 154-155

La denuncia cayó al vacío. Ese año se eliminó la autonomía de las Jefaturas Técnica y Administrativa. Por encima de ellas reapareció el Inspector Provincial de Escuelas, por decreto No. 3 de 1924. El área técnica la asumieron los Visitadores Escolares. La medida introdujo convergencia entre la división político administrativa de las provincias y la segmentación territorial escolar. Hubo otra delimitación de los Circuitos. En Alajuela, el Inspector controlaba 7 circuitos y 18 distritos. El Cantón de Palmares, quedó comprendido en el Circuito V con 6 distritos escolares.[92] Las medidas indican un proceso de centralización del poder.

En segundo lugar, las normas compulsivas de 1906, fueron reactivados por decreto No. 22 del 22 de enero de 1910; de modo que estaban vigentes. Los Comisarios y Jueces podían aplicar la pena de arresto. La sanción judicial no figuraba en el Código Penal, pero se argumentó que se procediera por analogía con el artículo 52 de la Constitución y el No. 103 de la Ley General de Educación. La Ley No. 28 de ese año, fijó honorarios para los policías y el Tesorero Escolar, calculados sobre un porcentaje de las multas a los padres y madres «desobedientes». El procedimiento generó arbitrariedades. Diez años, después la Ley de Administración de Fondos Escolares del 5 de diciembre de 1924, introdujo las siguientes regulaciones.

El art. 17, quitó a las autoridades judiciales, fiscales y de policía la recepción de las multas que impusieren. El importe iría directamente a la Tesorería Escolar. Pero se preservó el pago de honorarios.

> «Art. 23. Los Jefes de Políticos y los Agentes de Policía tendrán derecho a un 20% del valor de las multas que hubieren impuesto, el cual, una vez ingresado al importe total, les será liquidado y pagado, mensualmente, por los tesoreros respectivos».
>
> Art. 24. Los tesoreros escolares tendrán como honorarios un 5% sobre todas las entradas que administran, salvo los detalles escolares y las cantidades entregadas por el Tesoro Público. Los honorarios se liquidan así. 5% Hasta 1.000; 4% sobre el exceso de 1000 y hasta 5.000; 5% De 5.000 a 10.000 (en proporción de) 5% sobre 1.000; 4% sobre 4.000; 3% sobre 3.000 y 1% sobre el exceso de 20.000.» [93]

---

[92] MEPUM. 1924. Decreto No. 3. Por otra parte, el decreto No 18. Del 7 de setiembre de 1926 volvió a dividir las jefaturas de educación primaria, en las Jefatura Técnica y la Administrativa. Cfr. MEPUM. 1926. Pp. 10-11

[93] MEPUM. 1924. Pp. 109-110. Deroga la Ley No. 28 del 9 de noviembre de 1910.

La disposición se mantuvo durante la primera mitad del siglo XX, a contrapelo de las corrientes pedagógicas. Para los sectores conservadores, las convicciones educativas no habían calado aún en los padres de familia, ni en los niños. El poder público requería la compulsión, frente a las potestades familiares. Así pensaba Napoleón Quesada, en 1924.

> «Por más que las tendencias actuales en la educación se dirijan a eliminar la intervención de agentes compulsivos extraños al organismo docente y a sustituir todo medio coercitivo con la persuación y el dominio interior, lo cierto es, que ni con mucho se ha desarrollado en nuestros pueblos el espíritu que induce a la cultura por convicción y por amor al propio perfeccionamiento...[94]

Ese texto fue preámbulo del decreto que reguló el recibo de honorarios a los policías y tesoreros escolares. La posición del Ministro fue ejecutada por los mandos medios. En 1928 el Jefe Técnico del Ministerio, José J. Salas Pérez, envió a los Inspectores y Visitadores la circular No. 95, del 5 de marzo. Les recordó las relaciones entre salario, eficiencia y compulsión escolar.

> «...El hecho de haber sido aumentados en un 10% los sueldos de los maestros, debe corresponder con un aumento en el rendimiento... Para una mayor eficiencia sugiero: 1) Realizar por todos los medios posibles una intensa compulsión escolar, mediante la colaboración de padres, Juntas, autoridades civiles y religiosas. 2) Procurar la mayor puntualidad. 3) Hacer que las Juntas y los Patronatos laboren con empeño. 4) Promover la fundación de instituciones protectoras de la salud de los niños y coordinar y mantenerse en contacto con el Departamento Sanitario Escolar. 5) Seleccionar el personal y estimular a los mejores elementos. 6) Fundar instituciones circunescolares: bibliotecas, clubes, escuelas nocturnas, campañas contra el analfabetismo. 7) Transformar las escuelas primarias pasivas, en casas de agradable estudio y recreo. 8) Hacer que los maestros trabajen con alegría y eficiencia.» [95]

La cita es meridiana. En síntesis, la compulsión fue chuzo de los bueyes que llevaron la «reforma liberal del 86» a la periferia del Valle Central.

---

[94] Ibid. P. 194.

[95] MEPUM. 1928. Pp. 96-97. La Memoria transcrite un detalle de lo que recaudó la Junta del Distrito de Marbella en Santa Cruz de Guanacaste para construir el edificio escolar. Viene la lista de personas con dos aportes: el voluntario y el forzoso. En total, 354 voluntarios y 286 forzosos. Idem. P. 100.

La oferta de grados, trotó en lomos de mula espolada por Jefes Políticos, Jueces y Agentes de Policías.

Pero hacia los años 20, los gobiernos vistieron las escuelas con ropas de salubridad pública, higiene, clubes, Patronato Escolar, huertas, campos de juegos y aumentos modestos de salarios a los maestros. Los aperos, llevaban calorías políticas: hacer la escuela más funcional, en proporción a las condiciones de pobreza que desafiaban potencialmente la legitimidad del poder público. Quizás por ello cayó la dictadura.

El gobierno de Julio Acosta abrió el telón del Estado a algunos intelectos un poco extraños a la élite oligárquica. Fueron los guerrilleros que sacaron del poder a los Tinoco. Los artesanos y obreros de talleres anunciaron su propia historia en la arena social que sorteó la huelga general de 1920 por la jornada de las ocho horas. Jorge Volio y su Partido Reformista amalgamó el sindicalismo beligerante. Hizo posible, que Ricardo Jiménez ocupara por segunda vez el estrado presidencial.

¿Cuáles fueron los cambios de la instrucción primaria en esta década renaciente?

En 1921 cambió la terminología. En el membrete de las páginas oficiales apareció la palabra, educación. El verbo instruir fue despojado de su prestancia. La acepción educación, sintetiza en sí misma, el cambio cualitativo de los tres lustros que siguen. [96] Ese año se reorganizó el Consejo Superior de Educación Pública[97] y hubo el intento de reunir todos los decretos, normas y regulaciones, en un Código de Instrucción Pública. El proyecto lo rechazó la Asamblea Legislativa por decreto 103 del 9 diciembre de 1920.[98]

---

[96] La Memoria de 1921 trae por primera vez el nombre, Secretaría de Educación Pública. Desde el 10 de febrero de 1847, la instrucción era dirigida por una sola Secretaría de Gobierno encargada, además, de los asuntos de Hacienda, y, Guerra y Marina. Entre 1875 y 1880, la Secretaría de Relaciones Exteriores estaba a cargo de las funciones de Culto, Beneficencia e Instrucción. En 1881 se nombra por primera vez un Secretario de Estado encargado específicamente de la función; auqnue todavía en 1885 se encargaba a la Secretaría de Enseñanza, Hacienda y Comercio. Es probable que la crisis fiscal de 1881-1884 obligara al Poder Ejecutivo a reducir el número de Secretarías, de 8 en 1881 a 4 en 1885, tal como indica Dengo Obregón. Cfr. Salazar M. Orlando. **El apogeo de la República Liberal en Costa Rica: 1870-1914**. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José. 1990, P. 108. Jiménez Wilburg. **Genésis del Gobierno de Costa Rica. 1821-1981**. Volumen I. Editorial Alma Mater. San José. 1986, p. 208. Dengo O. María Eugenia. Op. Cit. P.98.

[97] MEPUM. 1922. P. 6

[98] MEPUM 1921. Pp. 5-6

Muy tenue fue el arreglo del andamio escolar. Según el Ministro Obregón, en 1922 el sistema lo constituían dos tipos de centros: las escuelas urbanas y las rurales. Las primeras suman el 14% de las 398 abiertas hasta julio de 1921; el 86% son establecimientos rurales.[99] No mencionó los centros privados y las Escuelas de Adultos. Estas se abrieron por acuerdo del 23 de mayo de 1890 para los artesanos obreros. Poco después se convirtieron en Escuelas de Oficios. En 1926 se incluyeron en el grupo de escuelas primarias, dependientes de las jefaturas del Ministerio. [100]

La escuela de grados incompletos preservó las diferencias entre los campos y ciudades. La ley No. 15 del 14 de diciembre de 1923 cambió la edad escolar, de 8 a 15 años, y generalizó la escuela obligatoria de 6 grados en las zonas urbanas. Para los hijos del campo, se fijó hasta el IV grado, con el V facultativo, «allí donde haya condiciones», aclaró el Inspector de Alajuela, P. Arrieta Leiva.[101] En otras palabras, la Escuela de Segundo Orden se generalizó para las zonas rurales y la de Primer Orden para las poblaciones citadinas.

Este decreto es importante. Al abrir el flujo de alumnos a la escuela de segundo orden, al poco tiempo habría una demanda de los grados V y VI. Efectivamente, tres años después, el decreto No. 28 del 9 de julio de 1927 estableció en el articulo 1, que la enseñanza primaria es gratuita y

---

[99] MEPUM 1922. P. 14

[100] MEPUM. 1926. P. 8. SIPUM. 1890. P 21 y SIPUM 1901. P. 18. Decreto No. 16 del 15 de junio. La instrucción de los obreros por oficios, suscitó interpretaciones en 1985. Víctor Hugo Acuña Ortega y Mario Oliva M., examinaron las relaciones entre educación y conciencia de clase. Pero no exploraron el tema en la matriz de la instrucción pública. En ese entramado, sería pertinente situar el trato escolar desigual a las familias de proletarios urbanos, obreros de talleres y artesanos independientes. En segundo lugar, ubicar en ese contexto de demandas las condiciones de vida y de trabajo asociadas con el aprendizaje de oficios. Estos trabajadores urbanos demandaban escuelas comunes y Escuelas de Oficios y Artes Manuales. Se trata de necesidades del trabajador no agrícola.Su reivindicación contribuyó a diseñar la continuidad de los ciclos educativos, en coincidencia con los cambios en los sectores productivos. «La cultura plebeya» ya no sería, solamente, un asunto de construcción o descontrucción ideológica; sino expresión de pugna, en torno a las relaciones entre educación, trabajo asalariado y necesidades de capital manufacturero. La respuesta política estatal fue la conciliación. Institucionalizó las Escuelas de Oficios, expresamente para obreros, desde 1901. Ese año se abrió una, en Alajuela. Cfr. Acuña O. Víctor H. «Clases subalternas y movimientos sociales en Centro América». En **Historia General de Centroamérica.** Tomo IV. FLACSO-Comisión del V Centenario. Madrid, 1993. Pp. 267-272. Oliva M. Mario. **Artesanos y Obreros Costarricenses.** EUCR. San José, 1985. Pp. 135-139.

[101] MEPUM. 1924. P. 200. Modificó los arts. 2 y 4 de la ley 26 del 5 de junio de 1913.

obligatoria para todo niño de 7 a 14 años de edad residente en la República. Pero hizo una salvedad. Los padres de familia tienen derecho para no inscribir a sus hijos en las escuelas hasta que no cumplan 8 años, «si la mala salud no les permite comenzar a los 7 años». La condición, dejó abierto el portillo para desinflar las matrículas en los grados V y VI.

A pesar del ardid, el artículo 2 fijó el período de enseñanza obligatoria en 6 años. Al final, el estudiante obtendría el Certificado de Conclusión de Estudios de Primera Enseñanza. En consecuencia, el Estado quedó en la obligación de ofrecer V y VI grados en las escuelas rurales. Art. 3 La enseñanza secundaria comprende 5 cursos de un año cada uno. Al finalizar, al alumno se le otorga el título de Bachiller en Humanidades.[102]

En rigor, este decreto de Ricardo Jiménez O., le dio carácter general al ciclo de enseñanza primaria de seis grados. El hecho se olvidó, o ha sido incomprendido por la historiografía de la educación. Tampoco se pondera en la evolución del analfabetismo, escolarización, compulsión, e impacto en el empleo de educadores. El decreto indica, por otra parte, que habían madurado las condiciones para la expansión de la enseñanza secundaria.

Poco después se aprobó otro decreto. La norma 33 del 28 de junio de 1927, estableció que en las ciudades de las zonas rurales, los grados fueran acomódandose a la generalización de la enseñanza primaria, mediante el sistema rotativo de matrícula.

> «Considerando que el medio más eficaz para combatir el analfabetismo es llevar la escuela normal por lo menos hasta el IV grado, según el decreto No. 2 del 20 de junio de 1926. Art. 1. Todas las escuelas que actualmente llegan hasta tercer grado, tendrán en adelante, el IV. Las que llegan hasta el II grado quedan sujetas al sistema rotativo: el año próximo no tendrán I sino II y III; el siguiente III y IV pero no abren I y II. Un año después tendrán IV y I; luego I y II y así sucesivamente. Rige a partir del curso lectivo de 1928.» [103]

En consecuencia, en los seis años siguientes era viable entregar a los campesinos seis años de instrucción en años discontínuos. El decreto se aprobó sin consideraciones técnicas sobre la demografía en las zonas rurales. Don Ricardo acababa de eliminar el voto público.

---

[102] MEPUM. 1927. P. 72. De modo que, al menos desde el punto de vista legal, la generalización de la escuela de 6 años no fue una medida que tomaron los vencedores de la guerra civil del 48.

[103] MEPUM. 1927. P. 12. La rotación se propuso en 1924 con el objetivo de llevar a todos los niños de las zonas rurales, al menos hasta el IV grado. La iniciativa del sistema rotativo surgió del Inspector Escolar, Rafael Meoño. Cfr. MEPM. 1924. Informe del Inspector Escolar de San José.

El sistema rotativo generó dificultades operativas. Los niños de 8 años debían esperar dos, para volver a la escuela. Entonces rondarían la edad de diez años. La maquinita rotativa le daba una ventaja al gobierno. Cada niño haría en 4 años el período de enseñanza obligatoria; es decir, entre 10 y 14 de edad. La ley de obligatoriedad quedó, en apariencia, sin mancha. En la Escuela de Buenos Aires, la estadística de asistencia por grados muestra esa característica hacia 1928: a veces se daba tercero y cuarto grado para volver luego, al I y II.

Los tijerazos continuaron. En 1927 se escribió otro calendario escolar. Por decreto No. 34 del 18 de julio, la escuela del campo tenía un mes menos, de lecciones. El curso anual se extendía del tercer lunes de marzo, al 15 de noviembre. En las urbanas, comenzaba el primer lunes de marzo y concluía la última semana de noviembre. [104]

El cambio en la edad escolar, la compulsión y el acelere de la gradualidad, forzó el ajuste en la formación del personal docente.

La Escuela Normal, -creada cinco años antes- era una entidad social y geográficamente, muy estrecha. En Heredia se formaban docentes para las escuelas de Primer Orden; en menor grado, para las de primaria incompleta, ahora reagrupadas para atender un solo ciclo, de I a IV grados. Por ejemplo, los días 15, 16 y 17 de marzo de 1922 se hicieron en Alajuela los exámenes para becar a estudiantes que deseaban matricularse en la Normal. Se presentaron 16 solicitudes: 6 de San Ramón, 5 de Grecia, 2 de Atenas y 2 de Palmares. En el informe sobre los dictámenes se destaca que,

> «....las solicitudes por Palmares, no cree la Comisión que sean el caso de un apoyo especial, pues los aspirantes no fueron del agrado general y no cursaron allá el V grado de escuela (sic)».[105]

La exclusión de los estudiantes palmareños con el criterio de que no cursaron allá el quinto grado, es sintomática. Indica que todavía en 1922, era muy pequeña o no existía del todo, la oferta de ese grado en la Escuela Central. La Ciudad tenía entonces 1.750 habitantes.

¿Cuáles alternativas, distintas a la Normal, se abrieron a los aspirantes al magisterio?

La categoría Maestro Ambulante, se mantuvo activa. Fue creada en 1914 con los objetivos de atender el analfabetismo adulto, atacar las migra-

---

[104] MEPUM. 1927. Pp. 13-14

[105] **Carta de la Comisión a la Secretaría de Educación**. 18 de marzo de 1922. En MEPUM 1922. P. 113. El Reglamento de Becarios para la carrera magisterial había sido aprobado por decreto No. 7 de 1915.

ciones campesinas y conjurar los requisitos para el ejercicio del voto directo, aprobado un año antes. Era la categoría para jóvenes de zona rural que necesitaban trabajar; aunque fuera en caseríos alejados y de población insuficiente para abrir Distritos Escolares. Se mantuvo durante más de 20 años. Hernán Hernández Madrigal, Director de la Escuela Joaquín L. Sancho entre 1951 y 1968, ejerció por primera vez como Maestro Ambulante en 1933. Ganaba ¢57.50 por mes. Nació en 1913. [106]

La novedad vino con la ampliación de la cobertura de las Escuelas Complementarias. La opción se justificó porque los maestros citadinos se negaban a trasladarse a los campos. El Ministro lo aclaró.

> «Las escuelas complementarias distribuidas por todo el país, pueden proveer el contigente necesario de alumnos para la formación de los maestros rurales».[106a]

Los graduados en la Escuela Complementaria eran alumnos de sexto grado escolar, que aprobaban dos cursos adicionales. La Ley No. 28 del 19 de diciembre de 1924, autorizó la apertura de esos centros en Liberia. Se llamaron originalmente Escuelas Secundarias Rurales. Después de rendir exámenes a un Tribunal integrado por el Inspector de Escuela y un Delegado de la Junta Calificadora del Personal Docente, el candidato a docente obtenía el Certificado Elemental de Aptitud para el Magisterio. Para abrirlas se requería una matrícula de 15 alumnos menores de 20 años con el VI grado aprobado, o con conocimientos de ese nivel, comprobados por examen de Director de Escuela, maestro de sexto grado y un tercer miembro, designado por el Director.[107]

Cuatro años después, el 16 de febrero de 1928 se creó la Escuela Complementaria de San Ramón. Hay un dato que esclarece el clima pedagógico de la época. En el primer informe, el Director, Nautilio Acosta se declaró discípulo de la filosofía del Dr. Ovidio Decroly.

> «Yo soy devoto del santo de la pedagogía que escribió «L'ecole pour la vie e para la vie».[108]

---

[106] Hernández M. Hernán. **Datos autobiográficos**. San Ramón, 1992. Archivo Escuela de Buenos Aires. SIPUM. 1914. P. 13. Decreto No. 2 del 4 de junio de 1914.El reglamento se publicó en la Gaceta No. 124 del 5 de julio de ese año.

[106a] SIPUM 1908. pág. 32.

[107] MEPUM. 1922. P. 14.

[108] Fueron profesores: Belarmino Soto, Música. Ermenegilda de Miranda, Cultura. Beatriz de Caballero, Trabajos Manuales. Marta Mirandell, Auxiliar. El programa incluía las materias de lectura, gramática, redacción, dictado, declamación, psicología, anatomía y fisiología, botánica y zoología, historia, administración escolar y moral profesional, aritmética y geometría, Física y química, Geografía,

El aumento en el número de Escuelas Complementarias abrió el mercado de trabajo de la instrucción, para hombres y mujeres. En mayor grado para las mujeres, porque la agricultura y el comercio demandaban trabajo masculino. Sin embargo, el sistema permitió diseñar otro negocio, según lo dio a conocer el Ministro de Educación.

> «Esos pobres maestros ambulan de puerta en puerta, buscando un preceptor que quiera conducirlos a través de los temas que para dichas pruebas tiene dictados la Junta Calificadora del Personal Docente...Otras veces y es lo que más nos ha conmovido, el maestro cae en buenas manos pero está obligado a pagar de su exiguo sueldo, una alta contribución. Para solucionar esa dificultad se dictó el decreto No. 24 del 6 de enero, que crea un curso especial para la preparación de maestros en el desarrollo de los temas fijados para optar a los Certificados Elementales y Superiores de Aptitud.» [109]

Así nacieron los Cursos de Vacaciones para maestros en servicio de Cartago, Alajuela y Heredia. Se aprobaron con los decretos No. 23 y 24 del 3 de enero de 1927. Culminaban con la obtención del Certificado de Aptitud Elemental o clase A y el Certificado de Aptitud Superior, o clase B.[110]

La primera clasificación de los educadores nació en 1910. Se reformó con la Ley Orgánica del Personal Docente, decreto No. 17 de 1920. Estableció tres categorías: Maestros de Clase; Especiales y Aspirantes. Los dos primeros, divididos en las subcategorías A, B, y C. Introdujo además, a los Maestros Asistentes Sanitarios Escolares y los Instructores Agrícolas. No menciona a los Ambulantes, quizás por decoro, o quedaron incluidos entre los Asistentes. Se fijaron los sueldos mensuales para 10 categorías de maestros.[111]

La clasificación de 1926 se estableció para 6 categorías de Maestros Ordinarios y Aspirantes. El sueldo aumentó un 10%. Pero se pagaba menos a las mujeres: en promedio, entre un 18 y un 20%. A raíz de la crisis de 1929-33 quedaron sin efecto. En1936 se aprobaron otros salarios, menores que los de 1928. (veer anexo) El fenómeno de reducir el salario de la maestra, expresa otra forma de discriminar y explotar el trabajo de la mujer. Entre 1892 y 1902, las maestras ganaban cerca de un 20% menos que los

---

pedagogía, práctica escolar, planes o metodología, preparación de material y legislación escolar. Se daban los cursos VII y VIII. La escuela abrió con un promedio por grupo de 12 alumnos varones y 30 mujeres. MEPUM. 1928. P. 689-690.

[109] MEPUM. 1927. Pp. 55-56

[110] Ibid. P. 4

[111] SIPUM . 1920. Pp. 25-42.

varones [112] y ocupaban el mayor número de las plazas, con muy poco acceso a los puestos de dirección.

El oficio de maestra despegó en la segunda mitad del siglo XIX. Hubo varias razones que lo favorecieron. Los varones eran rápidamente requeridos en las faenas agrícolas y comerciales. La compulsión no hacía distinciones entre niños o niñas. Las matrículas y asistencia por género eran bastante similares, no así la permanencia en los ciclos. Los padres ocupaban a los niños en la agricultura. El programa favorecía asignaturas especiales de costura, bordado y cocina, impartidas por mujeres. Incluso por oficios, en labores de telegrafía y mecanografía.

El Secretario de Instrucción Luis Felipe González observó en 1915, que los maestros abandonaban la docencia por razones económicas. «Las Institutoras» (sic), - informó a los diputados- representan el 72.34% del total del personal; los varones el 27.6%. Indicó, también, «que la mayor parte de las escuelas rurales (sic) se encuentran servidas por mujeres» y ello desestimula las asignaturas y actividades de la enseñanza agrícola. Señaló, por último, que las formas de empleo por medio del horario alterno, la escuela mixta o con cursos de verano, no favorecían el cambio en los índices de alfabetización y escolaridad.[113]

Entre 1903 y 1925 hubo varios decretos de reorganización de las escuelas. Se eliminó la escuela por sexos. Presumiblemente, se redujo el número de escuelas. Afectó a los varones porque la maestra recibía menores salarios y no tenía otras alternativas laborales. Otro cambio fue el aumento en el número de materias especiales y la creación de Escuelas Complementarias.

La coyuntura de 1914-1919 por último, devaluó el precio del trabajo de los empleados públicos en general y en particular para los varones. A los maestros llegó a pagárseles con bonos, durante la dictadura Tinoquista. Entre 1917 y 1919, los hombres quedaron prácticamente sujetos al servicio militar. Literalmente, desertaban de la posibilidad de encuartelamiento. [114]

---

[112] Molina Iván & Steve Palmer. Op. Cit. (2000) P. 111.

[113] SIPUM. 1915. Pp. 8-9. Según otro estudio, la ocupación de la mujer en la enseñanza evolucionó como sigue: 43.6% en 1886; 44% en 1892; 55.8% en 1900; 60.45% en 1904. (Molina Iván. «Desertores e invasoras....» En Molina Iván y & Steve Palmer. Op. Cit. 2000. P. 108) Ese ritmo de crecimiento no es en sí, «espectáculo» merecedor de alarma; salvo por la intención de los autores de magnificarlo para ubicar estadísticamente las hipótesis sobre la feminización del Magisterio. Se perciben unas presunciones, elaboradas esencialmente con base en un solo documento matriz: «La organización del Personal Docente en las Escuelas Primarias, del 25 de junio de 1904.» (Ibid. P. 104)

[114] Cfr. Morales Juan Rafael. **Escribo para Recordar**. EUNED-ASEPROLA. San José, 2000. P. 13. (Prológo y dirección de la autobiografía, Carlos A. Abarca V.)

En 1922, el Ministro de Educación ofreció una estadística sin cambios deslumbrantes, respecto a 1915. Las maestras representaban en 1921, el 78%; los varones 22%. La brecha seguía ampliándose. Además de las causas anteriores que apuntan a un proceso, Napoleón Quesada revisó el momento:

> «Aquí hay un problema serio: es el éxodo de los maestros varones. Esta retirada no tiene otra causa que la económica. Los maestros normales hacen doce años de estudios para alcanzar sus títulos y entran al servicio llenos de fe y entusiasmo. Pero la vida los alcanza muy pronto para poner frente a ellos sus urgencias y las de sus familias, que no logran satisfacer con los sueldos que ganan... Por seis años no ganarán más que cien colones y es después de seis, cuando llegan al máximo de 160.»[115]

¿Cómo hacer frente al «problema»?

El ajuste salarial de 1928 refleja una medida parcial para controlar el efecto del éxodo, sobre el mercado ocupacional. El sueldo de la maestra no mejoró, a pesar del cambio en la estructura social y de empleo urbano registrado en el Censo de 1927. El gobierno reacomodó el salario, preservando la diferencia a favor de los varones, de un 18% al 20%. Los hombres tuvieron un aumento del 27% y la mujeres, del 11%. Ambos en la categoría de maestro ordinario con título de normalistas.[116]

En esta fase la autoridad estatal no logró mejorar los índices de analfabetismo y baja escolaridad.

En 1933, el Ministro Teodoro Picado ofreció un balance de la alfabetización y la situación escolar en el país.

---

[115] MEPUM. 1926. P. 23

[116] Comprender la ocupación de la mujer en el equipo estatal y privado docente del país, requeriría estudiar seriamente una gama de relaciones entre ocupación, categorías, salarios, tipos de escuelas, jerarquías, cambios curriculares, lugares de trabajo, etc. Quizás en esos contextos el documento del 25 de junio de 1904 que analizan Molina & Palmer, «Organización del Personal Docente en las Escuelas Primarias», adquiera otra relevancia. Molina Iván & Steve Palmer. Op. Cit. 2000. Pp.103-128. El abuso con los lectores y la inclinación a extrapolar se percibe, también, en las afirmaciones sobre la alfabetización en San José en 1904. Elaboran conclusiones y hacen suposiciones para fenómenos de diversa naturaleza, con base en un documento; el Censo Municipal de San José de 1904. Sin embargo, no contrastan las cifras de analfabetismo con la estadísltica anualmente calculada y oficialmente reconocida en las Memorias de la Secretaría de Instrucción. Cfr. Molina Iván. **El que quiera divertirse**. Editorial UCR.-UNA. San José. 1995. Pp. 173-174.

«Los estudios estadísticos que se realizaron por el profesor José Guerrero en 1927, comprueban en un todo el problema del analfabetismo. La Provincia de San José tiene en Tarrazú, Puriscal, Turrubares y Acosta un 55 % y crece hasta el 64.2%. Este último, no lo alcanza ningún otro cantón del país, excepto Osa. Acosta es de los cantones de San José en donde hay mayor número de analfabetos.» [117]

Aportó otros datos. El número de maestros con categoría de Normalistas pasó de 434 en 1923, a 899 en 1934. Los docentes con Certificado Superior aumentaron, de 71 a 143 en la misma década. Se percibe el impacto de las Escuelas Complementarias, los cursos veraniegos y las becas a estudiantes normalistas.

«El magisterio nacional que hace 20 o 30 años apenas si se señalaba en la vida del país, tiene hoy día una influencia preponderante. Es más, es ya el Magisterio Nacional un gran poder controlador de la acción gubernativa y el apoyo que le preste, (es) el mejor aplauso a que pueden aspirar los gobernantes de Costa Rica, en la seguridad de que el elogio se trocaría en valiente reproche, el día en que fueran indignos de la confianza del país. Los maestros son, hoy, mucho más respetados y considerados (socialmente) que antes.» [118]

El informe de Teodoro Picado a los diputados, reprodujo extractos de una conferencia que dictó en la Escuela Vitalia Madrigal a los Visitadores e Inspectores del Ministerio. Su satisfacción se comprende mejor, si la ubicamos en la época. El mercado mundial era azotado por la depresión de 1929-1933. De ahí que el mismo año, el Jefe Administrativo del Ministerio fuese menos triunfalista.

Puso en el escritorio de don Teodoro los cálculos siguientes. De 546 escuelas de San José, el 49% dan enseñanza de II y III; las 278 restantes, 51%, no pasaron de II grado y de éstas, 26 solo ofrecieron I grado.[119] En otras palabras. En la Capital, el 51% de los centros escolares eran de tercera categoría, 18% de segundo y el 31% «de pura primera». El Inspector Rogelio Ruiz R. fue más crudo para el caso de Alajuela. Sólo el 10.3% de las escuelas ofrecían la primaria completa. De modo que las medidas para fomentar la aptitud docente, se limitaron a abastecer la demanda de las escuelas de primero y segundo orden.

---

[117] MEPUM. 1933. P. 6-8

[118] Ibid.

[119] **Informe del Jefe Administrativo**. MEPUM. 1933. P. 130 y sgtes.

C. 2. LOS PROGRAMAS ESCOLARES DE 1926 Y 1929

Los programas de enseñanza primaria fueron objeto de polémica en varios momentos de 1910 a 1935. El debate tuvo vuelos entre 1917 y 1924. Reflejó con claridad el clima de una transición política. En la controversia, la educación se percibió un medio de conjurar el monopolio del saber. Con anterioridad la educación era una malla que deslindaba diferencias entre «civilizados y rudos». Coexistían, las élites urbanas que se creían ilustradas, los segmentos conscientes de su posición burguesa, los conchos palurdos y los analfabetas del todo. El autor de la letra del Himno Nacional, José María Zeledón, captó el cambio en 1907.

> «Pasó ya...la oscura época en que vivieron y crecieron robustos los prejuicios que circunscribían la ilustración y radicaban el talento en las llamadas clases altas; en que la ciencia era guardada en arca misteriosa, impenetrable a la mirada embrutecida de las multitudes que conformaban su innata aspiración al irritante yugo de una sabiduría providencial, concedida únicamente a la casta olímpica de los iluminados. Hoy ya todos sabemos que la fuente del saber está en la tierra...» [120]

En 1910 Carlos Gagini redactó los programas que rigieron hasta 1918. Fueron respuesta a la oposición que despertó una iniciativa similar, encomendada por el Gobierno a Roberto Brenes Mesén, Omar Dengo y Joaquín García Monge. Después de la caída del águila Tinoco, Brenes Mesén presentó los Programas para las Escuelas Urbanas y las Rurales, redactados y escritos en dos tomos, el año 1917. La propuesta generó resistencia, comandada por los Inspectores y Visitadores escolares. El Ministro Napoléon Quesada se sumó al concierto conservador.[121]

> «Los programas de 1918 han sido temas de discusión, a veces seria, a veces acalorada, a veces floja e inconsistente y han sido blanco de ciertos ataques de quienes ven en ellos, un plan completo de revolución que ha de dar en tierra con todo lo bueno que en materia escolar habíamos conquistado. La implantación de esos programas ha producido revuelo...» [122]

---

[120] Zeledón José María. "Discurso en el acto de inauguración de La Biblioteca Popular en Grecia, la noche del 30 de junio de 1907." **El Pensamiento Contemporáneo Costarricense**. Editorial Costa Rica. Tomo 18 de la Biblioteca Patria. San José, 1980. P. 40

[121] Monge Alfaro y Francisco Rivas. Op. Cit. Pp. 58 y 63-64. Dengo María Eugenia. Op. Cit. Pp. 142-144

[122] **Informe de la Jefatura de Educación Primaria**. En MEPUM. 1923. P.173. El Consejo Superior de Educación estudió en 1922 un conjunto de observaciones; en-

Entre 1922 y 1924 le cobraron a Brenes Mesén, haber sido Secretario de Instrucción de la Dictadura durante poco más de un año. El gobierno nombró una nueva comisión que trabajó durante los años 1925 y 1926. Los historiadores Carlos Monge Alfaro y Francisco Rivas, admiradores acríticos de Brenes Mesén, estiman que para los comisionados,

> «....fue imposible superar el sustrato social de los programas de 1917, aceptando en principio la existencia de una doble vía: una que lleva a la personalización del niño y otra al desarrollo social para promover generaciones integradas a la sociedad.»[123]

Los autores no se preocuparon por confirmar hipótesis tan fértil. En particular, la que ubica en este momento las funciones integradoras que caracterizan a la educación. La Comisión terminó el trabajo el 24 de febrero. En junio, la Asamblea dictó el acuerdo No. 421 de 1926 que puso en vigencia los programas, «en concepto de ensayo». Hubo un rasgo singular en la evolución de la querella. Consiste, en que expresó la conciliación entre los sectores intelectuales. Ello facilitó que la clase política incorporara a la enseñanza, los principios pedagógicos que circulaban entre los intelectuales, desde 1908.

¿Cuáles fueron las innovaciones de los programas de 1926?

El primer lugar, ingresó el concepto de áreas de conocimiento, en pugna con la organización de los contenidos en asignaturas aisladas. Las materias se nuclearon en campos de conocimientos. Hombre y sociedad; hombre y naturaleza; lengua materna y matemática. En segundo lugar, los programas pusieron al desnudo, que la enseñanza por áreas requería una labor de formación filosófica, pedagógica y sociológica del personal docente. Aprehender fenómenos naturales, físicos y sociales con significados de totalidad, interrelaciones y procesos, implica adiestrar de nuevo algunas cualidades cerebrales.

Los maestros estudiaron, difundieron y llevaron a algunas aulas los pasos de la Escuela Activa; principalmente la pedagogía de Ovidio Decroly. Este psicológo propuso los conceptos de «método global o ideo visual» y formas didácticas elaboradas en torno a los «centros de interés» de los niños. Su pedagogía reconoce las necesidades básicas materiales, incluyendo la seguridad ante el peligro y la solidaridad grupal. El educador, en consecuencia, no puede dar la espalda a ese mundo adulto e infantil de necesida-

---

tre ellas, la propuesta de modificaciones que presentó Carlos Gagini a Max Blanco, Secretario del Ministro. MEPUM. 1923. P. 170.

[123] Monge A. y Francisco Rivas. Op. Cit. P. 66. Para el texto de los probramas, ver MEPUM. 1927. Pp. 59-77.

des y organiza la actividad escolar integrando la observación activa, la asociación espacio temporal, - historia y geografía- y la expresión oral, gráfica, abstracta o matemática.[124]

Pero la difusión de estas metodologías didácticas y la incursión en tecnologías adecuadas, fue posterior. El cambio pedagógico se postergó, entre otras razones, por la vigencia de un esquema de instrucción diferenciado entre el campo y la ciudad; socialmente excluyente y elitista. Cuando se redactaron los programas de 1926, Patrocinio Arrieta, Jefe de Educación Primaria de San José y miembro activo de la Comisión, propuso lo siguiente.

> «El programa rural puede simplificarse en esta forma: lengua materna, lecturas comentadas sobre asuntos de especial importancia para el campesino; redacción de recibos, pagarés, cartas comerciales. Matemática: aplicación de lo aprendido a resolución de problemas que salten de las labores agrícolas e industriales; medición de terrenos y cálculos de áreas. Higiene: toda la indispensable al hogar, la persona y la familia; Moral y Cívica. Agricultura, Labor industrial y Música y Deportes. Lengua Materna queda como necesaria en todas las asignaturas.»[125]

El intervalo de 1927 a 1929 agotó la fase de ensayo. La idea de enseñar a los vástagos de la sociedad a pensar globalmente y con criterio relacional, alertó a las conciencias taimadas. Como si el ejercicio del poder limitara el uso del cerebro a zonas y lateralidades, atentas sólo a las parcialidades utilitarias, inmediatas. Una mente infantil adiestrada a pensar con criterio de fases, cambios, contradicciones e interrelaciones de sus actos, bien podría crear para mañana, ciudadanos «complicados».

«Al decir de los entendidos, la enseñanza en Costa Rica ha pecado de demasiada extensión tratándose de enseñar mucho, pero no bien. Para corregir esa tendencia tratóse de circunscribir las prácticas docentes a la fórmula de una enseñanza más simple, pero más intensa.»[126]

En consecuencia, en 1929 se aprobaron otros programas[127] que adulteraron y revisaron la oferta curricular de 1926. El decreto No 13 del 19 de

---

[124] Cfr. Soto B. José Alberto y Amalia Bernardini. **La educación actual en sus fuentes filosóficas**. EUNED. Segunda edición. San José, 1984. Pp. 167-169.

[125] **Informe de la Comisión de Programas**. San José, 24 de febrero de 1926. En, MEPUM. 1927. P.54

[126] MEPUM. 1929. P. 7

[127] "Los programas oficiales han sido puestos este año en una vigencia más estricta que los anteriores. Para la consecución de una mejor inteligencia hubo de ha-

febrero de 1929, estableció el Plan de Estudios para las escuelas. El Ministro sugirió avanzar hacia la creación de otro Instituto Pedagógico, alternativo a la Escuela Normal. A distancia de 1926, los contenidos de las ciencias y las letras, se organizaron de nuevo por asignaturas; no por áreas del saber. Los historiadores Monge y Rivas no observaron este cambio.

Por su parte, el decreto No. 12 del 19 de febrero aprobó otro calendario lectivo, diferenciado, según las escuelas. Clases de 35 minutos con 10 de recreo. En las escuelas de primero y segundo orden, había labores de lunes a viernes, en 6 períodos para I y II grados; 7 en los demás. Los sábados, 4 horarios. En las de Tercer Orden, 6 períodos y 4 los días sábados. Las escuelas de II y III orden con horario alterno, laboraban 4 períodos en la mañana y 3 en la tarde. Las fiestas no reglamentarias, debían verificarse fuera de horas lectivas.[128]

Los programas de 1929 entronizaron el menosprecio por la enseñanza de la teoría.

> «Las clases de Trabajos Manuales deben ser prácticas: remiendo de muebles, trabajos de albañilería y de carpintería que hagan que el alumno ayude al hogar y tenga interés por los oficios. El Dibujo debe ser un medio de expresión de máquinas, de planos, de construcciones. La clase de Religión es para todos los alumnos, excluidos aquellos que los solicitan sus padres. Tal materia debe ocuparse de la moral más que del dogma; de la aplicación de la doctrina, más que de la teoría. La Música debe estar encaminada a hacer cantar a los alumnos más que a dominar la teoría musical. La Cocina debe empezar por el hacer platos y bebidas sencillas, deben utilizarse los productos del país. La Costura debe ser para confeccionar remiendos y arreglos de los propios trajes de niños y familiares. No se trata de crear el oficio de la costurera. La Educación Física debe hacerse en el patio o en la plaza. La Matemática debe tratar asunto de interés; la teoría valdrá menos que la práctica y el ejercicio. Los problemas deben versar sobre asuntos corrientes en el lugar y no serán sacados de textos extraños al interés del niño. La Lengua Materna debe facilitar o ejercitar la expresión. No es tan importante la teoría como el ejercicio de ella: ampliar el vocabulario, corregir la expresión vulgar sin caer en amaneramientos o rebuscamientos. La Geografía debe concretarse al estudio de los grandes rasgos de la naturaleza, buscando sus

---

cerse al principio, cursos con los respectivos Inspectores de entonces y conferencias explicativas... Se considera el cambio una especie de Reforma Educativa.» MEPUM. 1929. Pp. 178-181.

[128] MEPUM. 1929. P. 7

relaciones con la cultura y el carácter de los pobladores. Tratará de explicar la vida en relación con el ambiente geográfico.»[129]

El aprendizaje en función con las utilidades, el dominio sobre las cosas, objetos, animales y personas, y, la valoración mercantil de los resultados del saber, desarticuló la relación del niño y de la niña entre sí, con los fenómenos de la naturaleza y la sociedad. La reflexión e intelección de las causas y el movimiento, desaparecieron de los cuadernos que pedían las Comisiones de Exámenes Finales, desde 1906. La idea de conjuntar simpleza con intensidad se reflejó, también, en el agregado de asignaturas nuevas. No se integraron con coherencia al Plan de Estudios; restaban horas curriculares a las materias «teóricas» o generaban otras actividades.

¿Cuáles fueron las nuevas asignaturas?

Se incluyó la enseñanza antialcohólica. La materia se había introducido por decreto No. 10 del 12 de agosto de 1925. Debía dedicársele una lección semanal con el texto, la **Cartilla Antialcohólica** que editaron la Liga Antialcohólica de Costa Rica y el Centro de Publicaciones de la Secretaría de Educación. Debía informarse a los Visitadores e Inspectores sobre el desarrollo del curso. [130] La disposición no fue de entera aceptación en los mandos medios del Ministerio. El Jefe Administrativo y Técnico de la Educación de San José, expuso en el informe del 10 de febrero del 26.

«Tiene mucha miga la siguiente recepción del Director de Escuela, Jaime Brenes: «La verdad es que mientras el gobierno se vea obligado a fabricar el terrible veneno y se hayen en las mismas escuelas maestros que abusan de las bebidas alcohólicas, la misión del verdadero maestro es peregrina, por no decir otra cosa».[131]

Otras autoridades aclararon. La campaña antialcohólica tiene dos aspectos. La que se hace con los niños y la que se hace con los vecinos.

---

[129] Ibid.

[130] MEPUM 1925. P. 22. Según informe elaborado por las autoridades del Colegio de Señoritas, (sic) el consumo de alcohol absorve 12. 5 millones de colones al año; una suma igual a la que se exporta de café o bananos. Genera males inmensos: aumenta la criminología, prostitución, pereza y degradaciones. Causa hambres, ruinas, deshonor de familias, desamparo, abandono y desnudez de los niños. Señala, que se fundó una Liga Antialcohólica de la cual eran miembros varios profesores de la Institución de señoritas. Op. Cit. P. 244.

[131] MEPUM. 1926. P. 409

«En cuanto a los vecinos, es muy poco o nada lo que se ha hecho, pues para tratar un asunto tan delicado sin despertar la susceptibilidad de los pueblos, el maestro necesita tino y condiciones poco comunes de conferenciar. Hay maestras de escuelas rurales llenas de muy buena voluntad, que intentaron tratar el alcoholismo en Asambleas de vecinos y fracasaron, porque la segunda vez que se invitaron para asistir a otra reunión les contestaron: «no voy, porque la maestra lo que quiere como la otra vez, es tratarnos de borrachos.» [132]

No había, pues, un concepto médico, psicólogico, ni sociológico sobre la adicción. Es presumible que en la lección antialcohólica predominaran estereotipos familiares, patronales, sociales y las retahilas de la censura clerical.

Otra materia fue la educación física, agregada según un decreto del 8 de agosto de 1927. La gimnástica se dejó para la calle. Los decretos Nos. 37 y 38 regularon que todos los alumnos recibieran ejercicios físicos al aire libre, durante 20 minutos diarios. Se usarían las plazas públicas de los pueblos o los patios de los planteles; en horas de buen sol. Las lecciones se impartirían por secciones, con actividades como correr, andar de prisa, saltar, jugar, recorrer campos abiertos o caminar alrededor de los cuadrantes. Los Inspectores escolares vigilarían el cumplimiento. Se abrió un plan de capacitación para maestros y maestras de instrucción física.[133]

Otra novedad fue la introducción de la enseñanza del idioma inglés en los grados V y VI, por acuerdo No. 700 del 7 de febrero de 1927. Se justificó con los siguientes argumentos. El 90% del comercio se realiza con mercados de habla inglesa; Inglaterra y Estados Unidos son países de gran importancia política; y, debido a «las posibilidades de éxito de quien posea esa lengua».

La decisión despertó desacuerdos. Los opositores recibieron argumentos sobre la obra cultural de Goete y el papel de W. Wilson en la Primera Guerra Mundial, al promover la creación de la Sociedad de las Naciones. Los críticos fueron trasladados al campo de los «mal pensados». Quedaron en observación para tratamiento psiquiátrico o ideológico político.

---

[132] MEPUM. 1926. Pp. 418-419

[133] MEPUM. 1927. Pp. 13-14. El 6 de julio de 1933, el tercer gobierno de Ricardo Jiménez organizó la Junta Superior de Cultura Física. ¿Objetivos? Fomentar la cultura física en general y los deportes; controlar e inspeccionar las actividades deportivas o de educación física en los aspectos científicos y morales; promover las medidas de cultura física, que sirvan al adelanto de los colegios y las escuelas. Para abordarlos, se organizaron las Juntas de Educación física; en las cabeceras de provincia, las Juntas Auxiliares. (MEPUM 1933. P. 77. Decreto No. 295 del 27 de diciembre.)

«Los mal pensados que todo lo hacen motivo de censura, dijeron que se trata de hacer más viable la invasión extranjera. Los que entienden las cosas, saben que la mejor manera para defenderse de toda conquista verdadera o imaginaria, es oponer cultura a cultura y preparación a preparación.»[134]

La expansión comercial anglosajona, tampoco era entendida en perspectiva de estructuras y coyunturas históricas. Las urgencias de la burguesía agraria, atisban ante todo a la renovación del agro. La asignatura agricultura venía incrustada en los programas, desde 1906. Pero en apariencia, en 1921 estaba en decadencia.

«.... Hay en casi todos los distritos un ambiente adverso a la enseñanza agrícola. Los padres de familia califican de perdido, el tiempo que los niños gastan en trabajos del campo escolar. Creen que se trata de enseñar a sus hijos trabajo mecánico, nada más y protestan pidiendo que se les enseñe a leer, escribir y contar, ramos en los que ellos cizan el ideal de la educación. No comprenden los objetivos de la educación agrícola, que son: encariñar a los niños, hombres del mañana, con la tierra; arrigar al hombre; ruralizar las poblaciones; servir de medio para la evolución de los métodos de cultivo popularizando el empleo de abonos, ensayando nuevos cultivos; hacer experiencia de economía natural.» [135]

Al cabo de tanto compartir con los exportadores y banqueros del café, algunos funcionarios de la educación, pensaban como empresarios agrícolas. Sobre todo después de la Guerra Mundial, la clase política requería que los campesinos dedicados a siembras de autoconsumo, no sólo se quedaran en los campos; sino que, entraran a la categoría social de agricultores abastecedores del mercado interno. Es llamativo que desde esos años, algunos padres de familia, -prósperos agricultores, seguramente- piden que la escuela satisfaga ideales educativos. El dato constituye un mentiz a las falacias sobre el desinterés de los pobladores rurales por la cultura superior.

En el informe de 1926, el Ministro Dobles Segreda congració con los diputados agraristas.

«Halaga pensar que en 1926 los alumnos de las escuelas cultivaron 6.910 huertas, sembraron 13.437 árboles, hubo 163 campos escolares cultivados en los cuales se invirtieron ¢2.016.40 y cuya producción alcanzó ¢19.471.07. (...) Maestros y alum-

[134] MEPUM. 1927. Pp. 16-17

[135] SIPUM 1921. Pp. 112-113

nos se han encariñado con sus campos y han contado sus ganancias, que socorrieron muchas necesidades de la escuela y del hogar. Se han disttribuido herramientas por todos lados...»[136]

Un año antes se había fundado la Escuela de Agricultura, dependiente de la Secretaría de Fomento. La instancia se justificó para «continuar los trabajos de investigación, publicación y enseñanza del Departamento de Agricultura, y

> «promover la enseñanza teórica y práctica de manera gratuita, a jóvenes pobres de buena conducta y a todo joven acomodado, mediante una módica pensión.» [137]

El decreto No. 49 del 3 de enero de 1928, reorganizó el Departamento de Agricultura Escolar. Las Conferencias Agrícolas se generalizaron para los alumnos y maestros. Se aprobó, pagar conferencistas quienes debían ser consejeros de los agricultores. En las escuela se entregaban premios por Circuitos y alumnos, de acuerdo con los rendimientos de sus labores de cultivo: 40 premios de ¢100 colones para los planteles y 20 premios de ¢50 colones para los alumnos.

Cuando el Ministro de Educación informó sobre el plan de conferencias y estímulos, citó a Leopoldo Lugones y al historiador Carlyle para exaltar las enseñanzas morales de la agricultura. Luego recitó a los legisladores una salida prosaica del Rey Federico II, acerca de la importancia del agro en la consolidación del poder de la burguesía prusiana, en abrazos coquetos con la nobleza feudal,

> «Yo amo a los hombres útiles, a los que conocen la ciencia de producir dos espigas, en vez de una.» [138]

Más pedestre, Ramón Rodríguez R. Jefe administrativo de Educación, puso en el Correo una orden recibida de Abelardo Quesada, Jefe del Departamento de Agricultura. La Circular No. 93 del 5 de mayo de 1928, dirigida a los conferencistas agrícolas escolares, exhortó a vincular la enseñanza de la agricultura, las siembras y el comercio de los frutos.

---

[136] MEPUM. 1926. Pp. 25-26

[137] MEPUM. 1925. P. 119. La Comisión de Diputados integrada por Pedro Quirós, S. Fernández y Cleto Bonilla, propuso financiarla con un impuesto de ¢0.05 sobre las cabezas de ganado; ¢0.05 sobre cada quintal de tabaco que se transporte en el país y ¢0.02 por mil sobre las exportaciones, con excepción del café. Sala de Comisiones, 17 de julio de 1924. Ibid. P. 121. La Secretaría de Fomento tomó el control, además, de la Oficina de Arquitectura e Inspección de construcciones escolares; según decreto No. 19 del 8-9-1926; y de la Escuela de Artes y Oficios.

[138] MEPUM. 1928. P.12

«Prediquen el valor del cultivo de árboles frutales. Adviertan a los niños que en San José hay fábricas de conservas y de vinos que compran a buenos precios todas las naranjas, guayabas, nísperos, jocotes y moras que se presenten; si son sanas y en buena calidad. Ahí está la Fábrica Nacional de Licores, la Fábrica de Conservas Volio y Tristán, la de Vinos, de Saurez; la de Krucce etc.» [139]

El Plan de Estudios diferenciado entre escuelas citadinas y campesinas, incluyó otro curso dirigido al medio rural: Estudio de las Industrias del Lugar. Sus objetivos y actividades pretendían dar conocimientos sobre la economía del distrito, según las regiones. En el Valle Central, los afortunados resultaron ser los que sembraban café para los exportadores.

«En las regiones cafetaleras tendrá que hacerse el estudio del café en su aspecto botánico. En la parte agrícola enseñando cómo hacer semilleros, podar, resembrar, aporcar. En la parte industrial atendiendo los pormenores de la cogida, beneficio y conservación. En la parte económica, familiarizando al alumno con los salarios, costos, precios en los mercados, los problemas de la exportación. En la práctica haciendo semilleros de productos, de abonos orgánicos, sistemas, etc. De igual modo se tratará el azúcar, el maíz, el banano, el cacao y la ganadería. Las lecciones de agricultura deben ser más prácticas que teóricas. Deben tratar de influir en el ánimo del alumno a hacer uso de la maquinaria y los sistemas modernos». [140]

¿Cómo encajar las aspiraciones democráticas con el utilitarismo mercantil de la instrucción?

Los programas de 1926-1929, muestran con claridad, que las autoridades públicas tenían interés en formar conciencias con sentido de cohesión territorial, social y sentimental. Esto último se percibe en otras cinco asignaturas de la constelación escolar.

La exploración musical, literaria y de las obras plásticas recibió impulsos con diversos concursos que promovió el Ministerio. En Música, el decreto No. 39 del 5 de octubre de 1927 designó una Comisión encargada de recoger y seleccionar las producciones. Julio Fonseca, Enrique Echandi, Emmanuel García, Roberto Campabadal y Juan Lootes, integraron la Comisión. Se presentaron 96 composiciones.

---

[139] Ibid. P. 95

[140] MEPUM. 1929. P. 20

En diciembre del año siguiente se premiaron en un Acto Público en el Teatro Nacional, entre otras: «Oh Costa Rica», «Ojos Risueños» y «Azucena, azucena», de Julio Fonseca. «Tardes del estero» de Virginia Mata. De Juan Rafael Alfaro. «El café». De Roberto Campabadal, «En Puntarenas», «En el caserío», de Gilberto Murillo y «Todo ha pasado», de Juan de Dios Paéz. En 1928 se publicó la letra y música de 13 obras, entre ellas: «Caña Dulce», «Patriótica Costarricense», «El Punto Guanacasteco», «Zapateado» y «Nicoyanita».[141]

Las asignaturas Cívica, Historia y una agenda de celebraciones o efemérides asumieron, también, el cultivo de los valores ciudadanos y de los sentimientos alusivos a la patria. El Estado se erigió altar cívico. Las autoridades exigieron la difusión sistemática de símbolos, creencias, memoriales, ritos y ceremonias que infundieron contenidos parciales a las emociones y sensaciones asociadas con las ideas de Patria y Nación. Alrededor de esos mensajes y actos públicos, la escuela se insertó en una red de Clubes y Asociaciones que promovían consensos civiles con el orden público delineado por encima del pueblo y sus necesidades cotidianas.

Las Semanas Cívicas ncieron con el Centenario de la Independencia. Se realizó por primera vez, entre el 15 y 30 de setiembre de 1921 por decreto No. 9 del 1 de marzo de 1920. Ese año se ordenó participar en la celebración del Primer Congreso del Niño para debatir sobre los problemas médicos, higiénicos, sociales y educacionales de la infancia. La jefatura a cargo de Manuel C. Quesada, informó de los primeros actos públicos.

> «Una disposición superior ordenó la celebración de la Semana Cívica la cual se dedicó a ejercicios en los diferentes ramos de la enseñanza del proceso cultural de Costa Rica durante el primer siglo de su Independencia: vida política, actuación de los hombres más notables; desarrollo comercial, industrial, económico; estudio de hechos y personas locales y sobresalientes de los pueblos. Hubo en todas las escuelas de la República, Fiestas patrióticas en la que los vecindarios tomaron participación activa; actos dentro de los edificios, desfiles hacia tumbas de próceres y homenajes a su memoria, visitas a los establecimientos penales y de beneficencia etc.»[142]

El Ministro Dobles Segreda, por su parte, envió la Circular No. 604 del 6 de Agosto de 1926. Motivó a los Inspectores y Visitadores a realizar una campaña para infundir el sentimiento de respeto a las leyes del Estado.[143]

---

[141] MEPUM. 1927. Pp. 14-15. Y MEPUM. 1928. P. 59.

[142] SIPUM. 1920. P. 118.

[143] MEPUM. 1926. P. 225. En 1914 se lanzó una campaña para controlar la disci-

Otro plato fuerte del menú alimentario para la adhesión política de los futuros ciudadanos, fueron los programas de Moral, Cívica, Geografía e Historia, aprobados en 1926.

El programa de Cultura Moral comprendía cuatro áreas. El nivel físico del niño; el ambiente; la educación de la sensibilidad y el desarrollo de la voluntad. Luego, la cultura social. Incluía la presentación personal, compostura en la escuela y el hogar; cortesía con las visitas; comportamiento en la mesa, la calle o lugares como el teatro, en los juegos, templos, cementerios, tranvía, camiones y fiestas. Segunda parte, consideraciones para con los demás: visitas de ocasión, correspondencia, traje y modales.

La Educación Cívica, incluía el siguiente temario. Para I grado: el hogar como parte de la sociedad y la escuela. Grado II: hogar, escuela y localidad. En III grado: escuela, distrito y Cantón. IV escuela, distrito y Estado. En V, gobierno municipal, juntas de educación, sistema electoral municipal. En VI, escuela, hogar y distrito: repaso de años anteriores.

La asignatura Geografía e Historia quedó incluida en el área El Hombre y la Naturaleza. Estudiaba el temario siguiente. I Grado: la escuela y el distrito: la Historia de ambos. Observaciones cosmográficas y geográficas. Elaboración de croquis. II Grado: el cantón y la provincia. En el gobierno provincial se tratan las funciones protectoras de la policía (sic) en la salud, limpieza de lugares públicos, fenómenos naturales.

En III grado: repaso de la provincia. Percepción de las demás provincias. El país y los límites en las regiones del Atlántico, Pacífico, Norte y Central, y los litorales. Clima, productos y empresas de riego. En IV Grado, Centro América: descubrimiento, conquista y coloniaje de preferencia, Costa Rica. Las vertientes y regiones en su dimensión económica, incluida la historia de ellas. V grado: Costa Rica. El proceso político desde la Independencia. El globo, mapamundi, el continente americano.

---

plina de los escolares. acababa de aprobarse el voto directo, público. El Jefe Administrativo de la Secretaría informó. «Se hizo durante el curso pasado un ensayo disciplinario implantando **La República Escolar**. Los discípulos eligieron Jefes de Orden y de Aseo que administraron justicia, oyeron con calma y bondad las quejas de sus compañeros, conocieron de las faltas y de sus correctivos, dieron opinión al maestro... Maravilla fue ver cómo los pequeños revelan sinceridad, equidad y buen juicio para gobernar y corregir, aún con ventaja de cómo muchos adultos lo hacen para organizar lo que les corresponde. La delación, la crueldad, las vulgaridades, la mentira, desaparecen si los niños son por turno de elecciones quienes deben juzgarlas y evitarlas. La República Escolar orienta voluntades normales y encamina caracteres construidos por hábitos hijos de la razón y de la buena crianza...». (SIPUM. 1915. Doc. No. 105. P. 96.)

Historia: las épocas precolombinas y coloniaje; la independencia con observaciones cosmográficas. Costa Rica, y, repaso del globo terrestre con sus componentes: tierras, aguas, atmósferas, recursos. Igual para las regiones continentales de América: sus zonas glacial, cálida, templada. América del Sur: región montañosa, las Guayanas, Meseta del Brasil, la gran llanura central, las Antillas. Con observaciones astronómicas. VI grado. Costa Rica en el concierto de las naciones: Europa, Asia y Africa.[144]

La exaltación de sensibilidades para con el Estado, culminó con un decreto sobre la Bandera aprobado en 1928 por iniciativa de L. Villafranca. Propuso celebrar fiesta nacional el 1 de setiembre de cada año y declararlo, Día de la Bandera. El 31 de agosto de 1848, el Dr. José María Castro había sellado la separación de Costa Rica, de la República Federal Centroamericana.

El emblema tricolor oficial debía medir 2 metros de largo por 1 de ancho; el escolar, 1 metro por 0.50. Antes de las labores y en presencia del personal docente, se izaría en cada edificio escolar, sobre un asta de 8 metros. Los niños y niñas permanecían en respetuosa y silenciosa atención, mientras dos alumnos del grado superior, -los que hubieren obtenido mejores calificaciones durante el bimestre- elevaban el símbolo. Al terminar labores, la Bandera se transportaba y guardaba con honores. El tiempo que se usara en los actos, se rebajaba de los recreos. El Art. 7 fijó las ideas, vocablos y oraciones del Juramento:

> «Juramos amar y defender nuestra Bandera. Cumplir con nuestros deberes de jóvenes ahora, y más tarde con nuestras obligaciones de ciudadanos. Luchar y si fuese necesario, sacrificar nuestras vidas para conservar la Independencia y Soberanía de Costa Rica.» [145]

---

[144] MEPUM. 1927. Pp. 71, 85 y 91. El Decreto No. 889 del 25 de octubre de 1929, estableció que la enseñanza de la Historia en los Liceos y el Primer Ciclo de la Escuela Normal sería con base en el siguiente programa. Cuatro cursos distribuidos así: 1) Historia de Oriente, griega y romana. 2) la Edad Media. 3) Historia moderna. 4) Historia Contemporánea. 5) Compendio de Historia de América. Texto de Gaspar Toro y la **Cartilla Histórica de Costa Rica**. Los cursos de historia universal se desarrollarían con los textos, **Cartillas** de A. Malet, en el curso cuatro, **Cartilla** de A. Malet y J. Isaac. (MEPUM. 1929. P. 85)

[145] MEPUM 1928. P. 161. El primer Juramento a la Bandera se estableció por decreto No. 63 de 1912 . "Niños esa Bandera de tres colores representa la Patria de los costarricenses. Nunca ondeó sobre los campos de la conquista injusta, ni nadie se ha atrevido a empañar sus resplandores. Prometéis amarla con amor inmenso y levantar para ella un blanco altar en vuestro corazón preparándo desde la Escuela a practicar las valerosas y nobles virtudes del ciudadano, estudiar con cariño la Historia de nuestro país y la de sus benefactores, a fin de seguir su generoso ejemplo para honrar con ello esa Bandera? ¿Prometéis empe-

El Decreto aclara. En las Escuelas de Niñas (sic) la expresión alusiva al sacrificio de la vida, se sustituirá por la frase:

> «....ayudar en la medida de nuestras fuerzas en la conservación de la Independencia y la Soberanía de Costa Rica».[146]

El funcionamiento de Escuelas de Niñas y la excepción explícita en el juramento, confirman la continuidad de los tratos escolares desiguales entre Ciudades y Pueblos, y con criterio de género. El decreto no ofrece texto para la promesa de honor patrio de las mujeres de las Escuelas Mixtas. En los programas de 1926, el curso Ciencia Doméstica incluía el tema, Mujer y Hogar. Recomendaba seguir el siguiente «principio» en cuanto a las interrelaciones de las mujeres y los hombres.

> «La primera obligación de la mujer, es ser mujer de su casa. La primera obligación del hogar y de la escuela es capacitarla a ella para que sea allí, la fuerza que todo lo mueve, el imán que todo lo atrae, la providencia que todo lo resuelve.» [147]

El culto al símbolo del poder político del Estado, debía expresarse en todos los espacios públicos; no sólo en la Escuela. La labor era otra función encomendada a los maestros. El Art. 8 del decreto estableció la Ley de Cierre. Ese día había que cantar el Himno Nacional y los docentes organizaban actos con recitaciones y palabras emotivas de los Directores. El decreto adicionó a la Ley No. 18 del 27 de noviembre de 1906, la siguiente censura dirigida al sector privado que, deduzco, ya hacía publicidad comercial adueñándose, también, de los símbolos del Estado.

> «Prohíbese el uso de la Bandera Nacional y de la combinación de sus colores en adornos de edificios particulares, tablados, chinamos y lugares de espectáculos públicos de cualquier naturaleza, y en general con cualquier fin que no sean los permitidos por esta ley. La contravención se castiga con multa de 50 a 100 colones, o arresto de 8 a 30 días. San José 16 de julio de 1928.»[148]

ñar todos vuestros esfuerzos para que la Bandera Costarricense al flamear en nuestras ciudades, en nuestros campos y en nuestros mares, sea siempre un noble símbolo de paz, mantenida con honor? SIPUM. 1912.

[146] Ibid.

[147] MEPUM. 1926. Pp. 49. Un estudio pionero sobre los patrones de género inculcados a los niños y niñas en la historia de la educación estatal de la mujer en el siglo XIX, puede verse en, Silva H. Margarita. "La educación de la mujer en Costa Rica en el siglo XIX". En **Revista de Historia** No. 20. EUNA-UCR. San José. 1989. Pp. 67-79. Quesada C. Juan R. **Educación en Costa Rica 1921-1940.** Nuestra Historia N. 15 UNA-UNED. EUNED, 1992. Pp. 67-74.

[148] MEPUM 1928. P. 161.

La Fiesta del Arbol, fue otra celebración cívica instituida en este período. El gobierno la estableció por decreto No. 14 del 1 de mayo de 1915. Pero «ha caído en desuso». La sacó del baúl, otro decreto de 1922. En la Circular No. 368 del 9 de junio de 1928, Napoleón Quesada recordó a los Inspectores de Escuela, que había sido iniciativa de los alumnos del Tercer Año de la Escuela Normal. Ordenó que se activara.

> «Se destinará a la Semana del Arbol la segunda de julio, en la cual, a semejanza de lo que se hizo con la Semana Cívica recién pasada, (abril) toda la labor girará en torno al tópico en cuestión. Cada escuela que pueda disponer de una parcela de terreno propio, o facilitado por algún vecino, destinará una porción a la formación de semilleros con el objeto de tener cada año los arbolitos necesarios para su propio uso. El remate de la semana, es que lo niños vayan a plantar un arbolito.» [149]

Una dificultad para el cambio pedagógico era la carencia de obras y textos para consumo escolar. Obstaculizó la ejecución de los programas de 1918, 1926 y 1929. El aspecto sobresaliente de este período es la legislación que organizó e institucionalizó este tipo de producción intelectual. Entre 1925 y1935 la creatividad académica fue abundante, variada, audaz y fecunda. Devino en experiencia singular, forma y contenido de patrimonio histórico. El mercado escolar desaguó y fecundó pensamiento inquieto, compenetrado con los saberes que requería la enseñanza. El arroyo había nacido en las cimas diseñadas por la Ley General de Educación de 1886. Pero habían cerrado la Universidad.

Un bloque de decretos emitidos en 1926, abrió las tiendas escolares a los intelectuales criollos. Se inscribían en concursos para elaborar libros de textos en las asignaturas de aritmética y geometría, física, botánica y geografía.[150] A la Asamblea Legislativa, ingresó un proyecto de Ley de Textos. Destapó el estado nebuloso de la conciencia abierta al consumo exterior de las letras y saberes. En el debate, el diputado Julio Padilla G. defendió la tesis de los pusilámines. En el país no hay profesores capaces de escribir textos; es preferible importarlos. Luis Dobles Segreda respondió con ardor. Demostró la miopía e ignorancia del contendiente sobre las letras nacionales. Defendió la inteligencia del país y le obsequió la siguiente síntesis bibliográfica.

Hace 30 años Carlos Gagini escribió, **Ejercicios de Lengua Castellana**; en 1907 publicó **Elementos de Gramática Castellana** adoptados como textos en el Salvador, Ecuador y Perú. De Brenes Mesén es la **Gramática**

---

[149] Op. Cit. Pp. 133-134

[150] MEPUM 1926. Pp. 8, 10 y 143.

Histórica y Lógica de la Lengua Castellana, recientemente publicada por la Casa ALLYN & BACON de N.Y. la cual, editó su **Spanish Gramar Review** y **Spanish Composition.** Luego, le recordó algunas obras de Napoleón Quesada, García Monge y Celso Gamboa, en materia etimológica. Mencionó a Claudio González Rocavano y a Federico Solórzano; citando obras que no se habían editado.

Con respecto a las Ciencias Naturales, expuso que en 1887 el profesor Pablo Biolley escribió el primer tomo de **Botánica** y poco después, el de **Geología**. Alardeó, citando autores que habían recorrido montañas, cerros y selvas: Anastasio Alfaro, Emel Jiménez, Clorito Picado, Ramiro Aguilar, Elías Vicente, Alberto Brenes y Otón Jiménez; todos, con trabajos botánicos o sobre la fauna. Sacó a relucir los estudios sobre pájaros de George Gerie; sobre optóteros de Pittier; sobre hormigas, de Carlos Emire. Incluyó la obra, **A year of Costa Rica natural history**, publicada en 1917 por Amalia Calvez Smith y Powel Calvez.

Sobre la matemática, cita la **Aritmética** de Juan Bautista García, publicada en 1859; las **Aritméticas** de Lorenzo Alemani (1847), la de Miguel de Samacois (1861), la de Miguel A. Velásquez (1865); la de Alfonso Sinelli (1867); la de Joaquín González (1870); la de Guillermo Molina (1875); la de Carlos Francisco Salazar (1885); y la de José Luis Noriega (1897) con segunda edición en 1910. Mencionó los **Cálculos de Volúmenes** de Luis Matamoros; **Cálculos de Logaritmos Decimales de Manuel Aragón** y del mismo autor, **Procedimientos Comerciales.**

En cuanto a estudios en el campo de la salud, hizo referencia a la obra **Higiene** de Ricardo Jiménez Núñez; en particular su libro, **Nociones al Alcance de los Niños**. En geografía, los **Apuntes de Geografía**, de Leovigildo Arias; **Estudios de agricultura** de Enrique Jiménez Núñez; **Lecciones de Química** de Ricardo Solís; **Lecciones de Aritmética** de Atilia Montero; de Sintaxis y de **Cosmografía** de Napoleón Quesada; de **Educación Cívica** de Elías Leiva. [151] No menciona productos de otras disciplinas básicas, en Historia, Literatura y Derecho.

En ese lapso fueron publicadas tres nuevas obras académicas. El Congreso aprobó el presupuesto para que la Casa Forest de París, reeditara mil **Mapas de Costa Rica** elaborados por Miguel Obregón L. Consideraron los diputados que, de acuerdo con la Ley de Educación Común, «en todas las escuelas debe enseñarse la Geografía patria con un mapa.»[152]

---

[151] Op. Cit. Pp. 253-260

[152] MEPUM. 1925. Pp. 110-111. La anterior edición de mapas se hizo en 1923.

Para la asignatura Lengua Materna, la Imprenta Nacional editó 3000 ejemplares de la obra **Ortografía**, del profesor Matías Gámez Monge. El autor, había escrito otras obras más. **Sugestiones**, un texto de consejos para la vida social que se reprodujo en Cuba, Uruguay y Argentina; **Esquema de enseñanza y Diario de clase**, unos consejos técnicos para maestros. Escritura, un modelo para enseñar caligrafía, acogido en México; **Bosquejo**, obra pedagógica; y, **Prosa y Verso** selecciones de «buenas lecturas y recitaciones».[153]

El Lector Costarricense, de Carlos Gagini, era acervo de una generación de conciencias sociales. Se editó la primera vez en 1901 y hubo impresiones, sin correcciones, en 1907, 12 y 14. En 1928 la Impresora María V. de Lines hizo otra publicación. Asimismo, por decreto No. 3 del 31 de mayo de ese año, se nombró una comisión para que preparara otro Libro de Lectura para cada grado de primaria. La integraron Omar Dengo, Elías Leiva, María Isabel Carvajal, Salvador Umaña y Carlos L. Saénz. Pero, Omar Dengo muere ese mismo año. [154] A fines de 1927, la Sección de Publicaciones del Ministerio de Educación, o con el auxilio de ella, había editado 45 obras diferentes para consumo escolar y tenía 22 títulos en trámite de impresión.[155]

En síntesis, el cambio educativo de 1920 a 1935 es de tipo programático, más que, metodológico o filosófico. El pivote de las técnicas de enseñanza fue el libro de texto de caletre nacional. La escuela catrineó con rizos burgueses la ideología y conciencia de los niños y niñas para que en el futuro, las poblaciones consintieran con el modo de vida agroexportador y su tipo de instituciones políticas. Los maestros no estaban solos. Los acompañaba el párroco, el periodista, la empresa de construcciones urbanas, la propaganda comercial y las inquietudes de los productores y empresarios agrícolas, atentos a la expansión del mercado interno.

Otras oficinas de gobierno e instituciones del Estado, apuntalaron la función específica del Ministerio de Educación. Gobernación y Policía, -el nuevo Ministerio de Seguridad creado en 1923-; Obras Públicas, Salubridad y los jueces penales. Completaron las tareas políticas, las Juntas de Educación. La escuela que cumplió funciones de clínica de salud y patronato social configuró el puente entre las necesidades básicas, el consenso político y los ideales de la cultura letrada. Fertilizó en los hijos e hijas de

---

153 Op. Cit. Pp. 114-115

154 MEPUM. 1928. P. 25. Hubo otro contrato con Isabel de Zayas Bazan para reimprimir y vender la misma serie de libros de lectura. Esta señora traspasó el contrato a Federico Sauter y Cia.

155 Op. Cit.

los agricultores, -en mayor grado que de los campesinos, jornaleros y obreros- las nociones de lealtad con el Estado, convivencia social y valía de sus modos de ser, autóctonos.

El cambio permite comprender, cómo hacia 1930 los padres y madres de familia aceptaron y llegaron a identificarse con el Estado a través de la escuela que sólo les ofrecía hasta el tercero y cuarto grados. En 1933 casi la mitad de los centros escolares del país, eran escuelas de Segundo Orden. La escolaridad ampliada dio un carácter más general a las nuevas percepciones, valoraciones y expectativas sociales. Aunque había distintas respuestas sobre un punto crucial. ¿Para qué sirve la educación?

CAPITULO SEGUNDO

HACIA LA ESCUELA DE SEXTO GRADO

I. EL PASO A LA ESCUELA DE PRIMARIA COMPLETA

Una mañana lluviosa del mes de setiembre de 1935, el Presidente de la Junta Escolar de Buenos Aires, Octavio Sancho González, recibió una carta de singular importancia.

«Inspección de Escuelas. No. 577.
Alajuela, 16 de Setiembre de 1935.
Sr. Presidente de la Junta de Educación, Buenos Aires.
Me complace comunicarle que estoy de acuerdo
en que esa escuela por las razones que me expones,
pertenezca al grupo de las de segundo orden.
Los documentos oficiales y la papelería que el Sr. Director
debe enviar a fin de año, ya pueden aparecer con dicho distintivo.
Con toda consideración me suscribo de Uds.
muy Atento y Seguro Servidor,
Rogelio Ruiz R.
Inspector de Escuelas.» [II,1]

¡La Escuela fue autorizada para dar clases hasta IV grado!

La revisión de las Planillas de Estadística Escolar, ofrece algún panorama sobre la escuela de tercer orden de Buenos Aires, en el lapso de 1928 a 1934. (Anexo estadístico, cuadro Nº3). En esos siete años, unos 836 niños y niñas corrieron y saltaron los pasillos de tierra y madera. El cálculo promedio, de la población anual en edad escolar, suma 140 alumnos. De modo que unas 4 personas por año, no entraron a las aulas. Fueron niños y niñas que nacieron en Buenos Aires; pero no aprendieron a leer, escribir y sumar en la escuela abierta desde 1890. De los que matricularon, 11 salieron en el transcurso del año. Al menos 247 alumnos no completaron la escolaridad de tercer orden.

[II,1] Archivo de la Escuela de Buenos Aires. Correspondencia. 1935. En adelante, en las citas que no indico el número de la referencia a pie de página, se debe a que son testimonios tomados de diferentes documentos del Archivo Escolar, el cual, carece de sistema de clasificación y numeración. Otra aclaración. Las referencias a pie de página se indican así. II, número, para el capítulo segundo.

La decisión del Ministerio que designó a la escuela en la categoría de Segundo Orden, fue un paso adelante. Las expectativas habrían sido de varias tonalidades. El Director estaría en condiciones para solicitar otro maestro. Los miembros de la Junta tendrían que buscar cómo adquirir útiles, papelería, mobiliario y cuanta mejora requiriera la escuela. Eran nuevas razones para exigir a la Tesorería Cantonal que tramitara los ingresos por multas, destaces de ganado en el Rastro, impuestos por Patentes de Mercado y el presupuesto del Fondo Nacional de Educación.

Algunos padres de familia estaban contentos. Ya no pagarían a un maestro particular para que le diera el IV grado al menos a uno de sus hijos, tal como lo hacía el diputado Joaquín L. Sancho.[II,2] Quizás se aliviaran otro dolor de cabeza. Los chiquillos comenzaban a rebelarse para no ir hasta la Villa a estudiar el IV o V grados, bajo aguaceros torrenciales y soles calcinantes; descalzos, caminando entre barros y asustados por cuyeos vespertinos, los duendes y el policía.

Las leyes de compulsión eran estrictas y unían líneas de mando. Las ausencias se conversaban entre directores, miembros de la Junta Escolar, el Jefe Político y los Agentes Policiales. Los Inspectores pedían las cifras a los Visitadores, éstos a los Directores y los jefes a las maestras. Los datos de ausencias fluían mensualmente a las Jefaturas Técnica y Administrativa; de ahí al escritorio del Ministro. El jerarca lo informaba al Poder Ejecutivo en los Consejos de Gobierno, o lo presentaba a los diputados en la Memoria Anual, cada 8 de mayo.

En mayo de 1931 el Director de la Escuela, Franco Mena Pérez, comunicó al Jefe Político de Palmares, Manuel Vásquez.

> «Estimado don Manuel. Bernardo Vásquez y Antonio Jiménez no han querido mandar sus niños a la escuela. Yo sé que en el Centro han ordenado mucho ese juguete que hacen de la escuela algunos señores. He estado esperando para que me exijan a varios señores, marzo y abril. Lo he logrado, pero han pasado dos meses. La Visitaduría nos recomendó que acudiéramos a la Autoridad. Le ruego hacer que Vásquez mande a la niña, pues tiene sólo 12 años. Y a Jiménez que haga lo mismo; no les den más tiempo. Me urge, no por el bien mío, sino por el bien del propio pueblo. De Ud. Atto y S. S. Franco Mena P. Director de Escuela.»

Al mes siguiente, Mena envió a Teófilo Rivera el informe rutinario de funciones. Incluyó el balance de las ausencias y aclaró al Inspector del Circuito V.

> «Al principio del año corrientemente la asistencia es escasa. Hasta después de Semana Santa se regulariza. Después vino la

[II,2] Conversación con su nieta, Profesora de Estudios Sociales, Inés Araya Sancho

influenza que contribuyó mucho a que continuara baja en los meses de mayo y junio. Este mes mejoró un poco, pues subió dos puntos con relación al mes anterior. Hasta hace poco no se cobraban fallas, pero últimamente el señor Jefe Político nombró un Juez de Paz para que hiciera efectivas dichas fallas. Espero que en adelante la asistencia mejorará mucho más.»

La obligación de matricularse fue marca indeleble del camino intelectual de los niños en edad escolar. Era indicio del fruto del presupuesto dedicado a la instrucción, el avance de la obediencia a la ley, y el respeto por la idea de autoridad. Aunque no servía mucho para atacar el número de analfabetas o cerrar la brecha de discontinuidad entre los grados, en las escuelas de segundo y tercer órdenes.

Pero la noticia de setiembre de 1935, no significó que con la nueva categoría se impartieran de manera contínua, los grados de primero a cuarto. Al iniciar el año 1936, el Visitador Escolar del Circuito VII, comunicó un retroceso.

«Señores Directores de Escuelas. En las Escuelas de un solo maestro se trabajará este año con II y I grado y de ser posible con III y IV pues se quiere implantar el sistema llamado rotativo. En las escuelas de dos maestros debe establecerse el IV grado y V, de haber matrícula suficiente. Servidor de Uds. Atto. Eloy Monge, 22 de febrero de 1936.»

En el Libro de Crónicas de 1936, el Director Isidro González Elizondo estimó la matrícula. En total, 162 alumnos: 80 en I, 35 en II, 30 en III y 17 en IV. Pero un mes después, cambió la situación. El 29 de marzo recibió un telegrama del Visitador, indicándole que el Director podía dar tercer grado, si una maestra auxiliar convenía en atender el grupo de cuarto. La solución no fue viable. Por otra parte, el 6 de abril el Inpector Provincial de Alajuela, le explicó que no había presupuesto para nombrar un nuevo maestro.

«.... Por lo tanto le aconsejo lo siguiente: de los 78 alumnos de primer grado puede hacer dos, un poco numerosos; los cuarenta de segundo se pueden resumir en una sola sección de 35, también un poquito numerosa; si tiene mayor interés en los grados inferiores, puede despedir los 12 del cuarto porque no se motivan, deben tener 20; y, en último caso, puede despedir 8 de los primeros y dejar dos grupos de treinta y cinco, que es el número señalado para los primeros y segundos grados. Dejo a su elección este pequeño problema y con todo respeto, me suscribo de Ud. Atto y SS. Rogelio Ruiz P. Inspector Provincial de Alajuela.»

¡Veinte escolares de distintos grados podían quedar fuera de aulas! ¡Vaya pequeñez!

«El 22 de abril de 1936 fue suprimido el IV grado por decisión del Inspector Escolar ya que no fue posible conseguir un maestro», anotó el Director en el Libro de Crónicas. Al final de ese año recibió otra nota. Debía realizar un Acto Cívico.

> «Atenas Noviembre 5 de 1936. El 10 de noviembre es aniversario de la Ley en que don Jesús Jiménez declaró la enseñanza gratuita y obligatoria. Dedíquese ese día una hora, a la explicación de tan trascendental medida, en conexión con nuestros adelantos materiales y culturales. Eloy Monge.»

El sistema de rotación o alternancia de grados que cita Eloy Monge, contribuía a consolidar los grados siguientes al segundo. Pero no era esa la única alternativa. Otra fórmula consistía, en trabajar con horarios alternos. Tampoco funcionó. A mediados del año 1937, el Director recibió una orden terminante.

> «Secretaría de Educación Pública. Visitaduría Escolar. Palmares, 3 de mayo 37. Director de Escuela de Buenos Aires. Isidro González. Estimado señor y amigo. Permítome comunicar a Ud y de acuerdo con orden recibida de la Inspección de Escuelas, que en adelante Ud. como maestro de grado que no alterna, debe trabajar conforme al reglamento respectivo o por lo menos, dar cuatro lecciones por la mañana y dos después de almuerzo. Cumplo así con la orden recibida y espero que Ud. le dé a ella su fiel acatamiento. Afmo. y Atto S.S. Bernardo Herrera. R.»

El Director tenía metas profesionales. En la Hoja Estadística de marzo de ese año, dejó constancia de que faltó ocho veces a la Escuela, porque se preparaba para presentar exámenes y optar al Certificado de Aptitud Superior, en la Escuela Elemental de San Ramón.

El cuadro No. 4 muestra la matrícula de IV grado entre 1935 y 1946, con excepción de los años 36 y 38. En total, 173 alumnos: 97 mujeres y 76 varones. En promedio, 17 alumnos por año. De los 15 que asistieron en 1935, todos reprobaron. En el 36 hubo matrícula; pero no era suficiente y el gobierno no pagó el maestro. Según la Crónica de 1937, ese año matricularon 24 alumnos en IV; al año siguiente, 20 y 19 en V. Este último dato de 1938 no parece fiable. Según las Actas de la Junta de Educación, la escuela fue autorizada a impartir el V grado a partir de 1942. En las Planillas de Estadística Escolar aparece matrícula en V grado, de 1944 en adelante. Ese año asistieron 17 alumnos.[II.3]

[II.3] Lamentablemente el Archivo de la Escuela no conserva los documentos oficiales para el período de 1890 a 1930; incluyendo el Primer Tomo del **Libro de**

El dato de la Crónica sobre 19 alumnos que matricularon V en 1938, pudo ser resultado de aplicar el sistema rotativo. No se descarta la posibilidad, de que hubiera matrícula de cuarto con el fin de afirmar la categoría de Escuela de Segundo Orden. Siendo así, con ello culminó la modalidad rotativa. En la matrícula probable para 1940 el director incluyó 10 alumnos en V grado, pero el número es insuficiente para que se impartiera ese nivel. Quizás el estallido de la Segunda Guerra incidió para que se suspendiera el sistema rotativo, con argumentos fiscales.

La noticia de llevar la escuela al Segundo Orden, suscitó otro movimiento. Socaron las medidas compulsivas porque era necesario consolidar la oferta. Cuatro días después, el director anotó en el Acta de la Reunión con el personal docente del 20 de setiembre de 1935: «hacer que el Jefe político cumpla con el cobro de las fallas.» La presión se mantuvo. Cuando en 1937 se normalizó la matrícula de IV grado, -en coincidencia- el Inspector de Alajuela Bernardo Herrera R., envió la siguiente Circular.

> «Palmares 5 de agosto de 1937. Señor Director de Escuela de Buenos Aires, Granja, Esquipulas y Candelaria. Estimados compañeros. Ruego a Uds que a la mayor brevedad y con la formalidad del caso, me manden una terna con el fin de proponerla por mi medio al Sr. Jefe Político, quien debe nombrarnos un Juez Escolar con el objeto de lograr más eficiencia en la compulsión. No está de por demás advertir a Uds. que deben consultar la Guía de las Juntas de Educación, en donde se aclara quiénes pueden ser propuestos para el cargo de Juez Escolar. De Uds. Atto.SS y amigo. B. Herrera R.»

El recurso coercitivo consistía en cobrar a los padres de familia, «las fallas» o multas por ausencias de los hijos. El año del nombramiento del Juez Escolar, el Director mandó a la Jefatura Política la lista de 10 padres de familia y una mamá, responsabilizados por las ausencias de sus hijos durante la semana del 13 al 17 de junio de 1937. Los escolares acumularon en conjunto, 38 fallas. Los padres pagaron multas de 0.20 por ausencia. En total, 7.60 colones. (Ver la lista en el anexo documental.)

Actas de la Junta de Educación, de 1906 a 1936. Los datos anteriores se toman de los **Libros de Crónicas** de los años 1935, 36 y 37 y las **Planillas de Estadística Escolar**. Las diferencias son mínimas. Revisé, además, 28 **Registros de Notas**, disponibles. Corresponden a los años 1938-1947 distribuidos así: 7 de I grado; 6 de II; 7 de III; 3 de IV y 4 que no indicaban el grado escolar. Esa documentación es patrimonio público del Archivo de la Escuela Joaquín L. Sancho. Buenos Aires. Palmares. Algunos telegramas se enviaban desde Sabana Larga y Atenas porque desde 1912 fue fijado ese Cantón como residencia de los Visitadores o Inspectores del Circuito.

El celo de los directores por que las familias cumplieran las leyes de compulsión, quedó vivo en las Crónicas y Hojas Estadísticas de la escuela.

> «1934: en octubre salieron 8 niños por abandono de la familia y falta de apoyo de la autoridad.» «3 de junio de 1936. En reunión con docentes se les ordenó hacer todos los sábados las listas de fallas y pasarlas a la dirección.» «Reunión del 16 de octubre de 1936. No olvidar y poner en práctica, que el niño que falte un día sin permiso, no sale a ninguno de los recreos en el siguiente. Si vive cerca de la escuela, mandarlo a llamar.» «6 de marzo de 1937. Hubo la primera reunión de docentes. Cada maestro ha de tomar temprana nota de las ausencias. El 8 y el 16 de cada mes, deben enviar las estadísticas de ausencias. El Visitador se queja de la mala asistencia. Insiste en que se pase la Hoja de Control semanal y en que hay que poner al tanto de ella, al Juez Escolar». «Mes de mayo: cuando un niño falta mucho a clases se le llamará la atención al papá por medio de una carta.»

A partir de 1942 la Junta de Educación gestionó la gradualidad contínua, hasta IV. La compulsión tomó bríos. De nuevo las coincidencias. En setiembre de ese año se comunicó a las familias una Circular. Por orden del Inspector provincial, «las escuelas que terminen con menos de 20 niños, no se abrirán al año siguiente. Al final, se hará un Censo Escolar.»

Dos años después, el Visitador de Circuito colocó otra alarma. «Deben empeñarse en mejorar la asistencia. Muchas escuelas van muriendo por negligencia de los maestros. Pueden valerse de los siguientes puntos: 1) visitas a los hogares; 2) reuniones de vecinos; 3) cartas; 4) citas con la autoridad; 5) levantar las listas de ausentes o fallas.» El Día de la Independencia del año 44, el Director convocó a reunión de vecinos. En ella,

> «Doña Carmen de Urpí trató el tema de la asistencia y el fracaso que significa para los pueblos cuando ésta es mala.»

En la década del 40 la coerción policial caía en desuso. No obstante, la tolerancia llegó más tarde a la Escuela de Buenos Aires. La elasticidad y ritmo de entrega de grados no era la misma en las escuelas del país. Tampoco la actitud compulsiva.

> «Buenos Aires de Palmares, 18 de marzo de 1942. Sr. Visitador de Escuela don Marco Tulio Castro. Palmares. Estimable Jefe. Le envío otra lista de padres de familia cuyos niños vinieron a matricularse y no han vuelto a la escuela. De la otra lista nada he visto en efectivo. Pienso que mientras las autoridades no pongan oído a las excusas de los padres de familia que se man-

dan en lista, sucederá lo que Ud. sabe que ha sucedido siempre. Atento y serguro servidor de Ud. Franco Mena. Padres que no cumplen con su obligación escolar: Francisco Mora. Francisco Moya y Ramona Alvarado.»

El Jefe Político, por su parte, patentiza el envío de listas de ausencias y su voluntad colaboradora. Estaba vigente el pago de honorarios a los policías y al Tesorero Escolar, al igual que la pena de arresto.

«Jefatura Política de Palmares. 5 de agosto de 1940. Sr. Director Escuela de Buenos Aires. Estimado Sr. Esta Jefatura Política tiene la mejor intención de cooperar en todo lo que sea posible por medio de mis subalternos por la mayor eficiencia en la asistencia de los escolares que están bajo su dirección, para lo cual le estimo enviarme una lista de los padres de los niños que no cumplen con la obligación que la ley les exije. ATTO. S.S. Solera R.»

Las medidas compulsivas se debilitaban por varias razones.

Aún en Buenos Aires, los padres de familia comenzaban a reaccionar de manera espontánea e individual, en contra del uso de la fuerza. El 20 de marzo de 1942 se presentó a la Escuela el señor Francisco Moya.

«Venía un poco contrariado porque se le mandó recado con el Agente de Policía, rogándole mandar a los chiquitos a la escuela, los cuales desde hace unos días, no vienen. A las 4 de la tarde del mismo día, llegó don Eloy Moya, también, contrariado porque se le llamó la atención con la policía por la impuntualidad (sic) de los niños».

Otro caso:

«9 de mayo de 1944. Como la niña Francisca Vásquez no había vuelto y el papá no quiso tomar arreglo conmigo por más ruegos que le hice, haciéndole ver que era una lástima que la niña no hiciera el cuarto grado, me vi precisado a ponerlo en manos de la autoridad, quien lo llamó a la Jefatura Política y lo exigieron. Ese día se presentó el Sr. Vásquez a que le diera una certificación para pasar a la niña a la Escuela del Centro. Con mucho gusto se la dí.»

Las acciones de la policía enardecían a los padres de los niños impuntuales o reincidentes en las ausencias. El caso de una esposa y madre que se sintió agraviada en representación de la familia, lo confirma un hecho que ocurrió con un alumno de IV grado, en 1944.

«El 15 de mayo se presentó el niño Victor Julio Jiménez, de IV. El papá de este niño también tuvo que ir a la Jefatura Política. Unos días antes había venido la mamá de dicho niño con términos altaneros, reclamando que habían exigido a su esposo, que al muchaho lo querían para que trabajara, que ellos nada sacaban con que estuviera en la Escuela, que ella no sabía nada, ni le importaba.... Como era un niño inteligente, había que hacerlo venir.»

En segundo lugar, entre 1920 y 1935 se desataron las pedagogías que alentaban un trato educativo diferente con los niños y las niñas.

Una de esas expresiones se manifestó hacia 1922. Un decreto del 24 de junio creó la Oficina de Investigaciones Psicológicas. La instancia vino en auxilio de la educación por iniciativa del Secretario de Instrucción Miguel Obregón, quien impulsó la aplicación de la psicología a las labores de enseñanza. [II.4] En el primer quinquenio de 1930 desplegó la pedagogía de la Escuela Activa. La educación emergió disciplina científica. El aprendizaje escolar adquirió filosofía, método y técnicas didácticas.

Al finalizar la década del 30 era bastante aceptada la noción decroliana, de que el niño y la niña son ciudadanos potenciales; sujetos sociales con capacidad para aprehender el sentido de la obligatoriedad, en tanto responsabilidad. Los docentes comenzaron a ocuparse en el desarrollo de la individualidad de sus alumnos. La obediencia a la ley de obligatoriedad fue desplazándose de unos a otros actores. Las fallas, -un bloque de acciones concertadas de los miembros de las Juntas, directores, jefes políticos, jueces escolares y agentes de policía- pasó a ser asunto de puja entre directores, maestros y padres de familia; posteriormente, entre éstos y los escolares.

En 1937, el director de la Escuela de Buenos Aires recibió un documento especial. Una Circular del Ministro, transcribía pautas para enseñar el trato de los padres con sus hijos. Para que las familias facilitaran la adaptación del hijo, al medio escolar y social, se utilizó el Manual del Dr. León Goldrich editado en la Oficina de Orientación Juvenil, sede New York. Los 15 mandamientos para los padres inteligentemente sensibles a las conductas impredescibles de sus hijos, eran los siguientes.

« 1) Observar y guiar al niño, de ninguna manera constreñirlo. 2) Estimularlo y elogiarlo siempre que sea posible. 3) Ser justo y consecuente con él en toda ocasión. 4) Granjearse el respeto, la cooperación y el cariño. 5) Fijar las normas adecuadas de conducta. 6) Enseñarle a desempeñar la parte que en justicia le

[II.4] MEPUM. 1923. P. 16

corresponde en los deberes, responsabilidades y obligaciones. 7) Respetar la personalidad individual del niño, o sea estudiar sus actitudes, dirigir sus actividades normales, descubrir sus limitaciones y no exigirles lo que sea superior a sus fuerzas. 8) Desarrollar la iniciativa del niño y acostumbrarlo a asumir responsabilidades. 9) Mediante un amor profundo y consciente, dar al niño la luz que necesita para su crecimiento y desarrollo. 10) independizar al niño gradualmente de la ascendencia psicológica de sus padres. 11) Rodear al niño de cuanto hay bueno, verdadero y bello. 12) Ayudarlo en todo momento al desarrollo de una naturaleza equilibrada y completa en la formación de su personalidad. 13) Evitar conflictos y querellas en el hogar, haciendo concesiones y afianzando un espíritu de paz y armonía. 14) Desarrollar y fortalecer el carácter y la voluntad del niño por medio de ejemplos y de conceptos morales.» [II,5]

Las cuentas del rosario obligatorio de ir a la escuela, se revertían. La intervención policial decayó. Los directores y maestros presionaron a los padres y madres de familia. La asistencia comenzó a pesar en la Tarjeta de Calificaciones. Los niños y las niñas recibían estímulos o frustraciones con los diferentes maestros de aula y en los recreos. Al final del año, sólo ellos confrontaban las notas a solas con sus tutores, padres y hermanos mayores. Quedaban a la expectativa de los premios o castigos durante las vacaciones o al final de las labores de cosechar y juntar el café.

En tercer lugar, una razón más profunda y extraescolar, hacía engorroso el cumplimiento de las leyes y decretos compulsivos. Aunque no siempre la pobreza y la enfermedad eran ponderadas por las autoridades de Educación y de Gobernación, el lastre tenía peso en la balanza coactivo represiva.

«Jefatura política de Palmares a las catorce horas del veintinueve de Setiembre de mil novecientos cuarentidós. Presentes en este despacho los señores Andrés Moya Cambronero, Isaías Araya Quesada y Bernardo Vargas Muñoz, mayores, casados y vecinos de Buenos Aires de este Cantón, quienes impuestos de las ausencias de sus hijos a la Escuela manifiesta el primero: que las ausencias de sus hijos son por motivo a enfermedad del niño, obligándose a tener una conferencia con el señor Director para explicarle los motivos. El señor Araya Quesada manifiesta, que su hijo Jorge tiene nueve días de estar enfermo y que las ausencias de su hija Enar María son las que ocupa en algu-

[II,5] Doc. No. 1792 del 16 de setiembre de 1936. En MEPUM. 1936. P. 151. Pocos años después se impulsó el programa anglosajón de los Boy Scouts y las Girls Guys, dirigido en el país por Rubén Iglesias H.

nos días para ayudar a su madre en las labores de la casa. Bernardo Vargas manifiesta que el mismo Agente de Policía se dio cuenta de que la madre de la niña está enferma y que esta le sirve para el cuidado de la casa.

Todos se comprometen a seguir cumpliendo con el envío de sus niños a la Escuela y de conferenciar al respecto con el señor Director. Fueron impuestos de las penas de la ley por esta autoridad y teniendo de conocimiento que los tres son pobres jornaleros de este distrito, llenos de obligaciones, los eximí de la multa que la ley señala.

Afmo. A. Solera R. Jefe Político. Andrés Araya. Isaías Araya. Bernardo Vargas.»

En síntesis, propongo la siguiente hipótesis para comprender la transición de la escuela de segundo orden, a la de enseñanza primaria completa.

Las agriculturas del tabaco, azúcar y café conformaron una estructura económica local que influyó en los objetivos, funciones y rendimientos académicos de la instrucción primaria. En la vida cotidiana de las escuelas de Palmares, hubo contradicciones entre la organización estatal por medios compulsivos y órdenes de escuela, -una para el sector más urbano; otras para los distritos- las posibilidades de crecimiento de los diversos modos agrarios y las diferencias familiares y sociales de los alumnos.

Las contradicciones del modelo de escolaridad discontínua, quedaron al descubierto por varios factores. Entre ellos, la estrechez económica de las familias, el crecimiento de la población, las reacciones de los padres y madres contra la compulsión, alguna influencia de la pedagogía moderna y la articulación de la producción local con el mercado interno vía, la Carretera Interamericana. En ese entramado, se crearon las condiciones para llevar al Valle Central la Escuela de Primer Orden con el mínimo uso de la compulsión.

El Director de la Escuela de Buenos Aires, Fernando Castro, escribió con énfasis el cambio de su actitud, ante la compulsión.

«Buenos Aires, 14 de abril de 1945. Sr. Visitador de Escuelas. Don Marco T. Castro Carrillo. Muy distinguido Sr. Pláceme hondamente informar a Ud. que en los meses de dirigir esta escuela, me he preocupado por mejorar la asistencia por las vías de la razón, teniendo en mi mente continuar así en lo sucesivo.»

Palmares, en estas décadas, era una sociedad de campesinos y agricultores. La población vivía el auge del tabaco, desde que en 1924 la em-

presa Mendiola comercializó la producción local. El cultivo y el comercio, influjó en la estratificación social campesina. Los «conchos» se convertían en mercaderes y agricultores. Algunos, en peones y jornaleros. El tabaco tuvo un efecto nada despreciable en nuevos usos técnicos para siembra, cultivo, elaboración de puros, cuechas y cigarros. Los productos nicotinados se vendían en varias provincias del país. En San José por medio de la Mata de Tabaco, sociedad mercantil de la que formaba parte Joaquín L. Sancho.

La competencia que la Republic Tobacco Company desató contra esas empresas familiares, así como la falta de protección de los gobiernos, condujeron a la crisis de ese modelo económico y de comercio cooperativo. La producción decae hacia 1946. Clausurado el ciclo agrícola y el manufacturero de la Cooperativa «la Libertad», el monocultivo del café se generalizó pujante, después de la nacionalización bancaria y la organización de otras empresas cooperativas.[II,6]

[II,6] Abarca V. Carlos. Op. Cit. (1999) Pp. 127-117.

II. NUEVOS ACTORES SOCIALES

A. FUNDACION DEL PATRONATO ESCOLAR

El paso de los modos campesinos de existencia a la agricultura comercial; a la siembra, cosecha y exportación de café con el estilo semiurbano de vida, acentuó las diferencias sociales y entre los poblados en la frontera occidental del Valle Central. Los documentos de la Escuela de Buenos Aires, preservan los ribetes de la pobreza. En los censos casa a casa del mes de febrero, cada vez era más numeroso el número de padres de familia que se autodenominaban campesinos y jornaleros, aunque seguían siendo menos, que los agricultores, comerciantes o mujeres de oficios domésticos, al menos hasta 1940.

La creación del Almacén de Utiles Escolares muestra que el Estado legitimó la ayuda a los escolares pobres. Pero no tomó acciones para bloquear el nacimiento y la reproducción de la pobreza. Los menesterosos brotaban de la matriz agraria desgarrada por la agricultura del azúcar, el tabaco, la ganaderia y por las ganancias capitalistas de café. Mediante la creación de los Patronatos Escolares, los jerarcas de la educación avalaron la representación en la estructura administrativa de la escuela, de los padres de familia.

Los Patronatos eran funcionales al Estado, porque contribuían con las Juntas de Educación. Para los funcionarios altos del aparato educativo, era secundario si atemperaban o no la pobreza. Además de la filantropía, el efecto social de la depresión de 1929-1933 estimuló el crecimiento de esas instituciones, tal como lo señaló en 1935 el Jefe Administrativo del Ministerio, Ramón Rodríguez R.

> «Nunca como en esta época de depresión económica se ha hecho sentir la eficacia de estas instituciones... Los Patronatos, constituyen un puente entre la escuela y la comunidad. De ellos se valen los maestros para obtener apoyo moral y pecuniario cuando se trata de la fundación y sostenimiento de algun servicio de protección escolar, a ellos recurren las Juntas cuando los haberes no les permiten suministrar útiles a los niños pobres...»[II.7]

El funcionario deseaba que los Patronatos se organizaran al igual que «las sociedades de maestros y padres de familia» existentes en Europa. No palpó la textura distinta de unas y otras sociedades. En su opinión, era necesario que los miembros comprendieran sus funciones y contaran con apoyo de los vecinos. Sólo así complirían su objetivo: la protección de la educación de los niños. La pobreza era, pues, un efecto.

[II.7] MEPUM. 1935. P. 30

Un año antes, Marcial Hernández Director de la Escuela de Buenos Aires, recibió la Circular No. 39 del 17 de abril de 1934. El visitador ordenó que se creara el Patronato Escolar en Buenos Aires porque debía seguir un trámite para solicitar ayuda al Programa de Desayunos Escolares. El Inspector Provincial requería saber planteles que pedirían el auxilio; la suma que aportarían los vecinos y la cantidad de dinero necesaria para el Patronato. La circular sugirió que pidieran el alimento más adecuado con criterio económico y nutritivo. Para ello, debían levantar el Censo de Niños Menesterosos,

> «según el número de menores sin padre y madre; con padres sin trabajo, con padres enfermos, con padres de numerosas familias y salarios muy bajos; padres con ocupaciones que se pagan muy bajas y menores con padres sin habitaciones.»

El texto alecciona. La pobreza se observa y anota, tomando en cuenta la orfandad, desempleo, salud, número de hijos, tipos de ocupaciones y salarios respectivos; comparando los sueldos superiores y los más bajos. Para pedir ayuda al programa de Desayunos Escolares o crear el Patronato hay que informar, además, sobre el estado de las viviendas y las relaciones obrero patronales. En otras palabras, la educación es una cualidad distinta a la pobreza.

En setiembre de 1934, la señora Otilia J.R. a nombre del Patronato de la Escuela de Esquipulas, envió una atenta invitación a los docentes y alumnos de la Escuela de Buenos Aires.

> «Esquipulas, 4 de set. De 1934. Sr. Director de Escuela Buenos Aires. Estimado señor. El Patronato de esta escuela y las maestras, invitan a Ud y compañeras y por su medio a los niños y padres de familia de ese lugar, para un turno que sefectuará el domingo 9 y Cenas el sábado 8 en la Escuela; A BENEFICIO DE LOS NIÑOS POBRES. Le agradecemos mucho y Dios compensará la ayuda que nos hagan en esto. Su Atta. Otilia J.R.» (Mayúsculas mías)

La cena y el turno eran ágapes con un objetivo específico: beneficiar a los niños pobres de la Escuela. Los padres de familia, vecinos y maestros, entendían que el Patronato era mediador entre la pobreza de algunos niños y las suficiencias de los demás. .A cierta distancia, las autoridades y jefaturas del Ministerio pusieron énfasis, en proteger su función y su empleo. Para ellos lo importante era el rendimiento escolar. La pobreza categoría social, sensibilizaba a los maestros. En 1935, el Director recibió otra invitación.

> «Aserrí, 12 de octubre de 1935. Sr. Director de la Escuela de Buenos Aires. Muy distinguido señor. El personal docente de

> Aserrí, preocupado por el grave problema que para el país significa la mendicidad infantil que en los últimos tiempos ha tomado proporciones alarmantes, se propone impulsar un movimiento para crear una institución que recoja y eduque a estos desdichados, haciendo con ello un servicio efectivo a la Nación. Una Escuela de Artes y Oficios que trabaje con los sistemas modernos de educación es la llamada a llenar este cometido.»

La circular, -firmada por N. M. Solano S.- sugiere que organicen dos veladas anuales y los maestros recauden 0.10 por cada empleado público, a nombre de un «Comité de distinguidas personas del Magisterio Nacional».

La solicitud de las descollantes personalidades magisteriales esclarece puntos de la filosofía de la educación. Las finalidades de la escuela arraigan, también, en la oferta y demanda de fuerza de trabajo y de personas con conocimientos técnicos para oficiar en empresas lucrativas. Además, los pordioseros y mendigos pueden resultarles útiles en ciertas fases de despegue o crecimiento de la manufactura e industria, y, de la educación. Después dejan de ser parte de la oferta y la demanda laboral. Ingresan a otro segmento de la sociedad, o a las cárceles.

Precisamente en esos años treinta, el escritor nacional José León Sánchez, comenzó su experiencia social de limosnero y delincuente infantil. A los 4 o 5 años hurtaba bolsas de pan que colgaban en las puertas enrejadas de las residencias. Luego, descubrió el calor de las alcantarillas subterráneas que evacúan las aguas llovidas de la Capital y aprendió a hurtar periódicos para cobijarse. Al despertar, iniciaba el «trabajo» de limosnero: «conservo de aquella época el ingrato recuerdo de cien palabras soeces de la gente». [II,8]

> La etapa siguiente fue robar.
>
> «En ese pequeño mundo de las fechorías infantiles, pronto conocí a otros chiquillos harapientos como yo. Formamos una especie de pandilla y entonces cometimos gran cantidad de hurtos y nos protegíamos unos a otros». (...) Poco a poco fui desarrollando habilidades especiales para el robo».[II,9]
>
> En ese trance, lo invitaron a consumir la droga de la morfina.

[II,8] Sánchez José León. **De qué color es el mundo**. Editorial NOVARO. S.A. México 1977. P 15.

[II,9] Idem

«Por aquella época se puso muy de moda en Costa Rica, perseguir no la marihuana como ahora, sino la morfina. Había gran cantidad de morfinómanos antes de la Guerra... Pero cuando estalló la guerra mundial, los adictos tropezaron con un gran problema: no había morfina. Entonces uno de ellos inventó lo que se llama «Caldo de Pollo», que consiste en hervir el paregórico hasta que queda en el fondo un poquito de opio... En menos de tres años, ese sistema mató al 80 por ciento de los morfinómanos».[II.10]

Los educadores de Aserrí eseñaban, también, el valor social de las buenas intenciones.

¿Había niños y niñas pobres en la Escuela de Buenos Aires?

En 1928, el director llenó y envió la Fórmula Estadística F.16, una hoja para pedidos de útiles escolares. El documento propone que la categoría social niños pobres, se calcule en el 40 y 55% de los alumnos de las escuelas rurales. Desde 1915 la Secretaría de Instrucción trazó esa directriz, e indujo a mirar con lentes de amplio alcance social el subsidio del Almacén Nacional Escolar.

«Uno de los tropiezos que la marcha regular de las tareas escolares encuentra todos los años, es la falta de útiles para los niños. Por término medio puede calcularse en un 50% la proporción en que están los alumnos pobres, en relación con los matriculados en las escuelas oficiales.» [II.11]

El año 1920 fue particularmente cruel con los infantes y escolares pobres de la recién creada Ciudad de Palmares. El director de la Escuela Central Benjamín Villalobos, informó sobre la epidemia de influenza, al Inspector de Escuelas de San Ramón, Nautilio Acosta

«Palmares, 7 de abril de 1920. Sr. Inspector de Escuelas del Circuito III de San Ramón. El 25 de marzo, en vista de que la epidemia iba tomando caracteres alarmantes, indiqué a los maestros la necesidad de prestar nuestro contingente a favor de esta obra humanitaria. Pasamos una nota a la Junta Cantonal de Socorros. La Junta recibió con satisfacción nuestro ofrecimiento. Dispuso que bajo mi dirección, se organizara una Co-

[II.10] Ibib. P. 17 José León Sánchez fue sentenciado y condenado a 40 años de prisión por el supuesto delito que otros cometieron, en la Basílica de los Angeles. Después de 44 años, la Sala Tercera de la Corte de Justicia lo declaró inocente, según la Resolución No. 1999-02178 del 14 de octubre de 1999.

[II.11] SIPUM. 1915. P. 116

misión para cada distrito. Estas comisiones fueron organizadas así: en el Centro, Georgina de Bolaños y Gerardo González; Zaragoza, Consuelo Sandoval, José María Barrantes y Octaviano Vargas; en Buenos Aires, Srta. Elena Vega y Jesús María Morera; Esquipulas, doña Ermelinda de Barboza y don Elías Mora; en Candelaria, Srta. Laura Vega y Pedro Esquivel. En Santiago, Benjamín Villalobos y don Ignacio Campos.

El trabajo de las comisiones consistió en: a) Visitar las familias pobres que se hallen apestadas. b) Llevar provisión de medicinas tales como sal purgante, mostaza, aspirina, borraja, alcohol, bromoquinoides y algunos desinfectantes como azufre y carbolina. c) Dejar las medicinas necesarias en las casas apestadas. d) Higienizar las habitaciones y dar los consejos. En casos graves avisar al Jefe Político para que proceda al envío del médico. e) Proporcionar abrigo y alimentos a las personas necesitadas. f) Levantar un registro detallado de todos los trabajos de la campaña.

Con ese plan se viene trabajando desde el 27 de marzo. Hemos atendido 229 casos que se encuentran ya en convalescencia. De las personas atendidas solo ha habido dos defunciones en Buenos Aires, una en Zaragoza y una en Candelaria. Los gastos de medicinas, alimentos y abrigo surgieron de la Junta de Socorros. Se han distribuido 35 cobijas de gangoche nuevo y se piensan distribuir hasta 100. Firma: Benjamín Villalobos.» [II.12]

En la década del treinta, el Ministerio mandó imprimir en las F-16 el extracto de una Circular de la Jefatura Administrativa de Educación Primaria.

«San José, 31 octubre de 1935. (...) Los cálculos de cada pedido se hacen tomando en cuenta, que solo debe darse útiles a aquellos (niños) cuyos padres sean tan pobres que no puedan adquirirlos. La calificación de niños pobres debe hacerse a conciencia, a fin de que no se incurra en injusticias provenientes de excesiva restricción, ni de inconsiderada liberalidad. Calcular como máximun un 50% de la matrícula probable de cada grado en las escuelas cercanas a los centros de población y un 55% en Osa y Provincia de Guanacaste.»

Ese año, el Director Isidro González hizo la siguiente estimación de niños y niñas pobres en la Escuela de Buenos Aires. En primer grado 32; segundo, 14; tercero, 12 y 7 en cuarto. La matrícula final de 1934 fue, 112

[II.12] SIPUM 1920. P. 134-135

alumnos. Tres años antes, el 16 de abril de 1932, el Director Marcial Fallas, había enviado una nota de agradecimiento, a Joaquín L. Sancho.

> «Muy apreciado señor: En nombre de la Junta de Educación, del personal docente particularmente del mío propio, compláceme en presentar a Ud el testimonio de nuestra gratitud por el valioso donativo que Ud ha tenido el gusto de hacer a los niños pobres de la Escuela de este Distrito. Al hacer entrega a cada niño pobre favorecido de su respectiva ropita obsequiada por Ud. les haremos presente su bondad y magnificencia, para que recuerden y veneren su nombre y no olviden que Ud ha sido siempre el mejor benefactor no sólo del distrito de Buenos Aires, sino de todo el Cantón de Palmares. Aprovecho la oportunidad para expresar a Ud el testimonio de mi consideración muy distinguida, suscribiéndome de Ud. Muy Atto. Servidor.Director de la Escuela.»

La víspera, Joaquín Sancho autorizó: «que se retire del establecimiento Joaquín L. Sancho & Cía. la suma de 90 colones en ropa para los niños pobres de la Escuela.» El donativo benefició a seis alumnos: Genoveva Hernández, José Morales, Bolívar Cambronero, Juvenal Mena, Hugo Monge y Jorge Castro.

La falta de ropas, desnutrición y subconsumo de calorías y proteínas, son indicadores adicionales de la pobreza. Forman parte del concepto, condiciones de vida. Otros síntomas, socialmente menos focalizables, aparecían con los ciclos de las lluvias. Exhibían crudamente los estragos de los virus en cuerpecillos débiles, desprotegidos y harapientos. En aquellas piedras se rompieron los remos de la compulsión. Estas nieblas oscurecían el horizonte que algunos imaginaban alcanzar con la educación.

En la documentación oficial sobresale el mal estado general de la salud pública; el efecto sobre algunos escolares y las disposiciones que dictaban los Ministerios de Salud y Educación para prevenir diversas enfermedades. También solicitaban dinero para proyectos hospitalarios. Por esos años, el gobierno asumió la administración de las Juntas de Caridad, antes en poder de las parroquias.

> «Atenas, 8-8-1935. Para hacer un hospital donde alojar y atender cuidadosamente a los niños pretuberculosos, debe Ud. recolectar dinero entre maestros y alumnos. Eloy Monge.» «Atenas.15-8-1935. En la Tribuna de ayer y en el Diario de hoy, hay un artículo sobre parálisis infantil, del Dr. Sólon Núñez. Sírvase leerlo y comunicarlo en reunión de vecinos». «Jefatura Política, Palmares Abril 23 de 1937. Señor Director Escuela de Buenos Aires. El Jefe de la Unidad Sanitaria me encarga recordar a

Usted el envío reglamentario de las Heces de los escolares. Ruégole no olvidar ese requisito para no perder tiempo en el suministro de las medicinas. Manuel Vásquez. Jefe Político.» «Secretaría de Educación. Visitaduría Escolar. Palmares, 5 de agosto de 1937. En muy próxima reunión de vecinos traten el asunto del cáncer, peligros y curación. Hablen de los los rayos X, equipos que se van a traer para la campaña contra esa terrible enfermedad. Interesen a los vecinos y alumnos. Pídanles una contribución. De Uds. B. Herrera R. Visitador Escolar.» «1939. En Junio hubo muchas ausencias a causa de la tosferina, influenza y otras epidemias.»

«El 13 de mayo de 1937 asistió a la Escuela el Ministro de Educación Alejandro Aguilar Machado en compañía del Dr. Mariano Figueres, Jefe de la Unidad Sanitaria de San Ramón. El Dr. dio explicaciones sobre los casos de enfermedades epidémicas y cómo cuidar que no siga el contagio. Recomienda hacer una campaña para que cada hogar tenga su excusado.» A partir de ese año se incluyó en la Hoja Estadítica de control escolar la edad, peso y talla de los alumnos. Al final de ese curso lectivo comenzó el reparto de cepillos de dientes entre los niños pobres y la celebración de la Semana Dental.

La indefensión ante la naturaleza y la enfermedad, los bajos salarios, carencia de abrigo y techo o los bajos rendimientos de los cultivos, no propiciaban ganancias políticas a los gastos e inversiones en escuelas y maestros. Tampoco favorecía la seguridad de la propiedad doméstica, en el comercio o las fincas cultivadas. Todas esas secuelas incidían en el aumento del número de Patronatos en las escuelas. Por ley, debían funcionar como sociedades no gubernamentales.

El Patronato de la Escuela de Buenos Aires se fundó, probablemente, en 1934; aunque la primera Junta Directiva se nombró en la asamblea del domingo 7 de mayo de 1935. Las primeras directivas las nombraban, originalmente, reuniones vecinales. Concurrían de 30 a 50 individuos, en una población escolar de 111 personas.

El anexo de funcionarios de la Institución, ofrece la lista de las Juntas Directivas entre 1935 y 1947. En ese lapso participaron 79 miembros, provenientes de 20 familias. De los directivos, el 53.2% eran varones y el 46.8% mujeres. De modo que hay otro cambio cualitativo. Las mujeres adultas, carecían de espacios para ser protagonistas en los asuntos de interés público. Los Patronatos fueron uno de los pocos cauces. Las mujeres, madres o familiares de los alumnos, socializaban sus conocimientos y experiencias de administración doméstica, intereses comunales y expectativas de futuros mejores.

¿Cuáles eran las actividades del Patronato?

Hacia 1936 tomó forma un patrón de organización. El esquema lo delimitó el desfinanciamiento del centro escolar y de la Junta de Educación; o bien, las pobrezas y las crisis de la vida cotidiana de la escuela. La escacez de dinero angustiaba.

> «1939. Enterado don Joaquín L. Sancho de las necesidades de la Escuela y la carencia hasta de papel para hacer las invitaciones, autoriza una cuenta a su nombre en el establecimiento comercial de don Misael Mora. El 11 de mayo se retiró: 64 cuadernos de distinto tamaño y precio, 1/2 botella de canfín, manta y filín por la suma de 24.10 colones. Don Joaquín abonó 10.00.»

No siempre los miembros del Patronato, los maestros y la dirección, definían con claridad los objetivos de una u otra actividad, ni las decisiones sobre los gastos por sufragar, tal como lo muestra el anexo No. 2 documental. Sí es claro, que al crearse el Patronato, el vecindario experimentó la demanda de dinero. Las primeras solicitudes se hicieron a título de limosnas. Siguieron las ofertas de rifas de cortes de telas, casimires y sedas finas, vinos, licores o juegos de losa para comensales. Simultáneamente, se introdujo el juego con cartones de lotería, en un periódico calendario de turnos y ferias atiborrados de rifas y pedidos de ayuda.

El permiso para convocar a ferias, había que gestionarlo en el Ministerio de Educación para que lo concediera el Ministerio de Gobernación.

> «Inspección de Escuelas. No. 1027. Alajuela 6 de abril de 1937. Sr. Jefe Admistrativo de Educación Primaria. San José. El Patronato Escolar del Distrito de Buenos Aires del Cantón de Palmares, le ruega por mi medio, elevarles la solicitud de permiso para celebrar una feria con el fin de recaudar fondos y subsanar necesidades urgentes del mismo. Le anticipo mi agradecimiento y muy atentamente me suscribo de Ud. atto y Ss. Rogelio Ruiz. Inspector.»

La potestad pasó luego a la Gobernación Provincial y el permiso lo otorgaba la Jefatura Política Cantonal. En esos trámites, con frecuencia surgían las divergencias con los objetivos de la Junta Edificadora del Templo o con otra asociación de vecinos. En la sesión del 22 de mayo de 1940 se acordó, «modificar el art. 3 -turno para el 14 de mayo- porque se presentaron las festividades de la Iglesia, lo cual nos quita pueblo para celebrar dicho turno».

Las veladas, eran otra manera de recoger dinero. Los maestros preparaban guiones de pequeños dramas o tragicomedias que se ofrecían al vecindario algún sábado o domingo, en espectáculos «de masa». En el en-

tremés, no podía faltar la venta de café con tamales, bizcochos, pan casero y gallos. Tampoco las rifas. Pero, también, generaban desacuerdos.

El 8 de junio del 40 la Directora Noemy Hidalgo propuso «organizar una velada para allegar fondos al programa, el Plato de Avena». Fue un acuerdo de la asamblea del Patronato, del 23 de mayo. Pero en la reunión de Junta Directiva, el presidente quería trasladarla al mes siguiente, porque el 24 iban a poner una venta de café y cenas. Además, «se opone al programa el Plato de Avena». La directora recurrió a los vecinos más acomodados y montó la velada con sus compañeras, según el Diario de la Escuela del 13 de agosto. Consiguió que participaran en los dramas 11 adultos y 13 niños; acompañados con las guitarras de Uriel Quesada.

A raíz del éxito, decidió repetir el guión, el 15 de setiembre. Para esa ocasión, aparece en el Diario, un actor ajeno a la Escuela.

> «Mandé preguntar si al fin venían los artistas de la Republic Tobacco Co a dar función el 14 de setiembre, pues tenemos la idea de repetir la velada con el fin de reunir recursos para todo el año para el Plato de Avena. El 4 de setiembre vino don Mario Cardoso, Agente de la Republic Tobacco Co. Ofreció ayudar con entusiasmo a la actividad de la escuela en pro de los escolares menesterosos. Para la velada del 14 se cuenta con don Quino Vásquez, Octaviano Mora y los artistas de la Compañía de Cigarrillos.»

La obra teatral no se presentó el Día de la Independencia, sino, pasadas las fiestas de la Virgen de los menesterosos. Poco después estalló la crisis entre los comerciantes y fabricantes de cigarrillos, enfrentados por entonces con la Republic Tobacco Co.

Otro trasfondo importante, radica en la introducción del Plato de Avena. En 1940, la Directora sugirió en el Patronato, que se creara el Plato de Avena, «a beneficio de los escolares pobres». A la asamblea de vecinos asistieron 50 personas y se fundó el servicio. El 3 de junio, el Visitador Escolar, Marco Tulio Castro acordó con los miembros del Patronato, «crear el Plato de Sopa para los niños muy pobres, comprar medicinas y celebrar un turno.» En los objetivos, persiste, pues, el énfasis social.

El Patronato alivió el trabajo organizativo de recaudar dineros, a raíz de una decisión del Presidente, Dr. Calderón Guardia. El decreto No. 438 del 26 de abril de 1944 concedió a la Escuela de Buenos Aires, el derecho a realizar tres turnos anuales.[II.13] Pero las fiestas no fueron suficientes.

[II.13] Colección de Leyes y Decretos. Gaceta del 26 de abril de 1944. Archivo Escolar.

Muestran sí, las parsimonias cívicas que proveían fondos para que las instituciones del Estado cumplieran a medias sus objetivos. Los impuestos indirectos, tampoco alcanzaban. Los tributos directos a la ganancia capital y la renta de la tierra en abandono, no existían. En 1946, el gobierno de Teodoro Picado estableció por primera vez el impuesto sobre las ganancias empresariales. Le pasó lo mismo que al presidente Alfredo González Flores, quien también quiso poner impuestos directos al capital y lo botó la oligarquía con los militares Tinoco.

Las Juntas del Patronato inventaron, entonces, las listas de contribuyentes mensuales. El anexo documental deja constancia de ellas, a partir de 1945. Ese año se inscribieron 46 vecinos. Al año siguiente, hubo siete nuevos colaboradores, para un todal de 53; entre ellos 11 mujeres. Cada firmante cotizó con sumas desde 0.25 a 1.00; cinco personas pudientes, dieron 2.00, 5.00 y hasta 7.00. Por ese medio, el Patronato recogía 75 colones al mes.

Pero en 1947 bajó el número de colaboradores. El año anterior una plaga de chapulines desvastó las siembras. Después vino la crisis del tabaco que generó otro «animalillo» que incuba en el mercado capitalista. Según las Actas del Patronato, la competencia de la Republicc Tobaco Co. estaba quebrando la libertad de empresa de la fábrica local de cigarrillos.

En oleadas de «pesetas y reales» para el arca del Patronato, emergían protagonismos sociales. Cuando se convocaba a las ferias, los varones integraban Comisiones de Fiestas. A las señoritas y señoras les delegaban las tareas de invitar a los vecinos a las rifas, turnos, veladas y para «salir a pedir contribuciones». Unos y otras mapearon de memoria los kilómetros «urbanos» del Distrito e hicieron el organigrama para dividirse el trabajo. En la primera sesión de mayo de 1942 se formaron grupos para las rifas. Los comisionados siguieron el siguiente itinerario y organización.

> «Por la parte de arriba: Vitalina Mena, Francisca Moya y Carmen de Mena. José Araya y Octavio Sancho irán adonde José M. Sancho. Nery Quirós y una niña de Gerardo Rojas, por la calle hacia el Centro. José Araya se encarga de hablar con los Hidalgo para que hagan la tocata. Doña Carmen, de buscar quien haga los tamales».

El 21 de julio del 46 se acordó,

«jugar la lotería a lo acostumbrado y a continuación, el turno. Comisiones: En la calle de abajo invita Elia R. y María Anita; en la Calle de Arriba, Felisa Sancho y Vitalina Mena. La música del sábado estará a cargo de Melesio Rodríguez y el domingo le toca al Conjunto Hidalgo. Se pedirá al señor cura que anuncie el turno en la misa.»

Otros trabajos requerían organización específica. En 1944, para la cocina se nombró a Mary Castro, María Julia de Sancho, Bernarda Moya, Zulay Pacheco y Anais Rodríguez. Rifas, Irene Sancho, Anais y Elvis Rodríguez.

En mayo de 1946 se acordó hacer otro turno feria. Por primera vez editaron unos Programas de Fiestas. Comenzaba el embrujo de la publicidad. Las comisiones de rifas, cocina y comedor requirieron el trabajo diario de 12 mujeres; la de lotería 5 hombres; para música y luces, un varón. En total, 18 personas. El Secretario se hizo cargo de instalar un altoparlante para cantar la lotería. Un día antes, los miembros del Patronato se repartieron el Distrito para pedir donaciones. Los obsequios formaban el inventario inicial del producto de las rifas, animales domésticos y materias primas que abasteccían el Juego de Lotería y la Cocina del Turno.

¿Cuáles eran los objetivos de los jolgorios?

La finalidad es muy general: conseguir fondos para los niños y niñas pobres de la escuela. En las actas, pocas veces se escribe otra razón específica. De modo que fue imponiéndose un procedimiento. Los acuerdos sobre los pagos o los gastos, se tomaban al margen de planes definidos con antelación. Una vez con dinero disponible, los fondos se destinaban a aquel fin, o a otras necesidades de la Escuela. Ayudar a los escolares más pobres fue sinónimo de financiar el Bollo de Pan, el Plato de Avena o de Sopa; comprar cuadernos, zapatos o telas para pagar a hacer las ropas que requerían los escolares menesterosos.

En mayo de 1936, la Junta del Patronato levantó una lista de niños y niñas pobres. Acordó «comprar hasta 200 colones en ropa y una gruesa de cepillos de dientes, en el Almacén Joaquín L. Sancho & Cía.» Las Planillas de Estadística de 1939, estimaron el número de niños pobres en 80; el 50% de las asistencias en marzo. En junio de 1940 se acordó dar ropas a 15 niños y 17 niñas. Ese año, «según la selección echa alcanza a 65 niños, el número que deben tomar el Plato de Avena.»

En 1940 comenzó, también, la Campaña del Calzado. La actividad es otro ejemplo de la manera como las autoridades de Educación concebían la función de «puente de la escuela con la comunidad» que habían asignado al Patronato.

> «Memorandum de la Secretaría de Educación Pública. Visitaduría Escolar. Palmares, noviembre 10 de 1940. Sr. Director Escuela de Buenos Aires. La Jefatura Administrativa de Enseñanza, en circular de reciente publicación ha establecido EL DIA DEL CALZADO durante el cual, todo el trabajo se referirá a tan interesante tema. Ese día será el 10 de julio del año

próximo, en adelante. Todas las escuelas deben desarrollar el siguiente plan (...) La Visitaduría desea que todos los maestros se interesen por cooperar en esta cruzada a favor del uso del calzado. Espera que en todas las escuelas del circuito, este empeño tenga resultados satisfactorios. Atte. Visitador Marco T. Castro.»

La campaña no tuvo eco en Palmares. Aquí no hubo dueños de talleres de zapatos que requirieran abrir un mercado interno utilizando al personal y los alumnos pobres de las escuelas. Hay hábitos culturales que riñen con la pobreza. Las prioridades eran otras: medicinas, ropas y útiles escolares.

En junio de 1942, el Patronato acordó gastar parte de los ingresos del turno en la compra de telas. Se distribuyó ropas a 40 alumnos: 17 niñas y 23 varones. Quedaron sin atender, 13. Pero el abasto de ropas, implicaba trabajos y gastos de confección. Tal pudo haber sido una de las razones de un cambio. Al año siguiente, el Patronato optó por dar el dinero a los niños y niñas. El 21 de julio de 1943, «se acordó repartir ¢100 para los niños de más necesidad». En octubre se realizó otro turno. De las ganancias distribuyeron ¢60 entre los niños más pobres a razón de ¢5 cada día.

Los programas alimentarios de ese período fueron el Bollo de Pan, el Plato de Avena y la Taza de Sopa. La rebanada comenzó a repartirse, en abril de 1947. Comieron 90 alumnos. Requería un gasto mensual de 72 colones. Al mes siguiente, visitaron la Escuela el Dr. Rex, la Srta. Polita Morales y los miembros de las Misiones Culturales Escolares. Se habló por primera vez de crear el Comedor Escolar. «De las palabras, a los hechos»: el Dr. y la Polita enviaron dos docenas de tazas para tomar café; otras 48 para sopear y una maquinita para moler carnes. La trituradora aparece, todavía, en el inventario de bienes de 1953.

Por esa fecha se activó otro proyecto. La cocina escolar había nacido con el objetivo de dar un mínimo de alimento a los alumnos más pobres. Ahora la inteligencia ministerial la convirtió en laboratorio para crear nuevos hábitos de consumo de las mercancías agropecuarias. Con ese objetivo, el Comedor Escolar proporcionaba el plato de sopa, sin distingos sociales entre los alumnos. El proyecto lo desarrollaron las Misiones Culturales y los Clubes 4-S del MAG; lo continuó a partir de 1945 la Fundación Interamericana de Educación, Agencia del Gobierno norteamericano.

En el intervalo de la fundación del Patronato y el final de la Segunda Guerra Mundial, la estadística de escolares pobres no dio tregua. En junio de 1944, la directiva del Patronato acordó,

«hacer una selección de los niños más pobres para distribuir el dinero que hay para ropa y que alcanza a ¢135.05. Se encarga a Isabel Quesada y Ana M. de Sancho para que hagan las compras.»

Fueron abastecidos 22 niños. Quedaron muchos otros «para la próxima ocasión que haya entradas», -anotó el Secretario de Actas-. Al año siguiente, se destinaron ¢257 para comprar ropa a 75 niños pobres, distribuidos así: 31 del I grado; 15 de II; 17 del III y 12 del IV.

Mientras tanto, la población escolar crecía. La demanda de más grados iba paralela. En la sesión del 28 de octubre de 1945 se aprobó una moción de Rufino Rodríguez Vega.

«Esta Junta debe considerar que la creación del VI grado es una necesidad sentida en el pueblo por cuanto trae consigo mayor cultura y en el futuro, mejor bienestar social y económico... Considerando además que la población escolar ha aumentado.. Solicitar al Secretario de Educación Pública, Profesor y Lic. Hernán Zamora Elizondo, la creación del VI Grado y elevar a Primer Orden la Escuela de acuerdo con el Art. 208, Título V del Código de Educación vigente; ya que esta Escuela llena todos los requisitos: Botiquín, se da el pan diariamente a todos los alumnos, hay un campo agrícola administrado por el Consejo Agrícola, plaza para Basket Ball y el Patronato llena su cometido, pues el año 1945 gastó 1.200; en el 46 ha gastado 1.000; y en 1947 la Escuela contará con diez secciones escolares, así: 2 de I grado; 2 de II; 2 de III; 2 de IV y I de V y que el alumnado que asistió a lecciones fue: 60 a I; 45 a II; 40 a III; 35 a IV; 17 a V y hay 20 listos para VI grado.» [II,14]

[II,14] **Actas de la Junta de Educación**. Tomo II, 1945. Pp. 34-35. Archivo Escolar. En adelante. AJED, año, folio.

B. LAS JUNTAS DE EDUCACION

Entre 1907 y 1946 las Juntas de Educación de Buenos Aires ejercieron en un nuevo marco institucional y legal, y en un contexto económico difícil para la producción, el comercio y la administración del poder estatal.

La Ley de Educación Común de 1886 trasladó a la sociedad el costo de la enseñanza pública. El Estado asumió el pago de los maestros, previó la adquisición de terrenos y la construcción de aulas, mediante contribuciones forzosas y voluntarias. Muy pronto surgió un problema. La asistencia obligatoria acercaba los alumnos a las puertas de la escuela, pero una vez ahí ¿Qué hacer? La compulsión era inoperante sin pizarrines, tiza y borradores; sin silabarios, cuadernos, plumillas, tintas, secantes, lápices y hojas. El apuro de las autoridades era mayor en las escuelas de los campos y villas.

La primera solución consistió en crear el Almacén de Utiles Escolares. La tienda de cuadernos abrió al día siguiente de aprobada la Ley de 1886, por decreto del 29 de marzo. Fue el paso siguiente para que funcionara la obligatoriedad. El decreto No. 215 del 10 de febrero de 1887, entregó el Almacén a una empresa privada, comisionista. No funcionó. De ahí que en 1890, el Estado volvió a tomar el control de la institución con el nombre Almacén Nacional Escolar y le encomendó proveer a las Juntas de las Cabeceras (sic) de Cantón. [II,15]

La medida posee poco significado de política estatal asistencial.

La distribución de útiles tenía varios objetivos políticos. Fue una medida de control fiscal. Centralizó el comercio con las casas europeas y norteamericanas proveedoras. Permitió uniformar el consumo en el mercado escolar, frente a las competencias intelectuales y mercantiles de la Iglesia Católica. Fue un mecanismo eficaz para vigilar las compras y distribución de útiles por parte de los Tesoreros de las Juntas. Por último, la oficina de suministros, no tuvo finalidades de subsidio. Las Juntas compraban al crédito, con cargo a los ingresos que les correspondían del presupuesto de Instrucción Pública.[II,16]

Después del Congreso Pedagógico de 1889, los políticos comenzaron a llenar las omisiones de la Ley. Una de ellas, el desfinaciamiento de las Juntas. A partir de 1890 se recurrió a pedir prestado a los capitalistas del país, mediante leyes de empréstitos escolares. En 1909 el Secretario de Estado Alfredo Volio recordó a los diputados, que en aquellas sesiones de intelectuales liberales se discutió, incluso, la posibilidad de eliminar las Juntas de Educación.

[II,15] SIPUM. 1887. P. 3. Fischel Astrid. Op. Cit. P. 145

[II,16] Fischel Astrid. Op. Cit. Pp. 145-146

> «Penoso es consignar aquí, que la institución que antes fue uno de los factores más importantes del mecanismo administrativo no escolar, (sic) ha venido tan a menos y de manera tan notoria, que el Primer Congreso pedagógico habido en Costa Rica, sometió a discusión si convenía suprimirlas... El espíritu de la ley de educación común decayó cuando a causa de malentendidos intereses políticos, se pusieron en manos de las Juntas los recursos que necesitaban, sin otro requisito que el ejercicio de una influencia política.» [II,17]

El texto es claro. Las Juntas eran un «mecanismo administrativo no escolar» que adquirían recursos mediante transacciones políticas, en particular, en el Poder Ejecutivo. Suprimirlas, era como cortar el dedo pulgar a algunos sujetos de la clase agroexportadora que deseaban ser Presidentes.

En 1904 el Secretario Leonidas Pacheco reconoció que las rentas de esos órganos eran insuficientes, «aún en los distritos más ricos y populosos». Propuso darles ingresos propios.[II,18] La idea no prosperó. Entre 1907 y 1911, los Secretarios Anderson Morúa y Alfredo Volio optaron por acentuar las leyes de contribuciones forzosas y fiscalizar los ingresos proporcionados por la Cartera de Hacienda. En 1909 se eliminaron las Tesorerías de Distrito. El manejo de los fondos lo tomaron las Tesorerías Municipales.[II,19] Seis años después, Luis Felipe González Flores expuso otra razón, -poco convincente- para imponer aquella medida.

> «No es tarea fácil encontrar en cada comunidad, particularmente en las rurales, a personas de suficiente ilustración para esta clase de cargos, y esta carencia de personal experimentado fue una de las causas que determinaron la centralización de los fondos escolares en las cabeceras de Cantón.»[II,20]

No hubo más fiscalía hasta 1924. Ese año se aprobó la Ley No. 725 sobre Administración de Fondos Escolares. En los considerandos se expresa que la norma es una necesidad, entre otras razones para

> «...evitar el desorden que se ha advertido y que ha sido la causa de que, por muchos años, las tesorerías escolares no hayan prestado con eficiencia los servicios que la ley les señala.» [II,21]

[II,17] SIPUM. 1909. P. 12

[II,18] SIPUM 1904. P. 4

[II,19] SIPUM. 1909. PP. 13-14

[II,20] SIPUM. 1915. P. 6

[II,21] MEPUM. 1924. P. 109

Por su lado, como casi siempre, el Presidente Jiménez consideró que los nombramientos de los miembros de las Juntas no debían estar, sólo en manos de los políticos. Aprobó el decreto No. 724 del 4 de diciembre. Por primera vez, los Inspectores de Escuela intervinieron en la elección de las Juntas. Se les dio el poder de escogerlos mediante ternas y enviarlas a los Regidores. La ley previó la sustitución de miembros de Juntas por negligencia, ineptitud o vencimiento del período de tres años. Impuso la rotación de los suplentes y propietarios, de modo que cada año debía nombrarse a un nuevo vecino. [II,22] Dos años después, trasladó a la Secretaría de Fomento, la ejecución de acuerdos sobre construcciones y mantenimiento de la planta física de las escuelas.[II,23]

Hubo, pues, un cambio político institucional. Desde 1909 el Secretario Alfredo Volio insinuó que algunos recursos para las escuelas los manipulaban intereses políticos, a través de las Juntas de Educación. Los decretos de 1924 debilitaron el poder del Presidente de la República porque el gabinete de gobierno tenía control sobre diversas gestiones de los pueblos, en torno a la función educativa. En adelante, los Ministros fueron más influyentes en esos menesteres. A la larga, serían quienes interactuaran directamente entre las Juntas y los candidatos a los poderes del Estado.

¿Quiénes integraron las Juntas de Educación de Buenos Aires? ¿Cuáles fueron sus principales actividades?

Entre 1907 y 1946 integraron la Junta 53 miembros, con algún lazo de parentezco entre 16 familias. Nueve, provenían de cepas que ocuparon por primera vez los puestos. Siete familias de viejo lustre proveyeron el mando juntista durante medio siglo, de 1896 a 1947. (ver anexo de funcionarios). Los requisitos de la Ley No. 724 de 1924 que estableció en 3 años el ejercicio de los puestos propietarios y suplentes y la renovación de al menos uno, cada año, fueron incumplidos en algunos casos. Aunque, en general, los miembros de una misma familia eran nombrados.

El margen de participación en las Juntas Directivas fue poco elástico, en proporción con el total de familias con escolares. Los Inspectores de Educación y los Consejos Municipales propiciaron la rigidez participativa. El poco acceso a la representatividad pudo influir negativamente en la evolución de los vínculos de la escuela con las familias, la comunidad y el personal docente. En contraste, la creación del Patronato en 1935 sí fomentó la participación.

[II,22] MEPUM. 1924. Pp. 101-012

[II,23] MEPUM. 1926. P Decreto No. 15 del 2 de junio.

Entre 1935 y 1947, las Juntas sesionaban con regularidad, reuniéndose una o dos veces por mes como mínimo. Acordaban o disentían en un clima bastante armónico. Eran pocos, conocidos y tenían experiencia en sus funciones, dentro y fuera de la escuela. Hay pocos hechos disonantes que «confirman la regla». Un documento de 1936, da cuenta de un hilillo conflictivo.

> «Atenas, junio 11, 1936. Úrgeme motivo legal (no le digo circunstancias especiales) para remover a cada uno de los miembros propietarios y suplentes de esa Junta de Educación, ojalá mañana temprano por telégrafo. Eloy Monge.
>
> El director anotó con lápiz, al dorso del telegrama.
>
> «Remover toda la Junta porque dos propietarios aseguráronme otro nunca asistió a sesiones, un suplente es analfabeta y otro se retiró el año pasado por incidente habido».

El único proceder ilegal, fue nombrar a una persona analfabeta. La Crónica Escolar recoge otro suceso que ocurrió diez años después.

> «El domingo 13 de julio de 1944 se celebró un turno para completar con qué seguir dándole vestido a los niños más pobres. Los resultados hubieran sido muy buenos si no hubiera sido que de una mesa que se jugaba la loteria y que estaba a cargo de.. (omito el nombre) se desaparecieron más de la mitad de las entradas; calculo que entre ¢25 y ¢30. Hasta las 5:30 (omito el nombre) dejó contados ¢40 colones en billetes y un menudillo en la caja. A las 6:30 no apareció la suma de dinero que se esperaba. No pudo localizarse quién fue, pues mientras los que atendían la mesa estaban ocupados trabajando, alguno aprovechó el momento y zafó con los billetes. Hago constar que los que atendían la mesa son personas muy honorables.»

También fueron excepción, los visos de conflicto o disenso entre el Director y los miembros de las Juntas. Uno de ellos tuvo un altercado con el Director en 1945. El vecino venía ocupando funciones desde 10 años atrás, en forma no consecutiva.

> «9 de setiembre. A las nueve de la mañana se presentó el (omito el nombre) miembro de la Junta de Educación y en la puerta de la escuela me ultrajó en una forma canalla, alegándome que lo habían cambiado por negligencia. Como estábamos en clase, no le quise contestar nada, porque vi que iba a hacer el mismo papel ridículo que él. Al irse me amenazó diciéndome que se vengaría conmigo, si él averiguaba que era cierto. Es

decir, en ese momento en que me ultrajaba, no sabía si era o no cierto. Que el nuevo compañero conozca quién es (omito el nombre) Esto es historia de la Escuela. Es famoso por intrigante. A todas las maestras las ha intrigado.»

Pero las cóleras pasaban pronto. El miembro de la Junta aludido en esa historia, mantuvo buenas relaciones con el siguiente director.

«El jueves 15 de marzo de 1945 me reuní con (omito el nombre). Hablamos sobre la importancia de la agricultura para la educación, cómo clasificar semillas, de la protección contra los insectos y las causas de diversas enfermedades de las plantas y los árboles. Asimismo, sobre mi propósito de hacer la Plaza de Deportes, ya en vías de terminación. Prometió ayudarme. Después, abrimos el cajón de útiles escolares.»

O bien, ocurría que alguna urgencia o un percance, aglutinaban de nuevo la voluntad común que movía el centro educativo. Precisamente al año siguiente, un fenómeno natural cohesionó durante tres días consecutivos los temores y ánimos del vecindario.

«En la mañana del martes 4 de junio se vio ennegrecido el cielo de Buenos Aires por el sinnúmero de chapulines que acamparon en los árboles que embellecen este predio. Con tal motivo, la alarma que dio el vecindario fue de grandes proporciones y no era para menos, si tal era la mancha de chapulines. La escuela, que siempre ha estado presta al socorro y a la ayuda, aunó todos sus recursos y dio batalla incansable a los insectos. Hizo mugatorio ese esfuerzo el aguacero que se dejó venir impidiendo que se pudiera echar de los plantíos a tan dañino insecto. No fue hasta el día siguiente que el vecindario al unísono luchó hasta lo indecible por horas y horas, hasta que dominó tan funesta plaga. Librada la batalla, los rostros de los moradores mostraron su alegría y su creencia en Dios.»

¿Cuáles fueron las principales inversiones y gastos en ese período?

Las Actas de la Junta de Educación ofrecen algún detalle para el lapso 1937-1950. El cuadro anexo, muestra los gastos e inversiones. El movimiento financiero suma ¢8.837.45. En construcción y mantenimiento el 59.5 % del total; en mobiliario el 24%; en útiles el 8.5% y en aseo el 8%. Esa cantidad es más o menos equivalente a $ 2.088.8 al tipo de cambio de ¢4.25 por dólar. En el año 2003, es igual a ¢783.304.40, al cambio de ¢375.00 por dólar. [II.24]

[II.24] La fuente no permite reconstruir las cifras de ingresos por rentas propias generadas en contribuciones forzosas, voluntarias, turnos y ferias; ni los aportes fisca-

Entre 1930 y 1936 los ingresos de la Junta fue modesto. Lo afectó la crisis del 1929 - 33. El Ministro de Educación Teodoro Picado informó en 1932, que el gobierno no pudo pagar a los maestros siquiera sus sueldos de ley. Se congelaron los aumentos por ascensos de categoría y buenas calificaciones, así como el ajuste del 10% aprobado en 1928. Además, se suspendieron trabajos de construcción de escuelas en numerosas localidades, con el agravante de «los desastres del comején y de los climas».[II,25]

¡Hace cerca de 14 años que de los Fondos Escolares no se gira un céntimo a esta escuela! Exclamó un miembro de la Junta de Educación, en la sesión del 22 de agosto de 1946.[II,26] ¿Tenía razón? El 1 de agosto de 1934 el Visitador Escolar envió un radiograma.

> «En lo sucesivo, la Secretaría de Hacienda no resolverá las solicitudes de fondos de las Juntas, porque se agotaron los bonos que había disponibles para cubrir esa cuenta».

Al año siguiente no hubo suministro de útiles. Pero no fue por razones fiscales. El envío se extravío en el trayecto del tren entre Alajuela y las estaciones, hasta Atenas. El 4 de junio, el director comunicó al Visitador: «no me hago cargo del resultado malo que pueda tener la labor escolar por la falta de útiles». Pero hizo gestiones para adquirirlos.

> «Escuela de Buenos Aires, agosto 10 de 1936. Sr. Pte. Junta Educación de Palmares. Muy señor mío. En nombre de la Junta de Educación de este distrito, hago las gestiones ante Ud. para obtener si es posible en forma de préstamo, mientras que los útiles llegan a esta escuela, la cantidad de 30 silabarios; pues nuestra situación es de perentoria necesidad. Anticipa las gracias por el servicio y queda de Ud. SS. Isidro González. Director.»

La situación fiscal se normalizó, después de la crisis económica. El 22 de mayo de 1937 había disponibles para esta Junta en la Tesorería Nacional, ¢55.70 y en el Fondo Nacional, ¢117.60. [II,27]

---

les de la Secretaría de Hacienda por destace de ganado, asignaciones de los impuestos municipales, subvenciones del Fondo Nacional de Educación o el Departamento de Utiles Escolares. Estos últimos datos son muy dispersos y de poca utilidad, si no se confrontan con las inversiones y gastos.

[II,25] MEPUM. 1932. Pp. 6-7

[II,26] AJED. 1946. P. 34

[II,27] MEPUM. 1937. P. 9. Las Memorias ofrecen anualmente el detalle de la distribución de rentas por destace de ganado y los saldos por Escuela, del Fondo Nacio-

Pero la crisis de la segunda guerra puso en apuros a la Junta. Entonces se recurrió a levantar las listas de contribuyentes voluntarios. En julio de 1942, el Ministerio suspendió las entregas de medicinas para el Botiquín Escolar. En 1944, el Visitador informó que no había útiles en el Almacén Escolar y,

> «....probablemente no volverán a venir. Las Juntas y los Patronatos deben ayudar por los medios convenientes, para dárselos a los niños pobres».

La reducción de materiales y útiles obligó a los escolares a ser más austeros. En la Crónica de 1944 puede leerse:

> «El 30 de mayo se recibió una Caja con útiles. Se procedió a abrirla en presencia de la Junta. Vino poco material. Como los útiles que llegaron son muy pocos, pedir a los niños que dejen los lápices en la Escuela, compren uno para tenerlo en la casa y así evitar que los pierdan. Usar solo los libros de texto **Mi hogar y mi pueblo** y **Centroamérica**.»

En esas congojas, la filantropía fue especialmente ponderada.

> «En la reunión del Patronato del 18 de abril de 1941, don Joaquín Sancho rindió cuentas y ofreció una contribución de ¢50 para comprar ropa a los alumnos pobres». El 22 de setiembre de 1944, visitó la escuela. Donó al Patronato la suma de ¢50.» «17 de Noviembre. Enterado don Joaquín L. Sancho de que no teníamos suficientes recursos para el Acto Público me mandó este día con doña Julia Sancho, la suma de ¢25 para que me ayudara a hacer los gastos. Repartí las invitaciones para el Acto Público que se celebrará el 25 de los corrientes.»

En el lapso 1937-1950 hubo algún incremento en el valor del patrimonio escolar.

Una pieza de bronce entró al activo de la institución. La Campana es a la vez, instrumento técnico y símbolo. Permite controlar el tiempo de trabajo y del descanso, en función con el orden y el rendimiento de las inversiones. Llama al cese de la algarabía y el recreo; evoca quietud y silencio; disciplina en hábitos y valores como la celeridad, respeto, atención, reverencia y reconocimiento de las jerarquías según los criterios establecidos en la Iglesia, el Estado y la sociedad.

---

nal de Educación del presupuesto público. Otra fuente útil son las Memorias de Hacienda y las Actas Municipales. Ninguna de estas fue revisada.

«Atenas, 3 de abril de 1936. Señor Director Escuela de Buenos Aires. Don Isidro González. Palmares. Tengo el gusto de enviarle firmados los giros No. 46 y 45 de esa Junta para pagar la campana y los tres pizarrones, acerca de cuyas compras conversamos Ud. y yo en la Escuela de Palmares el lunes retropróximo. Exija la factura de esas cuentas porque debe conservarlas la Junta de Educación y presentármelas en mi próxima visita. Sin otro particular me suscribo de Ud su atento y S.S. Eloy Monge».

El Director había solicitado, además, 12 pupitres, 3 pizarrones, 1 reloj, 1 enmarque para el Himno Nacional y otros enseres. No llegaron para el curso lectivo de 1936.

Otra inversión no menos importante, fue cavar un hueco y recubrir sus paredes con estañones. El excusado es un uso técnico ligado a la cultura del desecho y a los hábitos de higiene, defensa de los parásitos y la contaminación de aguas. Fue un renglón importante y repetitivo en las agendas para las reuniones del personal docente, padres de familia, Junta de Educación, las sesiones con el Visitador y en las Conferencias Pedagógicas.

En la Crónica de 1935, el Director ordenó sus ideas para la reunión con los maestros: «enseñar en primer grado el uso de los excusados». Organizó a los docentes para que vigilaran la higiene: «una semana se hará cargo, cada grado». En 1937 se preparaba para recibir a unos delegados del Ministerio y escribió. «Ya alisté el **Libro de Anotaciones Higiénicas** que cada maestra lleva acerca de sus alumnos, para presentarlo a la Comisión Examinadora.» En 1940 el Inspector Escolar se opuso a la reconstrucción del excusado de hueco, porque era un criadero de zancudos. Exigió hacer otro desaguadero.

Aunque la crisis de la segunda guerra paralizó las arcas del Ministerio, no ocurrió lo mismo con la voluntad de trabajo de la Junta.

En 1939 adquirió 20 pupitres, amplió el aula del tercer grado, compró escritorio para el maestro, construyó un galerón para Cocina Escolar y pagó a cercar con mohones de manú el Campo Agrícola. Como el Almacén Escolar no suplía libros y materiales didácticos, realizaron varias compras a crédito a las empresas Lehmann y Atenea. En 1941, se puso doble tabique a un aula; arreglaron pupitres y pisos; compró estañones para almacenar agua, láminas de zinc para entechar, madera para construir los aleros. Mandaron cavar otro hueco y por primera vez, hubo excusado con plancha de cemento.

En Europa y América, las disputas entre los imperios sumían a los niños y niñas en los desastres y aflicciones de la Guerra. En la Escuela de Buenos Aires se ejecutaba el proyecto estatal de Comedores Escolares. Allá se recomponía el capitalismo de los monopolios. Aquí, el capital diversificaba las inversiones agrícolas.

> «El 17 de mayo de 1945, vino don Marco Tulio Castro. Habló a los niños sobre la Huerta Escolar. Les indicó cómo hacer las eras, los caños y el ancho, alto y grueso de cada una...Puedo asegurar que la escuela del lugar tiene la mejor huerta o campo agrícola del Circuito.»

En la Crónica, el Director Fernando Castro anotó:

> «el 16 de abril de 1946 visitó la escuela don Joaquín L. Sancho y ofreció ayuda económica para el campo agrícola.»

La formación de hábitos productivos, alimentarios y recreativos, corrían mano a mano. Ese mismo año, el Director comenzó actividades extraescolares para construir la Plaza de Deportes. Se propuso, prioritariamente, el juego de Basket Ball. Sin duda, el escenario de la guerra desplazaba las rutas del intercambio de las costumbres deportivas: de las europeas como el fútbol, a las de Estados Unidos. El modo de vida norteamericano comenzaba a seducir los gustos adolescentes. Decaían las imágenes de lores, gentlemen, ladies.

La labor de la Junta de Educación y del Patronato Escolar en el contexto de la guerra mundial, mereció reconocimiento por parte de los maestros y directores. El 12 de junio de 1945, Isidro González, -en ese momento Director de la Escuela de Palmares- envió una invitación a su colega Fernando Castro para homenajear a los miembros de las Juntas de Educación del Cantón.

> «Convenimos en la reunión del domingo en la Escuela de Palmares, que cada maestro contribuya con ¢0.50 y la filial con ¢10. Firman, Fernando Castro C. Mary Castro C. Tina Sagot y Délcida Castro C.»

Después de la Guerra, hubo en la Junta mayor actividad. En 1947 se acordó contratar la confección de un armario, 20 juegos de sillas, 1 mesa para maestro, 1 mesa grande para el director y 6 sillas tapizadas. El mobiliario fue obra del artesano Abel Zúñiga Rodríguez. Cobró en total, ¢679 . Además, compraron herramientas para carpintería, albañilería y labores de cultivo. Poco después hubo otra compra de enseres de cocina y se pagó a elaborar una mesa grande para el Comedor.

En las reuniones se expresaron argumentos de cambio. «La escuela costarricense ha tomado nuevos rumbos», cita un renglón del Acta. El 22 de marzo de 1947 se anota que la Escuela tiene 200 niños y enseña hasta el VI grado. Por ello, se solicita a la Secretaría de Educación que interponga gestiones ante el Ministro de Fomento, Francisco Esquivel para pinturarla y construir otro Comedor Escolar. Ya funcionaban, pues, las mediaciones de los Ministros del Poder Ejecutivo.

En octubre de 1947 se pagó a gravar el Estandarte de la Escuela. El trabajo lo realizó don Manuel Castro por la suma de 9 colones. En junio del 48, la Junta acordó, «pasar los excusados a la parte de atrás de la Escuela y trasladar la cocina al lado del tubo». En setiembre, compraron otra Bandera de Costa Rica y pagaron a hacer marcos para las pizarras.

Joaquín Laurencio Sancho recibió otro gesto de agradecimiento por su filantropía y liderazgo político. El homenaje se realizó con participación ciudadana, popular. El personal de la Escuela se sumó al evento. El sábado 14 de julio de 1945, el Visitador Escolar convino en hacer la Conferencia Mensual de todos los educadores del Circuito en la Escuela de Buenos Aires, como parte del acto de reconocimiento. En ese contexto, la Junta tomó el histórico acuerdo, de bautizar el centro educativo con el nombre: Escuela Joaquín L. Sancho Quesada.

«Sesión extraordinaria del 13 de julio de 1945. Art. Único.
Esta Junta, considerando que el señor Joaquín L. Sancho
es honra y orgullo de este pueblo y de Costa Rica en general;
que por sus altos méritos de ciudadano ejemplar,
de luchador incansable y de hombre altruista
y magnánimo con sus conciudadanos,
merece que el pueblo donde ha vivido por espacio de 45 años
y donde ha puesto su capital y su persona
para socorrer a los vecinos y alumnos de la escuela,
se le honre bautizando la escuela de Buenos Aires
con el nombre Joaquín L. Sancho.
Esta Junta, haciendo suyo el sentir general del pueblo
acuerda por unanimidad de votos,
darle el nombre de Joaquín L. Sancho Quesada
a la Escuela de Buenos Aires
y colocar su retrato en el Salón de Actos de la Escuela.
Firman: Rufino Rodríguez Vega Presidente,
Francisco Vásquez Vásquez, Vicepresidente.
Enoc Moya C. Secretario.» [II.28]

[II.28] AJED. Tomo II. 1945. P. 31

La Junta no tomó en cuenta la legislación vigente. El decreto No. 41 del 17 de noviembre de 1927, les había quitado la potestad de dar nombre a las Escuelas. Estableció, que las Juntas elevaran sus propuestas de nombres, a la Inspección Provincial y éstas a la Secretaría de Educación, encargada en última instancia, de la ejecución del acuerdo. Estimó, que el acto de bautizar los centros de estudio era un medio de exaltar virtudes cívicas, al homenajar a «quienes fueron sus fundadores, benefactores o maestros preclaros».[II.29] Al año siguiente se agregó. «Es criterio definitivo de la Secretaría que no se imponga a escuela alguna el nombre de un ciudadano, si éste todavía vive».[II.30]

El nombre Joaquín L. Sancho para la Escuela de Buenos Aires, no suscitó objeciones en julio de 1945. Sin embargo, cuando se iba a inaugurar el nuevo edificio en agosto de 1953, algunos vecinos adversaron la decisión. Intentaron que la Escuela llevara el nombre de Otilio Ulate Blanco, en ese momento Presidente de la República.

[II.29] MEPUM. 1927. PP. 16-18

[II.30] MEPUM. 1928. P. 21

III. INSTRUCTORES Y ESCOLARES

A. LAS LECCIONES DE LA PEDAGOGIA ACTIVA.

Alejandro Aguilar Machado, Luis Demetrio Tinoco, Hernán Zamora Elizondo, Luis Dobles Segreda y Virgilio Chaverri, abrieron de par en par las puertas de la educación, a la influencia filosófico política de la pedagogía moderna. A las corrientes que diseñaron el psiquiatra suizo, Dr. Ovidio Decroly, y, en Norteamérica la Escuela Nueva de John Dewey. El cambio se impulsó desde la Escuela Normal entre 1930 y 1940. Lo afianzó la Escuela de Pedagogía de la Universidad de Costa Rica, dirigida por Emma Gamboa y avanzó con varios apoyos internacionales a partir de 1946.

Las pedagogías de aquel momento influyeron en la definición de las finalidades de la educación tomando en cuenta los cambios sociales y culturales, en medio de las crisis de la economía. De ahí que, la enseñanza estimuló la formación de inteligencias y voluntades autosuficientes y constructivas. Formó estudiantes con hábitos de producción, consumo y comportamiento en grupos, según la pautas de la vida urbana. Recreó valores de lealtad a la autoridad y a las jerarquías del Estado. Forjó confianza en las leyes de obligaciones y derechos.

La escuela de ese período abordó otra finalidad: educar para la vida en armonía social y consenso político. En esta fase, retomó la premisa de la función social de la educación. La adecuó al concepto de democracia liberal republicana; forma de gobierno antagónica al totalitarismo de Estado. Ante todo, en las expresiones del fascismo y la represiones que se divulgaban de la experiencia comunista stalinista, en Rusia.

Veamos las innovaciones en la década de 1935 a 1945.

Alejandro Aguilar Machado expuso a los diputados, que después de la depresión económica había surgido una fase de cambios educativos difundidos por la pedagogía de la Escuela Activa. Explicó que ante las transformaciones, optó por la conciliación entre la usanza y el estreno.

> «Ante la lucha que ayer se establecía entre los partidarios de la escuela activa y los defensores de la tradicional, adopté una posición ecléctica. Ordené a las jefaturas respectivas alentar todo movimiento impregnado de modernidad, siempre que en él interviniera un maestro preparado, con aptitud distante para desenvolver su labor dentro de una técnica correcta; y protegí el esfuerzo de los viejos maestros, de esos abnegados servidores que

por luenga experiencia han aplicado con propiedad y resultados halagüeños las orientaciones de la escuela tradicional...»[II,31]

Tres años antes, en abril de 1935, había introducido nuevos programas, redactados por Marco Tulio Salazar. Los mandos del Ministerio vigilaron que se impartieran con los conceptos y metodologías de la Escuela Activa, y, los libros de textos diseñados para esos objetivos. El Inspector Ramón Leiva informó, que el nuevo plan de estudios sustituía

> «la escuela pasiva, llamada fábrica de embotellar conocimientos, por una acorde con la escuela vitalista en donde todas las actividades no se cumplen por responder al formalismo tradicional, sino porque se ve el fin de cada una de ellas. Estos programas aseguran libertad de adaptación a las condiciones regionales y a las particularidades de la escuela. Los asuntos a estudiar en la Escuela Activa, surgen de la naturaleza y sus fenómenos y he notado algunas veces, que la escuela rural aprovecha inteligentemente el medio en que está situada».[II,32]

Entre 1936 y 1939, el Jefe Técnico de Instrucción, Marco Tulio Salazar, se ocupó de esclarecer el rumbo. Dirigió circulares y convocó a los maestros a conferencias orientadoras, con el fin de conciliar la pedagogía activa y los métodos de trabajo que iban camino al desuso.

En la Circular No. 5 de 1937, explicó en qué consistían las correlaciones de materias y cómo el concepto de programa educativo, requería otra comprensión. Sugiere entenderlos como guías para elaborar conocimientos globales, a partir de temas particulares que examinan los científicos. Indujo a entregar los contenidos, abandonando la idea de que los programas son inventarios de saberes. Propuso, percibir los intereses de los escolares e incorporarlos a los objetos de conocimiento implícitos.

> El programa marca divisiones pero deben saber hacerlas, aprovechando la globalización... Será preciso que el maestro desarrolle lo que está en el espíritu de los programas de materia. El niño debe ver en líneas generales toda la aritmética, toda la geografía; pero esta división no debe hacerse sobre un inventario, sino que ha de resultar del ejercicio organizado según los intereses infantiles dirigidos a finalidades concretas y a objetos de trabajo en donde se tenga que hacer uso de las materias del programa. [II,33]

[II,31] MEPUM 1938. P. 6

[II,32] MEPUM. 1937. P. 27

[II,33] Op. Cit. P. 42

Salazar abordó en otra circular, la facultad de la memoria y su utilidad en los exámenes. Invitó a deshacer la idea, de que el escolar es un objeto que recibe, pasivo, el aprendizaje. Rechazó la inclinación a examinar para «lucir las capacidades del maestro»; contrarió la moda de exigir la recitación de nombres, relieves, hechos y fechas. Censuró a los padres y maestros que infunden miedos al alumno antes del examen. Desechó el ceremonial de las Comisiones Examinadoras. Aceptó incluso, que «hay muchos casos en que no se justifica la prueba final porque el maestro observa al alumno todos los meses del año.»[II,34]

En la Circular No. 9, propuso sustituir el método de «memorización torpe.» «El uso correcto de la memoria requiere que los educadores planeen sus lecciones, tomando en cuenta las edades y las finalidades de las materias». El recuerdo o el olvido surgen, anidan o vuelan como cualidades intelectuales. Por lo tanto, deben ser objeto de trabajo, de manera que estimulen la capacidad de retentiva, disimulo y reflexión.

Enseñó, que memorizar es un ejercicio correcto. Defendió la destreza de registrar conscientemente; a contrapelo de las teorías de los centros de interés, la libertad del estudiante o del maestro, la autoeducación y el ardor con que se combatía la vieja escuela, apodada «memorista». Explicó la diferencia entre «la memoria mecánica y verbalista» que presiona la recuperación de imágenes para repetir denominaciones de ríos y montañas, o nombres de presidentes, obispos o militares; y, la memoria reflexiva. La definió como cualidad que permite pensar y relacionar; el don que ayuda a dar perspectiva a las personas, objetos, textos; la gracia que facilita discernir sentimientos, escudriñar valores e intenciones. [II,35]

En el informe a la Asamblea Legislativa de 1938, Aguilar Machado instruyó a los diputados. Les explicó el origen social del pensamiento del Dr. Ovidio Decroly. El médico, -les dijo- observó las

> «condiciones sociales que excluían del derecho a la educación a una masa de niños provenientes de situaciones de pobreza y enfermedades congénitas y carenciales; que los convertían en un sector social «miserable y triste». [II,36]

De ahí la pregunta del pedagogo suizo: «¿con qué derecho puede negarse a un niño desheredado lo que se concede a los privilegiados?»

Algunos padres de la patria rezongaron.

[II,34] Circular No. 6. MEPUM. 1937. P. 43

[II,35] MEPUM 1937. P. 46

[II,36] MEPUM. 1938. P. 6

El Ministro arremetió.

Para Decroly, la enseñanza obligatoria pone a los niños a disposición del Estado. No obstante,

> «desde el momento en que la vida infantil, la curiosidad y los intereses del niño, se toman como base de la vida escolar, se abre un horizonte nuevo en la ciencia de la educación. La pedagogía se Humaniza.» [II,37]

Les, dijo, pues, que las mujeres ni los hombres son objetos o bienes del Estado. La escuela debe formar individuos y personas autónomos, la sociedad es un conglomerado soberano que no depende de los políticos, ni de los poderes públicos. Por ello, es capaz de consentir y concertar libremente.

> La nueva pedagogía pretende educar al niño conforme a su naturaleza (...) Tratad a vuestros alumnos conforme a su edad. Cada espíritu tiene su forma peculiar, conforme a la cual necesita ser gobernada. Ayer como hoy y como mañana el sujeto de toda educación es el Hombre. Si bien el período escolar solo comprende algunas de las edades en que se divide su compleja vida, las primeras son las fundamentales. En ellas se siembran las simientes de las futuras penas o alegrías; se trazan cual imprecisas huellas, los senderos que en lo porvenir señalan la meta de una existencia...» [II,38]

Desde 1935, el Ministerio había ordenado imprimir una nueva Hoja de Visita a las aulas. El instrumento Guía del Director para controlar el trabajo docente, introdujo observaciones sobre la singularida de los alumnos. El Aseo, disciplina, maneras de actuar, lenguaje; disposición en el aula previo examen de la capacidad visual, auditiva y expresiva. En las Conferencias Pedagógicas se insistía en que el niño fuese considerado, el centro de interés de la docencia; un ser apreciado en sus aspiraciones y móviles que debían ser satisfechos. Visitadores e Inspectores sugerían que la pregunta ritual, ¿Qué sabe este niño? fuese reemplazada. ¿Qué puede hacer este niño? ¿Qué está capacitado para hacer? ¿Qué ha podido hacer? ¿Cómo pudo valerse? ¿Cómo resuelve sus dificultades? ¿Qué preocupaciones le animan?. [II,39]

La pedagogía de la Escuela Activa propuso, ante todo, métodos de enseñanza para cambiar una fase histórica de la instrucción. La que había

[II,37] Ibid.

[II,38] Ibid.

[II,39] MEPUM. 1935. P. 9.

convertido las aulas, en recintos aislados de adaptación a la sociedad establecida por el modo de vida cotidiano amarrado a la economía agrexportadora de café y bananos por un lado, y, de plantas silvestres, por el otro.

> «La tesis psicológica de Decroly es irrebatible. El alma del niño debe ser la base del trabajo escolar. Y este trabajo debe realizarse en el campo de la acción (sic), pues solo aprendemos aquello que hacemos.» [II.40]

La acción cotidiana, por ello, muestra la vía para transformar las maneras de enseñar; por medio de la observación de las formas de aprender que portan los niños y niñas. Porque éstas no consisten solamente en ejercitar el intelecto, la mente o la memoria; sino, en usar esas facultades en la acción constructora de individualidades, familias, grupos y sociedades. Aunque estos pedagogos no reflexionaron el trabajo de las mujeres madres y maestras, en ese proceso de cambio.

De ahí nació el método de los Centros de Interés. Los quehaceres escolares debían organizarse alrededor de una selección conjunta de núcleos «interesantes». Teóricamente, la propuesta metodológica reconoce tres componentes de la actividad de los niños.

En primer lugar, la observación. En la escuela antigua, equivale a las mediciones de cosas, las lecciones sobre elementos básicos de las ciencias naturales, la geometría y el cálculo.

Segundo, la asociación en el tiempo y en el espacio. Este principio, promueve sustituir la visión genética, anecdótica y descriptiva de la Historia y la Geografía. En la Escuela Activa estas materias adquieren dimensiones formativas más fértiles que el recuerdo, el relato y la percepción en el tiempo corto. Se motiva a pensar, con visión de durabilidad y largo plazo; mudanza en el tiempo y regularidad en el proceso, o interrelación de hechos comunes en fases.

En tercer lugar, la expresión. Este núcleo comprende todos los ejercicios de lenguaje, trabajos manuales, modelado, dibujo, canciones y los ejercicios gimnásticos.[II.41]

¿Cómo influía esa metodología, en la formación de actitudes y valores?

[II.40] MEPUM. 1938. P. 6

[II.41] MEPUM. 1937, P. 8

El método de los Centros de Interés, parte del concepto de actividad. Ésta, ya no se conceptúa como práctica o utilidad, sino construcción de sujetos que transforman cosas en objetos útiles para sí y para los demás. Esa noción, se opone al pragmatismo educativo y puso en jaque las rutinas docentes encajadas en la memoria mecánica. Redujo la importancia del conocimiento que se aprehende, separando ramas del saber. El niño y la niña «centros de interés» son, también, contenidos de los fenómenos de la naturaleza y la sociedad que abordan los conocimientos científicos.

El Secretario de Educación atacó, asimismo, los abusos de la llamada «escuela intelectualista»

En las circulares fue muy claro. El intelectualismo induce al alumno a intelegir y expresar conocimientos sobre hechos y aconteceres de la realidad, con ideas que anulan o minimizan el pensamiento propio. De ahí la importancia que se daba al Libro de texto y el siguimiento de los cuadernos del alumno. Los saberes elaborados sobre la materia física o química, la naturaleza y los seres humanos en sociedad, tomaban estatura de verdades dogmas; solapas del Catecismo Católico.

Los seguidores de la Escuela Activa, proponen sustituir la visión de las cosas adquirida con láminas y carteles, por la observación y la experimentación sensorial directa, del mundo de los animales, plantas y las gentes. Declaran que no basta con oir en el aula y escribir apuntes con buena o mala caligrafía acerca de topografía, climas, belleza, fealdad, peligrosidad o utilidad del animal y el «recurso natural». Insinúan ir más allá del culto a la verdad enseñada por los hombres y mujeres de ciencia. Proponen desistir del concepto de conducta de los niños y niñas, «como si hubiese siempre un razonamiento frio en la base de las más grandes decisiones».

> «Por eso, repitieron los niños listas de ríos, de montañas y de altos preceptos de moral; sin conocer sus propios pueblos, ni las campiñas, ni los alcores vecinos y sin sentir la historia con los matices afectivos que la hacen escuela de superación y de cultura.[II,42]

La pedagogía activa incluyó la revisión de los programas.

La Escuela Activa o Nueva, introdujo el concepto de actividad múltiple. En algún grado, la noción incidió en el acontecimiento de que las autoridades incluyeran otras asignaturas especiales en los programas. Las materias dibujo, trabajos manuales, educación física, agricultura práctica, costura y cocina, adquirieron realce. En forma auxiliar, se introdujeron los clubes para la interrelación social de los escolares en tiempo de clase; o bien, para

[II,42] MEPUM. 1937. P. 70

que participaran en asuntos de interés comunal, ciudadano y en la colaboración para la ejecución de las funciones públicas del poder estatal.

Las materias especiales venían impartiéndose. Pero no todas, ni de igual manera o con los mismos objetivos.

En los programas de 1935, se insiste en enlazar las asignaturas especiales con las materias que enseñaban el abecedario de las ciencias. La interrelación descansó en una premisa: el conocimiento nuevo se elabora como función activa de pensamiento, experiencia, saber elaborado y acción constructora o transformadora. En la estrategia pedagógica, aparece la expresión «método de proyectos», parte del plan de trabajo que se desprende, a la vez, de los fines de la educación y busca rima con los objetivos de cada materia. Ello obligaba a buscar el modo de conciliar el hacer con el saber.

> «Persiste en muchas mentalidades la idea de que la actividad intelectual y las otras formas de actividad son antagónicas, lo que da por resultado el menor aprovechamiento de las lecciones especiales. El intelectualismo solo, no basta para que el alumno piense con firmeza y profundidad. No es nueva la convición, de que es imprescindible una base concreta para darle vigor y altura al pensamiento... No se trata de distraer la atención del niño en una serie de ocupaciones distintas, sino de poner sus facultades en acción, frente a los diferentes aspectos de la vida. Así se alcanza el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación requerida para que cada uno conquiste su parte del bienestar en el mundo.» [II.43]

En 1937 se introdujo el método ideovisual de lectura y escritura, en diálogo con el método fonético, acostumbrado. En algunas escuelas, los maestros seleccionaron a los alumnos para formar grupos homogéneos. Utilizaron el test psicológico de Dearborn. Pero no se distribuyó a los estudiantes proporcionalmente para aplicar uno u otro métodos. Los datos de promoción de fin de curso, favorecieron la enseñanza con el método ideovisual. En Alajuela, se aplicó en San Rafael de Poás, Carrizal, Grecia y Sarchí Norte.[II.44] Al año siguiente, se amplió a los dos grados iniciales de las escuelas. Aplicaron encuestas para cuantificar el uso y los resultados. [II.45]

Hubo más actividades. Incorporaron las técnicas de dibujo; las composiciones o redacciones recuperaban temas de la familia, comunidad, es-

---

[II.43] MEPUM. 1938. 70

[II.44] MEPUM 1937. Pp. 31-32

[II.45] MEPUM 1938. P. 71

cuela y el distrito; se introdujo el empleo del recorte, modelado y pegado; el aprendizaje se estimuló mediante la asociación de ideas y palabras con los tonos del habla, los ruidos de los animales o el tintineo de las cosas; surgieron las excursiones. Esos trabajos se entendían, componentes de acción constructura del sujeto escolar en interconexión con los seres vivos y la materia de las cosas. Así aplicaron los presupuestos pedagógicos de la observación activa; asociación despierta en el tiempo y el espacio; y, la expresividad libre y múltiple, ejes teóricos de los centros de interés. [II,46]

La teoría pedagógica de los centros de interés, se aplicó en los grados de segundo a sexto. En el caso de las asignaturas especiales, el Informe del Jefe Técnico, muestra que el concepto de actividad adquirió en la enseñanza un carácter motor. Sugirió

> «...practicar las actividades manuales por su valor productivo y educativo. Aprovechar las materias primas de cada región. Medir parcelas cultivadas y llevar notas diarias de trabajo. Hacer excursiones. Hacer cultura cívica recorriendo la población. Estudiar en clase las cuentas de las Juntas de Educación, Patronatos Escolares y Municipalidades. Dar carácter concreto a la enseñanza por medio del dibujo, modelado, recorte, plegado. Cuidar más la salud de los alumnos.» [II,47]

El entusiasmo por la acción, repercutió en la simplificación del concepto, la definición y la teoría como ejercicios del proceso intelectual. No era fácil cambiar de método de intelegir. Es difícil pasar de la visión estática a la dinámica; del mirar parcelario al percibir en unidad, interrelación, mudanza.

Para relacionar la actividad con el saber aprehendido, se recomendaba partir de las experiencias vividas, de la expresión sensorial inmediata. O bien, subordinar las abstracciones a la realidad tangible, concreta. Se instruyó a los maestros y maestras para esas alternativas.

> «Limitar las definiciones gramaticales tales como las funciones de los adjetivos, las clases de sustantivos y tiempos de los verbos, cuyo lugar no es la escuela primaria. Hacer composiciones sobre temas concretos del hogar, la población y el país acerca de los que tienen los niños ideas claras e intereses en acción. Estudiar las plantas, animales, minerales y los fenómenos que sirven a las empresas humanas o los obstaculizan.

[II,46] Op. Cit. Pp. 66-67

[II,47] MEPUM. 1939. P.52

Apreciar cuanto sea posible de la historia y de la geografía nacional, y dadas las preocupaciones morales, su acomodo oportuno a base de una disciplina positiva, familiar e inteligente.»[II,48]

Otro cambio.

La pedagogía de la Escuela Activa impulsó la producción de nuevos materiales escolares con dos objetivos: a) convertir la escuela en un núcleo autosuficiente, b) ampliar la visualización gráfica de los objetos de conocimiento. En ambos casos, se trató de aplicar la fórmula de una educación «viva» y «activa», sinónimo de acción inmediata.

«Aun en las escuelas de Tercer Orden se hacen mapas de jabón, parafina y arcilla representanto economías visibles a las Juntas de Educación. Los Directores y Visitadores tiran a polígrafo (sic) los mapas. En muchos primeros grados, los niños menores de 8 años modelan en arcilla e ilustran en lápices de color los asuntos que se desprenden de los centros de estudio. En varios primeros grados los niños han hecho pan y café y han completado la actividad, llegando hasta recortar las servilletas y adornar la mesa en la cual se reúnen.»[II,49]

Estas corrientes abordaron la producción de libros de texto.

El decreto No. 17 del 19 de junio de 1941, creó el Departamento de Preparación de Material Didáctico, agregado al Almacen Nacional Escolar. La oficina dependía de la Jefatura Técnica de Instrucción Primaria y se le asignó materiales y atender las solicitudes de las Juntas. [II,50] Desde 1940 se impulsó la edición de nuevos libros de texto.

El decreto No.110 del 19 de setimbre de 1940 aprobó la labor de la Comisión Calificadora y autorizó la edición de nuevas obras. Los **Libros de Lectura IV y V**, del Dr. Luis Pérez E. **Libro de Trabajo II, III, IV y V** del mismo autor; **Jugando con Números**, de Galix Menéndez y Muñoz. **Varias formas de enseñar lectura silenciosa**, de L. Ferreto. **Literatura Costarricense**, de Rogelio Sotela. **Mi tierra Nativa**, de Francisco María Núñez. **El Pan Nuestro** y **Dulce Abrigo** I y II, impresos en la Universal. **Geografía Ilustrada de Costa Rica**, de Juan Trejos. De José Fabio Garnier, **La Vida de Mi Patria**. La Librería Trejos Hnos. editó, **Material Auxiliar para la enseñanza de la Lectura y Escritura**; y la Lehmann, **Lecturas Primeras de la Infancia**, y,

[II,48] Ibid.

[II,49] MEPUM. 1939. P. 53

[II,50] MEPUM. 1941. Pp. 82-83

Mi Hogar y Mi Pueblo. Hubo, asimismo, una edición del **Mapa mural de Costa Rica**, de Víctor González.[II,51]

El quehacer en el aula, se simplificó. La variedad de cuadernos fue reemplazada en la mayoría de escuelas por uno solo «que los niños llamaron Cuaderno de Vida, Mis apuntes, Mi Libro de Lectura, o simplemente, Mi Cuaderno.» Con ello se alivió la economía doméstica; se cultivó el valor del trabajo y empeño individual, en torno al orden y cuidado de «mis útiles escolares». [II,52] El cambio fue viable, porque se adecuó el número de asignaturas, los contenidos se formularon con temas escuetos y las materias especiales ocuparon un porcentaje mayor en la nota de promoción.

¿Qué ocurrió con la evaluación?

También se modificó. El decreto No. 10 del 13 de noviembre de 1937, consideró que la Tarjeta de Calificaciones vigente tenía 7 renglones en disonancia con los programas. En 1938, se introdujo la promoción con base en el cálculo de promedios numéricos.[II,53]

La adecuación curricular, modificó la asignatura «cultura moral y social». Fundió en una sola línea los tres renglones anteriores, uno de los cuales era Cultura Cívica, en donde «nadie sabe que poner ahí.» Lengua Materna se redujo, a lectura y recitación; redacción y escritura. En escritura debía atenderse caligrafía y ortografía, sin la gramática.[II,54] Dos años después, el Jefe Técnico José Fabio Garnier, rebajó el programa de Geografía e Historia.

> «Los alumnos que salen de primaria, deben conocer lo mejor posible los temas de Costa Rica y dejar para la secundaria los asuntos relacionados con los extranjeros.»[II,55]

La asignatura Estudios de la Naturaleza se concibió materia, centro de interés. Las autoridades escribieron que había un abuso y era necesario corregirlo: «la escuela primaria no es taller de aprendices, ni una colmena productora.» [II,56] La agricultura solo ocupó una línea de la Tarjeta y se replantearon los objetivos. La Circular No. 6 instruyó que el estudio de la naturaleza tiene la función de desarrollar la personalidad del alumno, antes que formar hortelanos, ganaderos o agricultores.

[II,51] MEPUM. 1940. Pp. 108-114

[II,52] Op. Cit. P. 54

[II,53] MEPUM. 1938. P. 63

[II,54] Op. Cit. Pp. 50-51. Circular No. 3

[II,55] MEPUM. 1940. P. 145

[II,56] MEPUM. 1938 P. 53

> «La agricultura obliga a medir las virtudes, a llevar apuntes, a hablar de muchos temas, a consultar a los vecinos, a estudiar los problemas municipales y nacionales, a dibujar, modelar, recortar y va llegando a su tiempo a los períodos de siembra, desyerba, recolección de frutos y el cálculo de los beneficios.»[II.57]

El concepto de la labor agrícola se ajustó a la noción de actividades múltiples, considerando que es «el camino más seguro para convertir nuestra escuela aún bastante tradicionalista, en una Escuela Activa Nacional». Las asignaturas, estudios de la naturaleza, y, agricultura fueron estimadas, núcleos de la convergencia de una variedad de métodos activos:

> «el método de proyectos, el de complejos, el de centros de interés, el de las correlaciones, el de trabajo por grupos o cualquier otro, deben buscar en la agricultura patria la base firme que permita su mas completa realización.» [II.58]

En ese clima tomaron altura las milpas de las Huertas Escolares. La Circular No. 9 de 1938, explicó su alcance. Las huertas no son un aula para la enseñanza de técnicas de cultivo, sino experiencia que incite el interés individual y en grupo por la parcela cultivada. La huerta es un observatorio de los motivos que suscitan interés por las ciencias; es oportunidad para crear hábitos de orden y trabajo en una óptica de sistema; es un modo de activar el contacto entre la escuela y los hogares. [II.59] Implícitamente, ese concepto alude al aprecio por la propiedad privada individual, al trabajo en empresa o grupo y la producción para el mercado.

La visualización de la huerta como parte de la economía nacional, se estimuló con los Clubes Agrícolas. Estas asociaciones eran medios de organizar y realizar trabajos conjuntos en las áreas cultivadas del centro escolar; espacios para fomentar valores de constancia y participación de los niños y niñas en exposiciones de productos, -simulación de publicidad y venta-. Los clubes agrícolas y de otros órdenes, fusionaron el aula o la sección con la escuela; ésta, con la feria y el mercado de abasto y consumo.

Los objetivos de los clubes, se definieron en términos de proyectos y metas de los programas que idearon y ejecutaron las Misiones Culturales de la Secretaría de Educación, en coordinación con la de Agricultura y Ganadería. Al año siguiente, llegó el apoyo financiero y técnico didáctico de la Fundación Interamericana de Educación, agencia del gobierno de los Estados Unidos, y, posteriormente del Programa 4-S. Estos Clubes se inspiraron

---

[II.57] Op. Cit. Pp. 54-55

[II.58] Ibid

[II.59] MEPUM. 1938. P. 76

en el Punto IV del Plan Marshall, una estrategia militar y política para la reconstrucción de la economía europea, en particular, en el Mediterráneo oriental y los Balcanes.

Ambas instancias, -la estatal y la internacional- expandieron los clubes en escuelas ubicadas en puntos agrícolas promisorios del país en Zarcero, Pérez Zeledón, Acosta y San Carlos. Los Clubes tenían un mismo fin, pero objetivos diversos. Los hubo con énfásis folclórico, social, agrícola y artesano. Para criar animales, proteger los pájaros, destruir insectos, invernar plantas de adorno, elaborar manualidades; y para recrear la música, danza y cantos populares o religiosos.

La Fiesta del Arbol renació, convertida en una semana agrícola, la última de mayo o la primera de junio. En clase florecían los conceptos generales de árboles y naturaleza, más que la noción en singular, de árbol y planta. Los niños y las niñas debían estudiar «los recursos naturales» y realizar acciones de «interés común» en labores de reforestación, siembra de árboles frutales y adorno de los sitios de uso público.[II,60]

Las materias cocina y costura quedaron integradas a los proyectos de huertas escolares y comedor, en coordinación con el Patronato. En 1946, el Ministro Hernán Elizondo desgranó ternura sobre la real política de las alfombras Legislativas.

> «Niñas arregladitas con sus delantalcitos y gorritos blancos le servían solícitas a sus compañeritos el plato de sopa, el jugo de frutas o la ensalada o la leche o el agua cristalina. Mantelitos y servilletas limpitos confeccionados en las clases de costura sobre las mesitas que horas antes habían servido para el aprendizaje intelectual; desenvoltura, alegría y buenas maneras en los educandos, esto fue el cuadro vivo que decoró la faena diaria de la escuela».[II,61]

Cinco años antes, el Ministro Luis Demetrio Tinoco había creado los puestos de Directores Técnicos de Asignaturas Especiales. Los hubo en Música, Costura, Religión y Educación física. Insistió en que era necesario crear los puestos para Dibujo, Trabajos Manuales y Cocina.

Después de 1941 la asignatura Religión y su sector docente logró estatuto profesional en el plan de estudios. El hecho no está aislado de la adhesión de un ala de la Iglesia Católica, a las reformas en salud que propició el Dr. Calderón Guardia. Abolidas las leyes liberales de 1884, el obispo

---

[II,60] MEPUM. 1938. P. 77

[II,61] MEPUM. 1946. P. 21

Víctor Manuel Sanabria y el clero, bendijeron la pedagogía y el boceto político de la Escuela Activa. Las autoridades de la Iglesia Católica no fueron ciegas a la transición histórica. Habían cambiado los rifles y las pancartas de Partido Político por el sindicalismo defensor de las cosas y los tiempos nuevos.

El decreto No. 21 del 10 de noviembre de 1940, obligó a cada alumno, -con cierto margen por la libertad de creencias- a aprobar en todos los grados, la asignatura Religión. En 1941 se incluyó en el Plan de Estudios, dos horas lectivas de religión; se creó la Visitaduría Escolar de Religión; abrieron cinco plazas de Visitadores de Religión; se otorgó el rango de Profesor de Estado, a los sacerdotes que impartieran la materia, y, se autorizó la entrega de títulos o Certificados de Aptitud para la Enseñanza de Religión. Estos grados los otorgaba el Centro Catequístico Arquidioceno y los equipararon a los Certificados de Idoneidad extendidos por el Estado. [II,62]

En Europa y sus territorios coloniales, la guerra y las guerrillas de independencia, «seguían en lo más y peor». Hacia 1940, el Secretario de Educación consideró cerrada la primera fase de la Escuela Activa. Luis Demetrio Tinoco vió la clausura de un tomo bastante grueso de la historia de la educación. Propuso que la escuela avanzara a la etapa de experimentación o agroindustrial. En ésta, la función de la enseñanza escolar, debía ser la de consolidar el modelo agrícola empresarial en evolución, sustituto del monocultivo de exportación dependiente del capitalismo europeo.

El futuro Rector de la Universidad de Costa Rica, ofreció a los diputados la síntesis de su lectura de la historia de la educación costarricense. El financiamiento estatal a la educación mediante empréstitos privados y públicos, resuelve las necesidades materiales de las escuelas. Los Cursos de Verano se encargan de la formación pedagógica de los maestros. La Universidad recien abierta, atiende la demanda de profesores y de becas para profesionalizarse dentro y no fuera del país. La Caja del Seguro Social, se hace cargo del régimen de pensiones que cotizan los educadores. Por último el Consejo Superior de Educación, rige todos los asuntos curriculares: programas, métodos, textos y técnicas de enseñanza. El ciclo de la historia institucional de la educación se había cumplido.

¿Qué hacer?

> «Considero que no queda problema de más palpitante actualidad que el de orientar la educación rural en forma que concuerde con las necesidades del país. Las escuelas pueden y

[II,62] MEPUM. 1940. P. 3. Colección de Leyes y Decretos. Decretos Nos. 21 del 10, XI de 1940; No. 3 del 7 de febrero de 1941; No. 11 del 31 de marzo de 1941; Nos. 21 y 23 de octubre de 1941; No. 27 de dic. de 1941

deben convertirse en los mejores auxiliares de la política agraria que exige el bienestar futuro de la Nación. Basta recordar que pasan por las aulas más de 200 mil alumnos en cada decenio, para darse cuenta de la importancia que tendrá como instrumento de transformación de la agricultura costarricense que en forma sostenida y constante adoptarán un programa concreto de acción en ese sentido.» [II,63]

En este mensaje hay otra primicia.

La autoridad pública, piensa y se expresa en términos de políticas; de estrategias de poder, más que, de finalidades filosóficas y funciones rígidas a cargo de los protagonistas y agentes del Estado. Ello implica que, las potestades y atribuciones del Estado se definen y ejecutan, evaluando intereses pertinentes y reacciones diversas de las poblaciones y de las asociaciones ciudadanas.

La política agraria que concibe el Ministro de Educación tiene puntos sustanciales. 1) Despertar en los niños el amor a la tierra y a las industrias agrícolas. 2) Capacitarlos para el cultivo y el provecho mercantil de los productos. 3) Diferenciar las potencias agrarias del país por sus regiones, cultivos, agroindustrias y las culturas. 4) Propiciar en los niños un sentimiento de unidad nacional que despierte valores como la nobleza del trabajo y la dignidad del acto de esculpir y hacer cantar a la tierra. Para desarrollar esa idea, propuso crear las Escuelas Granjas de Experimentación.

En síntesis. La Escuela Nueva o Activa fue, primero, un movimiento pedagógico; luego, una política educativa. Nació como filosofía educativa. Creció como metodología y didáctica. Adulta, adhirió los programas y contenidos al interés de sectores agrarios, sociales y fuerzas políticas, que aún no representaban el interés nacional. Pero la semilla estaba en tierra, germinó y creció con las niñas y niños de 7 a 14 años. En menor grado en los Liceos. Al finalizar la guerra mundial las autoridades políticas consolidaron la fusión de las corrientes pedagógicas y la estrategia de poder estatal. Poco tiempo después podían oirse por la radio las Proclamas de Figueres.

El programa posterior de educación para la vida en una sociedad y una nación de agricultores y empresarios agrícolas, recuperó la experiencia previa que se llamó, Educación Fundamental. Con ella, los agentes claves en la conducción del proceso educativo, ya no fueron los Ministros de Educación, sino las Agencias Internacionales de Crédito, - el Fondo Monetario Internacional se había creado en 1942- la OIT y OEA. Estas instancias, promovieron la nueva inserción del país en el mercado y la cultura occidental,

[II,63] MEPUM 1941. P. 9

con anterioridad a la firma de convenios con la UNESCO. Constituían un escenario de las relaciones internacionales, en donde los gobiernos norteamericanos ensayaban guiones para reconvertir sin bautizos, a los mestizos de la America Latina europeizada.

Entre febrero y marzo de 1948, la transición pacífica a una modalidad distinta de crecimiento capitalista, sucumbió en guerra civil. Una Junta Militar gobernó de facto, de abril del 48 a noviembre del 49. Una Asamblea Constituyente legalizó los seis meses de gobierno de José Figueres Ferrer, hasta mayo de 1950. La Constitución Política fue aprobada el 7 de noviembre de 1949 y el texto definió nuevos perfiles educativos. No obstante, la ejecución de la «política educativa» del gobierno de Otilio Ulate, quedó atrapada en el contexto internacional que desde 1945 algún periódico calificaba, «período de la Guerra Fría».

B. ENTRE CLASES Y RECREOS

Teófico Rivera, Inspector de Alajuela abrió el sobre y leyó el informe del Director de la Escuela de Buenos Aires Manuel Antonio Hernández, fechado en Palmares el 18 de junio de 1931.

> «Séame permitido informar a Ud. sobre el lamentable atraso intelectual en que yo encontré la Escuela. En los años anteriores casi no se había trabajado, de tal manera que los niños que entraron este año a segundo grado, apenas podían leer deletreando y los que iban para tercero, debían haber repetido el segundo. La tabla de multiplicación no la sabía a principios de año ningún niño de la Escuela. Esta sola circunstancia le puede dar a Ud. una idea, del atraso en que se encontraban todos los niños que ya habían estado un año o dos en la Escuela.»

¿Cuáles era el perfil cotidiano de la Escuela en la década del treinta? ¿Cómo evolucionó?

En el decenio de 1930 a 1942, los directores y maestros crearon las condiciones para llevar la escuela del tercero, al IV grado. La matrícula, asistencia y permanencia en las aulas se inscriben en métodos compulsivos; la instrucción, en un esquema moralizante, no exento de reprimendas, leves castigos y pequeños premios. La segunda fase de la gradualidad, avanza entre 1942 y 1947. La escuela ofreció los grados cuarto y quinto; luego, la primaria completa. En el intervalo se introdujeron los principios y prácticas pedagógicas de la Escuela Activa.

Al florear las guarias moradas de 1936, el Director recibió el siguiente telegrama.

«Atenas, 20 febrero de 1936. A Isidro González. El jueves 27 de los corrientes debe iniciarse el censo y la matrícula. Comenzar lecciones formalmente el dos de marzo. Eloy Monge.Visitador Escolar.»

Los niños y las niñas que llegaron a la Escuela esa cálida mañana, recibieron el primer saludo de una autoridad importante y el llamado al respeto, el orden y la disciplina. Quedaron a las puertas de la vida pública según el modelo rígido de ingreso a las aulas. El Director había dado instrucciones precisas a los docentes.

«En la mañana: 6:50, Llamada. 7 a.m. Hacer filas para la primera lección. Recreo a las 7:40. 7:50, entrada a lección. Así, sucesivamente, alternando las lecciones de 35 minutos y los recreos de 10 minutos, hasta las 9:50. En la tarde la llamada a clases se hará a las 10:40. Filas e inicio de la primera lección a las 10:45. A las 11:20 recreo y a las 11:30 entrada. De igual forma, hasta las 12:50.»

La campana de bronce recién comprada, llamó a filas en el corredor de la sobria casona de 30 años. Los alumnos, de pie, en grupos mixtos de 20 o 30, repitieron la oración que ofrece sus inteligencias y voluntades a Dios y a las maestras. Aún consumidos por la ansiedad, oyeron las primeras exigencias del estudio.

«Se usarán los siguientes útiles. Para primer grado, tres cuadernos, uno para cada una de las materias de Dictados, Caligrafía y Tareas. En segundo grado, otros tres: Caligrafías, Ejercicios y Tareas. En lectura se usará en primero y segundo grados, **Nuestro libro de Lectura I** y **II**. Los niños pobres, pídanle los útiles a sus maestros y éstos al Director. Está prohibida la venta de cuadernos en la escuela. Todos deben tener lápiz.»

Algunos escolares, sin darse cuenta iban a aprender a leer y escribir, en el clima de la pedagogía activa. Pocos cuadernos y un libro de lectura de un autor que se había inspirado en la corriente educativa moderna. Otros usarían el método fonético, el **Silabario** de Rogelio Sotela.

En la tarde, el Director reunió al personal docente. Repartió los Diarios de Clase, la Tarjeta de Control de Asistencia y Rendimiento Escolar y les recordó normas de acatamiento obligatorio de trabajo. [II,64]

[II,64] Los textos siguientes, salvo indicación contraria, son citas resumen. Uso las comillas, indicando el apego a la expresión escrita tal como aparece en las **Crónicas de Escuela**, **Hojas Estadísticas** y **Registros de Notas**.

«Los maestros deben cuidarse de llegadas tardías y recuerden que el Reglamento del Personal, establece un orden para solicitar permiso. En casos de enfermedad, deben presentar la certificación de dos médicos competentes. Procuren que los Diarios de Clase se mantengan aseados y sin faltas de ortografía.

No deben ocupar a los niños en mandados personales o de la Escuela. Los alumnos deben estar siempre activos y ocupados. Estén atentos a que hagan uso correcto del excusado. Cada uno debe tener su pañuelito. Prohiban toda actividad fuera de clase, incluso, labores de limpieza. A la mayor brevedad, corríjanles las ausencias y llegadas tardías. Pueden seguir la recomendación del Visitador Escolar de ofrecer premios y elogios para que sean puntuales. Para un mejor control de las fallas, escriban las listas de los alumnos de cada grado con el nombre del papá o la mamá.»

La primera sesión concluyó con una invitación. En el transcurso de la semana irían de excursión, a la Escuela de Zaragoza. Los alumnos conocerían un distrito situado unos cuatro kilómetros al suroeste de Buenos Aires.

Al día siguiente el Director reunió a los alumnos, a cielo abierto. Trató varios temas: puntualidad, aseo del cuerpo y los vestidos, respeto a los maestros dentro y después de clases. Previó la misma agenda para la reunión con los Padres de Familia, pero un partido de fútbol local atrajo más a los vecinos. Era día domingo. La Asamblea se pospuso, hasta después de Semana Santa. En esa ocasión, asistieron unas 33 madres y padres de los escolares. Más mujeres que hombres.

El Director preparó mejor, el guión de la siguiente reunión con las madres y jefes del hogar.

«1) Insistir en la asistencia puntual de los niños, sobre todo los de primer grado. 2) Cuidar los útiles que la escuela les presta. Aprovechar bien el cuaderno. Los pudientes deben comprar el Libro de Lectura. Cuesta 0.60 el ejemplar, al precio que conseguí en la Librería Alsina, en San José. 3) Horario: la entrada a clases, es a las 7 de la mañana. 4) Observar que los niños lleven alguna tarea o quehacer a la casa. Obligarlos a leer un ratito todas las tardes. Muy a menudo los niños alegan, que en la casa no les dan tiempo para atender las obligaciones que les dejan los maestros. 5) No les den permiso para que salgan en las noches a los lugares públicos frecuentados solo por adultos. 6) Explicarles las calificaciones.»

Entre marzo y junio, hubo al menos cuatro reuniones con el personal docente. Muy pronto, llamó la atención sobre «la falta de orden y disciplina en las filas». Aconsejó organizar el ingreso a las aulas, según el tamaño de los alumnos y en hileras separadas. Igual, a la hora de salida: primero las

niñas, después los varones. «Deben salir en compañía de sus maestros, hasta las gradas de la Escuela o el Portón de afuera. Observo que hacen falta flores y macetas en las aulas. También, que hay alumnos con deudas pendientes: no han pagado los útiles escolares. Hay que darles un plazo y recoger esos dineros.»

El invierno había entrado con fuerza. No siempre el Director podía contar con todo el personal. Hubo casos en que las maestras regresaban a lecciones antes que los telegramas.

> «San Ramón, 25 de mayo de 1937. A Isidro González. «Fuerte temporal, imposible asistir. Albertina y Edelmira.»

O en ocasiones enfermaban, como cualquier ser humano.

> «Don Marcial: Desde el sábado estoy un poco enfermo, ayer no pude asistir a la escuela de aquí, yo le ruego me disculpe no me siento bien todavía, así que hoy con su permiso no podré ir. Lo saluda atentamente, Tertuliano Mora, Palmares, 8-5-1934.»

En otra sesión vespertina, el Director trató el «problema de la baja asistencia a las clases de Costura y Agricultura, debido a la falta de materiales». Sostuvo tajante: «hay que exigir que las niñas traigan las costuras; sin ellas, no saldrán adonde las maestras a pedirlas, pues interfieren en el orden de las clases. Todas las niñas deben tener listos sus trabajos de costura para presentarlos en la actividad de Economía Doméstica». «A los alumnos cumplidos, hay que premiarlos con el sistema de rifas. Acostumbren a los niños a que saluden a los maestros. Cuiden, que no haya un solo alumno con un libro o cuaderno sin forrar».

Asistencia, orden, aseo, respeto a las jerarquías y entre las personas, cuido de la planta física y disciplina. Buena parte del tiempo de las sesiones extra clase incluían esas normas y valores.

«A quienes falten a clases los días sábados, se les quitarán todos los recreos de las lecciones del lunes por la mañana. El niño que llega tarde, no sale a recreo. Los maestros deben entregar cada semana, las listas de fallas. En adelante, cada tres llegadas tardías equivalen a una ausencia. Comuniquen inmediatamente, si un niño o niña falta dos días consecutivos. El que tiene muchas ausencias, según marca la ley, perderá el año y se le pondrá una observación en rojo.

«La mala crianza debe corregirse desde el principio. Envíen a la Dirección a los niños o niñas que molesten mucho en clase. Inicien una campaña contra los apodos y los pleitos. La disciplina y el provecho del tiempo, van de la mano. Para ganar minutos de lección, pasen lista mencionando

sólo el nombre de los alumnos; no permitan que los niños hagan puntas a los lápices en la clase; eliminen la costumbre de que se pongan de pie cuando ingresa alguna autoridad, o al volver de los descansos. Los alumnos no tienen porqué estar fuera de aulas; hay que negarles el permiso para salir. No entreguen los materiales de clase en las aulas; sino, en los recreos. Exijan silencio en las lecciones».

La reunión de maestros con el Visitador Escolar, le indicó al Director que era pertinente convocar a otra sesión. Antes de anunciar que el mes siguiente revisaría los Diarios, Crónicas de Clase y las Tarjetas de control de asistencia, leyó otra comunicación oficial telegráfica.

> «Atenas (...) En correo de mañana enviaré las tarjetas para notas de alumnos. Van dirigidas a don Guillermo Cambronero. Pase a recoger las de su Escuela. Eloy Monge.»

Aclaró que pronto iniciaría las Visitas al Aula para observar los métodos de enseñanza. Luego puntualizó algunos elementos de metodología y avance de los programas.

«En los primeros días de clases, hay que dar muchas lecciones de Moral Social e Higiene. Un mismo tema de clase no debe repetirse, salvo que haya despertado entusiasmo comprobado. Los niños atrasados, no deben abandonarse. Pero, por otra parte, debemos acostumbrarlos a ser más rápidos para todos los trabajos. «Los rémotas no triunfan en la vida».

Todos los niños deben disponer de los materiales para el ejercicio del cálculo matemático. En segundo grado, el dominio de las operaciones debe traducirse en la solución de problemas; sin eso, las sumas, restas y multiplicaciones no tienen ningún valor. Insistan en la colocación correcta de cantidades en las sumas, pues, lo hacen mal. En primer grado, todos los días deben tomar a los alumnos algunas lecciones del Silabario de Sotela y corrijan inmediatamente los errores de lenguaje que oigan.

El dictado hay que atenderlo, dándole todos los días una lección diaria, acompañada de ejercicios en pizarra y en los cuadernos. No hay que repetir las mismas frases en un dictado. No olviden poner tareas diarias: máximo, una copia de cinco renglones. En caso de incumplimiento de tareas, hay que castigar severamente y no olviden la máxima: «toda promesa de premio o castigo ha de cumplirse a costa de cualquier sacrificio.»

El estudio de la Lectura y la Gramática, debe estimularse por medio de premios. Intensifiquen el dominio de la Geografía. Presten atención a que «el niño que escribe en la pizarra, lo haga por encima de su cabeza y sin arrastrar la mano». Hay que tener esmero en la ortografía de los nom-

bres propios. Hay errores, incluso en las listas que escriben los maestros. Necesito un informe por grado, del resultado de los exámenes, pues, es muy malo. Intensifiquen la labor, para que este año 1936 haya alguna promoción.»

El Director era escrupuloso con el aseo de los alumnos.

«Revisen en fila el aseo del cuerpo y los vestidos de los niños, haciéndolo lo más rápido posible. Hagan una lista de los niños que no tienen cepillo de dientes. A los más pobres, hay que comprárselos y exigírselo a los pudientes. El próximo mes, vamos a celebrar la Semana de los Dientes. En los casos de alumnos que no tienen baño en la casa, que usen el de la escuela. Cada maestro está obligado a mandar sus niños a bañarse. Que no haya un solo alumno que pase por encima de un papel o una basura. Envíenme la lista de las niñas pobres que no tienen tela para costura o cepillo de dientes».

El trabajo diario de los maestros y maestras no escapaba al ojo de jefatura. La revisión de los documentos oficiales del trajín escolar, suscitó otra sesión minuciosa.

«Hay Diarios de Clase con el encabezado incompleto y páginas sin enumerar. El Diario no debe adelantarse, sino ir al día; por eso se llama «Diario». Anoten las asambleas y las reuniones con los padres de familia. He visto Registros de Asistencia que tienen muchas líneas vacías. En las Hojas Estadísticas, encuentro diferencias que acusan falta de preocupación del maestro. Hay Tarjetas de Calificaciones que no se ajustan a los Registros de Notas y de Ausencias: debe haber más cuidado. Falta esmero en llevar el Libro de Crónicas y anotar todo lo importante que ocurre en la Escuela. Deben llevar los libros de actividades escolares con una sola tinta.»

«Cuando viene una maestra sustituta, el Diario que trae, tiene que estar de acuerdo con el de la maestra, a fin de evitar «pasatiempos». Los maestros especiales deben traer y llevar al día su propio Diario. «Algunos maestros acusan ignorancia de los asuntos administrativos: es prohibido alterar el orden de los horarios.» Por último, presten atención a este telegrama:

> «El señor visitador de escuelas don Eloy Monge convoca por mi medio a todo el personal docente de ese Cantón a reunión el miércoles próximo a las 8 a.m. en la escuela de esta ciudad. Firma, Arturo Chaves C.»

El cuidado del edificio, inspiró otra actividad para hacer pedidos a los miembros de la Junta.

«Cuando terminan las clases, deben «atrancar bien las puertas y ventanas». Hay que esmerarse con el aseo del excusado. Ya debe estar nombrado un Jefe del mismo, que esté al cuidado de eso, por semanas. Los pisos deben asearse al terminar las labores del día. Los tubos de cañería deben estar bien cerrados y en buen estado. La limpieza de las ventanas, es deficiente. Presten más atención al aseo en patios y pasillos. Hay que cambiar los cuadros y adornos de las aulas y mantener las plantas fresquitas. A los niños hay que exigirles que traigan macetas y flores. Los libros de la Biblioteca hay que ordenarlos alfabéticamente y con su número correspondiente; que cada maestro, alumno o particular, anote el que se lleva y lo controle para que lo devuelva. «En todas nuestras cosas, muebles, actos etc. ha de verse el mayor orden, como un principio de estética».

La puntualidad, presentación personal y participación activa de las maestras y maestros en las Asambleas Cantonales semanales, ocupó otros tantos minutos de la reunión.

«La Ley dice, que se estará en clase, 10 minutos antes de la hora. En la Hoja de Entrada debe aparecer la firma de cada maestro y la hora en que llega. Las llegadas tardías se computan después de las 7 a.m. No parece natural, ni justo, ni lógico que los niños, después de caminar a veces hasta dos kilómetros para asistir, se encuentren al llegar a la escuela, con que no está el maestro. Es inconcebible que el día de la apertura de la escuela o apenas al comienzo de los cursos, el maestro renuncie a su plaza; pida permiso para llegar días de retraso o solicite licencia por enfermedad. En cuanto a la presentación personal, debe haber naturalidad, recato y corrección en el vestido de las maestras.

Algunos maestros no toman en serio las Asambleas y Conferencias de los sábados y los puntos que se tratan, no se llevan a la práctica. Tomaré nota para la calificación final, de quien las deja pasar. Hay que poner más interés en ellas. Tomemos parte todos, pero que solo alguno hable cuando se trata cualquier asunto. Ahí se habla de todo y por todos. Hay que evitar la dispersión y el murmulleo vago. A partir del próximo año, cada maestro debe disertar al menos una vez al mes, sobre algún tema libre de pedagogía y didáctica. Por último, presten atención a varias Circulares de los funcionarios de la Secretaría de Educación. Las pueden leer en la Dirección. Tratan sobre la semana dental, el uso del sello escolar, la tarjeta de salud de los niños y el pedido de útiles al Almacén Nacional para el próximo año».

El avance en el desarrollo de los contenidos, no podía omitirse en convocatorias de los Directores, en particular, al comenzar el segundo bimestre. El tema era un aspecto clave para la promoción y para alcanzar el objetivo de consolidar la Escuela de Segundo Orden, después de 1935.

«Desde ahora, en primer grado hay que ir viendo, las monedas. En Lectura, debe seguirse el orden que viene en el Silabario. Pidan ya, el dominio completo del abecedario. Hágase incapié en todos los grados, en las tablas de sumar; insistan en el análisis de cantidades. Aún no se dominan las tablas de multiplicar.

En primer grado, hay niños que hacen las letras y los números al revés. Todavía no saben escribir bien. Quiten a los alumno el uso de la frase: «aquí la suma, suma... pero está mala». Cuando se resuelve un problema aritmético, que no digan: «aquí se hace una suma». En Geografía, hay que «seguir el método analítico: de las partes, al todo.» Hay que obligar al niño, a razonar. A esta altura deben definir bien los conceptos de Distrito, Cantón, Provincia y País. En las lecciones de costura se pueden dar copias o dictados; no es solo medir, cortar y pegar con hilos y agujas.

¡Las composiciones!

«Hay que comenzarlas ya y explicar el orden a seguir en ellas. Se hacen sólo en clase, porque tiene inconvenientes mayores dejar eso de tarea. Sigan el siguiente procedimiento: 1) Hablar del asunto a tratar. Los temas escogidos, deben ser de «interés o palpitantes» 2) En clase, los niños se refieren a ese asunto a tratar. 3) El maestro corrige las composiciones en la casa sin anotar términos suyos, ni usar letras sobre los errores. 4) En otra lección, hagan la corrección personal, en la que el niño preguntará por qué aquellas rayas. Debe verse también la redacción de cartas, pagarés, telegramas, pésames, direcciones de los sobres de correos. Se dedicarán siempre, cuatro lecciones a las composiciones: a) composición oral; b) escrita; c) corrección en clase y d) pasarla en limpio.»

«En Lengua Materna debe verse, también, un poquito de Gramática. Los dictados se preparan y se hacen en una misma lección. El niño hará las correcciones, después que le maestro ha rayado los errores. Las Copias, pueden ser de gran importancia o pueden causar perjuicios. El mejor sistema para despertar interés por la Lectura es, que ésta sea escogida de antemano por el alumno. Hay que combinarla con Lectura Silenciosa y la Comentada. Dejar de tarea todos los días, una copia de tres renglones. Siempre, en cualquier momento, corregir el vocabulario. En Ortografía, las palabras deben tratarse, asociadas con motivos».

No siempre había consenso en cuanto al método mejor de enseñar. En 1936, el Director llamó la atención a una maestra. «Mi observación se refirió. 1) A dar lectura comentada casi diario; pues su tiempo se puede emplear mejor, enseñando sonidos. 2) Repite todas las lecciones de un día. No es conveniente; sí una, pero variando el Plan.»

En este caso, hay una pista. El director, según el punto uno, se inclinaba por el método fonético. La interpelada respondió, escribiendo en el dorso del mismo papelito que recibió.

> «Me gusta mucho su procedimiento, pero yo confío en el mío y tengo seguridad que tiene base y haré triunfar a los niños. Perdone.»

Las reuniones con el Visitador Escolar, eran otros encuentros dedicados por éste a la orientación pedagógica. En una de ellas, el jerarca tocó el tema de, «los peligros en que incurrre muy a menudo, un maestro.

«1) La trivialidad. Consiste «en el mal, por el cual, el maestro quiere dar un solo grado toda la vida.» Se debe ascender y responder por las materias de todos los grados. 2) La rutina. Se produce cuando el maestro quiere hacer de todo, aún lo más fácil, hasta los asuntos que pueden atender los alumnos como llevar a la dirección la lista de aseo o de ausentes. 3) El formulismo. Es la costumbre de usar las mismas maneras para todo tipo de trabajo. Se ha de observar e investigar. 4) El Autoritarismo o el sentimiento del yo soy la autoridad; una actitud nociva, que usan algunos. Trátese a los demás con cariño.»

El Visitador se refirió, también, «a los tipos de preguntas que recomienda la metodología; cómo hacerlas y su importancia para la enseñanza». En la chuspa portaba casi siempre algunas Circulares de los jefes superiores. Las leía y comentaba en buena dosis de minutos. Una sesión completa fue dedicada al documento No. 148 firmado por Alejandro Aguilar Machado, el 23 de abril de 1937. Invitó a los docentes a comprender, por qué los niños y niñas recurren a la mentira. En la Circular cita a los psicólogos Jung y a H. Jeanrenaud.

> «(La mentira) es uno de los aspectos de la lucha de los niños por afirmarse, en los momentos mismos en que choca con las exigencias morales y sociales... Es un acto de defensa por el cual el niño pretende aislar todo lo que le contraría; concentrándose en sí mismo, a efecto de complacer las creaciones de su fantasía...»

El documento ofrece otras ideas sobre el tema. Explica que la mentira puede ser, también, «síntoma del mal trato a los niños; lo cual implica, brindarles comprensión en los entornos escolares y familiares. Los padres pueden reaccionar de manera desleal y con falta de dominio propio, ante los problemas de los niños, su pasado, su ambiente, su vida íntima». Además de comprensión, es necesaria la ayuda para que afirmen sus personali-

dades; la simpatía y el cariño son un aliento para que eleven sus cualidades espirituales. De esa manera se cultiva los valores de la sinceridad y la autenticidad.

Los cambios pedagógicos que comenzaba a difundir la Escuela Activa, se atisban en el centro educativo de Buenos Aires, desde 1935. En la Conferencia Cantonal del 21 de agosto de ese año, el Visitador se refirió

> «a que los maestros lean con cuidado la Revista Educación. En ella vienen nuevos métodos de enseñanza y ojalá que se ensaye y se practique lo mejor que traiga. Que no haya maestros rutinarios que siguen las prácticas viejas... Cada maestro debe llevar los apuntes psicológicos del niño.»

En 1936 estuvo en visita de trabajo en San Ramón, el Dr. Oscar Bustos. Fue miembro de la Misión Pedagógica Chilena que, por iniciativa de Teodoro Picado, vino al país para contribuir con el diagnóstico y la propuesta de reforma de programas que venía gestándose desde 1910 y se reafirmó en los Programas Escolares de 1935. El Dr. Bustos examinó la instrucción primaria. Lo acompañaron, Luis Galdames quien evaluó la secundaria, y Arturo Piga, quien investigó y dictaminó la situación de los pocos cursos de enseñanza superior que se impartían. [II,65]

> «Escuela de Niñas de Palmares, (sic) abril 3 de 1936. Director de Escuela de Buenos Aires. Muy señor mío: El Sr. Visitador de Escuela don Eloy Monge M., me ha encargado comunicar al personal docente de este Cantón, que el profesor Bustos dictará Conferencias los días lunes, martes y miércoles Santos de 9 a 11 horas, en la Ciudad de San Ramón. Hora cuya asistencia ha concedido permiso a los maestros el Sr. Inspector Provincial. Los que no asistan, deben dar lecciones con la regularidad de costumbre. Afmo. S.S. Arturo Chaves C.»

No obstante, hacia 1935 se usó una combinación de métodos tradicionales y modernos. Los docentes de Buenos Aires acogieron de lleno la pedagogía de la Escuela Activa, a partir de 1942. Con anterioridad a 1935, en tanto escuela de tercer orden, presumiblemente los docentes usaban, desde el método lancasteriano a la mecánica positivista. En 1942 enseñó en Buenos Aires el primer graduado de la Escuela Normal. El año anterior, el Director Francisco Mena Pérez, resaltó en la Crónica:

> «Anoto una sección decroliana porque este año hubo una, atendida por Carmen Ch. de Mena y queda algo de material para el próximo año.»

[II,65] Monge A. Carlos y Francisco Rivas. Op. Cit. Pp. 70-77.

Las referencias a las metodologías modernas son más abundantes en años posteriores. Las citas siguientes se toman de documentos de los años1942 a 1945.

> «Poner en práctica el nuevo plan de enseñanza». «Si hay dudas en cómo se enlazan todas las asignaturas para adoptar el método de los Centros de Interés, que me busquen para asesor.» «El niño que lee bien, hace ligero el enlace de las palabras. Los decrolianos deben escribir oraciones con las palabras vistas.» «Desarrollar las Fichas.» «1944: el método ideovisual sólo se usará combinado con el fonético. En las escuelas rurales, se usará el fonético vitalizado». «1945: Propuso el señor Visitador que las órdenes dadas a los alumnos deben de ser inteligentes y en cuanto a disciplina, debe ser de afecto y de comprensión.»

El director esperaba que los nuevos postulados, generaran hábitos de crítica.

«Usar la brujula en III grado.» «1945. Todas las mañanas se hacen ejercicios en el patio de la Escuela y se comentan temas de interés educacional. Se canta antes de emprender las faenas del día.» «Organizar excursiones». «Provocar discusiones sobre el Unionismo Centroamericano.» «Aclarar a los alumnos, porqué los artículos se encarecen actualmente». «No obstruir las iniciativas de nadie, ni poner tropiezos a la labor del director.»

En esos años, la Fórmula Solicitudes de Utiles al Almacen Nacional, incluye los textos elaborados para enseñar con la metodología activa. Para el primer grado ideovisual, el **Silabario** de Emma Gamboa. **Lectura Activa I** o el libro, **Buenos Días**. En el primer grado fonético, el **Silabario** de Porfirio Brenes o de Napoleon Quesada y **Lecturas Primarias de Infancia**. Para el segundo grado Decroliano, **Mi Hogar y Mi pueblo**, **Lectura Activa II**, el **Pan Nuestro**. (Ver anexo documental.)

En Buenos Aires hubo cambios, también, en la enseñanza de la agricultura.

La asignatura se impartía desde 1910 en conexión con el cambio en los programas de Carlos Gagini. El énfasis creció hacia 1930. El 7 de marzo de 1934, el Director recibió una Circular del Departamento de Agricultura Escolar, firmada por Ramón Céspedez. Transmitió las impresiones del Jefe Técnico A. Quesada Chacón, acerca del impacto de la depresión económica en el programa de agricultura.

«La crisis mundial de la que no hemos podido sustraernos, obliga a pensar seriamente en las fuentes de la vida de la República. Los Programas nos abren la puerta para encarrilar a los niños por las sanas actividades del campo y allá vamos... Las Juntas deben destinar los dineros del Fondo Nacional de Educación a la compra de herramientas agrícolas y prestar atención a trabajos de urgencia de cercado y roturación. Se recomienda un plan de trabajo bajo los siguientes lineamientos.

Marzo y abril: roturación de campos, abonado y cercado, hacer semilleros de frutas buenas en cosecha. Empeñarse en que los escolares echen gallinas. Mayo y junio: siembra de maíz amarillo, soya, hortalizas, caña y frutales. Fiesta del Arbol: Julio y agosto. Atención esmerada a los cultivos realizados. Setiembre y octubre: siembra de soya, frijol y hortalizas. Noviembre. Recolección. Debe haber intercambio de simientes entre escuelas para experimentar y enriquecer los cultivos regionales. Pueden culminar con exposiciones agrícolas.»

En la Escuela de Buenos se insistía, con anterioridad, en algunas prácticas agrícolas, en asocio con la Huerta y la Fiesta del Arbol. En 1935 el Director recibió otra Circular del Inspector Quesada. Indica que la Semana del Arbol incluye los días 20 al 26 de mayo y las siembras deben realizarse con criterio agronómico, según las siguientes instrucciones.

«El Departamento de Agricultura Escolar desea que las siembras se hagan en este mes, con la humedad suficiente para que las plantas peguen. Deben cercar. Preparar los huecos, ojalá a 60 cms. por todo lado. Cada planta debe tener de 50 a 100 cm. de altura. Pongan abonos orgánicos revueltos con la mejor tierra. Seleccionen los mejores frutales, no siembren nada débil o degenerado. Antes de sembrar, recorten las raíces largas y las estropeadas. Al plantar, una persona sostiene el arbolito; otra echa la tierra bien pulverizada; que no queden raíces en falso.

No llene completamente el hueco. Deje medio dm. vacío para agua, aire y para que los pelos radicales saquen con facilidad su alimento. Recorte las partes tiernas de la planta porque la muerte comienza con ellas. Quite ramas y hojas, de modo que haya equilibrio con la plantita. Siembre en días nublados o en la tarde y eche agua durante una semana, si se suspenden las lluvias. Recomendamos frutales para reforestar y plantas de adorno. En forestación, que los arbolitos queden a una distancia de 6 a 10 mts entre planta y planta.»

En los Registros de Notas apareció en 1935 una casilla para controlar el trabajo de los escolares, según el área de terreno preparada y sembrada.

Ese año, Rómulo Méndez, Visitador Agrícola radicado en Heredia, solicitó los informes sobre cultivos de los meses junio, julio y agosto. Al siguiente año, el Ministerio puso en ejecución el proyecto de Huertas Escolares y Clubes Agrícolas. Todavía no están aparejados oficialmente, a la Cocina Escolar. Aunque en los documentos haya referencias a un campo agrícola.

Según la Fórmula 14 del año 1937, se impartían 2 lecciones de agricultura a los varones, desde el primer grado. Cada uno cultivaba en promedio 4 metros cuadrados. Algunos, hasta 9. Según los registros de 1939, las niñas también limpiaban la tierra, preparaban surcos, sembraban y recolectaban. Lo hacían desde tiempo atrás en las familias que tenían cultivos de tabaco, levantaban talangueras y elaboraban cigarros caseros, cuechas y puros.

El Campo Agrícola introdujo otro concepto de huerta escolar. La segunda guerra repercutió directo en la vida cotidiana de la escuela. En 1942 el Departamento de Agricultura, ordenó

> «hacer una campaña de huertas caseras; vigilarlas cuidadosamente y sembrar mucho, por si se presentara una hambruna».

El evento bélico hizo renacer, también, el temario social. El 28 de marzo de 1942, «no hubo lecciones. Se presentó el Dr. Guillermo Padilla Castro a dar una Conferencia sobre el Seguro Social. Asistieron varios vecinos del lugar». El 18 de abril del año siguiente, se recibió una circular con el siguiente mensaje.

> «Que en todas las escuelas se dedique un pensamiento por la paz en el mundo. Si no se puede lograr por la sugestión, por lo menos hay el buen propósito».

Marco Tulio Castro, se reunió una vez más con el personal de la Escuela de Buenos Aires, el 25 de julio de 1944. Les pidió que en las Asambleas de Vecinos combatieran las ideas totalitarias del Fascismo. Explicó que esas actividades eran parte de la formación en el país, de un movimiento político por la paz y la solidaridad con los pueblos agredidos por Alemania e Italia, conocido con el nombre de Frente Popular Antinazi. En la Crónica, el Director Fernando Castro recuperó el siguiente extracto de la reunión.

> «....Habló de las Cooperativas. Hizo ver la diferencia que hay, entre las cooperativas capitalistas y las socialistas. Dijo que los maestros deben defender el tipo de cooperativa socialista, por ser ésta la que produce utilidad a la colectividad que la compone y no a unos pocos capitalistas.»

Cuando terminó el conflicto entre los imperios, la inasistencia se sentía aún en las secuelas.

> «Agosto de 1945. Las ausencias aumentaron debido a la carestía de dulce y azúcar ya que los alumnos debieron de ir a buscarla a lugares lejanos.»

Después de esas tragedias, las autoridades públicas remozaron los objetivos de los estudios sobre la naturaleza. Las mentes, inteligencias y voluntades de niños y niñas, devinieron en campo fértil para propiciar diversas experiencias productivas y nuevos hábitos culturales. Tal fue el dictamen estatal de las necesidades sociales de las poblaciones y de los segmentos laborales. El objetivo era percibido, alternativa para integrar el mercado interior de producción, intercambios y consumos de diversos cultivos y manufacturas. Ese año, el Director hizo otra anotación clave.

> «El 17 de mayo de 1945 vino don Marco Tulio Castro. Habló a los niños sobre la Huerta Escolar. Les indicó cómo hacer las eras, los caños y el ancho, alto y grueso de cada una. Puedo asegurar que la escuela del lugar tiene la mejor huerta o campo agrícola del Circuito.»

El campo agrícola y el comedor escolar diluyeron el sentido de la cocina y la huerta. Los objetivos románticos de Omar Dengo y Joaquín García Monge anclaron, por fin, en la pizarra que subordinó los programas para la escuela rural, a los planes de cultivar para el mercado interno. Aquellos servicios escolares se combinaron con las fiestas de clausura de las Semanas del Arbol. En Buenos Aires, incluían las siembras de frutales. Mientras no hubo campo agrícola, los vecinos tierrahabientes ofrecían orillas de sus parcelas.

> «Buenos Aires, 3 de junio de 1944. Sr. Visitador Escolar. Marco T. Castro. San Ramón. Tengo el gusto de informarle que el día 1 de julio celebramos la Fiesta del Arbol. Con anticipación le avisé a don Urías Sancho, que la siembra de árboles la haríamos en su propiedad, frente a una casa que acaba de construir. La víspera preparó los hoyos bien abonados, él mismo sacó los arbolitos del almacigal de la escuela. Sembramos seis. Con éstos suman 21 los arbolitos de naranjo que he entregado, distribuidos así: 6 a Roberto Rodríguez Elizondo, 8 a David Castillo, 1 a Rodolfo Sancho y 6 a Urías Sancho.»

La Fiesta del Arbol fue un evento educativo en sentido amplio, a partir de entonces. Volvió a la escuela con objetivos de fomentar hábitos de producción y valores económicos, después de algunos años de abandono.

El calendario escolar la incluyó en las fechas memorables que exaltaban sentimientos de unidad de grupo y valores políticos, territoriales. Generaban, además, parte del ambiente de socialización entre escolares, padres de familia, vecinos, trabajadores, agricultores, comerciantes, autoridades de la Escuela y del Municipio.

El cuadro del anexo documental, ilustra los mensajes y contenidos educativos de los actos públicos, celebraciones cívicas y eventos ocasionales que interrumpían el tintineo sentencioso y rutinario de la campana de bronce. Hasta 1942, los principales fueron: el 11 de Abril, Día de Juan Santamaría; el 28 de junio, Día del Arbol; el 15 de agosto, Día de las Madres; el 15 de Setiembre, Día de la Independencia; el 12 de octubre, Día de la Raza. En la primera semana de diciembre, el Acto de Clausura.

Observo algunas curiosidades. Entre 1935 y 1948 no hay constancia en las Crónicas, de actos específicos para celebrar el 11 de abril. Era día feriado. La Fiesta de la Alegría, se hacía con frecuencia, en la misma fecha de otra conmemoración. Solo después que el gobierno emitió el decreto No. 3 del 12 de julio de 1946, comenzó a festejarse el 9 de setiembre, el Día del Niño. La memoria del Día de la Raza, en contraste, fue un acto público que comenzó a festejar en Palmares, el párroco de origen español, Pbro. Esteban Echeverri.

> «Para conmemorar los 400 años del descubrimiento de América, el 12 de octubre de 1892, el cura párroco destinó varios folios (del libro III de Bautizos) para que todos los vecinos que así lo desearan, estamparan sus firmas.» [II,66]

Esos acontecimientos generaban protagonismos escolares. Los maestros y alumnos escenificaban sus aptitudes individuales mediante canciones, recitaciones, dramas, diálogos, lecturas y discursos u oratorias. En las Crónicas de la Dirección de 1940 a 1945 se citan y reiteran nombres de oradoras, cantoras, bailarinas y recitadoras: Lía Rodríguez, Lucía Sancho, Emilce Morera, Helia Sancho, Beleida y William Mena, y Francisca Castro. A ellos se integraban los músicos de la Escuela y del Barrio.[II,67]

[II,66] Vargas Ramírez María Mercedes. Op. Cit. P. 73. Asimismo, en 1912 los directores de las escuelas de Limón iniciaron una campaña y recolectas de dinero para erigir un monumento a Cristóbal Colón.

[II,67] En una autobiografía reciente, un alumno de la Escuela Central de Palmares originario de Poás, narra cómo esas experiencias de actuación en actos públicos, le despertaron sentimientos sociales humanistas y las cualidades de liderazgo. El escolar se dedicó después a los oficios de sastre y zapatería. En 1934 tuvo liderazgo en la conducción de la huelga de zapateros en Grecia y al cabo de diez años fue dirigente del Sindicato Nacional de Trabajadores del Calzado.

Para esos actos no era raro que surgieran iniciativas especiales. El 15 de agosto de 1935, el Director consiguió que las escolares disfrutaran una de las primeras películas de cine parlante que hubo en el Cantón. A diferencia del cine mudo, las imágenes se proyectan con música, voces y sonidos paralelos e independientes o integrados, según las técnicas de comunicación. La actividad se repitió al año siguiente. El Día de la Independencia,

> «se acordó pedir a los niños una contribución voluntaria para ayudar a pagar los gastos de Cine de la fiesta del 15 de setiembre.»

También surgían imprevistos. En vísperas de uno de esos eventos, la Directora recibió el siguiente telegrama:

> «Sra. Directora Escuela de BA. Estimada señora. Mañana no asistiré a la Escuela. Estoy muy mal de la garganta, no puedo hablar, mucho menos cantar. Espero se sirva dispensarme por lo que le quedo muy agradecido. José Uriel Quesada A.»

A raíz de una velada, la Crónica recoge contrariedades que surgían por las ausencias incomunicadas del personal docente. La Directora Noemy Hidalgo dejó constancia de la siguiente.

> «Hubo muy poca concurrencia. No vino doña (omito el nombre). Tampoco mandó excusa. A pesar de que sabía que estábamos los demás maestros con la velada que se dará hoy, no vino; poco le preocupó nuestras congojas. En cambio don Octaviano Mora hizo este día dos viajes a pie desde San Ramón por ayudar en lo que pueda a esta velada.» Asimismo, el 16 de setiembre consigna: «con muy buena voluntad cooperaron todos los maestros, excepto doña (omito el mismo nombre) que no asistió al acto del 15 como siempre lo hace, ni tampoco tenía número bien preparado para la Asamblea.»

En 1941, todo estaba listo para celebrar el 15 de agosto. Sorpresivamente, el Visitador envió un cable. Telegrafió que no era posible celebrar esa fecha por disposición del Jefe Administrativo.

> «Avisé entonces a la tostelería y a la fábrica de refrescos para que ya no mandaran los encargos».

Perseveró en la dirección sindical, hasta 1982 que se retiró por su avanzada edad. Cfr. Morales Alfaro Juan Rafael. Op. Cit. Pp. 10-11.

Antonio Muñoz, comerciante palmareño dueño de una siropería, no logró la venta. Aunque no siempre se dependía totalmente del comercio. En 1935, cada alumno recibió un platillo de mazamorra y melcochas caseras preparadas en la escuela para el acto cívico del 15 de setiembre.

El colorido escolar tomaba otros tonos durante el Calendario de Exámenes.[II,68] En cada período del año escolar los alumnos hacían pruebas y ejercicios variados por asignaturas y grados, bajo control directo de los maestros. El resultado de la medición de conocimientos lo seguía, también, el Director.

> «19 de agosto de 1935. Esta semana revisé los grados III y IV en los cuales he visto, fatalmente, que hay gran deficiencia en el estudio». «13-.9-1935. El 27 practiqué examen de matemáticas a los niños de IV, habiendo obtenido un promedio de 3.» «En reunión del 10 de setiembre de 1936 se dieron a conocer los promedios del tercer bimestre. I Grado A : Aritmética 9; Lengua Materna 6. I Grado B: Aritmética 5, Lengua materna, 5. I grado C. Aritmética 8. Lengua materna 5. II grado. Aritmética 4, Lengua materna 5. III grado. Aritmética 6, Geografía 7. Lengua Materna 6.»

En 1934 los estudiantes recibían notas finales en 11 asignaturas: conducta, esfuerzo, lengua materna, -comprende lectura, ejercicios gramaticales y redacción y ortografía-; matemática, geografía e historia, estudio de la naturaleza, prácticas higiénicas, música, religión, educación física y agricultura. No hay calificaciones en las materias de dibujo, costura, cocina, ciencia doméstica y trabajos manuales. En 1937, a las niñas se les daba costura; no, cocina. Pero los exámenes finales se rendían en cuatro o cinco materias de conocimientos. A veces, sobre temas específicos.

> «Atenas, noviembre 18 de 1935. Don Isidro. Espere Comisión Examinadora que le enviará Director Escuela de Palmares. Eloy Monge.» « Atenas 13-10-1936. Los alumnos del III grado inclusive, en adelante serán examinados en la Escritura e Historia del Himno Nacional y en la Historia de los Límites de Costa Rica. ATTo. S.S. Eloy Monge.» «1937. El Visitador informa que las pruebas finales serán orales y escritas.»

II,68 No fue posible reconstruir la estadística de matrículas, promoción y rendimientos para el período 1935-1947. La escuela no logró preservar los documentos contínuos, en particular la «Hoja Resumen de Calificaciones y Juicio acerca de cada alumno.» La fórmula ofrece nombres de los niños y niñas, actividades, asistencia, calificaciones por materias y observaciones por grado y estudiante, levantadas mensualmente.

La escala de calificaciones, de acuerdo con los Registros de Actas Escolares entre 1937 y 1947, fue la siguiente. Insuficiente, notas de 1 a 4. Suficiente, de 5 a 9. Sobresaliente, nota 10. Se aprobaba con nota de siete. La cifra final se obtenía del promedio de los cuatro bimestres y la Nota de Concepto, del maestro de grupo y el Director. Veinte años después, esa casilla ponderaba 11 criterios: puntualidad, presentación personal, hábitos de salud, hábitos de trabajo, cooperación, compañerismo, esfuerzo, disciplina y respeto, iniciativa, y, confianza en sí mismo. Por su parte, el Progreso se califica en términos de alumno lento, normal y acelerado.

El Poder Ejecutivo estableció un nuevo Plan de Estudios por decreto del mes de febrero de 1945. Incluía cuatro materias básicas y 7 u 8 especiales. A las niñas comenzó a instruírseles en labores de Cocina, aunque no había comedor. El Código de Educación decretado en febrero de 1944, estableció un nuevo Plan Escolar con 6 lecciones de matemática, 3 de ciencias naturales, 3 de geografía e historia, 8 de lengua materna, 2 de agricultura y 2 de religión. Estas clases se impartieron de manera contínua, después de 1943. Total 24 lecciones.

Las convocatorias a las evaluaciones y mediciones finales de conocimientos creaban expectativas, aún en los directores. El diagnóstico a los alumnos, evaluaba indirectamente la labor docente y la calidad de dirección escolar. De ahí que, en 1937 el Director giró instrucciones a los maestros.

> «Tengan preparados los cuadernos de los niños de todo el año; el número de llegadas tardías y de ausencias. Clasifiquen los niños en tres grupos: Buenos, Regulares y Malos. Subdividir cada materia con el promedio de notas bimestrales, concepto, examen y nota final.»

Por su lado, leyó con atención la Circular de Eloy Monge.

> «Aliste para la Comisión Examinadora. 1) Los cuadernos de tareas terminados por los alumnos con el número de orden y por grados para apreciar el progreso en aseo, letra, presentación, ortografía, etc. 2) El libro de anotaciones higiénicas y psicológicas que debe llevar cada maestra. 3) Registro de notas, ausencias, estadísticas y crónica de la Escuela. 3) Labor agrícola realizada por cada maestro. 5) Costuras confeccionadas en cada grado. 6) Libros de ahorros de los escolares por grados y suma economizada (sic) para distribuirla ese mismo día con la Comisión. 7) Cuadernos de composición, geografía e historia, recitación, gramática, matemática y dictado. Servidor de Ud. Eloy Monge.»

En 1942, en la reunión con el Visitador de Circuito se comunicó la escala de Calificaciones: de 1 a 10. «El estudiante queda aplazado con nota 5, aunque en el bimestre lleve hasta un 10. El aplazamiento se produce con tres materias fundamentales. Dos de ellas y una especial, dejan al alumno reprobado. Una materia fundamental y dos especiales, queda aplazado.»

¿Cuántos alumnos asistieron a la Escuela entre 1934 y 1945? Su estadía en los grados, ¿fue permanente? ¿Cuántos dejaron la escuela entre I y IV?

El cuadro siguiente resume el abandono o los alumnos que salieron de la escuela por diversos motivos, entre los grados segundo y cuarto.[II,69] El quinto grado se ofreció a partir de 1942 y el sexto, desde 1946. El cuadro recoge la escolaridad en el lapso que funcionó la Escuela de Segundo Orden.

ESCUELA DE BUENOS AIRES DE PALMARES 1934 -1946
ALUMNOS QUE SALIERON DE LOS GRADOS I A IV

AÑOS	MATRICULA		SALIERON			TOTAL	%
	I	IV	II	III	IV		
1934-37	214	24	60	33	27	120	56
1938-42	229	51	19	16	24	59	25.7
1943-46	227	105	63	44	48	155	68.3
TOTAL	670	180	142	93	99	334	49.8

Fuente. Planillas de estadística escolar
Archivos Escuela de Buenos Aires

Entre 1934 y 1946 la escuela recibió en el primer grado a 670 niños. De ellos, 336 permanecieron en las aulas hasta cuarto grado; abandonó el 49.8% (334/670). Eso significa, que de los 670 alumnos que ingresaron,

[II,69] El cálculo de los datos, se basó en el siguiente procedimiento. La matrícula incial del primer año, es un dato constante en cada grado 1ero. y 4to. A esa suma se le restó la matrícula inicial del segundo grado del año siguiente. La diferencia indica el número de alumnos que abandonaron entre I y II. Así sucesivamente. La suma de los que dejaron de asistir al grado siguiente, dividido por la matricula inicial al primer grado, da por resultado el porcentaje de alumnos que salieron en el ciclo de escuela primaria de segundo orden, de I hasta IV grado.

490 (670-180) no llegaron a cuarto grado; solo el 26.9% se mantuvo en aulas cuatro años. Por otra parte, 180 estudiantes matricularon IV grado, pero salieron 99; lo cual significa que 81 escolares o el 12% del total de ingresos a primer grado, alcanzó la escolaridad que impartía la escuela de segundo orden.

El porcentaje de alumnos que salieron fue más bajo en el lapso 1938-1942, probablemente porque se ofreció por primera vez hasta el tercer grado. Pero en el ciclo siguiente, decayó la permanencia en la escuela. La población de 10 años o más, era más requerida en las labores agrícolas. La economía local pasó un breve auge tabacalero y sufrió el impacto negativo de la crisis general de la segunda guerra. La lucha por la subsistencia forzaba al trabajo diverso y el empleo en edad temprana de la mano de obra de los hijos e hijas.

El cuadro anexo No. 6 remite al rendimiento escolar, entre 1934 y 1946. En los años 1934 y 1942 el porcentaje de promoción fue más bajo. Quizás se explica porque en ambos se produjo el cambio de la escuela de tercer orden con II grado, al III grado, y, de la escuela de segundo orden, de IV a V grado. La promoción en promedio, fue del 73.4%. El índice mejora después de 1942 y coincide con la aplicación de la pedagogía de la Escuela Activa.

Otra estadística parcial, anexa, muestra los aplazamientos finales por materias, en dos años consecutivos. La fórmula consigna que en 1938 el total de aplazados en proporción a las materias anteriores fue de 114. De ellos, 63 en I; 33 en II y 18 en III. Por grados: 2 en I; 13 en III y 5 en III. Total, 20 alumnos. Dirigía la escuela, Félix A. Salas Cabezas.

El escolar con 7 años de edad en 1934, había nacido de hogares constituidos hacia 1927 o poco antes. La mayoría de los padres de esta generación, vinieron al mundo a principios de siglo y cuando procrearon, a lo sumo habían matriculado el segundo grado en la escuela de Buenos Aires. Hacia 1920 estaba plenamente constituido el capitalismo mercantil; se hallaba delineado el trazo grueso de la sociedad de campesinos que cultivaban para la subsistencia y en menor grado, de agricultores que mercaban tabaco, azúcar, café y ganado.

La situación ocupacional de los padres de familia, ofrece respuestas al origen social de los alumnos. Los Cuadernos de Censos dan alguna perspectiva de estratificación. Hasta 1940 la mayoría de los padres o tutores, se declaraban agricultores. El agricultor era dueño, quizás, de caballos y carretas. Las bestias resentían desde 1936 el asfaltado del trecho que une Buenos Aires con la cabecera de Cantón.

Algunos padres dijeron ser campesinos. Los menos eran sólo comerciantes o artesanos. Pero, la estructura social delineaba una franja dinámica de proletarios o asalariados agrícolas. Entre 1941 y 1944, al menos 20 jefes de familias fueron censados como peones o jornaleros. En octubre de 1947, el Director Fernando Castro dejó escrito en la Hoja Resumen de Calificaciones.

> «Las ausencias ascendieron por la pobreza en que viven los jornaleros»

El Cuaderno de Censos recoge los lugares de residencia. Todavía en 1957 los alumnos, maestros y familias daban las siguientes direcciones. 1) La Carretera, calle que une la escuela con la ruta principal al distrito central. 2) Calle San Isidro; al noroeste. 3) Calle Morera, rumbo al este. 4) Calle Sancho, hacia el sureste. 5) Centro de Buenos Aires. 6) Calle Ramírez, al norte. 7) Calle la Cima, al noroeste 8) Calle a Naranjo, al este 9) Calle a Palmares.

La mayoría de los niños y niñas iban a las aulas descalzos. Lo reafirma la Hoja Estadística de 1960. De 226 escolares, el 77% andaban sin zapatos: 91 varones y 83 mujeres. Veinte años antes, el calzado era un chunche. Su uso, poco común, creaba dificultades para caminar, incluso a las maestras.

> «San Ramón, 29 de agosto de 1935. Isidro González. Buenos Aires. Respetable señor: Con mucha pena me dirijo a Ud con el fin de solicitarle permiso, pues me encuentro incapacitada para caminar por motivo de no poder ponerme zapatillas. Luego, que estoy indispuesta con la majada de ayer. Si Dios quiere debo ir el lunes. Haré lo posible. Rogándole me perdones, Atta. S.S. Albertina de Agüero.»

¿Cuántos educadores trabajaron en la Escuela?

Para el período, 1890-1947 fue posible localizar en diversas fuentes los nombres de 64 docentes 43 mujeres (67%) y 21 hombres. Entre 1934 y 1947, trabajaron 35 maestros; 23 mujeres (65.5%) y 12 varones. (Ver anexo de funcionarios). Anualmente, el director; 1 a 3 maestros de grado según el número de secciones y 2 o 3 maestros de materias especiales con media jornada.

En 1941 vino a enseñar la primera graduada con título de la Escuela Normal. Hasta entonces, la mayoría de los docentes estaba clasificados en las Categorías B, C y Aspirantes. (ver anexos) En el 41 hubo 4 con categoría

Agregados, 2 con Certificado Superior, 1 con Certificado Elemental. En 1943 todavía hay un maestro Agregado.

Caían las penúltimas hojas del Calendario Escolar.

Uno de esos años, concluyó el 9 de noviembre de 1942. El Director dio las instrucciones finales a los docentes.

> «Preparen las estadísticas con cuidado. La nota mínima de promoción es 6. Si los estudiantes pierden tres asignaturas fundamentales, reprueban. En caso de aplazamiento, esa nota debe repetirse. En los cuadros de promoción, escriban primero los nombres de los varones, luego las mujeres. La clausura es el 28 de noviembre.»

Después del cálculo de calificaciones, el cierre estadístico de la matrícula final por grados y del acto de clausura, los docentes quedaban con un cúmulo de papeles, actividades y «cosas» pendientes. El Director tomó las últimas prevenciones. «Hay que hacer el Inventario y el Censo Escolar. Las Juntas no deben vender nada, sin autorización del Tesorero Cantonal; tampoco pueden alquilar terrenos, pues son para los niños». Al mes siguiente recibió el siguiente telegrama.

> «San Ramón 19 de diciembre. Director Escuela de B.A. Ruégole presentarse mañana a las 8 a. m. en Inspección Escolar Alajuela con calificación de maestros. Marco Tulio Castro C. Visitador Escolar.»

El Reglamento del Personal Docente estableció desde 1913 la calificación del trabajo de los maestros por categoría ocupacional y salarios. Los educadores quedaron clasificados con los criterios de Excelente, Bueno, Muy Bueno, Regular y Deficiente. No había aguinaldo. El criterio administrativo incluía, además, el respeto al Director, cumplimiento de compromisos laborales y colaboración en las funciones extra clase. Ponderaba, también, sus roles sociales y públicos. El patrón es el Estado y sus funcionarios actuaban como jefes. En 1927, el Inspector Provincial de Alajuela, J.R.Meoño, informó escuetamente al Ministro.

> «Como casos aislados hubo que proceder separando de sus puestos, en Zaragoza de Palmares, a la Srta. Carolina Vargas, maestra, por mala conducta debidamente comprobada.»[II,70]

[II,70] MEPUM. 1927. P.207

¿Hubo algún nivel de organización entre estos trabajadores?

Las solidaridades de tipo reivindicativo en el oficio de los docentes, aparece en Buenos Aires en la década del cuarenta. En el magisterio, el proceso se inició en 1919, probablemente, recuperando la experiencia vivida en los muchos y diversos actos de protesta y disturbios que ejecutaron los educadores contra la dictadura de los Tinoco. En junio de 1919 fundaron la Asociación Nacional del Magisterio.

> «Sr. Secretario de Instrucción Pública. Tengo el gusto de comunicar a Ud que la ASOCIACION NACIONAL DEL MAGISTERIO fundada el 11 de junio de 1919 ha dado comienzo a labores desde el 28 de setiembre pasado. Sírvase hacer la comunicación correspondiente al Sr. Presidente de la República y a su gabinete. La directiva fue organizada así: Presidente don Patrocinio Arrieta. Vice presidenta Srta. Lilia González. Secretarias, Srtas. Graciela Martínez y María Isabel Carvajal. Vocales, Srtas. Anita Cantillano, María Francisca Caballero y José Antonio Carvajal. Tesorero. Eduardo Fournier. Firma: María Isabel carvajal.» [II.71]

El Ministro avaló la nueva organización.

> «Srta. María Isabel Carvajal. Pte. Mucho me complace que hayan fundado la ASOCIACION NACIONAL DEL MAGISTERIO. Unidos serán Uds. una gran fuerza creadora en este país. Anhelo el entusiasmo y la fraternidad permanente en sus labores. Eso y más hay que esperar de la primera directiva de la Asociación. Su Afmo. Amigo. Joaquín García Monge».[II.72]

Al año siguiente el Secretario Miguel Obregón elaboró el primer Reglamento de Trabajo del Personal Docente. Incluyó el artículo de la neutralidad política. Entre 1920 y 1923 surgió la Asociación de Inspectores, Visitadores y Directores, en el marco de oposiciones a los programas elaborados por Roberto Brenes Mesén y Joaquín García Monge. En la década del 30, liderazgos connotados del magisterio se ligaron a los movimientos sociales populares. Emergían, en el contexto de la crisis económica, auge del nacionalismo, crítica a la política exterior de los Estados Unidos y a las inversiones monopolistas en electricidad, telegrafía, banano, hidrocarburos y minería.

En 1942, se creó la Asociación Nacional de Educadores. En Palmares, se constituyó la Asociación de Maestros en Asamblea del 11 de setiem-

[II.71] SIPUM. 1920. Pp. 102-103

[II.72] SIPUM. Doc. 826 del 16 de octubre de 1919. Pp. 86-87

bre de ese año. La directiva la integraron: Gonzalo Soto, Presidente. Secretario, Isidro González. Tesorera, René Urpí. Vocales. Edwin Salas y José Joaquín Chacón.

Tres años después, se creó la Filial del ANDE, oficialmente inscrita en 1943. El Acta constitutiva expresa:

> «Palmares, 3 de abril de 1945. Sr. Gonzalo Soto R. Delegado de la Filial ANDE. Circuito VII. Reunido el personal docente del circuito VII del Cantón de Palmares a las 10 horas, se procedió al nombramiento de la Directiva filial de la ANDE que ha de fungir durante el presente año. Repartidas que fueron las papeletas para la votación, cada votante procedió a elegir presidente, secretario, tesorero, fiscal, delegado y dos vocales. Colectadas las papeletas dobladas, se procedió a hacer el escrutinio en el que salieron electos los señores
>
> | | |
> |---|---|
> | Gonzalo Soto Rodríguez. | Delegado |
> | Isidro González Elizondo. | Presidente |
> | Fernando Castro Carrillo. | Secretario |
> | Tarcicio Valenciano Madrigal. | Tesorero |
> | Betty Araya Vargas. | Fiscal |
> | Francisco Rodríguez Jiménez. | Vocal |
> | Juan Félix Vargas Rodríguez. | Vocal |
>
> Se cerró la sesión a las 11 a.m. del día 24 de marzo».

El Archivo Escolar conserva una modesta reivindicación del nivel de vida que expuso el personal docente, hacia 1946.

> «Sr. Secretario Sindicato Nacional de Transportes
> Afiliado a la Central Rerum Novarum
>
> San José. Nosotros todos maestros de San Ramón que viajamos a Palmares, solicitamos respetuosamente intervenga ante los empresarios Sancho y Sequeira a fin de que esos distinguidos señores como un rasgo de desprendimiento y de gentileza, nos favorezcan cobrándonos la mitad del pasaje ya que nuestra condición económica aunque mejorada un tanto, todavía es muy estrecha porque la subsistencia de nuestras familias va en ascenso desmedido. Por intervención de ese honorable Sindicato ante esos señores nos traerán bienestar por lo tanto les rogamos nos presten tan valiosa ayuda; asimismo solicitamos se nos envíe la correspondiente tarjeta de identificación (afiliación). Con la mayor consideración somos de Uds. attss.» (No está firmado)

La ANDE sufrió la primera escisión a raíz de la huelga patronal de «brazos caídos» de agosto de 1947. El movimiento patronal lo promovió el Diario de Costa Rica que dirigía Otilio Ulate. Durante esa crisis política, los maestros se separaron de los profesores de liceos. Ya había antecedendes en la organización separatista de los mandos administrativos de Circuito e Inspecciones. La ruptura de 1947, porta los signos de oposición o simpatía con el gobierno del Bloque de la Victoria; alianza en el poder, del Partido Republicano y Vanguardia Popular. A raíz de la división, surgió la Unión Nacional de Educadores UNE, partidaria del bloque republicano, socialista.

Después de la guerra civil, la Junta Militar reprimió a la asociación UNE. Desapareció. La ANDE recuperó fuerza y capacidad de movilización, apoyada por los Ministros Pbro. Benjamín Núñez, -cartera de Trabajo- y Uladislao Gámez, -en educación- Fue inscrita legalmente, el 28 de octubre de 1952. La siguiente escisión en el magisterio, se produce en 1955; en asocio con diferencias ideológicas y partidarias entre socialdemócratas, socialcristianos, socialistas y marxistas. En 1957 tenía 6.000 afiliados, el 75% de los maestros y profesores de secundaria. [II.73]

La organización de los maestros y profesores es una variable ocupacional del sector público, estatal. En cuanto unidades de trabajo, cada una de las escuelas del Valle Central empleaban poco número de funcionarios; laboraban separados por Circuitos, Distritos y sectores provinciales. Además, subordinados a unas jerarquías y una reglamentación que careció de derechos laborales hasta la aprobación del Código de Trabajo, en 1943. Hasta ese año la huelga no era un derecho, sino un delito tipificado en el Código Penal de 1941.

El mayor número de trabajadores eran mujeres; comprometidas en mayoría con los oficios domésticos y de crianza. Su vida cotidiana transcurría en condición subordinada a los roles de familia y sociedad, convenciones y jerarquías masculinas, construidas en la familia nuclear y consanguínea. Ello pudo haber limitado el ejercicio de los derechos humanos y cívicos de la mujer, individual y socialmente. Estos derechos se enuncian en foros internacionales del Magisterio a finales de la década del 20 y en ocasión de los Derechos del Niño. La mujer y maestra reivindicó para sí los Derechos del Niño y los derechos ciudadanos, a partir del concepto de reproducción, crianza, familia y obligaciones del Estado en esos campos.[II.74]

[II.73] Cfr. Abarca V. Carlos. **Los movimientos sociales en el desarrollo reciente de Costa Rica**. UNED (1991). San Segunda reimpresión. San José, 1997. Pp. 89-90.

[II.74] En 1928, Joaquín García Monge publicó en el **Repertorio Americano** la Declaración de Derechos del Niño que envió Gabriela Mistral desde París, a la Prime-

En las categorías laborales, las maestras tenían grados más bajos de calificación en las materias comunes y las especiales. En ambos casos les pagaban salarios inferiores que los maestros. Carecieron de derechos electorales, hasta los comisios de 1953. Cada centro escolar lo dirigían hombres, jefes de un número pequeño de maestras. En cien años, hubo tres mujeres directoras, en Buenos Aires.

El mando del trabajo lo ejercía en última instancia el Estado patrón, con un esquema masculino para el nombramiento de los puestos técnicamente calificados y de autoridad política, impersonal. La mujer era la «encargada original» de los infantes, en la casa, la escuela y fuera del aula; en particular, de las niñas. Además era percibida con la imagen de roles y funciones atribuidas a la madre. En tal caso, la maestra era la madre de la escuela, la comunidad y de la sociedad. [II,75]

La mujer con escolaridad completa o calificada para el trabajo docente ¿Se apropió del reflejo maternal que impuso la visión masculina de la sociedad, la política y el poder? Si así ocurrió, ese rasgo pudo inhibirla, quizás, para expresar con autonomía sus percepciones sobre las contrariedades laborales, familiares y sociales. Pero, el trabajo directo en la función pública, le permitió actuar y protagonizar resistencias y negociaciones, no siempre canalizadas a través de organizaciones dirigidas por los machos. En la Unión Nacional del Magisterio fundada en junio de 1919, los varones eran minoría en la Junta Directiva. En la Filial del ANDE de Palmares, figuran dos mujeres: René Urpí y Betty Araya Vargas.

---

ra Convención Interamericana de maestros, celebrada en enero en Buenos Aires, Argentina. Abarca V. Carlos. "Mujer y Derechos del Niño" En **UNA-INFORMA**. Periódico de la UNA. Heredia. Setiembre, 1995. P. 17

II,75 Para la historia de la mujer en el caso de Palmares, cfr. Pérez María y Yamilteh González G. "Mujer, Iglesia y Organización Comunal. Palmares, Costa Rica 1880-1930". En **Entre silencios y voces. Género e historia en América Central (1750-1990).** Editora Eugenia Rodríguez Sáenz. ECR e INAMU. San José, 2000. Pp.153-181.

CAPITULO TERCERO

LA ESCUELA
JOAQUIN L. SANCHO QUESADA

I. UN NOMBRE Y UN EDIFICIO PARA LA ESCUELA.

El comején y la humedad, el polvo y el ajetreo cotidiano quebraron los pisos y paredes, las cimbras y el techo del primer centro escolar. La casona cumplió 43 años el 3 de agosto de 1950. Esa mañana, el ingeniero de la Dirección General de Obras Públicas de Alajuela Porfirio Brenes, constató el avance del deterioro. Redactó el dictámen No. 201 y envió el documento al Ministro de Obras Públicas, Gonzalo Jiménez.

> "La escuela se encuentra en mal estado en cuanto a forros, pisos y cielos. Urge construir los servicios sanitarios porque están en pésimas condiciones y son insuficientes. La Junta no tiene fondos. En el Fondo Nacional hay cerca de ¢4.000.oo que podrían tomarse para esos trabajos. Adjunto presupuesto para reconstruir por la suma de ¢14.587.oo Se dividen así: mano de obra, acarreos e imprevistos ¢4.000.oo Pintura: ¢1.110.oo Tres inodoros: ¢975.oo Hierro, madera, cemento, clavos, piedra y ladrillos: ¢8.502.oo"

El Departamento de Arquitectura y Construcciones del Ministerio de Obras Públicas tenía informes de la urgencia, desde noviembre de 1948. Asdrúbal Vásquez Sancho firmó el formulario No. 670 de esa oficina, solicitando el estudio para que hicieran mejoras o construyeran un nuevo edificio. La Junta anotó en las Actas de 1942, que la casona crujía y lloraba amenazante. La única mejora desde 1906 fue un aula que los vecinos edificaron y amueblaron en 1946, porque el Ministerio autorizó matrícula para sexto grado.

La crisis de la segunda guerra, la agitación política de 1947, la guerra civil del 48 y la llegada de un gobierno inconstitucional hasta el 7 de noviembre de 1949, postergaron la acción del Estado. Noemi Hidalgo de Línkemer, la tercera y útima mujer que ocupó la dirección desde 1890, tomó la rienda de las gestiones burocráticas. A partir de julio de 1950 presionó a las autoridades, empezando por el Poder Ejecutivo. El cartero trajo varios documentos membretados en los Ministerios de Presidencia, Educación y Obras Públicas.

"9 de Setiembre de 1950. Ministerio de Obras Públicas. No. 5088. Sra. Directora de Escuela. Buenos Aires. Palmares. Tenga la seguridad de que los tengo muy presentes en sus afanes y en una de mis constantes salidas, tendré el gusto de hacerles una visita y tratar con usted o los miembros de la Junta de Educación este asunto personalmente. (Firma) Gonzalo Jiménez F. Ministro."

Los directivos de la Junta se prepararon para recibir al Ministro. El 26 de setiembre acordaron gastar una suma para la acasión e "invitar a los principales del lugar: Joaquín L. Sancho, Jeremías Rodríguez, Juan José Rojas, Juan Francisco Vásquez, Jesús María Morera y Enrique Morera". La reunión cumbre se efectuó el 1 de noviembre. En ella, Gonzalo Jiménez se aferró al dogma liberal de que el costo de la enseñanza recae por ley en la Nación; no en las clases más adineradas. Fue tajante: el distrito debe aportar ¢25.000 para construir una escuela nueva.

En la sesión siguiente, los juntistas deliberaron:

"Siendo difícil complacerlo, esta Junta acuerda solicitar a la Municipalidad un permiso para disponer de los Bonos del Café que corresponden a este Distrito y con ellos, ajustar la cantidad indicada".[III,1]

Se acercaba el Acto de Clausura. La Junta envió una invitación especial al Consejo de Regidores para exponerles la necesidad de dinero. Pero el proyecto caminó poco trecho en el año 51. Seis meses después, los regidores aprobaron y tramitaron la suma. En el intervalo, la escuela recibió otro maltrato. Hubo que reparar puertas y ventanas destruidas en un turno que organizó en junio de 1951, la Juventud Obrera Católica.[III,2] En el transcurso de 1952 la Compañía Orlich & Masís construyó el edificio, mediante contrato con el Ministerio de Obras Públicas. Los alumnos que llegaron en marzo del 53, recibieron lecciones en espacios improvisados.

"Sesión No. 1 del 26 de febrero de 1953. Art. 1. En vista de que está en construcción el nuevo edificio escolar y el que se ha venido acupando en las labores está alojando las familias de algunos de los obreros así como materiales, se pide a Urías Sancho que ceda los locales que ellos tienen desocupados para alojar por lo menos dos secciones de la escuela. Los restantes se acomodarán en el galerón que tiene la Junta Edificadora del Distrito para la celebración de las ferias." [III,3]

III,1 El número III, se refiere al capítulo tercero. AJED. 1950. P.57

III,2 AJED. 1951. P. 61

III,3 AJED, 1953. P.67.

La Junta tomó otros acuerdos entre mayo y junio. El municipio quedó informado de la falta de mobiliario, necesidad estimada en ¢6.000.oo. El Club 4-S ofreció organizar un turno y preparar el terreno para los jardines del frente. El Patronato asumió los gastos de un servicio sanitario para las niñas. En abril se presupuestaron ¢4.000.oo para el Comedor Escolar, parte del mobiliario y el cercado.

En junio, el Ministro de Obras Públicas recibió el primer pedido: un escritorio, cinco mesas y seis sillas. Se anticipó el acuerdo de "vender las sillas viejas a buen precio". La Dirección logró que el Ministerio creara la plaza de Portera. La casona de 1906 se demolió a mediados de año. Cayeron a golpe de hacha los árboles que la cortejaban y sus costillas se regalaron para encender fogones caseros.[III,4]

¡Había que inaugurar la nueva casa de enseñanza¡

La gerencia de la sociedad constructura y el director de obras Sr. Rovira, recibieron cartas de reconocimiento. No fue posible recuperar la nómina de los trabajadores. Pero, entre 1947 y 1953 la escuela recibió la mano curadora de peones y operarios. Hay constancia de salarios que se pagaron a Lalo Castro, Lorenzo Cambronero, Jeremías Vásquez, Melecio Rodríguez, Víctor Fernández, Ramón Abarca, Adilio Cambronero, José Z. Rodríguez, Urbano Abarca, Celín Mena, Leopoldo Rodríguez, Aquiles Moya, Julian Mora, Antonio Hernández, Orontes Sibaja, Edwin Vargas, Octavio Rodríguez, Aquiles Moya, Clodoveo Rojas, Noé Chaves, Gabriel Oviedo, Benedicto Carazo, José J. Mena, Edgar Mora, Reiner Castillo, José Manuel Castillo, Israel Chacón y Marino Jiménez.

El Programa para los Actos de Inauguración despegó con un acuerdo importante. En la sesión No. 6 del 18 de junio de 1953, el directorio convino en solicitar al Ministro de Educación que ratificara para la Escuela, el nombre de Joaquín L. Sancho Quesada. Consideró, que la decisión se había tomado desde 1945. Mientras llegara la respuesta, se aprobó encomendar a Edelberto Quesada, que "pagara a hacer la fotografía" del nominado.[III,5]

Pero en agosto se quebró la copa de la armonía entre los vecinos y la Junta. Un periódico del 4 de ese mes, publicó la gacetilla de oposición a que la Escuela llevara el nombre de Joaquín L. Sancho. La disensión, ¿era parte de los enconos que sufrieron las poblaciones del país antes, durante y después de la Guerra Civil?

El profesor Benito Rojas Sancho ha señalado que en Buenos Aires, la guerra civil

[III,4] AJED.1953. Pp. 69-73

[III,5] AJED. 1953. P. 72

"dividió a familias enteras y llegó a los niños que estábamos en la Escuela. Recuerdo partidos de fútbol entre la Calle del Barreal en su mayoría figuerista; contra la Carretera, la mayoría calderonista. Los partidos terminaban a pescozada limpia." [III,6]

Hay nombres de la geografía política que resguardan la memoria del conflicto militar. Surgió un toponimio: " El Puente de las Cédulas". Mercedes Sancho Barrantes, por su parte, ha recreado imágenes de la violencia militar y política de aquellos días.

"La revolución del 48 la vivimos cerca y violento, porque el abuelo Joaquín era calderonista de hueso colorado y eso influyó para que papá actuara como lo hizo: la finca se volvió cuartel de operaciones, de correo clandestino, refugio y escondite de líderes y combatientes del partido al que papá pertenecía... Muchas madrugadas amanecieron esperando la llegada de "visitas" con las barbas crecidas, sucios y la cobija tirada sobre los hombros, con el miedo pintado en los ojos. La guerra siguió (...) y en el pueblo hizo nido. Hubo días en que las balas pegaron contra los muros del Puente que estaba a la entrada de la finca, el Puente de las Cédulas; nombre que se originó cuando se volcó un Jeep lleno de cédulas que venían de Guanacaste, durante la contienda de Figueres.

La guerra nos sumió en desconsuelo. En el campo, sólo el viento araba los terrenos vacíos; uno que otro disimulaba furtivo el nerviosismo, sembrando de vez en cuando en las laderas, frijoles o maíz. Abajo, a la entrada de la finca, la familia de Pacho sirvió de vigía. Papá se quedó arriba, en la casa, en guardia... Todo quería ser normal, pero no. Teníamos miedo...

La mañana en que llegaron a buscar a papá, nos quedamos fríos; venían armados y decididos. En su mayoría eran vecinos y amigos nuestros. Alegaban que venían a cumplir una misión de importancia para el país: buscar las armas y los nombres de los que papá protegía. Papá no contestó... Le dieron orden de acompañarlos... Salieron a todo pulmón, alborotando una polvareada de gas y humo... Al atardecer, el mismo pulmón de polvo que se los había llevado, los trajo de vuelta y nos volvió el alma al cuerpo. Estaban bien. Papá no dijo nada, pero Rigo si: "Lo bajaron en el Puente, lo hicieron caminar por él con una ráfaga de balas persiguiéndole los pies..." [III,7]

III,6 Moya Vásquez Ileana. Op. Cit. p. 20

III,7 Sancho B. Mercedes. **La Casa del Alto** Manuscrito. Libro inédito. San José, 2002.

Las cóleras fueron enfriándose. Durante el año 1949, el longevo exdiputado Sancho Quesada recibió dos homenajes de la Escuela. El 27 de julio, los juntistas acordaron "hacer un homenaje a don Joaquín L. Sancho con base en el acuerdo del 13 de julio de 1945 que le puso nombre a la Escuela." [III,8] Los alumnos de sexto participaron del evento, pues el 18 de agosto, el Director vino al aula para leerles la siguiente carta.

"Buenos Aires, agosto 18 de 1949.
A los estimados alumnos del VI grado.
Altamente agradecido por el obsequio y por los altos elojios (sic)
que hacen de mi humilde persona que no merezco.
Siempre los recordaré con cariño y espero en Dios
que los colme de felicidades temporales,
pero principalmente espirituales.
Me saludan a los honorables Maestros de la Escuela
que tanto honor me dispensaron con su visita a mi humilde persona
y a mi humilde hogar, a quienes les deseo todo bien.
Joaquín L. Sancho."

Los desgarres del año 48 no fueron la única razón del desacuerdo. El interés político empujó a algunos, hasta la Casa Presidencial y ofrecieron la fachada de la Escuela a don Otilio Ulate para perpetuar memorias de poder. El gesto fue copia de una costumbre. Esas personas ¿Esperaban cultivar la voluntad gobernante y cosechar protagonismos? En tal caso fueron unos oportunistas.

La Secretaría de Casa Presidencial, también se apresuró. Los escolares aún recibían lecciones en galerones, cuando el 5 de marzo la Prensa Libre publicó las inauguraciones del Presidente. Entre ellas la Escuela de Buenos Aires, el sábado 15 de agosto de 1953. Jorge Martínez, Secretario de don Otilio, envió un memorandum el 4 de agosto.

> "De acuerdo con su solicitud me permito informar a Ud que la inauguración de la Escuela de esa localidad ha sido fijada para las 11 horas del sábado 15 de los corrientes con asistencia del Señor Presidente de la República."

Quienes vocearon a la opinión pública funciones de autoridad que no tenían, propiciaron nuevos sucesos. El 11 de agosto, el Jefe Administrativo de Educación Primaria Everardo Chaves Soto, rindió el informe de una gestión que le había encomendado el Ministro Virgilio Chaverri:

> "Los señores miembros de la Junta de Educación de Buenos Aires solicitan en nota del 22 de junio, la autorización para

[III,8] AJED. 1949. P. 53

conservar en el nuevo edificio el nombre Joaquín L. Sancho; nombre con que fue bautizada la Escuela de ese vecindario, en 1945. Adjunto documentos y antecedentes de las diligencias que Ud. tuvo a bien encomendarme. "

Dos días después de la inauguración, la Prensa Libre publicó unas orientaciones de Isaac Felipe Azofeifa, Director General de Segunda Enseñanza. El artículo informa, que las Juntas están sujetas a criterios oficiales para nominar las Escuelas. En primer lugar, sus miembros proponen; el Consejo Superior de Educación, dispone. Las personas sugeridas, tenían que ser figuras que hubieren realizado obras de trascendencia nacional o internacional; o no costarricenses pero con valía continental. En el caso de nacionales, no pueden tener menos de 70 años. Las escuelas primarias pueden llevar nombres de personas, cuya obra haya sido significativa para la localidad.[111,9]

En Buenos Aires, la temperatura política tenía varios grados de más. La discrepancia se zanjó en la sesión de la Junta del 13 de agosto. La reunión fue convocada por el Inspector de Escuelas de Alajuela, comisionado para investigar el litigio. La Directiva acordó dirigirse al Presidente Otilio Ulate para aclararle su decisión.

"Art. 2 como a esta sesión ha asistido el Inspector de Escuelas, en calidad de enviado por el Ministro de Educación para que conozca de la actuación de esta Junta en relación con una nota solicitando que se ratifique lo acordado por la Junta que fungía en 1945, y una nota aparecida en los periódicos de la tarde del martes cuatro de agosto de 1953; nota que es completamente opuesta a lo acordado por esta Junta en sesiones anteriores, se acuerda dar explicación completa y detallada al Sr. Inspector para que éste informe a los superiores y enviar la siguiente carta al Sr. Presidente Otilio Ulate Blanco.

Excelentísimo Presidente de la República
Don Olitio Ulate Blanco
Muy distinguido señor Presidente.

Con vista de una publicación aparecida en los periódicos de la tarde del martes cuatro de agosto, esta Junta de Educación con el mayor respeto se apresura a manifestarle:

Primero: Veríamos con sumo agrado que la Escuela de nuestro distrito, próxima a inaugurarse, hubiera llevado el nombre del Excelentísimo Presidente

[111,9] La Prensa Libre. 17-8-1953. P. 3

de la República don Otilio Ultate Blanco, ya que tiene merecimientos de sobra para tal objeto y el hecho nos habría honrado sobremanera.

Segundo: Sin embargo, dado el hecho de que la escuela había sido bautizada en 1945 con el nombre de Joaquín L. Sancho Quesada, esta Junta no ha tomado otro acuerdo, que el de pedir al Ministro de Educación que ratificara el acuerdo de la Junta de aquel año.

Tercero: Sabemos que su excelencia ofreció a vecinos que estuvieron a visitarlo, enviar su fotografía para que fuera colocada en el nuevo edificio escolar, lo cual aceptamos muy gustosos y le damos las gracias por tan valioso obsequio.

Cuarto: Aprovechamos para disculparnos y pedir al señor Presidente disimule la actitud tomada por vecinos que procedieron sin autorización de la Junta, ya que no podíamos tomar dos acuerdos.

Una vez más, rendimos al señor Presidente nuestro tributo de aprecio y reconocimiento por su brillante obra administrativa y en particular por todo el bien que ha hecho por este distrito.[III,10]

En Buenos Aires, pues, hubo buenos diplomáticos.

Entretanto había que retroceder. La Junta tomó acuerdo unánime de "suspender todos los actos que se tienen preparados para el Día de la Inauguración, considerando las múltiples dificultades que se han presentado. Avisar por la radio y los periódicos, en vista de que ya se han hecho las invitaciones. Visitar al Presidente de la República para explicarle los móviles que llevaron a la suspensión del acto de inauguración." Estos puntos se derogaron en la sesión siguiente, "en vista de que en San José se acordó continuar con lo programado, después de la visita a Casa Presidencial." [III,11]

Don Otilio decidió que engavetaran la foto. Los miembros de la Junta, la Dirección y los maestros siguieron adelante con los preparativos de la fiesta.

> "Palmares 13 de Agosto. Sr. Hernán Hernández. Doña Marta de acuerdo con el banquete. Edelberto Quesada." "Avisa Isabel: asunto bocas y pan arreglado. No preocupante. Marta Sagot."

[III,10] AJED. 1953. Pp. 75-76

[III,11] AJED. 1953. Pp.78-79.

La inauguración fue suntuosa. Se gastaron ¢1.880.oo - hoy, unos ¢145.000.oo- de acuerdo con el anexo documental. El 15 de agosto de 1953, el regazo más buscado fue el alero para las mentes e inteligencias de otras generaciones de niños y niñas.

El Presidente de la República, el Ministro Virgilio Chaverri y el Jefe Técnico de Educación Primaria, Rafael Cortés, departieron con los principales del pueblo y algunas mamás de los alumnos, pues era Día de la Madre. Entre los tabacaleros que no comieron con manteles alguien comentó. Hace tres años Ulate derogó el acuerdo No. 746 de la Junta de Gobierno que puso un tributo directo de ¢5.oo a cada quintal de tabaco para financiar el Cooperativismo. Con ello perjudicó a la Tabacalera "Libertad".

El mandatario creía en la libre empresa y el comercio internacional abierto, con bajos impuestos a los productos extranjeros. Desde que le reconocieron el mando, aprobó decretos contrarios a la protección de la manufactura y la agroindustria nacional. Fue leal a la ofensiva comercial que promovían la Embajada Norteamericana y las grandes empresas de aquel país, después de la segunda guerra mundial.[III.12]

La Junta hizo balance financiero después de la fiesta. Ingresaron ¢912.20 por la venta de materiales. La Municipalidad aportó ¢2.200. Ese año 53, el tesoro escolar cerró con saldo a favor de ¢66.60, una vez que vendieron varios pupitres en buen estado y dos armarios deteriorados.[III.13] El 30 de octubre acordaron cercar el terreno escolar, a un costo de ¢836.60. Como no había dinero, pidieron prestados los ingresos de una rifa que se había hecho para comprar muebles.[III.14]

Ocho meses después del solemne evento, numerosos vecinos de la comunidad de Buenos Aires y de Palmares acompañaron el féretro de Joaquín L. Sancho a la Misa Funeral del 2 de abril y al Cementerio. La Municipalidad, la Junta de Protección Social y la Escuela de Buenos Aires, publicaron sendas esquelas en la prensa del país. En San Ramón, el profesor Emel Salas G. escribió una semblanza de los valores humanos que dieron sentido histórico al protagonismo de aquel hombre estimado.

> "Sus actos de toda una vida fueron una sola cadena de filantrópicas actuaciones, predicó con el ejemplo sin hacer gala de ello, su sola presencia imponía respeto a sus conciudadanos; era humilde en su lenguaje y en su presencia, con su voz pausada que sólo parecía la voz de la experiencia y si

[III.12] Abarca V. Carlos A. Op. Cit. 1999. Pp. 130-150.

[III.13] AJED. 1954. PP. 80-81

[III.14] AJED. 1954. Pp. 81 y 83.

nunca tuvo tonos de oratoria, no recuerdo una sola frase suya que no fuera una enseñanza; era el maestro de las multitudes y por eso, para quienes tuvimos como universidad La Calle, era el más grande de los maestros, porque enseñaba en ella teniendo como ventanales los horizontes de su pueblo y como techo el dombo azul del cielo...

Era uno de esos personajes cada vez más escasos que tienen más o menos ilustración, -no importa- pero poseen un sentido común de agudeza tal, que ya casi no se da en las nuevas generaciones. Enfocaba los más complejos problemas sin complicaciones, con claridad meridiana, señalando el mal ahí donde estaba con su grueso índice de acusador, con su velluda mano que jamás se levantó contra nadie. Su consejo era sano, desinteresado, cuidadoso, su charla amena y substanciosa; rezaba al Dios de sus mayores con esa confianza que da la fe, la fe verdadera que rehuye el exhibicionismo y la teatralería hoy en moda; rezaba conversando con Dios como si fuera su amigo, por eso Dios siempre escuchaba sus plegarias...

La caridad fue quizá la más saliente de sus virtudes, la caridad silenciosa, hábil buscadora del dolor ajeno; la caridad cristiana que manda amar al prójimo y Joaquín amaba a su prójimo aún más que a sí mismo... No lo deslumbró el brillo del oro; sus ojos entrecerrados estaban ajenos a su reflejo, sus manos lo entregaron sin escatimarlo para todo lo que fuera requerido..." [III,15]

El profesor Salas testifica valores y expresiones de la conciencia de ser social, que los miembros de la Junta de Educación de 1945 y 1953 quisieron perpetuar en la nomenclatura de la educación costarricense. Esos sentimientos, creencias, convicciones y cualidades arraigaron en coordenadas sociales; en la espiritualidad e incertidumbres de época que insudaron la singularidad de Joaquín L. Sancho.

Joaquín Laurencio de Jesús Sancho Quesada fue finquero, comerciante local y capitalino, diputado, miembro de la Junta y el Patronato Escolar, empresario agrícola, católico creyente y practicante, filántropo. Su personalidad, su vida, tuvo esos vuelos. Relevantes, en una sociedad que en carreta y a caballo, subió al otero del progreso capitalista con alforjas campesinas, técnicas escasas y fortunas pequeñas; avizorando carencias e inequidades, conflictos de pueblos con señores de casimires o sotanas, derechos electorales disminuidos y ayes de militares.

[III,15] Prensa Libre. 2 de abril de 1954. P. 13

Nació el 5 de setiembre de 1872. Según el acta bautismal de la Parroquia de San Ramón, fue hijo de Lorenzo Sancho y Agustina Quesada.

Su intelecto creció en tiempos de anhelos liberales de políticos de élite; militares, médicos, farmacéuticos, abogados, periodistas y maestros. Fue diputado entre 1928 y 1936. Cuando el civismo enarboló banderas republicanas contra dictadores, golpistas oligarcas y utopías socialistas. Ejerció poder político. Militó en el Partido Republicano que gestó el Estado liberal asistencial y desabrochó las camisas que asfixiaban la agricultura. Vivió la aurora del modo de vida urbano; el acoso de los monopolios norteamericanos; el nacionalismo que germinó en la cultura popular costarricense entre 1910 y 1945. Bebió el vinagre del 48.

II. SOCIEDAD Y EDUCACION EN BUENOS AIRES: 1945- 1975

A. METAMOFOSIS EN EL PERFIL RURAL

El tránsito de la escuela de cinco aulas y 150 alumnos en 1946, al centro educativo que recibió en 1972 a 350 estudiantes, en 10 salas de clase, campo de juegos y comedor escolar, es el destello de una transformación de hondura. Costa Rica entró a una nueva etapa de la historia del capitalismo mundial cuando bautizaron la Escuela Joaquín L. Sancho Quesada. Se normalizaba apenas, el intercambio mundial.

Las curvas de población se encresparon entre 1950 y 1973. En Buenos Aires, el número de habitantes creció, de 1904 en 1950, a 2.793 en 1958 y 4.064 en 1973. Hasta ese año la estadística oficial hizo una sola suma de los residentes en Buenos Aires y la Granja. El Censo del 73 segregó 1442 pobladores de la Granja. [III.16] El aumento es fuerte: 1271 hombres y mujeres, en los 15 años previos a 1973. Una cifra similar requirió con anterioridad, cuarenta años. Y no se detuvo la expulsión de población. Entre 1968 y 1973 emigraron 2.100 palmareños. La cifra aumentó a 3.062, entre 1979 y 1983.[III.17]

¿Cuál fue el ajetreo general del capitalismo costarricense?

El Estado venía quebrantando con fuerza las fincas campesinas, desde 1920. En la fase 1930-1950, la economía navegó en barcos y aviones de bandera norteamericana. Al concluir la guerra de las potencias imperiales, el menú agroexportador de los cantones del Valle Central ofrecía un solo plato caro: la venta de café. Con el ropaje de la Constitución Política de 1949, se aceleró la intervención estatal en la economía.

La red vial, pasó de 2.030 km. en 1950, a 12.000 km. en 1982. En el campo, se removió el trasiego de personas y mercancías. Los agricultores y ganaderos rompieron el silencio. Se percibieron agentes activos de los mercados citadinos. Creció la categoría finqueros, la extensión de la propiedad y los tipos de cultivos. Los campesinos que sembraban para el autoconsumo, entraron a la producción mercantil y al uso de bienes agroindustriales y manufacturados. Pero en 1963 se hizo un nudo. Ese año se censaron muy pocas áreas de tierra colonizables. Las siembras para autoconsumo familiar que tenían importancia hasta el corte estadístico de 1963, se esfumaron del Censo, al cabo de diez años.[III.18]

[III.16] INEC. **Anuario estadístico** 1958. **Censos de Población.** 1963. P. 4 y 1973. P. 9

[III.17] Abarca V. Carlos A. 1999. P. 170

[III.18] Rodríguez R. Carlos. **Tierra de labriegos. Los campesinos en Costa Rica desde 1950**. FLACSO. San José, 1993. Pp. 28 -29. Además. Araya Pochet Carlos.

El autor citado resume la transformación que vivieron las subregiones del Valle Central.

> "Entre 1950 y 1973 existe la proletarización de los trabajadores agropecuarios, agudizada a partir de los años 60 cuando se agota la frontera agrícola, eliminándose el principal mecanismo de formación de un campesinado. Entre 1950 y 1973, hay fuerte desarrollo del capitalismo, factor que redujo las posibilidades de reproducción de los campesinos costarricenses....Sin embargo, entre 1973 y 1983 se detiene la descampesinización por completo, debido a la crisis económica del 73-79 e incluso, el campesinado tiene un ligero repunte. Se detuvo el ritmo de expansión capitalista; pero fue más bajo que el de 1950."[III,19]

La geografía humana, económica y los portes de la cultura rural estaban mudando.

Los campesinos soltaron los bueyes de las carretas. La Carretera Interamericana y los caminos macadamizados permitían la movida de las cajuelas y sacos del fruto con medios automotores. En unos acuarelas que exhibe la agencia palmareña del Banco de Costa Rica, se puede observar al jornalero doblado en los patios del beneficio hidráulico de café.

El pequeño agricultor se afincó parsimonioso en el monocultivo, arrastrando pesadas tradiciones de siembra; escasos ahorros y poca capacidad para nutrir capitales. Soportó con deudas el costo del cambio tecnológico. Las Juntas Rurales de Crédito Agrícola lo habían seducido desde 1940. Entre 1950 y 1962, el agricultor ducho modernizó la explotación de la tierra y el modo de vida. Apeló al gerente de la banca estatizada, o al ahorro y el préstamo de la empresa cooperativa.[III,20]

En Buenos Aires, el área cultivada aumentó en 226.3 hectáreas entre 1973 y 1983. La raya gruesa del terreno fue la crisis del cultivo del tabaco y el aumento de las siembras de café. El finquero y exportador del grano tuvo su ciclo gozoso entre 1945 y 1973. Este año se cultivaron 404.1 hectáreas, propiedad de 145 dueños pequeños y medianos.

Las tierras de labranza perdieron densidad. Caían charrales y tacotales; reverdecieron repastos a la espera del almácigo de Híbrido. Había menos fincas y vacas lecheras. Cerraron trapiches. Cortaron cañales. Detrás de

---

Historia Económica de Costa Rica. 1950-1970. Editorial Fernández Arce. San José. 1975. Pp. 17-35 y Pp. 95-104.

[III,19] Ibid. P. 53

[III,20] Abarca V. Carlos. Op. Cit. 1999. Pp. 151-165.

las casas nacieron espigas medicinales para los sufrimientos del cuerpo y la psique, cuando esos matas se regalaban o vendían en ramos; no a escala, ni en paquetitos. Hacia 1970 naufragó la ultima reunión de la STICA que deseaba activar el comercio de cuechas y tabaco con una Cooperativa que proveyera a las fábricas de cigarros. El señorío campesino entró al renglón despectivo. Por esos tiempos nació el verso de la canción: "....y me llaman el Patarrajada".

Las fincas y suelos para edificar alzaron precio especulativo. El valor de la propiedad familiar se miraba en el espejo de "hacer tratos para casas". El campesino o el agricultor cansados, comenzaron a usar la palabra "plusvalía". La crisis de los años 80 aceleró esa otra manera de diversificar el capital local. Con más razón, cuando cerquitica de la Casa Cural se construyó en 1987 una Plaza de Toros.

Entre 1960 y 1970 cambiaron, también, los donaires del Distrito.

En Buenos Aires se redujo el número de viviendas clasificadas malas, de 185 en 1963 a 30, diez años después. Las casas eran de madera; pero en 1973, el 7% de ellas removió el piso de tierra pulimentado con cenizas. El suelo cementado o el mosaico, cubrió al menos los zaguanes y salas de espera de "los principales del pueblo." Todavía no llegaban en masa los artefactos domésticos eléctricos, ni la cajas de transmisores diminutos con grandes antenas. Pero a la luz de al menos tres bombillos que prolongaban las tardes del 40% de los hogares, la radio de tubos y la plancha agitaban sus sombras gigantes.

El programa radial para el campesino, la noticia del suceso alarmante o el rezo electrónico del santo rosario, irrumpieron en la tertulia mañanera, calientita. Aunque en 1963, el 41.3% de las casas de Buenos Aires carecían de cables eléctricos y la humareda del carbón de leña se esparcía por cielorasos y paredes del 91.8% de las estancias, el 54% de las familias tenían radio "aunque fuera de pilas". El fogón de leña esperó, celoso, la cocina eléctrica.

Decayó la faena de ir al río a traer el agua con baldes y ollas remendadas. Algunas parejas de novios o esposos planearon comprar lavadora. El lavadero de cocina disputó un espacio de la casa, a poca distancia del excusado interior. Perdió su encanto de educación el acento campesino: "cum...permiso vuir afuera." El 12 de mayo de 1966 la Comisión para el Establecimiento de Servicios Sanitarios de Palmares, informó escuetamente: "son 25 las casas de Buenos Aires que no tienen excusado". Tres años antes, los que levantaron el censo de vivienda dijeron que el 33.4% de las 493 casas del distrito, carecían de aposento sanitario. [III,21]

[III 21] INEC. Censos de Población y Vivienda 1963, 1973 y 1983. Agropecuarios 1973.

B. POBREZA EN LA FAMILIA ESCOLAR CAMPESINA

El Valle Central fue zona de consideración secundaria en los brincos y saltos de la instrucción escolar, entre 1945 y 1970. Sí tuvo gran importancia como fuente proveedora de cuadros docentes, ejecutores de las inspecciones escolares nacionales e internacionales. En la década del 50 al 60, los maestros palmareños Francisco Rodríguez Jiménez e Isidro González Elizondo, ocuparon puestos de Supervisores de Circuitos Escolares.

En el reino del analfabetismo, las zonas periféricas al área geográfica cafetalera pasaron a observación política. El cuadro No. 9 anexo, evidencia que la estadística de la educación primaria en Palmares, andaba en 1950 bastante desvencijada. Son varias las notas graves de la armonía. Bajísimo porcentaje de población menor y adulta que aprobó el sexto grado. Muy alto el número de alumnos prisioneros en el cuarto nivel y de quienes no aprobaron grado alguno. Al índice de primaria incompleta hay que sumarle los analfabetas. La cifra dio origen a una imagen mortuoria. El Ministro Virgilio Chaverri la llamó, mortalidad escolar.

> "Llamamos mortalidad escolar a las pérdidas o desbandes de escolares que no llegan al VI grado. De 31.030 niños matriculados en I en 1945, apenas si llegaron al VI en 1950, 5.542."[III.22]

En la Provincia Alajuela, de 247 escuelas activas en 1951, únicamente el 13.3% impartían primaria completa. [III.23] A pesar de esos números oficiales, en 1974 José Figueres seguía diciendo, que el desastre educativo era culpa de las familias campesinas escurridizas.

> "Yo conviví con el campesino de Costa Rica cuando pagaba multas para que su hijo no asistiera a la escuela y trabajara en el campo (sic). Ahora asedia al dirigente político para pedirle cada año un aula más en la escuela del pueblito. [III.24]

¡Ah don Pepe más demagogo!

En el informe presidencial del 1 de mayo de 1926, don Ricardo Jiménez ya había puesto en blanco y negro la falacia de la enseñanza gratuita y ubicó el fuetazo de la compulsión.

> "La Constitución dice que la enseñanza primaria es gratuita y costeada por la Nación. Nosotros cumplimos a medias el pre-

---

[III.22] MEPUM. 1950. P. 23

[III.23] MEPUM 1951. P. 29

[III.24] Figueres Ferrer José. **La Pobreza de las Naciones**. Imprenta Nacional. San José, 1974. P. 83

cepto. Damos la escuela, pagamos el maestro, pero obligamos al padre de familia a costear los libros, el papel y demás menesteres escolares de uso del niño. Si por la fuerza lo llevamos a la escuela para que aprenda, por la fuerza le debemos proporcionar los medios materiales adecuados a ese fin." [III,25]

Tampoco don Ricardo engalana del todo la verdad. Las leyes de 1886 tenían dos horquillas muy fuertes. Una para adquirir terrenos, construir escuelas y amueblar; otra, para que los padres matricularan los hijos en el primer grado y los siguientes, conforme los gobiernos cambiaban las categorías de las escuelas o ponían en marcha los años rotativos.

El pensamiento y la obra de Figueres Ferrer, seguía el rumbo de una fracción renovadora de la burguesía agraria. Desde 1936 cifraron ambiciones de poder al amparo de pequeños empresarios agrícolas y manufactureros que apoyaron a León Cortés y, forzando la intervención estatal, fueron sacando del atolladero a los capitales agrícolas.

La familia Figueres Ferrer también había emigrado desde San Ramón. Se acomodaron al sur de la capital. Precisamente en esa zona campesina, en 1951 los distritos de Empalme, Dota, Jardín de Dota, San Cristóbal Norte, Santa Cruz de Tarrazú, la Lucha y Bustamente, fueron huecos para investigaciones y experimentos de la Escuela Rural Fundamental, financiada mediante Convenios OEA – UNESCO.[III,26] Eran los días y los trabajos del entendimiento cordial entre figueristas y ulatistas.

Hay otro sesgo en las visiones parciales de ambos políticos reformistas.

En las zonas del Valle Central persistían las condiciones de pobreza, insalubridad y enfermedad que golpeaban ante todo a campesinos pobres, jornaleros, artesanos y peones. Ahí renació la discriminación del modelo de escuela que ejecutó el Estado entre 1945 y 1970. El anexo documental No. 7 muestra al menos tres causas recurrentes de analfabetismo y abandono temprano de las aulas en la Escuela Joaquín L. Sancho.

En primer lugar la pobreza. En 1969, los maestros que censaron la matrícula, estimaron que el 28.5% de los padres de 176 familias eran campesinos, peones, jornaleros y artesanos. El Director Alvaro López, en el informe social de ese año, clasificó a 319 alumnos con el siguiente criterio: niños descalzos 138 y pálidos calzados, 75. No obstante, el 29 de mayo de

[III,25] Vargas Coto Joaquín. **Crónicas de la época y vida de don Ricardo**. Editorial Costa Rica. San José, 1986. P. 351

[III,26] MEPUM. 1951. Pp. 45-46

1969, el Dr. Esteban López del Dpto. Sanitario Escolar, le comunicó que se suprimían los exámenes de heces, pues el 98% de los niños estaban desparasitados.

Las Hojas estadísticas de la Escuela, desdicen esa imagen dichosa. La población infantil y en edad escolar seguía afectada por las enfermedades endémicas y epidémicas. Ello constituye otra de las causas del ausentismo y el bajo rendimiento escolar.

Entre 1950 y 1970, las familias fueron víctimas de periódicos brotes de viruela, difteria, gastritis, sarampión, paperas, rubeola, polio, hepatitis, tosferina y gripe. En 1954, los vecinos y maestros recurrieron al auxilio religioso para que desterrara del medio ambiente la epidemia de poliomelitis. El 7 de mayo el Director de la Escuela Central, Isidro González, envió una invitación al personal docente y los alumnos de Buenos Aires. Solicitó que asistieran a una misa de rogación

> "pagada por Elías Morera para rezar porque la Virgen aleje de nuestro país la terrible epidemia de poliomelitis."

La indefensión y la fe, impulsaron la devoción al Corazón de Jesús. La Escuela "entronizó" una estatuilla símbolo religioso, en julio de ese año. Diez años después de la epidemia de polio, Edelberto Quesada -anteriormente, miembro de la Junta de Educación- envió una solicitud al Director de la Escuela para que se fueran todos a la Ermita,

> "para pedirle a Dios todo Poderoso por medio de oraciones de los niños que se digne su boluntad por la plaga que está proposionándose en el café, porque si esto sige, puede haver una ruina para todos."

En el campo se vivía, pues, entre la fe, la pobreza y la impotencia tecnológica. Otra evidencia de la enfermedad e insalubridad en los escolares, la proporciona la ciencia médica. Los servicios del Seguro Social y la profesión especializada, se extendían perezosamente al Valle Central. Las escuelas comenzaron a recibir asistencia en odontología, oftalmología, cardiología y radiología. Perdura en la memoria de aquellos niños y niñas de Buenos Aires, la imagen de las enfermeras o administradoras de la Unidad Sanitaria, Hilda Vásquez y Judith Ruiz, regalándoles gotitas para "el mal de vista"; o sacándoles fichas para consultas con los doctores Collado, Mena Solera o Walter Herrera.

Y a la par de la especialidad médica, surgió otra competencia. El 26 de julio de 1969, -dos meses después de que el Departamento Sanitario Escolar suprimió los exámenes de heces- el Director Alvaro López envió a

título personal, ciudadano, la siguiente queja al Jefe de la Sucursal de la CCSS, Jorge L. Cordero.

> "El señor médico no atiende con la puntualidad debida su consultorio, ya que primero están las consultas particulares y cuando llega al Seguro, es imposible para él poder dar la atención que cada paciente necesita, pues el tiempo de que dispone es muy limitado; de aquí se deriva el mal servicio que presta la Caja y que como muchos asegurados, creo debe corregirse, pues tenemos derecho a ello".

El Censo de 1973 registra la cifra de asegurados. De 3.462 habitantes de Buenos Aires, el 40%, o 1.381 personas no tienen Seguro Social. Diez años atrás, se había promulgado la ley de universalización del Seguro.

La pobreza de los campesinos y jornaleros, -en menor grado, de los agricultores- no alentaba la asistencia a la escuela. Ni a estudiar. Según informes de los Directores, las necesidades de las familias iban adelante del ciclo escolar.

> "1950. El niño que abandonó la Escuela era muy pobre y vive muy lejos". "1952. Hubo muchas ausencias por las cogidas de café." "1955. Se dificultan labores por la pobreza. Los niños son enviados a los trabajos agrícolas. "1958. Los niños abandonan la escuela por días para aportar algunas monedas a los hogares. "

El Decreto No. 48 del año 1945, había reformado el artículo 15 del Código de Educación. El gobierno de Teodoro Picado estableció lo siguiente.

> "Art. 15. La enseñanza primaria es gratuita y obligatoria de 7 a 14 años en escuela pública o privada. Los padres tienen derecho a no inscribirlos hasta que no cumplan 8 años, si hay problemas de salud. En días lectivos durante los horas de asistencia a la Escuela, los niños no podrán ser ocupados en haciendas, talleres, casas de comercio, oficios particulares, oficinas o en asuntos ajenos a la enseñanza, salvo licencia concedida por el Patronato Nacional de la Infancia".[III,27]

No obstante, el cultivo de café tenía más prioridad, que las cosechas de la escuela. En octubre de 1960 las autoridades locales de educación enviaron dos circulares alusivas al trabajo de menores. Una carta, dirigida a

[III,27] MEPUM 1945. P. 25

la Cámara de Cafetaleros de Palmares. La que sigue, al párroco Venancio de Oña.

> "Consideramos de grandes beneficios la exhortación desde la Cátedra Sagrada que haga a los cafetaleros y padres de familia, en el sentido de que no ocupen en las faenas antes citadas a los niños en edad escolar, hasta tanto no terminen labores del presente año."

Los miembros de la Cámara Cafetalera recibieron un mensaje similar, el 9 de octubre

> "Nos permitimos rogar, interpongan sus buenos oficios ante los cafetaleros del cantón para que en las labores de recolección no se ocupe a los menores de edad que, por su condición, deben asistir a las escuelas, hasta tanto no termine el año lectivo."

Más dramáticas fueron las líneas que leyó el Director de la Escuela, siete años después.

> "Buenos Aires, 7 de marso de 1967.
> PTE.
> Señor Hernán Hernández M.
> Apreciable señor:
>
> A la vez que lo saludo deceo que se encuentre bién. Los niños no los espere en primer lugar no tienen ropa y luego tienen que hayudarme. Amí, deceos me sobran para enviarlos pero estamos juntando café. Ya usté sabe estamos muy pobres, y Ellos tienen que trabajar.
>
> Atte. M. Teresa Hernández M."

En el período 1950-1970 la compulsión escolar, oficialmente, era obsoleta. Conforme desaparecían los cultivos de subsistencia, las familias dependían cada vez más del mercado de trabajo. Los hijos de hogares de menores ingresos trabajaban en cualquier arte. Los vástagos de agricultores y comerciantes se percibían potencialmente, mano de obra calificada. Ambos grupos familiares veían, pues, que la escuela bien podría ser un medio de "prepararse para vivir". Había pasado el tiempo del argumento "nosotros no comemos escuela".

Los Ministros de Educación giraron órdenes a Supervisores y Directores para que toleraran y analizaran con cuidado el ausentismo, recurriendo a las autoridades policiales, sólo en situaciones especiales. No obstante,

algunos mandos intermedios eran más instransigentes. El 13 de julio de 1954, el Supervisor Francisco Rodríguez J. emitió el siguiente comunicado.

> "Otro asunto alarmante es el del número de ausencias. Este mal se inició con el permiso de asistencia voluntaria que se giró en los primeros meses con motivo de la poliomielitis. Como la epidemia ya ha pasado ...estoy cursando circular a las autoridades civiles pidiéndoles su cooperación a objeto de hacer efectivas las sanciones que impone el Código de Educación por las fallas o ausencias inmotivadas y que están en vigencia...Por el desuso en que se han tenido en los últimos tiempos ha llevado a algunos compañeros y autoridades a creer que ya no existen o no tienen vigencia."

III. LAS ESCUELAS Y LAS AGENCIAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES

El régimen de enseñanza pública posterior a 1945, porta otra característica de índole política internacional. La escuela y el colegio fueron enlazados a un proceso de integración regional y mundial, al compás de las necesidades del capitalismo norteamericano. Políticamente, mediante las organizaciones OIT, OEA, UNESCO y ODECA. Las primeras acciones en esa dirección, se tomaron en el contexto del conflicto mundial.

El mismo año que los escolares de Buenos Aires comenzaron a recibir hasta el cuarto grado, el gobierno creó la Oficina Interamericana de Educación, por Decreto No. 26 del 15 de diciembre de 1942. La institución nació por acuerdo de la Primera Convención de Ministros de Educación de Centroamérica. En cumplimiento de los objetivos, la Secretaria General de la Oficina, Corina R. de Odin, invitó a los maestros de Palmares a participar en un concurso nacional de objetos que elaboraran los escolares con significado de arte típico. El certamen se cerró en la Semana Cívica del 15 de Setiembre de 1942. Hubo premios a los alumnos por las sumas de 25, 15 y 10 colones.[III.28]

El gobierno de Teodoro Picado puso en acción dos programas que facilitaron el vínculo internacional. El primero en 1944, dirigido a combatir el analfabetismo. El objetivo dio lugar a la creación de las Misiones Culturales, aprobadas por Ley No. 68 del 3 de abril de 1944. En el organigrama del Ministerio de Educación apareció el Departamento de Misiones Culturales. El Ministro Hernán Zamora homologó las Misiones con la Escuela Normal Rural Ambulante.

Las funciones de esas Misiones quedaron bien definidas.

> "Las Misiones van a los diversos pueblos realizando una labor tendiente al desarrollo de la Cultura Cívica e Higiénica. Difunde conocimientos prácticos adecuados a las características sociales de cada comunidad. Divulga música y canciones y otros aspectos del arte. Estimula vocaciones agrícolas. Divulga conocimientos elementales, prácticos, de agricultura; dicta cursos cortos para el maestro rural y los guía en la aplicación de nuevos procedimientos didácticos. Ha llegado a ser un factor en el perfeccionamiento del magisterio de la Escuela Rural. [III.29]

El segundo programa se autorizó al año siguiente. Tiene una finalidad explícita. Crear una escuela rural que acelere el cambio de la cultura cam-

[III.28] **Correspondencia**. Archivo Escolar. Escuela de Buenos Aires.

[III.29] MEPUM 1945. Pp. 8.

pesina, de un modo de vida de subsistencia y "tradicional" a la siembra reproductora de cultivos para las Villas, Cabeceras de Provincia y la Capital. La iniciativa ancló en la firma de un convenio entre el Ministerio y la Agencia del gobierno norteamericano, Fundación Interamericana de Educación (FUNIE), aprobado por el Poder Legislativo el 28 de enero de 1945. FUNIE comenzó actividades de investigación y experimentación en Heredia y llegó a conclusiones altisonantes.

> "...Si bien el campesino da manifestaciones de poseer cierto grado de cultura ya que muestra gusto muy marcado por la música, por el traje y aún por espectáculos teatrales; si bien es cierto, que ese campesino en su gran mayoría sabe leer, escribir y hacer sus cuentas, también lo es que vive en pésimas condiciones higiénicas; no tiene preocupación por la ventilación e iluminación de las habitaciones y en cuanto a alimentación, el arroz, los frijoles y el dulce constituyen su alimento diario y constante por lo cual está sometido a todas luces a una dieta insuficiente." [III,30]

En consecuencia, el Ministro de Educación puso en práctica las tres divisas del programa tico norteamericano.

1) Atender y cuidar la salud del campesino. De ahí que, la higiene como asignatura escolar, enriqueció su objetivo dirigido a formar hábitos culturales modernos, más que, adquirir conocimientos sobre prevensión de enfermedades.

2) Fomentar las artes domésticas. La alimentación y la cocina doméstica fueron considerados, espacio del mercado. Por lo tanto, los objetivos de la huerta escolar y el servicio alimentario de los patronatos fueron estimados, medios para cambiar las costumbres y hábitos que requerían el uso de una dieta "equilibrada, científica y razonable."

3) Establecer labores agrícolas en la escuela para fomentar y perfeccionar las industrias agrícolas y manufactureras regionales, considerando que. el problema de la producción no puede ser abandonado en las finalidades de la Escuela Rural.

El programa, pues, concibe y ejecuta claramente una función económica ampliada, de la instrucción. Los alumnos y la escuela se hacen parte de la formación del mercado, introduciendo en la cotidianeidad de sus hogares nuevos patrones de consumo que muevan las inversiones capitalistas en el agro y la manufactura. La meta tomó vida política en el Instituto

---

[III,30] MEPUM 1945. P. 7

de Perfeccionamiento Profesional del Magisterio para capacitar y titular docentes en esa mentalidad. Se dirigió en particular, al personal en servicio, con cursos vacacionales. [III,31]

¿Cúales ingredientes condimentaron esos objetivos, después de la Guerra Mundial?

Los países vencedores en la Alianza Antifascista, -en ese momento sin representación de la URSS- se reunieron en la Organización de las Naciones Unidas y elaboraron singulares diplomacias para repartirse el mercado mundial, ojalá, sin recurrir a nuevas matanzas. En particular, observaron la situación de "subdesarrollo" de los países entonces llamados, "pobres y atrasados"; pero nada despreciables por sus fuentes de materias primas, áreas potenciales de inversión de capital y lugares para introducir el uso de tecnologías y el consumo de los productos finales, industriales.

La ONU adoptó el concepto de ayuda internacional y elaboró múltiples programas de alcance global. Los gobiernos abandonaron, parcialmente, la costumbre de los Estados de pedir prestado y entenderse en asuntos económicos, "de tú a tú" o en forma bilateral. Por otra parte, el plan de paz mundial, tomó en cuenta las disyuntivas de crecimiento por las vías socialista o capitalista. La Guerra Fría fue una polarización, no sólo alrededor de la viabilidad de modos de producción antagónicos. También fue una estrategia para controlar las luchas por la independencia en Medio Oriente, Asia, Africa y América Latina.

Hacia 1947, la UNESCO, -agencia de la ONU- se encargó de ajustar los diversos esquemas de educación pública de los países subdesarrollados, a los objetivos de transformar las estructuras agrarias para adecuarlas a aquellos objetivos. Para América Latina, UNESCO coordinó programas con la Organización Interamericana del Trabajo, OIT. Esta instancia tenía ante todo objetivos laborales; era controlada por las Embajadas del Gobierno Norteamericano y los sindicatos industriales de la American Federation Labor.[III,32]

[III,31] OP. Cit. P. 8

[III,32] Cfr. Boersner Demetrio. **Relaciones internacionales de América Latina.** Editorial Nueva Sociedad. Caracas, 1982. PP. 255 y sgtes. La OIT había nacido para fomentar un clima favorable a las relaciones entre el capital y trabajo. La estrategia consistía, en crear un ambiente ocupacional en el cual, la clase obrera agrícola, manufacturera o fabril y la naciente burguesía empresarial, caminaran hermanados por supuestos objetivos comunes. A saber, expandir las relaciones privadas de producción en un clima laboral que no fuera antagónico, sinónimo de huelgas; sino colaboracionista, más que, solidario. La OIT es diferente a la ILO, Organización Internacional del Trabajo creada en 1919 en la Liga de las Naciones; convertida luego en una agencia especializada de la ONU.

En Costa Rica, la Junta de Gobierno aprobó en octubre de 1949, el decreto que adhirió el país a la UNESCO. El Decreto No. 141 de ese año, firmado por Uladislao Gámez y José Figueres, creó la Comisión de Cooperación con la UNESCO. La integraron los cuadros rectores de la Universidad de Costa Rica y personalidades de la cultura letrada: Rafael Obregón, Julián Marchena, León Pacheco, Carlos Monge, Isaac F. Azofeifa, Rafael Zúñiga Tristán y Enrique Macaya L. Algunos eran exfuncionarios del gobierno derrotado, el Bloque de la Victoria.

A partir de entonces, se asiste a otro viraje. Hasta 1945, la acción educativa del Estado seguía las líneas generales trazadas por la generación de pedagogos infuidos por la Misión Pedagógiga Chilena y la Escuela Activa. Pero después de 1948, los intelectuales encargados por los gobiernos de la organización y funcionamiento del sistema de enseñanza, quedaron a la espera de lo que decían los técnicos y administradores de empresas públicas, formados en universidades norteamericanas; y, a las directrices de acción política de los funcionarios de la UNESCO - OIT.

Las Conferencias Regionales de la UNESCO - OIT estudiaron las experiencias previas de las Misiones Culturales y el Convenio con la FUNIE. De ahí surgieron las nuevas ideas que, por una parte justificaron los modelos de educación pública que legitimó la Ley Fundamental de Educación de 1957; y por otro lado, hizo viable la llamada Reforma Educativa de 1972.

Pero hubo otro enlace. El Estado de Costa Rica participó en las Conferencias Internacionales de la OEA, creada en 1948- y UNESCO. Esos cónclaves propiciaron que los Ministerios de Educación adoptaran un nuevo orden administrativo y académico; programaron reformas, según los cuellos de botella de las matrículas en la primaria y secundaria; y ante todo, formularon y ejecutaron un modelo educativo tecnocrático. Tales fueron los énfasis de las cuatro Misiones Educativas UNESCO: Caracas, 1948; Río de Janeiro, 1949; Montevideo y Maryland, 1950 y Habana, 1951.

La acción política inmediata, se encaminó a capacitar y formar el seso de la educación pública. Los maestros rurales fueron estimados por las agencias internacionales, el agente clave para transformar la escuela, de acuerdo con el proyecto de modernización capitalista del agro y la cultura campesina. Las metas fueron, a la vez, cuantitativas y cualitativas. Se Abordó el analfabetismo, la reproducción de la población, la integración territorial del país y la reinserción de la producción agropecuaria al mercado nacional y mundial.

(Cfr. Plano Jack y Roy Olton. **Diccionario de Relaciones Internacionales**. LIMUSA. México. 1975. Pp. 432 y 379.)

En Costa Rica, el resultado lo expuso el Ministro Uladislao Gámez a los diputados, al final de su segunda gestión política. Mediante cursos de ocho fines de semana, lecciones veraniegas y enseñanzas por correspondencia, -en conjunto supervisados por las Escuelas Normales- entre 1955 y 1958 se titularon 4.575 maestros. A ellos hay que agregar las graduaciones del Instituto de Perfeccionamiento Profesional. Ofreció el siguiente cuadro.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
GRADUACION DE MAESTROS 1951-1957

INSTITUCION	1951	1952	1953	1954	1955	1956	1957	TOTAL
Esc. Normal de CR.	118	135	188	222	265	433	610	197
Instituto de Guanacaste	17	8	13	17	30	28	60	173
Instituto de San Ramón				16	11	20	66	113
Facultad de Pedagogía	203	250	171	199	257	231	248	1559
Total	338	393	372	454	563	712	984	3816

Fuente. Memoria del Ministerio de Educación Pública. 1957. Pp.117.118

En suma, en el lapso de ocho años un equipo de 8.391 maestras y maestros fue capacitado en las aptitudes que requerían los fines y objetivos contemplados en las estrategias políticas de la OEA - ONU. Esa fuerza de trabajo fue clave para articular la transición al capitalismo agrario diversificado, en la nueva división internacional del trabajo de la postguerra mundial.

IV. JUNTAS DE EDUCACION Y ACCION CIUDADANA

En Costa Rica, desde 1945 los gobiernos adaptaron las funciones de la educación pública, a la superestructura política internacional del capitalismo mundial. Al cabo de diez años, la Ley Fundamental de Educación de 1957 vino a darle expresión jurídica al proceso. La estructura educativa se organizó y puso a funcionar, como fuerza impulsora de un esquema alternativo al "modelo de desarrollo hacia fuera", y, con las nuevas fuerzas políticas que se aglutinan después de la guerra civil de 1948.

El capítulo VIII de la Ley, reconoce la autonomía relativa de las Juntas de Educación, en las relaciones con el poder político. Las define, delegaciones de las municipalidades, organismos auxiliares de la administración pública y agencias promotoras del vínculo entre la escuela y la comunidad. Las decisiones se toman en consejo deliberativo. Los puestos se ejercen por tres años. Los Inspectores de Educación y la dirección escolar, proponen a los regidores los nombres para designar a los miembros propietarios y suplentes.[III.33]

¿Quiénes fueron los miembros y cuáles actividades realizaron las Juntas de Educación de la Escuela Joaquín L. Sancho, entre 1948 y 1972?

El Consejo de Regidores Municipales nombró 19 miembros de las Juntas de Educación. Se observan dos cambios formales en la lista del anexo de funcionarios. En esta fase desaparecen las representaciones familiares del período anterior. Además, los nombramientos reiterados ocurren en los intervalos establecidos por la ley, con pocas excepciones.

La escuela de 1953 era un edificio de cemento, hierro, maderas y aluminio que tenía los apartamentos mínimos. Los intensos inviernos de 1954 y 1955 provocaron hundimientos de terreno; dislocaron pisos y la pared de un aula. Al cabo de cinco años, había que reparar canoas y pintar, al menos, la fachada. El crecimiento de la fertilidad y la natalidad, trajo nuevos escolares y demandas. Hacía falta un espacio separado y distante

[III.33] Ley Fundamental de Educación de 1957. En, González González Fernando. **Educación Costarricense. Antología**. EUNED. San José. 1987. Pp. 439-441. Es importante recuperar, que el Ministro Alejandro Aguilar Machado elaboró y presentó un proyecto de Ley Fundamental de Educación hacia 1936, al cumplir medio siglo de vigencia la Ley de 1886. La Asamblea rechazó una iniciativa que buscaba legitimar el proyecto pedagógico de la Escuela Activa. Algunas de esas premisas están presentes en el documento sobre las **Bases para los Programas de la Escuela Primaria**, que Emma Gamboa presentó en la Conferencia de Montevideo de 1950, convocada por la OEA-ONU.

de las aulas para ubicar la cocina. Tampoco había biblioteca. Las gallinas hacían estragos en el campo agrícola. Los niños y niñas carecían de un área adecuada para jugar en los recreos. Muy pronto, el aumento de la población y de la matrícula, puso en el tapete la insuficiencia del terreno.

En mayo de 1958, la Junta gestionó en el Ministerio de Educación la compra de una faja de tierra colidante por el este.[III,34] La transacción se autorizó en junio, según acuerdo del gobierno publicado en la Gaceta No. 135 del 16 de ese mes y en octubre, el Oficial Mayor del Ministerio formalizó el avalúo. La adquisición se concretó en 1960. Gerardo Rojas y Eulalia González vendieron a la comunidad, un lote de 780 m^2 cuadrados por la suma de ¢3.011.50; a cuatro colones el metro. La propiedad se destinaría a campo de juegos.[III,35] El terreno requirió drenajes y mohones. El tractorista Fernando Sánchez C. cobró ¢247 por nivelar el área.

Persistía, además, el hundimiento del terreno. El año que se estrenó la Escuela, la Junta acordó informar al Ministro de Obras Públicas, Francisco Orlich sobre los daños en el edificio recién construido por la Compañía Orlich & Masís. El 10 de abril de 1957, los juntistas estaban satisfechos: "el MOP está de acuerdo en corregir los errores de construcción." Dos años después, el trabajo estaba pendiente.[III,36] Entre el 22 de abril y el 14 de junio de 1960, el Director Hernán Hernández M. alertó a las autoridades del Ministerio de Educación Pública.

> "La dependencia de ese Ministerio a quien corresponde la conservación de los edificios públicos, conoce de los graves daños que existen en nuestra escuela. Se trata de un marcado hundimiento que ha ocasionado la reventadura de las paredes en una de las aulas y amenaza con derrumbarse, con peligro para alumnos y maestros..."

El Supervisor Escolar lo comunicó al Ministro de Obras Públicas el 27 de mayo. El 3 de agosto, Espíritu Salas, Ministro de transportes, envió memorandum al Departamento de Construcciones. El Ing. René Castro, residente de la Zona 3, se comunicó con el Ing. Rodolfo Dobles, Jefe del Reparaciones y Construcciones. Indica, que realizó la inspección en noviembre de 1958. En esa fecha, "se terminó la reparación general, se reforzaron las marquesinas, se hizo la construcción de jardineras, tanque séptico y drenajes. El aula no daba muestras de asentamiento. En la actualidad sí, y hay además reventaduras". Sugiere estudio y reparación.[III,37]

[III,34] AJED. 1958. P. 106

[III,35] AJED. 1960. Pp. 122-123

[III,36] AJED. 1959. P. 126

[III,37] AJED. 1961. P. 139

Hubo carta adicional del Director. Con fecha 12 de agosto del 60, reiteró la solicitud de "hacer las reparaciones en el edificio." A causa del entrabe burocrático y las condiciones del terreno, en 1962 la Junta ofreció comprar un lote a José Joaquín Rodríguez, "con el fin de bajar el nivel y la acumulación de las aguas bajo el piso del aula de sexto. El precio del mt.2 no debe ser mayor que el que se pagó a Gerardo Rojas".[III,38] El estanco en el área trasera del edificio se discutió, de nuevo, el 3 de setiembre de 1965.[III,39] Seis años después, la erosión seguía amenazando los cimientos, según el Acta del 14 de marzo de 1971.

> "Art. 2: en vista de la situación presentada con motivo del humndimiento de un sector de la Escuela, caso que está en conocimiento de la Dirección General de Arquitectura Escolar, se visitará a la municipalidad para conseguir apoyo."[III,40]

El hundimiento de esta área del terreno recuerda la Leyenda del Puente de Piedra, en Grecia. Un galán ambicioso hizo un contrato con el diablo para construir el puente en una noche. No lo pudo terminar y el diablo se lo llevó. Nunca se ha logrado colocar la última piedra. Desde entonces las parejas de enamorados van al río, a bañar las penas de sus infortunios.

Los miembros de la Junta buscaban otro lote para Campo Agrícola. En octubre del 63, la directiva resolvió alquilar una faja de tierra contigua, con el fin de ejecutar el programa de Huertas y Comedor Escolar.[III,41] Todavía en 1965 dependían de la generosidad.

> "En vista de que el terreno con que cuenta la escuela es sumamente pequeño, se encarga al presidente que gestione la compra del lote que actualmente sirve de campo agrícola y que ha cedido generosamente Manuel Rojas S. A la vez, que hable sobre otra faja de terreno al señor José Joaquín Rodríguez R."[III,42]

Las propiedades colindantes con las vías empedradas o en proyecto de pavimentación, entraban al inventario de las heredades. Lo requería la ola de hijos y matrimonios. La escuela tuvo dificultades para adquirir tierra por insuficiencia de dinero, procedimientos ministeriales burocráticos, los trámites legales y la urgencia de otros menesteres. Entonces no había Parti-

---

[III,38] AJED. 1962. P. 11

[III,39] AJED. 1965. P. 47

[III,40] AJED. 1971. P. 117

[III,41] AJED. 1963. P. 19

[III,42] AJED. 1965. P. 35

das Específicas, sino un presupuesto por obras y subvenciones. En los años siguientes, la afluencia de escolares achicó el terreno.

El informe anual de la dirección lo ratifica. En 1960 la planta física incluía 5 aulas, oficina de dirección, biblioteca, campo de juego y 8 excusados. La escuela tenía electricidad y agua potable, 119 pupitres personales y 6 bipersonales, adquiridos en 1954. Hacían falta 101 asientos. La presión de la matrícula obligó a improvisar. En 1961 se dividió un aula, en dos aposentos. Según la Hoja Estadística, en 1963 había 6 aulas. Por mediación del gobierno se construyeron tres más, hasta 1964. Pero después de muchas correrías.

El 31 de julio, de 1965 el Ing. Manuel A. Víquez Director General de Arquitectura se dirigió al Ing. Pedro Chinchilla, Jefe de Proyectos y diseños del MEP. Remite al texto del Director Hernán Hernández: "el edificio ofrece el problema de espacio para alojar a los niños... Pide dos aulas." El gobierno no acató la demanda con prontitud. Entonces la Junta acordó, "construir un aula o reformar el comedor para que sirva como tal". La medida de urgencia se ejecutó en 1966:

> "Art. 3. En vista de que se hace necesario acondicionar el comedor escolar para llenar la urgencia de una aula se acuerda llevar a cabo ese trabajo".[111,43]

El comedor y los servicios sanitarios fueron trasladados a la parte trasera del edificio.

Las vicisitudes en pos de terrenos, la persecusión de permisos y de acción estatal en oficinas de los Ministerios de Educación y Obras Públicas, calibran un relieve del Estado "descentralizado" que se organizó después de 1948. Confirma, que la compulsión para adquirir tierras, edificar, preservar o ampliar y amueblar las escuelas, había perdido vigencia. Pero ello no implica, que el Estado asumió el principio contitucional de gratuidad de la enseñanza.

Hubo un cambio político institucional para atender las demandas menudas de los pobladores.

En 1951 se fundó el Partido Liberación Nacional. Cuando sus dirigentes llegan por vez primera al gobierno, el Ministro de Educación Uladislao Gámez retomó la experiencia anterior de las Misiones Culturales y con ayuda de UNESCO, impulsó el Plan de Educación Fundamental.

[111,43] AJED. 1965. P 42. Acta del 31-5-1966. P. 50.

"El Plan de Educación Fundamental está organizado con autonomía. Tiene un Comité Coordinador del Programa integrado por representantes de Salubridad, Educación, Obras Públicas, Agricultura e Industria, Gobierno, Policía, Instituciones Autónomas, Asociaciones, y Comités. La Asociación de Educación Fundamental del Ministerio de Educación Pública, (sic) contará con asesores en economía rural, destrezas, salud y mejoramientos. Se instalaron las Direcciones Regionales de Educación Fundamental integradas por el médico, Supervisor de escuelas, ingeniero de obras públicas, ingenieros del MAG y la Municipalidad. Tendrá como compañeros asesores especializados y en cada comunidad se INSTALARÁ LA JUNTA PROGRESISTA con representantes de las Fuerzas Vivas del Lugar." [III,44]

En consecuencia, la "descentralización del Estado" asume en esta fase un rasgo nuevo. La Junta de Gobierno de 1949 creó las Instituciones Autónomas, al lado de los Ministerios del Poder Ejecutivo. En 1954, el Partido Liberación recreó desde el poder, un engranaje de organización, que se experimentó en 1951 con financiamiento del gobierno norteamericano y apoyo de la OIT. Pero los triunfadores de la guerra civil, usaron de plataforma a las antiguas Juntas Progresistas que habían sido legalizadas en 1939. Con esos órganos civiles, incorporaron a sectores de la ciudadanía en la ejecución de las funciones del Estado.

A partir de 1955, las Juntas Progresistas Democráticas conformaron células populares de participación ciudadana. Fueron constituidas por iniciativa de los pobladores y, a la vez, por la acción del personal estatal dedicado a la enseñanza. Así, el concepto de escuela instancia social heredado de 1920, se incorporó a los objetivos de la Educación Fundamental en 1951. Tres años después de la fundación del Partido Liberación, se usó en la estrategia organizativa de esas fuerzas para el ejercicio del poder.[III,45]

[III,44] MEP. 1957. Pp. 124-125. La idea de Educación Fundamental fue definida en 1951 por el Ministro de Educación Virgilio Chaverri. "Uno de nuestros mayores intereses es desarrollar una educación de profundo sentido social, a través de las escuelas rurales. Cerca de un 75% de la población es rural, de manera que el maestro de escuela debe ser el agente encargado de inducir ese interés de organización para que resuelva sus problemas fundamentales y atienda sus principales necesidades. Para ello, el maestro necesita orientación inicial e información básica sobre sociología aplicada a la acción social. Ambos aspectos que son la organización de la comunidad y la simultánea preparación del maestro para la acción social, constituyen la esencia de la investigación que se realiza en Turrialba, en el IICA. (MEPUM. 1951. p.5) Ese año se experimentó el programa, también en las haciendas de Figueres, en la Lucha.

[III,45] Este señalamiento, confirma y aporta un nuevo hilo comprensivo a la interpretación que elaboró el sociólogo Jorge Cayetano Mora Agüero, acerca del ori-

En Palmares, hubo otro mecanismo de nucleamiento de los funcionarios del Estado en la actividad ciudadana y con mediación del Partido Liberación Nacional. Se trata de Organismos Locales de Palmares. No hay constancia de que la entidad fuera al auxilio de las necesidades de esta escuela. El 23 de febrero de 1965 enviaron una carta, pidiendo al Director que iniciara una Campaña de Prevención de Accidentes de tránsito. La misiva aparece firmada por Carlos Luis Araya Vargas. Pero el dato más importante que aporta ese documento es el siguiente. La OLP estaba integrada por representantes de 27 instancias del gobierno dedicadas a diferentes aspectos de la vida pública y política local.[111,46]

En el Distrito de Buenos Aires, la plataforma progresista se construyó a mediados del gobierno de Francisco Orlich. El 26 de octubre de 1964 se formó el Comité Pro Adelanto del Distrito de Buenos Aires. Definió sus objetivos: "trabajar en todo lo que signifique adelanto para el Distrito" se lee en la carta de presentación a la Municipalidad que remitió el Director de la Escuela. Integraron la Junta Directiva, Daniel Vásquez Rodríguez, Porfirio Sancho Vargas, Jorge Luis Vásquez Sancho, Juan Francisco Vásquez Fernández, Manuel Rojas Sancho, Ricardo Rodríguez Elizondo, Genaro Quesada Bastos, Enrique Morera Vargas, Octavio Sancho González, José Araya Quesada, Amancio Rojas Campos y Paulino Ulate Pérez.

El Comité pro Adelanto aporcó la ley de obligatoriedad. El halo de la filantropía tomó otros rumbos. En la Escuela Joaquín L. Sancho el hundimiento del terreno, las fallas de construcción, la falta de tierra y de aulas, comenzó a conjurarse hacia 1965 apelando a la consigna, "adelanto del Distrito".

---

gen de las Juntas Progresistas Democráticas. El Partido Liberación requería, ciertamente, disputar la labor organizacional que realizaba el Partido Vanguardia Popular en las Juntas Progresistas. Sin embargo, las Juntas Progresistas Democráticas fueron una estrategia política del Estado; es decir en una perspectiva de clase más amplia, y, al mismo tiempo, una experiencia de organización partidista con fines de tomar y controlar el aparato estatal. Cfr. Mora A. Jorge C. **Las Juntas Progresistas**. 1921-1980. Editorial ALPEC. Heredia, 1991. Abarca V. Carlos. Op. Cit. 1999. P. 193.

[111,46] En el margen izquierdo del membrete, viene la lista de organismos que integraban la OLP, representando las siguientes instituciones. Municipalidad, Jta. Administrativa del Colegio. Jta. Cantonal de Caminos Vecinales. Jta. De Protección Social. Jta. de Educación de la Esccuela Central. Jta. Rural de Crédito Agrícola. Agencia de Extensión Agrícola del MAG. Dirección de la Escuela Central. Agencia del BNCR. Jefatura Política. Alcaldía. Supervisión de escuelas. Medictura oficial. Cooperativa de Caficultores. Cooperativa de Ahorro y Crédito. Gerencia de la Cooperativa de Ahorro y Crédito. Club Social "Centro de Amigos". Cuerpo de Bomberos. Centro de Nutrición. Club 4-S masculino. Club 4-S. femenino. Patronato Escolar del Centro. Asociación de Padres de Familias.

El 10 de mayo del mismo año, la Junta acordó "enviar un escrito a las personas que tienen propiedades en el Distrito o que en otro tiempo hubieren vivido en Buenos Aires" para pedir ayuda financiera y construir las aulas. Luego se constituyó un Comité pro Construcción de dos Aulas, presidido por el Director Hernán Hernández y Genaro Quesada Bustos. El 19 de abril el Patronato, la Junta y la Dirección enviaron otro pedido a todos los vecinos. "Queremos plantearles el problema que afronta la Junta de Educación para la construcción de dos aulas." El 14 de junio, se acordó el sitio de la edificación: "la parte del fondo del patio este de la escuela."[III,47]

Al cabo de dos años, el aumento de la matrícula presionó de nuevo. Se requerían otras dos aulas. El 17 de mayo del 67, el Director escribió al Ing. Manuel A. Víquez, Director de Arquitectura Escolar. Solicitó que se construyeran e indicó los aportes de la comunidad: en mano de obra ¢5 mil; fondos de la Junta disponibles para ese fin, ¢3.000. La lista de contribuyentes incluye 14 vecinos que ofrecieron ¢50 en trabajo; dos aportaron ¢50 en efectivo, 5 colaboraron con 13 días de trabajo y un niño donó ¢2. Total, ¢847, 13 días trabajo y 22 contribuyentes. El 14 de agosto, la Junta aprobó los salarios para los peones y operarios de construcción.

De manera que, se está consolidando un cambio en la microsociedad. La acción de las Juntas de Educación quedó enclavada en un nuevo contexto de participación del pueblo, en procura de servicios estatales. Por un lado, nace un actor ciudadano con objetivos amplios de acción, frente y por el Estado. En segundo lugar, esas accciones despliegan por mediación de los Partidos Políticos. Ambos actores aliviaron las tareas de las Juntas de Educación y sus relaciones con los liderazgos de poder político local y gubernamental.

Al comenzar la década del 70, la escuela había duplicado el espacio para lecciones, con respecto a 1954. Había 10 aulas; aunque hubo que redistribuir los aposentos, achicar el comedor, mover los servicios sanitarios, alquilar tierra y ampliar el área disponible. Estaba pendiente la solución al problema del mobiliario.

La primera partida de pupitres para la nueva escuela se adquirió, recurriendo a la ley de administración del sistema penal.

El 25 de mayo de 1953 el Director General de Obras Públicas Max Efinger G. solicitó al Ministro de Obras Públicas que se incluyeran 100 pupitres para la Escuela Joaquín L. Sancho, como parte del trabajo obligato-

---

Comité de programa y planes de trabajo. Comité de reforestación. Biblioteca Pública y Boy Scout. Indica que se fundó en 1959. La consigna política de la OLP reza: "por el progreso y bienestar del Cantón".

[III,47] AJED. 1965. P. 66

rio de las personas presas en la Penitenciaría Central. El 4 de mayo, el Ministro de Obras Públicas comunicó el pedido al Mayor José Leonidas Romero, Director del panóptico. La Junta depositó ¢2.000, de los ¢2.500 que pedía el Ministerio. La suma se recolectó entre los vecinos por intervención de los clubes 4-S Nos. 1 y 2. Veinte días después, Max Efinger ordenó la compra de la madera a Enrique Ulloa, Proveedor de Obras Públicas.[III,48]

En julio de 1954, Urías Sancho y Ricardo Rodríguez entraron en contacto con el mismo objetivo con Francisco Orlich, Ministro de Obras Públicas. El 10 de agosto, Orlich contestó: "no puedo complacer la solicitud de mobiliario por la gran cantidad de peticiones. Lo haré oportunamente". Efectivamente, el 22 de setiembre escribió a Rodolfo Solano Orfila, Director del Departamento de Construciones. La Junta siguió presionando. El 27 de octubre, acordó comunicarse con el Jefe de Taller de Obras Públicas para que ejecutara la orden del Ministro Orlich y enviaran el mobiliario.[III,49] El 8 de noviembre recibieron el telegrama:

> "Con instrucciones del Sr. Ministro se le están despachando 6 mesas y 6 sillas. Atte. Alvaro Rojas. Jefe del Dpto. de Producción."

En lo sucesivo, la Junta optó por hacer compras directas.

En marzo de 1963, pagó a confeccionar 25 mesas y sillas a Ricardo Jiménez. Costaron ¢490. Hubo otro contrato con Elí López, por 30 sillas y mesitas.[III,50] El 26 de marzo de 1969 el Director Alvaro López se dirigió al diputado Trino Zamora Jiménez para exponerle, que durante el año anterior se construyeron dos aulas; iban a inaugurarlas, pero no tenían pupitres. Le aclara, que el Dpto. de Arquitectura Escolar envió 25 pupitres unipersonales ofreciendo unos 35 más, pues se necesitan, 60 pero no han llegado. Según la Hoja Estadística de 1963, la Escuela tenía 145 pupitres unipersonales y 6 personales, pero había 350 alumnos matriculados al final de ese año.

En marzo del 70, el director dio cuentas a la Junta, sobre la compra de madera para pupitres. Poco después informó, que del lote adquirido habían desaparecido unos tabloncillos [III,51] de laurel y caoba. En 1971, ingresaron 20 pupitres y una fórmula de requisición del Ministerio que los valoraba en ¢8.900. Hubo un nuevo contrato con Ricardo Jiménez para elaborar otros 20 asientos y reparar varias sillas, en 1972.[III,52]

[III,48] AJED del 16-3-1953.

[III,49] AJED. 1954. P. 87

[III,50] AJED. 1964. Pp. 20-21

[III,51] AJED 1970. P. 102

[III,52] AJED 1963. Pp. 12-20; 1964. Pp. 20-24

La persistencia de la pobreza delineó la tercera prioridad de la Escuela.

La copa de leche, el bollo de pan o el plato de sopa, bajaban las temperaturas provocadas por la subalimentación, desnutrición y enfermedad de los escolares pobres. Hacia 1930, las autoridades de educación concluyeron de manera implícita, que la pobreza arraiga en la propiedad de bienes y riquezas. En tal caso, la escolaridad se desliza sobre los rieles y pendientes de las desigualdades que imponen "las leyes del mercado"; la solución de las injusticias sociales escapa, por ello, a las finalidades de la educación. A lo sumo, a la escuela le corresponde crear nuevos hábitos de propiedad, producción y consumo para que las gentes aprendan a subsistir por sí mismas. El Ministro Hernán Elizondo, sentenció en 1946:

> "El Comedor es un nuevo Departamento Educativo. Sirve alimentos a todos los niños, pues no se trata de hacer obras de beneficencia, sino de cultura. Cuida de formar hábitos de nutrición, sociedad y aseo; estimula la ayuda mutua, orden y responsabilidad. Crea en el niño la necesidad de mejorar su dieta mediante el propio esfuerzo: produciendo.[III,53]

De manera que al finalizar la Guerra del 39, cambió la actitud estatal con respecto a las urgencias alimentarias de los alumnos pobres y acerca de la función de la cocina escolar. Nacieron los comedores de escuela, para todos los alumnos. Las ideas sobre clases de cocina, artes culinarias y viandas folclóricas o burguesas no volvieron a escucharse. En Buenos Aires, el 8 de julio de 1948 el Patronato Escolar acordó: "pasar la cocina a otro lado."

La iniciativa de construir el Comedor Escolar, aparece en Buenos Aires, hacia 1946. La escuela había ascendido categoría y requería cohesionar a las familias; consolidar los grados superiores; sustituir la compulsión, e implantar "convenientemente" la autoridad del Estado y las funciones de la institución. Pero la construcción del nuevo edificio en 1953, consumió todos los recursos e ideas. Ahogó otras necesidades.

Cinco años después, la Junta presupuestó una suma para enviar al Ministerio de Obras Públicas e iniciar el Comedor Escolar. El Patronato y la Junta realizaron turnos con ese objetivo desde 1958. Pero todavía en julio de 1960, como no había cocina, se dispuso que en lugar del plato de sopa, asistieran a los niños y niñas pobres con un banano y un jarrito con leche.

Un mes antes Carlos Luis Porras Alvarez, Director Provincial de Escuelas, solicitó inventario del equipo de cocina. Había en patrimonio escolar un máquina de moler carne, 32 platos de distinto tamaño, 70 vasos, 2

[III,53] MEPUM. 1946. P. 20

pares de tazas, 12 tenedores, 4 tazas plásticas, 4 molenillos, 5 cucharones, 1 palangana, 3 ollas, 1 pichel y 1 cuchillo pequeño sin afilar. La matrícula era de 223 alumnos y seguía calculándose el número de estudiantes pobres en un 40%.

Fue sólo al finalizar 1960, que la varilla y el cemento tomaron figura de Comedor Escolar. Noviembre fue muy movido. El calendario agrícola registra uno de los mejores años para el café. La escuela organizó un turno que dejó ingresos brutos por ¢1.844.40. Se compró una cocina eléctrica, dos mesas grandes y llegó una remesa de trastes. En mayo del 61, el correo escolar remitió a los vecinos nuevas cartas para que colaboraran. Entraron a las arcas ¢245 y el Patronato aportó ¢600.oo para terminar la sala de comensales.

Finalmente, en la sesión No. 4 del 4 de mayo de ese año se conoció el avance en la construcción. Varios días después, Mario Hernández Ortiz, Ing. residente del MOP envió la solicitud de ayuda para el comedor, al Ing. León Vargas, Director Regional. La acción estatal no llegó a tiempo. El acto de inauguración se realizó el 14 de junio, de acuerdo con la nota de excusa que remitió el Tesorero Municipal Luis Castro Pacheco al Inspector Isidro González. La jaqueca le impedía estar presente en acto tan importante.

Cada uno de los miembros del Patronato dio dinero para festejar la apertura del Comedor con un almuerzo para todos los niños. Al año siguiente se compró la madera para hacer dos mesas grandes. Se pidió a los vecinos que contribuyeran con "un cuatro", contra entrega de un recibo numerado que les permitiría participar en una rifa de ¢20.oo con el premio mayor de la Junta de Protección Social. Las mesas costaron ¢200.oo. Se pagó a "hacer bancas y un armario para trastos." El 25 de mayo del 64 se compró el mosaico, en la empresa de Antonio Meza, en Villa Bonita de Alajuela.

Pero el 23 de junio de 1966 vino el incidente. Esa noche de luna llena, pero lluviosa, varios "ladrones ingresaron al Comedor Escolar y se llevaron la cocina eléctrica, una cafetera, un pichel e importante cantidad de trastos. Las autoridades policiales, la Dirección de Detectives y la Dirección Escolar, investigaron sin ningún logro". El gato doméstico que sustituía el fogón de leña por la plantilla eléctrica o la cocina moderna, no pudo ser localizado [III,54] por las fuerzas del orden. Hubo que hacer otra rifa para comprar utensilios y nuevo artefacto eléctrico.

El concepto de Comedor Escolar que introdujo el gobierno en 1946, es compañero de labores de otro departamento: el Campo Agrícola.

[III,54] AJED 1966. P. 54

Cuando el 26 de enero de 1945, el Poder Ejecutivo firmó el convenio con la agencia del gobierno norteamericano Fundación Interamericana de Educación, se afirmó que era necesario modificar los hábitos de consumo en los hogares campesinos. Se dijo, expresamente, que los escolares fueran utilizados como instrumentos de infiltración de las modas. El campo agrícola debe propiciar

> "... el fomento de las artes domésticas y tomar a los alumnos de escuelas como instrumentos de infiltración para crear esas costumbres en sus hogares, (con) hábitos o gustos necesarios al uso de una dieta equilibrada, científica o razonable. Entonces, hay que pensar en un mejoramiento de la alimentación. El problema de la producción no puede ser descuidado por la escuela rural, e incluye el establecimiento de las labores agrícolas y el fomento o el perfeccionamiento de las industrias regionales".[III,55]

Las niñas y los niños de la escuela sembraban desde principios de siglo. Después de la guerra mundial se propone pasar, de los objetivos de apreciación agrícola y el consumo casero que enseñaba la Huerta Escolar, a otro proceso. Los escolares debían advertir en el Campo Agrícola el cambio a la actividad productora; no sólo el autoconsumo. La nueva óptica destella el olfato y la astucia de la inteligencia burguesa.

En el bloque de reformas al Código de Educación aprobadas en febrero de 1945, se tomó en cuenta el convenio vigente con la Fundación Interamericana. Se legisló sobre el funcionamiento de un Consejo Agrícola, creado con los siguientes objetivos.

> "Difundir conocimientos de profilaxis y curación de animales, desparasitación, uso de abonos y desinfección de terrenos. Combatir con persuación, enseñanza o con las autoridades policiales, todas las prácticas contrarias a la técnica agrícola que riñan con leyes forestales.Cuidar el respeto de los trabajos hechos por los alumnos en los campos agrícolas. Cooperar con los empleados de la Sección de Agricultura y llevar la iniciativa en la persecución de hormigas, langostas y otras plagas que perjudiquen labores agrícolas.[III,56]

La escuela Joaquín L. Sancho tuvo un área para cultivos, según los objetivos de las huertas escolares. Pero entre 1940 y 1970 no hubo Campo Agrícola. A la hora de programar la instrucción en economía agrícola y la

---

[III,55] MEPUM. 1945. P. 8

[III,56] MEPUM. 1945. P. 27. Reforma el Art. 94 del Código de Educación Pública.

formación de conciencias infantiles consumidoras, los gobiernos no previeron el alza en los precios de la tierra. Las Misiones Culturales, ni la Fundación Norteamericana financiaban para compras de tierras, ni para pagar los gastos por expropiaciones. Sí obsequiaron herramientas o prestaron dinero para promover el uso de técnicas que desmontaban tradiciones de explotación del suelo y promovían el cultivo científico de semillas, estacas y crias de animales. Desde 1924 don Ricardo Jiménez había legislado contra la matanza de los terneritos y de los pollitos caseros, según la narración del periodista Vargas Coto.

El 26 de junio de 1962, el Director pidió al Inspector de Alajuela, que gestionara ante CARE un equipo de agricultura "de los que están distribuyendo en el país," aunque la Escuela no esté incluida entre las que aplican el Plan de Mejoramiento del Hogar. El 18 de julio del 1964, solicitó al INS el envío de "folletos sobre la Cruz Verde a fin de que los niños se presten servicio mutuo y se vayan cultivando en este campo." Ambos programas internacionales, -CARE y Cruz Verde- eran parte de la revolución técnica para introducir métodos modernos de explotación capitalista del suelo, los trabajos y cultivos.

La apropiación de un terreno para Campo Agrícola, anduvo a la deriva entre 1960 y 1971. Había otras prioridades: las aulas, el campo de juegos y la protección policial de la planta física.

En 1963 se alquiló un lote contiguo a la Escuela para "desarrollar el plan conjunto de huertas y comedor escolar"; se aprobó la siembra y el cierre del área cultivada. Entre 1966 y 1970 se utilizó un lote, a veces en préstamo, otras arrendado a Piquín Rodríguez. La Junta intentó comprar parte de una trocha en 1971. Las últimas noticias sobre el Campo Agrícola aparecen en las Actas de 1976. El 27 de febrero hay renglones sobre la producción de miel, pues el director solicitó autorización para construir los colmeneros. Al comenzar el invierno, se discutió sobre la organización de la huerta escolar, pues está a cargo de los padres de familia".[III.57]

Evidentemente, ya estaba consolidada la empresa capitalista del agro.

A raíz de la falta de tierra para el campo agrario, la Junta trató de sacar ventajas de un nuevo expediente político que estaba activándose en ese momento. Buscaron la colaboración del diputado Fabio Araya Vargas para quedar incluidos en la distribución de la línea 130 del Presupuesto Nacional, sobre las Partidas Específicas. La solicitud de dinero para comprar un lotecito, se perdió entre esperanzas. Había surgido otra prioridad: resolver la escacez de agua.

[III.57] AJED. 1963. P. 19 y 1976. Pp. 159

La gestión de otra "paja de agua" se presentó al Consejo de Regidores en 1967. La escuela disponía de poco fluido, a pesar de la cercanía del Tanque de Captación local. [III,58] Quizás por eso, nació la idea de cavar un pozo. El 16 de abril de 1973, el Director informó a la Junta, que había conseguido la bomba, un tanque de 1000 litros y la Municipalidad ofreció ayudar con el 50% del pago a la mano de obra.[III,59]

Hubo otros proyectos relevantes en este período.

En la sesión del 27 de abril de 1971 se acordó iniciar los trabajos de construcción del Campo de Juegos. La obra costó de ¢8.782.75. Cuarenta años antes, don Ricardo Jiménez había aprobado el decreto que permitió el trance de la gimnasia, a la educación física y la cultura de la recreación. Asimismo, desde 1945 había equipos de futbol en la escuela. [III,60]

La víspera de la crisis económica de 1973-1975, la escuela lucía atractiva y con condiciones para atender las necesidades materiales básicas.

En los patios interiores, la pila facilitaba el trabajo de aseo y servía a la vez de lavamanos a los docentes y escolares. Al fondo asomó la bodega. Hubo tocadiscos, un nuevo polígrafo [III,61] y vitrina. El escenario del aula de Actos Públicos, estrenó mantas para cubrir a los actores, palabras y gestos de entretelones. Se carecía de piano. La maestra Berta Ruiz alquilaba el suyo por ¢20.00 al mes.

La Junta resolvió de ese modo, otro descuido del Ministerio de Educación. Las autoridades políticas insistían en la formación de la conciencia nacional agraria mediante la apreciación estética del floclor; pero no suplían instrumentos musicales. En 1970 don Pepe eliminó los subsidios a las Filarmónicas Municipales.

III,58 AJED. 1967. P. 77

III,59 AJED. 1973. P. 125

III,60 El Equipo **INSIGNIA BLANCA**: Capitán Alcídez Vásquez. Centro medio. Alcidez Vásquez; Defensas: Víctor Castro y Rafael Angel Pacheco. Interior derecho: Rafael Mora. Interior izquierdo: Oscar Rodríguez. Suplente: Francisco Fernández y Urbano Arrieta A. EQUIPO **INSIGNIA ROJA**. Capitán. Humberto Jiménez. Interior derecho: Nelson Rodríguez. Interior izquierdo. Marino Ramírez. Defensas: Aurelio Carballo y Jorqe Moya. Suplente. Domingo Moya.

III,61 El primer polígrafo lo compraron los maestros en 1939. Está en relación con la impresión de materiales que requería la pedagogía de la Escuela Activa. ¿Cómo se adquirió? "El 24 de mayo los maestros salieron a invitar casa por casa para el turno escolar del 3 de junio que tiene por objetivo recaudar fondos para comprar un polígrafo. Se recogieron dineros de cuatro contribuyentes por la suma de 20.70 colones y víveres: 1.3/4 de maíz, 5 atados de dulce, 3 libras de café y 2 huevos.»

Al poco tiempo, los estudiantes de la Escuela Normal, impulsaron otro proyecto: crear el Departamento de Biblioteca Escolar. Desde 1935 se registra información sobre la biblioteca. Pero no hubo sala ni técnicas bibliotecológicas, a pesar de la abundante producción intelectual para leer dentro y fuera de las escuelas. (Ver anexo documental)

La sala de biblioteca en sentido moderno, aparece después; cuando se compró un terreno adicional y las agencias AID, ODECA y la Oficina Regional del gobierno norteamericano ROCAP, lanzaron borbollones ideológicos de Guerra Fría, Alianza para el Progreso y Mercado Común Centroamericano con el programa, "Libros de Texto para todas las Escuelas Centroamericanas".

Hubo otros cambios menudos. La escuela retocó el concepto de uso del tiempo. El reloj con timbre eléctrico dejó colgando la campana de bronce en la oficina del Director. Se ordenó la limpieza del tanque séptico y el Director Alvaro López, estrenó oficina; un modesto escritorio tipo ejecutivo medio con archivador metálico. En 1971, las cartas oficiales de la Escuela iban y venían encabezadas con el primer membrete impreso que usó la Institución.

Las paredes de cemento requisadas al MOP se repellaron, refinaron y pintaron una y otra vez. Las ventanas, puertas, celocías y techos recibieron frecuentes maquillajes. La electricidad ingresó con más fuerza, culebreándose entre cables nuevos. Las aceras al quicio de los aposentos protegieron del barro a los niños, paredes, corredores interiores y el comedor.

Desde 1968 se llevaban a cabo obras de jardinería y riego del césped y malas hierbas. Ocho años antes, un 15 de julio, -poco después del Día del Arbol- cayó el último ciprés que daba sombra en los recreos cuando no había campo de juegos. Todo estuvo listo para el tendido de la malla y el portón. En las neblinas de la crisis económica, apareció un flujo repentino de hostilidad social contra la propiedad privada y pública.

El proyecto de cerca metálica tiene importancia social. Confirma las densidades del clima delictivo. Mejor aún, avala la voluntad y el ánimo ciudadano movilizados al ritmo laborioso de las Asociaciones de Desarrollo Comunal. La campaña arrancó en setiembre de 1969. La Junta comisionó a algunos miembros para gestionar ayuda del MOP y las influencias políticas del diputado Araya Vargas. Don Fabio envió una carta con ese objetivo al Ministro Mario Quirós Sasso, fechada en mayo de 1971.

Una vez más, la obra no esperó la acción estatal. Arrancó con la contribución de 93 vecinos: 11 aportaron hasta ¢1.00; 46, entre ¢1.00 y ¢5.00; 13, de ¢6.00 a ¢10.00; 15, de ¢10.00 a ¢25.00; 5 de ¢30.00 a ¢50.00

y solo dos pudieron dar ¢100.00. La Junta recibió, ¢1.032.75. La Municipalidad aportó ¢3.997.20 y la mano de obra. En setiembre de 1971,

> "....se habló sobre el precio y calidad de los peones que trabajarán; quedándose en autorizar al Jefe Político Jorge Rodríguez Jara para que sea él quien los busque".[III,62]

¿Cuánto invirtieron y gastaron las Juntas de la Educación en todos esos trabajos?

El cuadro que sigue ofrece cifras de los gastos e inversiones, entre 1948 y 1972. El aumento en el monto es evidente a partir de 1960. En el lapso 1948-1972 la cuenta de mantenimiento y construcción absorve el 78%; le sigue el gasto en material escolar con el 10% y mobiliario con un 8.6%. Si se aplica un tipo de cambio por dólar promedio del ¢6.49 para el período, las Juntas movilizaron $10.703.5. La suma equivale a ¢4.013.812.5, al tipo de cambio de ¢375 por dólar.

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q.
GASTOS E INVERSIONES DE LAS JUNTAS 1948- 1972

AÑOS	CONSTRUCCION MANTENIMIENTO	MOBILIARIO	MATERIAL ESCOLAR	ASEO Y COMEDOR	TOTAL
1948-51	230.00		373. 80	33.00	636.80
1953-56	4.689.40		74.70	19.50	4.783.60
1957-60	5.694.30	565.50	167.00	187.20	6.614.00
1961-64	8.806.95	1.220.00	2.815.10	326.05	13.168.10
1965-68	12.899.00		200.00	1.640.90	757.50
15.497.40					
1969-73	22.951.55	4.100.95	2.223.75	560.00	29.836.25
Total	¢55.271.20	¢6.086.45	¢7.295.25	¢1.883.25	¢70.536.15

Fuente. Actas de las Juntas de Educación. Tomos II y III. 1937-1983.

El edificio construido en 1953 sirvió de espacio público a varios programas educativos, religiosos, cívicos y político electorales. En 1949, Noemy Hidalgo abrió los cursos de Escuela Verspertina. Ahí comenzó la alfabetización para los excluidos de la escuela primaria incompleta y la gradualidad a cuenta gotas. Quince años después, se abrían las puertas de las aulas

[III,62] AJED.1971. P. 112

para dar lecciones nocturnas a los adultos que seguían excluidos del V y VI grado. Las enseñanzas corrían a cargo de estudiantes de la Escuela Normal, sin pago alguno.

En 1950, la Parroquia utilizaba la escuela para Conferencias del Movimiento Jocista; diez años después para el Movimiento Familiar Cristiano y los Seminarios para Jóvenes Matrimonios. Los estudiantes de la Normal y el Colegio la requerían para estudiar en grupos y preparar los exámenes de Bachillerato. Al comenzar el año 1971, se abrió en el mismo espacio, la enseñanza pre-escolar. Desde que se estableció el voto secreto y directo, las elecciones nacionales se hacían en estos recintos de la conciencia social.

Las escuelas siempre han sido sitio de convergencia de las más diversas actividades públicas. Pero no siempre los agentes sociales, políticos y religiosos que utilizan la infraestructura, asumen los costos de mantenimiento.

V. ENSEÑANZAS Y APRENDIZAJES

A. EL TRABAJO DOCENTE COTIDIANO

Las listas anexas del personal docente, ofrecen otros matices del tiempo. La historia es esencialmente cambio en la permanencia. Esta vez aparecen en la categoría ocupacional de las maestras y maestros activos, en el intervalo 1947-1972.

En ese lapso trabajaron en la Escuela Joaquín L. Sancho, 46 docentes: 33 mujeres y 13 hombres; el 71.7 y 28.3% respectivamente. Sólo tres educadoras, -Berta Ruiz, Mireya Rodríguez y Noemi Hidalgo- vienen del período anterior; 10 comenzaron a ejercer entre 1947 y 1949; 9 entre 1951 y 1958; 16, después de 1960 y 5, de 1970 en adelante.

Según esa distribución, el 47.8% de los educadores, pudo titularse o graduarse con las opciones que ofreció el Ministerio de Educación entre 1954 y 1958; antes de la apertura de la Escuela Normal en San Ramón. Después vinieron los docentes graduados a la vez, algunos en el Colegio de Palmares y la Escuela Normal. Las categorías laborales se ubican, entonces, entre Maestro Aspirante y los Certificados de Aptitud Elemental o de Aptitud Superior. El nivel profesional general, corresponde a las categorías medias e inferiores de la clasificación oficial del Ministerio.

El relevo generacional del magisterio palmareño, fue festejado. El Supervisor Francisco Rodríguez J. envió a la escuela este telegrama, en noviembre de 1954.

> "Se invita a un homenaje a los pensionados en el Salón de la JOC el día 22, entregándoseles un pergamino de reconocimiento."

La última clasificación de personal la fijó el decreto No. 1249 del 20 de diciembre de 1950, que modificó el art. 87 del Código de Educación. Dividió las categorías de maestros en cuatro grupos, cada uno subclasificado en tres, con sus sueldos respectivos.

El grupo A se asignó a maestros con títulos expedidos por la Facultad de Pedagogía de la UCR; los graduados en la antigua Escuela Normal, las Secciones del Liceo de Costa Rica o el Colegio Superior de Señoritas; en las Escuelas Normales con base de Bachillerato; o, en las Facultades de Ciencias, Filosofía y Letras de la Universidad. El grupo B, eran maestros graduados en Escuelas Normales Regionales sin la base de Bachillerato y los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras de la UCR que ejercían de maes-

tros ordinarios. El grupo C, los que poseen el Certificado Superior de Aptitud o el Certificado Elemental. Provenían de las Escuelas de Enseñanza Elemental. El grupo D, los Maestros Aspirantes. Grupo E, los maestros de materias especiales, clasificados con los mismos criterios anteriores.[III,63] El decreto del gobierno de Otilio Ulate, agregó la escala salarial. (Ver anexo)

Hubo varias disposiciones sobre las condiciones de trabajo.

En las reformas al Código de Educación del 15 de febrero de 1945, el Art. 212 estableció el tiempo lectivo en 9 meses de enseñanza, desde el primer lunes de marzo al último sábado de noviembre. El art. 230, dispuso que las aulas debían tener capacidad proporcional al número de alumnos, con luz y ventilación, de manera que no facilite la distracción de los niños. Fijó el volumen de las aulas: 5 metros cúbicos por alumno. El edificio debía sujetarse al plan del arquitecto escolar, a cargo del Director General de Obras Públicas.

El art. 209 distribuye los grupos por docente, según la matrícula inicial. En las Escuelas de Varones la matrícula mínima por sección era de 30 a 32 alumnos. En las de mujeres, (sic) de 32 a 34 en sexto grado. Por su parte, el art. 210 estableció que todas las escuelas, sin excepción, debían dar 2 horas de Religión. [III,64] (Ver anexo)

En 1947, las escuelas de Palmares fueron adscritas al Circuito VII. Ese año la Escuela Joaquín L. Sancho aparece oficialmente en la categoría administrativa y ocupacional de Escuela de Primer Orden. La disposición fue ratificada en 1949.

¿Había alguna percepción de las autoridades educativas sobre los fines y los objetivos de los programas de la escuela primaria?

Las finalidades no se definieron, hasta la aprobación de la Ley Fundamental de 1957. Acerca de los programas, Uladislao Gámez afirmó lo siguiente en la Asamblea Legislativa, en mayo de 1957.

> "Uno de los más serios problemas de nuestra primera enseñanza es no contar con verdaderos planes y programas de trabajo. Poco menos que una anarquía hay en la escuela, en este sentido. El maestro usa los planes que quiere, y en algunos casos, según investigacion realizada (sic) redacta sus propios planes." [III,65]

[III,63] MEPUM 1950. P. 184

[III,64] MEPUM 1945. P. 30

[III,65] MEPUM. 1957. P. 91

El Ministro quiso sorprender a los diputados.

La conclusión anterior la desdicen las Memorias de gobiernos anteriores. En 1945 el Ministro Hernán Zamora expuso en la Asamblea, que los programas de primaria seguían los principios de la Escuela Activa y citó el decreto No. 10 de noviembre de ese año, sobre el nombramiento de una Comisión Técnica para elaborar unos nuevos.[III,66]

En segundo lugar, desde 1950 estaban vigentes los convenios educativos con la UNESCO y el MEP fue representado en varias Conferencias Internacionales. Ese año, Otilio Ulate envió a José Figures Ferrer, Fabio Baudrit y Carlos Monge Alfaro a la Conferencia de la Habana. Al año siguiente, en la Conferencia de Montevideo se trató el tema de la educación primaria y Emma Gamboa presentó la propuesta, Bases para los Planes de Estudio y los Programas.

El texto de la educadora, es importante. (Ver anexo documental) Es uno de los pocos documentos que exhibe una definición de las finalidades de la educación con ideas filosóficas y conceptos antropológicos contemplados en la Constitución Política e incorporados luego, a la Ley General de Educación de 1957.

La ponencia transmite una visión integral, interdependiente y cambiante del universo; concebido obra humana, en consecuencia producto cultural. El continente y la cultura occidental, constituyen el entorno del costarricense. Tal fue la pauta filosófica acerca de la relación entre educación y cultura, que definieron los gobernantes desde el fin de la segunda guerra mundial. Inclusive, la educadora no perdió de vista la coyuntura de la Guerra Fría, ni los desafíos que afrontaban las fracciones burguesas, en la especifidad del capitalismo tico y la contexto geopolítico: "la influencias del enemigo".

En el documento, el niño y la niña son concebidos, personas que portan en sí, rasgos de libertad y voluntad, influidos por el ambiente; en sentido amplio. La relación entre esos ámbitos de sus vidas, configuran las rasgos de sus identidades "pequeñas" y adultas. Por último, se expresa que la consecución del bien común es la finalidad de la vida, en tanto ideal de plenitud del individuo.

Emma Gamboa dedujo de las finalidades anteriores, las líneas histórico antropológicas de la educación. Quedaron contempladas en la noción, de que los estudiantes son el sujeto de la enseñanza, sus personalidades surgen y evolucionan en espacios y tiempos específicos. De ahí deriva las líneas programáticas. La enseñanza se programa alrededor de las nocio-

[III,66] MEPUM. 1945. P. 67

nes de hogar, comunidad, región, continente, mundo y universo. Las asignaturas básicas organizan los conocimientos y percepciones; así como las materias especiales, remiten al desempeño de la idea decroliana de actividad y su metodología correspondiente, las unidades didácticas.

Otro hecho descalifica la afirmación del Ministro Gámez Solano. El acuerdo de gobierno No. 721 del 27 de agosto de 1956, nombró una nueva Comisión para revisar y reformar los programas. Finalmente, -más importante que las declaraciones políticas- los informes de los maestros y directores de la Escuela Joaquín L. Sancho, abundan en detalles sobre los contenidos, metodologías, técnicas y libros de texto que aplicaban en la década de 50-60. Una muestra de ello, la ofrece el anexo documental. Contiene la distribución de los temas de enseñanza por grados, materias y maestros, impartidas en el curso lectivo de 1950.

¿Cómo eran las relaciones de los docentes con las jerarquías del Ministerio de Educación?

En el segundo bimestre del año belicoso 1948, el Inspector Escolar Auxiliar, Cediel Rodríguez, previno desde Naranjo a los maestros. La Dirección de Educación Primaria de Alajuela dispuso crear un Tribunal de Etica Profesional. Una de las normas estableció, que "el maestro vicioso de licor se suspendería durante 15 días". Luego, dio a conocer otras reglas de disciplina laboral para el curso de 1949.

"Los directores deben presentarse 20 minutos antes de clase; los maestros, 10. Se retiran 10 minutos después de finalizadas las lecciones. Las ausencias sin justificación serán deducidas del sueldo. Deben comunicar sus permisos con dos días de anticipación, excepto por enfermedad, y, proveer sustitutos. Cuando se ausente el maestro de curso especial, excepto música, la lección debe atenderse con los contenidos generales de grado. El Director Provincial recomienda que se hagan campañas de embellecimiento e higienización. Los maestros deben formar Clubes que los ayuden en sus labores escolares. Pueden ser para mejorar asistencia, hacer grato el estudio de la geografía, aumentar la agricultura o velar por la higiene. Se insiste en cuidar la ortografía, redacción y caligrafía de los escolares."

Otra Circular de Circuito del 24 de setiembre de 1949, comunicó a los directores que elaboraran horarios, tomando en cuenta la siguiente carga académica.

"Los maestros deben trabajar 22 lecciones ordinarias y 2 de agricultura, obligatorias para I y II grados. En las secciones de II a IV, habrán 24 ordinarias y 2 lecciones de agricultura. En las escuelas de primer orden que no tienen horarios alternos, no deben incluirse en la carga lectiva, las lecciones especiales.

Las escuelas rurales deben arreglar sus horarios, de manera que un grado asista una semana por la mañana y otra por la tarde. Así, un grado tendrá 24 lecciones la primera semana y 20 la segunda, a fin de completar las 44 lecciones. Los sábados habrá lecciones, solo por la mañana. Los maestros que trabajen con horarios alternos en las escuelas rurales, pueden hacer la primera lección de 35 minutos y las restantes de 30. Además, deben dar clubes."

La Junta de Gobierno no introdujo, pues, cambios sustanciales en la organización y funcionamiento del régimen escolar. Sí aumentó el trabajo docente, en dos lecciones y las horas trabajo en los clubes.

La primaria completa comenzó a impartise en Buenos Aires, en 1947. Por lo tanto, en 1952 debió ser la primera graduación. En ese lapso, la matrícula anual promedio en primer grado fue 41 estudiantes, pero entre 1946 y 1948 la población en edad escolar era de 194 personas, en promedio. El aumento en la población escolar a partir de 1946, se explica por la oferta del V y VI grados.

Entre 1949 y 1951 la matrícula de sexto no alcanzó el mínimo legal para abrir la sección . Quizás hubo tolerancia y existe, también, la posibilidad de subregistro. Sin embargo, el año 1952 no se ofreció el sexto grado. Como 1946 fue el último año que se impartió hasta IV, el VI grado carecía de matrícula normal acumulada. Las graduaciones se estabilizaron a partir de 1953. En los seis años siguientes, hubo una matrícula promedio de 15 alumnos en sexto.

El archivo escolar es pobre en información para los años 1948-1951. La estadística del cuadro anexo puede ser de utilidad. Según esos datos, en 1946 ingresaron a primer grado 52 estudiantes; seis años después matricularon sexto sólo 13, el 25%. Por otra parte, el movimiento de las matrículas de I a VI grado entre 1946 y 1952 refleja abandono del ciclo escolar. Afectó al 46% de la matrícula total del período. A saber, ingresaron 286; de ellos, abandonaron 205, pero 73 matricularon en VI grado; más mujeres que hombres. Sobresale, también, el alto número de aplazamientos. En conjunto, el 17% de la población escolar anual, promedio.

En 1948, "dos niños de sexto se trasladaron a San José para continuar la secundaria".

Los escolares abandonaban algún grado por diversas razones: cambio de residencia de los padres, salud, edad, reprobación o repitencia. Las familias cargaban el peso de las estructuras sociales y económicas desiguales, la rigidez de las enseñanzas y el legado de las escuelas por categorías. Esta última, forzaba la repetición con independencia del rendimiento y ex-

pulsaba a los alumnos debido a edad cumplida, al margen de la escolaridad. En 1949 se abrió un ciclo de Escuela Vespertina, que no logró continuarse.

El año de la guerra del 48 las clases comenzaron en mayo. El segundo período se inició la última semana de setiembre. El ciclo terminó a finales de diciembre. La asistencia fue muy irregular. Los maestros censaron en febrero 201 alumnos en edad escolar, matricularon a 150 y en diciembre asistían 180. Aplazaron el 39.5% y 6 reprobaron. Hubo menos matrícula inicial y final, que el año electoral de 1947.

El año 1952 cierra el ciclo regular de la instrucción primaria incompleta que se arrastraba desde 1890. Seis meses después, la vieja casona gimió al despedirse de la comunidad y de los últimos escolares del medio siglo anterior. Cerró sus puertas con nostalgia y calidez a 191 alumnos: 92 mujeres y 99 hombres. Entre 1946 y 1952, sus brazos de madera cobijaron un promedio anual de 165.5 estudiantes. En 1953 comenzaba otra fase: nueva casa de enseñanza y el fluir contínuo de alumnos de I a VI grado y algunos, hasta el Colegio.

La novedad del año 53, aparte del nuevo edificio, se concentró en la calificación final. No se usaron números sino los términos excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente. Había que aflojar un poquito la tapa de las aulas, en el nivel de tercer grado. Ese año, los alumnos matricularon 9 materias; las niñas, costura.

El archivo escolar es más rico en información para los años siguientes. Ello permite observar el perfil cotidiano de la Escuela entre 1954 y 1970.

Los cambios educativos de los vencedores de la guerra civil, se inician con el segundo gobierno de José Figueres Ferrer. Al calor de las reformas institucionales que se escribieron en la Constitución Política de 1949, también nació la lozana dirección política del aparato de enseñanza. Ese gobierno despegó con la reorganización administrativa del Ministerio de Educación Pública que ejecutó Uladislao Gámez.

A raíz de los convenios internacionales firmados con la OEA, OIT y UNESCO, y probablemente por razones de movilidad laboral forzada, surgió una red de mandos y funcionarios para fiscalizar, controlar y supervisar. Incluía relaciones entre puestos técnicos, dirigentes políticos, asesores, jefes, académicos, empleados del Ministerio y los contactos con los individuos ligados a los emergentes cuadros del Partido Liberación Nacional. La concepción educativa y la administración correspondiente que maduró en la postguerra mundial se ejecutó después de 1949, quedaron legitimadas

en el título VII de la Constitución Política, artículos 77 y 81; y en la Ley Constitutiva del Consejo Superior de Educación, de 1953.

El almanaque escolar de 1954, se inició con una extensa Circular que remitió el 26 de enero el Jefe Técnico de Educación Primaria, Rafael Cortés Chacón.

"El número de niños por grado no debe ser menor de 30 ni mayor de 35. En el campo, las clases comienzan el 1 de marzo a las 8 a.m. En las escuelas urbanas, a las 7:30. El Director sólo autorizará matrícula de primer grado, a los niños con edades de 6 años y nueve meses, cumplidos el 1 de marzo. No se aceptan niños que residen fuera del radio escolar. "Ruego a todos, preocuparse por la buena presentación personal, ya que es un aspecto primordial en nuestras funciones, por la mutua consideración social que nos debemos."

El Inspector de Alajuela, por su parte, cronometró siete semanas de actividad para la primera parte del año.

"La Semana de Iniciación. En esos días, la acción docente debe hacer gratas las tareas; generar actitudes positivas con el tiempo escolar; conocer situaciones y condiciones de los niños; favorecer la simpatía y amistad entre los grupos; crear ambiente feliz y de interés hacia el conocimiento; mejorar las relaciones humanas; y, favorecer la expresión creadora.

Semana de Pascua Florida o Fiesta de Vida Nueva. Hay que cultivar actitudes de mejoramiento de la conducta personal; despertar en los niños y niñas, ideales de paz y renovación de fe para la vida. Los alumnos deben observar la naturaleza y comprender la importancia del inicio del invierno, en asocio con las épocas propicias para las grandes tareas, cual ambiente de Resurrección.

Del 10 al 15 de abril se programó la Semana de los Héroes de la Patria. Según las edades, los niños debían conocer temas acerca de los héroes nacionales y la hazaña de Juan Santamaría. Los maestros deben ocuparse en desenvolver el reconocimiento y comprensión de los actos que protagonizaron los Héroes de la Independencia y otros hombres que "sacrificaron sus vidas para servirnos". La ocasión es propicia, para cultivar el respeto por las personas que han luchado por la libertad de la nación y para recrear la necesidad de conservar las libertades políticas.

Con el ocaso de abril comienza "la Semana de la Primavera". Los educadores deben insistir, en el cambio de las cuatro estaciones y los cultivos asociados a los climas. Es el momento de fomentar el aprecio por el trabajo campesino y despertar curiosidad científica sobre la influencia de

las lluvias en la fauna y la flora; en la reproducción y las siembras. Pueden visitarse fincas y centros de producción. Es el mes de Inicio de la Huerta Escolar y la oportunidad para conversar con los campesinos sobre sus faenas de preparación de terrenos para las siembras.

Mayo: Semana de la Solidaridad Centroamericana. Esos días hay que trazar objetivos, ligados con la fraternidad entre países. Estudiar la historia y modos de vida centroamericanos. Conocer los hechos que culminaron con la rendición de William Walker para mantener los ideales de soberanía, de nuestros antepasados. Se leerá la **Cabaña del Tío Tom** para desvalorizar la esclavitud. Estudiar la **Declaración de los Derechos del Hombre**, de las Naciones Unidas.

La semana de los Pájaros, comienza el 15 de mayo con el objetivo de interesar a los niños por la vida de los pájaros; comprender su utilidad en relación con la flora y el hombre. Se leerá a Anastasio Alfaro y hay que comentar el cuento de Oscar Wilde: **El Príncipe Feliz**. Los niños y niñas pueden construir nidos y casitas para las yigüirras y demás pajaritas en celo. Escribirán cuentos, poemas y guiones. El Día de la Fiesta de los Pájaros hay que soltar las aves enjauladas, no comestibles.

Al amanecer junio, comienza la Semana de la Conservación de los Recursos Naturales. Se celebra en conexión con el Ministerio de Agricultura y Ganadería. Los maestros deben enseñar el fenómeno de la erosión; la adaptación de los cultivos a las condiciones de suelo y relieve; los perjuicios de las quemas; la restauración de la fertilidad del suelo por medio de abonos orgánicos. Se sugiere organizar a los niños en el Club de Amigos de la Tierra y Celebrar la Fiesta del Arbol.

Otros dos documentos de la Escuela, muestran la actoría de los padres de familia en la vida de sus hijos, mientras están al cuidado de la Institución. Son lunares en las mejillas del compañerismo y la disciplina.

> "Buenos Aires 10 de junio de 1954. Señor director de Escuela. Me dirijo a usted para ponerle en conosimiento de que me haga el favor de pasarme a Luis Enrique al grado III de don Ahías, porque no me conbiene que esté con unos compañeros que está. Para ver si cambia un poco su comportamiento y su trabajo y asi talbez no me bere obligado a sacarlo. De Ud. ATT. Sergio Ramírez S."

El Director le contestó.

> "Me permito sugerirle que lo dejemos unas semanas más en el grupo en que está. Creo que con el cambio de maestro que en

esta semana ha tenido, también cambie su disciplina. Además, las faltas no son graves y con la buena orientación que le dé el actual maestro, mejorará notablemente. Caso que no obtenga ningún cambio, lo trasladaría".

Mas difícil de resolver fue la siguiente queja de Isaac Rojas Fernández,

"Sr. Don Hernán Hernández M. Paso por la pena de comunicarle que Víctor no a vuelto a la Escuela porque a estado muy enfermo y también porque los niños de padres muy honorables lo insultan a cada momento y le tienen grande idea y estos son: Juan Vicente Ledezma, Gilber Rojas, Nicolás Rojas, José Manuel Rojas, José Francisco Quesada, Norberta Carvajal, Naní Fernández, Edgar Castillo y Rafael A. Carvajal. Estos niños lo apedraron el miércoles pasado y también mandan a insultar con otro alumno diciendo que salga el chiquiza viejo junto con el hijo, que no le tienen miedo y yo en el trabajo "no insulto a nadie". Perdone que nombre los niños pero es para que se de cuenta lo que tiene en la escuela. De Ud. Atentamente su servidor Isac Rojas Fernández."

El año escolar cerró con un 27.4% de aplazados y 5 % reprobados. En el reporte anual de 1954, el maestro Alvaro E. Vargas R. afirmó tajante.

"Francamente, el estado en que se encontraba la mayoría de los alumnos de II y IV grados, era lamentable."

El párrafo es excepción. Los informes de los maestros son muy generales y con apreciaciones positivas. Ese año, dejan constancia de la existencia de un Club de la Cruz Roja y otro de 4-S. Hubo dos actividades extraordinarias. En abril, los escolares asistieron al sepelio de Joaquín L. Sancho. En agosto, a los actos religiosos de inauguración del Culto Escolar al Corazón de Jesús.

El 3 de noviembre de 1954 Francisco Rodríguez J. circuló invitación a los maestros para asistir a la conferencia del Prof. Gonzalo Soto Rodríguez, Jefe del Dpto. de Extensión Cultural del MEP. Se trataría el tema: el Método de Unidades de Trabajo. Los informes docentes y del Director Hernán Hernández reiteran que entre 1954 y 1970, en los primeros grados se enseñaba con el método ideovisual y el fonético vitalizado. En los grados siguientes, las unidades de trabajo o método global.

En 1959, entraron en vigencia las leyes No. 2160 del 25 de setiembre y la No. 2298 del 22 de noviembre de 1958, relativas a la aprobación de la Ley General de Educación Común.

En el pedido de material escolar de 1959 se solicitan libros de textos para cada uno de los métodos citados. No hay duda, que la mayoría del personal de esta Escuela conocía y aplicaba la pedagogía de la Escuela Activa.[111,67] Ese mismo año, el Director General de Preescolar y Primaria, J. Bienvenido Ramírez, envió otra circular. Expuso los objetivos y las ventajas de trabajar con Unidades de Aprendizaje

> "Las Unidades de Trabajo responden a objetivos de facilitar el aprendizaje; desarrollar de manera integral la personalidad por medio de la globalización sistemática, la coordinación, la correlación de actividades y materias de un ciclo determinado del año escolar. Su finalidad es el enriquecimiento cultural, el desarrollo y ajuste feliz de la persona infantil por medio de experiencias ricas en significación.
>
> El contenido de la unidad debe recoger experiencias de la vida del niño: su origen, causa y fundamento. De ahí surgen los objetivos generales y específicos de cada unidad. Son funcionales. Se derivan del planteamiento de problemas y situaciones de valor e interés en la vida del escolar. El contenido responde a realidades y circunstancias prevalecientes en el ambiente de los niños, las cuales constituyen el Núcleo del Plan para la unidad que se organice. Con base en ellas, el maestro reflexiona las posibilidades educativas, dispone de materiales e informaciones para estudiar y facilita los instrumentos de aprendizaje indispensables."

El año 1954 se clausuró, con la aprobación del decreto No. 3 del 2 de diciembre que adscribió la Escuela Joaquín L. Sancho, al Circuito No. VIII de la Provincia de Alajuela. Dos años después, el director Hernán Hernández dejó constancia en el anuario de 1956, de que había cierto abandono de la labor técnica de enseñanza.

> "Es lamentable que el director no pueda dar la atención que requiere el campo académico de la escuela, pues tiene que dar lecciones."

Indicó, asimismo, que con los personeros de la STICA, se realizó un trabajo en la huerta escolar y la campaña por la conservación de los recursos naturales.

[111,67] Un estudio de campo realizado en 1990, con los graduados de este período, "reveló que los docentes habían interiorizado los principios básicos de la Escuela Activa: métodos activos, interés del niño y democracia", -en los concep-

Otros informes de los maestros, bosquejan el clima escolar de la década del sesenta.

El profesor Ulises Morera, quedó satisfecho. Informó que durante el curso de 1958, organizó un grupo para ornato del aula y compra de uniformes para los niños pobres. Recogió ¢128.75 para esos fines, en los grados de III y IV. Nicolasita Urpí, se mostró desencantada. Hubo baja promoción entre los varones de III y V grados. En el primer caso, "por la disparidad de edad mental y cronológica de los alumnos. En V, debido a la pobreza". La labor agrícola se dedicó a preparar y cuidar los jardines escolares porque "no fue posible conseguir un campo agrícola".

El capítulo III de la Ley Fundamental de Educación de 1957, enmarcó la formación de educadores en los principios filosóficos de la democracia, en tanto fundamento institucional del Estado y la vida ciudadana. El texto percibió al maestro y al profesor, personas cultas, profesionales y con conocimientos especializados. El educador fue valorado ciudadano e individuo con sólidos sentimientos de pertenencia a la nación; imbuído de los valores de la cultura universal; consciente de la trascendencia histórica de su misión formativo educativa.[111,68]

En 1959 se abrió en San Ramón la segunda Dirección Regional de la Provincia. Las escuelas de Palmares pertenecieron al Circuito VII de Alajuela y la vecindad con San Ramón, facultó la difusión de comunicados oficiales, desde esa División. En agosto de 1959, el Inspector General de Educación Pre-escolar, Primaria y Fundamental (sic) J. Bienvenido Ramírez V. comunicó las pautas para el segundo bimestre, en la Circular No. 59.

"El maestro debe aprender la dignidad de su profesión; ganarse respeto y estima; desarrollar actitudes constructivas y sentido de justicia. Debe estimar su profesión y la escuela; ser discreto y conocedor de las leyes, reglamentos y disposiciones que rigen la función educativa. En cuanto a disciplina, los docentes "deben excluir toda posibilidad de coacción o de violencia moral y física por sus efectos contraproducentes en los niños."

En su apariencia personal, deben vestir con sencillez y esmero: "el maestro se ve mejor vestido con saco y corbata; la maestra luce más con trajes de corte modesto y con medias." Insistió en que anotaran los libros oficiales. "El Registro de Actividades debe llenarse con exactitud y esmero, por ser la fuente principal de estadística y datos de la actividad escolar. La

---

tos de J. Dewey y A. Skinner.- Cfr. López Avendaño Olimpia. **Sociología de la Educación.** EUNED. San José. Primera reimpresión. 1995. Pp. 165-166.

[111,68] González González, Op. Cit. 1978: Pp 434-435.

Tarjeta Acumulativa que recoge la información sobre los alumnos, debe estar al día. Deben cuidar los informes, las pruebas de rendimiento y las Tarjetas de Calificaciones para aportar las estadísticas finales."

"Los Diarios de Clase contienen la preparación y redacción de los planes escritos para la enseñanza. Deben elaborar esquemas previos de clase. El Plan de Trabajo orienta el proceso docente. Su función consiste en organizar de manera integral y coordinada la experiencia educativa en sus aspectos mentales, sociales y emocionales. No es una fórmula, sino un instrumento funcional que se ajusta a la variedad de incidencias del aprendizaje. El estado de los educandos, sus intereses y necesidades, son los determinantes de las situaciones que se van a preveer en cada plan".

Recomendó, asimismo, el mejoramiento profesional.

"Leer como hábito y método autodidáctico ensancha el espacio intelectual. La lectura permite penetrar por sí mismo en las disciplinas de la cultura, en el marco de cada profesión. El maestro debe ser, también, un indagador, buscador de informaciones y comunicador del espíritu de superación. Esa actitud debe prevalecer en relación con los niños. Hay que conocerlos como grupo e individuos; comprender sus personalidades y necesidades; reconocer sus diferencias para orientar la formación de sus individualidades en las dimensiones físicas, intelectuales, emocionales, sociales, éticas y estéticas señaladas en la nueva Ley Fundamental de Educación".

Se refirió, también, a los servicios sociales e hizo énfasis en el Comedor.

> "El Comedor Escolar constituye en gran medida el logro de la salud y de la asistencia puntual (sic) de los alumnos." La hora de almuerzo debe ser ocasión para la enseñanza de hábitos y las características nutritivas de los alimentos."

Por último, llamó a los docentes a involucrarse en las actividades extra escolares.

> "El maestro debe participar en todas las actividades escolares; integrarse a las fiestas de la escuela y la comunidad, al menos con carácter de información; ayudar a la solución de los problemas del niño; promover la participación de los padres de familia; generar cordialidad entre la escuela, la familia y el niño; asegurar un ambiente social y comunal que sea sano para el niño."

Después de la reunión de personal docente del 24 y 25 de febrero de 1959, el Director recogió las siguientes conclusiones.

"A través de los años de servicio en este vecindario nos hemos dado cuenta de que en su mayoría, los niños gozan de destrezas intelectuales. Pero por factores como la pobreza de sus hogares e indiferencia de los mismos, las promociones en años anteriores no han sido elevadas."

Hizo una síntesis.

"No hay problemas en el aspecto físico de los niños: seguirán enviándose a la Unidad Sanitaria. Las materias que presentan más aplazados son Lengua Materna y Matemáticas. En cuanto disciplina, los pocos incidentes se han solucionado. Creemos en la necesidad de una intensa campaña para hacer desaparecer la tendencia de los niños a poner apodos y usar términos pachucos. Es un mal general que aqueja a la población del país. Desarrollemos el hábito de la buena expresión, las buenas maneras, la cortesía... No se ha abierto el Comedor Escolar porque se está gestionando la compra de un lote."

Las maestros también escribieron sus impresiones.

En mayo, los alumnos de grados superiores sembraron árboles en la cuenca hidrográfica del lugar. Otros informes destacan el empleo de los métodos de la Escuela Activa; el inicio de la ejecución del proyecto de Biblioteca Escolar y las gestiones fuera de la escuela, para adquirir una Plaza de Deportes distrital. Veinte alumnos de III y V participaron en una excursión al Volcán Irazú.

Marta Sagot enfatizó en la desnutrición, en los grupos de tercero: "provoca deficiencias intelectuales como el poco razonamiento", anotó. Miriam Pacheco, exaltó su experiencia al emplear las Unidades de Trabajo. Hizo evaluaciones orales al final de cada lección y un test general. Concluyó:

"La armonía con que se trabaja en esta Escuela foma en mí un gran cariño por mi profesión."

Al final del año, el Director confirmó su pronóstico. Las materias de Matemáticas y Lengua Materna dejaron el mayor número de aplazados. En conjunto, en 1959 aplazó el 20.2% y reprobaron 10 alumnos, el 4.7%. Los escolares habían cursado 6 materias de primero a tercer grados; ocho en cuarto y quinto, siete en sexto.

En ese año surgió la congestión del espacio, debido al crecimiento de la población en edad de estudiar y de la matrícula. En el Informe Anual, el Director anotó.

"Como puede apreciarse, el número de alumnos que cada maestro debe atender es crecido si se toma en cuenta que se trabajó con horario alterno. Esta es una de las causas que han hecho que se pretenda crear una plaza más para descongestionar algunas secciones y lograr mejores frutos."

Dos años antes, el 2 de julio de 1957 la maestra de Religión Rita Badilla Barquero reportó que había trabajado con nueve grados. No pudo terminar los programas de tercero y sexto. En 1954, la escuela recibió menos de 150 alumnos. La matrícula aumentó a 280 en 1962 y a la cifra tope de 350 al año siguiente.

En promedio, entre 1958 y 1963, asistieron 255.5 alumnos, en una escuela con dos aulas más que en 1953. En contraste el número de maestros osciló de 5 en la década del 50, a 7 y 9 en la del 60, incluídos los docentes de especiales. Las secciones pasaron, de 9 en 1954 a 11 en 1963. Estamos en la década de hacinamiento escolar que provoca tensiones, malestares y contaminaciones.

El 15 de mayo del 59, el Supervisor Fernando Zamora anunció el rumbo de las respuestas a la "explosión" demográfica: el horario alterno.

"La útlima disposición sobre el Horario Alterno, obliga a todo maestro a impartir a cada una de sus secciones, 4 lecciones por la mañana y 4 por la tarde, sin tomar en cuenta las materias especiales. No es permitido laborar los días sábados por la tarde."

La medida enclavó en la organización del tiempo de trabajo, a lo largo de 1960.

El gobierno de Francisco Orlich, reorganizó la escuela primaria. En las regiones periféricas al Valle Central, era urgente atender la escolaridad incompleta, sinónimo de analfabetismo y expulsión: la discontinuidad de los niveles primario, medio y universitario, y los cuellos de botella entre unos grados y fases de la educación.

El Ministro Ismael Antonio Vargas Bonilla, asignó dos grados simultáneos a un solo maestro. Estableció doble jornada para reducir el número de escuelas incompletas. El nombre, centros unidocentes o de maestro único, se generalizó durante el ministerio siguiente, de Guillermo Malavassi V.[111,69]

El horario alterno afectó directamente al personal de la Escuela Joaquín L. Sancho. En 1961, ante una excitativa del Inspector Provincial, el

[111,69] Dengo María Eugenia. Op. Cit. P. 166. López A. Olimpia. Op. Cit. P. 123

Director aclaró. "Sólo tres secciones trabajaban sin horario alterno; pero se dan las 44 lecciones que corresponden a Escuela de Horario Alterno. Hay 30 lecciones para los niños que trabajan en la mañana y 24 para la tarde".

Ese año, se modificó la categoría del cargo de Dirección. El Inspector General Bienvenido Ramírez, comunicó el acuerdo el 23 de mayo de 1961 al Director Provincial Carlos L. Porras. Se había autorizado crear la Dirección Técnica en la Escuela Joaquín L. Sancho. Hernán Hernández gestionó el cambio, el 14 de febrero. En adelante, quedó exento de dar lecciones.

Pero la presión escolar condujo a otros educadores a renunciar al horario contínuo.

El 13 de marzo de 1962, el Director comunicó a la maestra María Carvajal Rodríguez, que le recibía la renuncia al horario alterno, "siempre y cuando ocupe el recargo que deja la Srta. Ofelia Rodríguez Villegas quien trabaja actualmente en Puntarenas". Poco antes había reducido la carga académica, la maestra Marta Sagot.

Otros docentes plasmaron sus impresiones sobre la sobrepoblación por grados y secciones.

Tal como lo manifestó Marta Sagot, el crecido número de alumnos por sección, repercutió en el orden. En 1964, reportó que "no pudo lograr completa disciplina por el exceso de matrícula con que trabajó durante el primer mes a falta de otro maestro, la falta de espacio en el aula y la extrema fogosidad del grupo." Rosario Sancho trabajó ese año el III grado con 45 alumnos. Ulises Morera en el V, con 48. María Cecilia Ramírez no quedó satisfecha con un 58% de promoción en uno de los grupos de ese año.

> "Las causas que no me permitieron llevar el trabajo con éxito fueron: 1) la salud de muchos niños 2) desnutrición y 3) la lentitud en el aprendizaje por parte de la mayoría... Los niños se manifestaron lentos y "dormidos". En el último mes se notó más interés debido quizás, a la desparasitación y alimentación que se les dio en el Comedor. "

En 1960 se daba un vaso de leche a 210 escolares.

Mireya R. de Chavarría trabajó con un primer grado de repitientes. Reportó irregularidades en salud, ausentismo y falta de cooperación familiar. Aplazaron 12 en el segundo grado. Para ella, los padres de familia no fueron suficientemente estrictos con las tareas escolares de sus hijos. Ofelia Ramírez, maestra de II Grado A, tuvo dificultades los días sábados "porque los alumnos no tenían aula." También, hubo

"muchas llegadas tardías en la tarde, porque unos grupos entraban antes que otros. Va un pequeño grupo deficiente, pero creí necesario promoverlos porque siempre observaron buena puntualidad."

Aurora Vásquez P. sintió la carencia de libros. Los niños

"no contaron en todo el año con un medio de estudio que lo pudieran llevar a la casa y no se llegó al dominio esperado de lectura."

Este informe, apunta a otro de los cambios de la década. El crecimiento de la población "sorprendió" al Ministro de Educación. Poco después, el gobierno abriría el mercado educativo a los Libros de Texto del programa ODECA-ROCAP.

Rosario Sancho, maestra de III grado trabajó con 45 alumnos, promovió 30, aplazó 14 y reprobó 1. En el informe anual hizo constar lo siguiente. "La promoción debe ser más rígida. La enfermedad, vagancia y falta de interés de los padres, son las principales causas del aplazamiento. En cuanto a disciplina no encontró dificultad: "a veces hay que ser un poco duro". "Van unos 3 o 4 niños promovidos con deficiencia, pero esforzados y responsables".

Ahías Ruiz Solórzano sí quedó satisfecho con el rendimiento académico de los alumnos de IV grado. "Hubo colaboración familiar y organización de los grupos".

En los quintos grados, Ulises Morera Cordero estimó que el 80% tenían dominio del programa. "Hay un 20% promovidos por mayoría de edad, ya que si se aplazan no vuelven a la Escuela." Encuentra que el interés demostrado en el trabajo de Huerta Escolar, fue otra manifestación de "madurez cívica y ayuda mutua. El grupo es bullicioso y alegre pero disciplinado; acata disposiciones del director, el maestro y su respectivo Presidente de Grupo".

Otra fue la suerte de Horacio Vásquez en tercer grado. Reportó en 1966 que el ausentismo y la indisciplina fueron los principales tropiezos para enseñar en los grupos.

En 1962 se calificó por primera vez la nota final, calculando con decimales los promedios de las cuatro materias básicas. La nota mínima era 6; aplaza el alumno con promedio 5.75.[III,70] La nueva forma de evaluación

[III,70] MEP. **Calendario Escolar de 1962.** Imprenta Nacional. 1962. P. 24

pretendió anticiparse a las voces de los recién nacidos en el lapso de 1950 y 1963, cuando la población del país aumentó con índices cercanos al 4% anual.

Además, el Ministerio introdujo en las escuelas, las Semanas de la Salud Mental.

El Comité Nacional de Salud Mental había nacido en 1951, auspiciado por el Ministerio de Salud, pero fue funcional y pertinente, diez años después. En 1959, el Ministro imprimió y divulgó un folleto alusivo. En él, Virgilio Chaverri evoca la creación del Consejo de Sanidad de New York. Emma Gamboa, subsecretaria de Educación, escribió sobre las funciones de la mente, el pensamiento, la intuición y la voluntad. Hace referencias a la filosofía vitalista; un tema que había cautivado en los años 20 a Roberto Brenes Mesén y su generación de intelectuales.

En otro artículo, Mariano Coronado a nombre de la Escuela de Pedagogía, motiva con un título: "Despierta, maestro". Invita a cultivar la repulsión al alcoholismo por los efectos de degradación social. Exalta los perjuicios de la guerra y el avance de los Derechos Humanos.

El folleto, divulga otro texto: "Promesa a los Niños". Se trata del mensaje del Acto Final de la Conferencia de Medio Siglo sobre la Niñez y la Juventud, celebrada en 1950 en la Casa Blanca, Washington. Contiene, por último, la Circular suscrita por Isaac F. Azofeifa, Jefe Técnico de Educación Secundaria y Rafael Cortés, Jefe Técnico de Enseñanza Primaria. Tratan los objetivos de la Salud Mental para la enseñanza en las escuelas y colegios, y sugieren actividades para la Semana del 23 al 28 de junio.[111,71]

En 1960, el Ministro puso en acción una nueva fórmula guía para observar a los docentes. La fiscalía incluye datos del grado, sección, maestro, materia y tema. Si hay seguimiento de los objetivos de clase, evaluando si están formulados en términos de destrezas, conocimientos y aptitudes. Los propósitos debían definirse con claridad, especificidad y adecuados a cada asignatura. Contempló los materiales: si son oportunos y están en relación con los objetivos.

En cuanto a la exposición de contenidos evaluaba el Interés, participación, atención a diferencias individuales, aprovechamiento, correcciones a los alumnos, consecución de objetivos, comprensión de las tareas asignadas. Observa si el maestro aprecia el clima emocional de los estudiantes, con base en criterios sobre el respeto a la libertad y confianza de

[111,71] MEP. **Semana de la Salud Mental. Sugestiones a Maestros y Profesores.** Imprenta Borrasé. San José. 1959. P. 12

los alumnos; tipo de relaciones interpersonales; estímulo a la organización y gobierno de los niños en grupos de estudio, investigación, recreación y servicios. La evaluación debía ser periódica y se concibe un medio de autocrítica para el maestro. Por último, estableció nuevos controles sobre los documentos oficiales: Diario de clase, Registro de actividades, Tarjeta acumulativa, otros Cuadernos.

En mayo del año siguiente otra Circular de Supervisión trató los siguientes puntos.

"1) Todos los maestros varones deben dar lecciones con corbata. Las mujeres deben de llevar medias." 2) Los directores deben revisar una vez al mes los Diarios, Cuadernos de Crónicas y Registros. 3) Cada mes, el director hará la escala de asistencia con referencia a un peldaño por sección. La lista se expone públicamente durante el mes, elogiándose los tres primeros puestos. 4) No se justifican ausencias a las Conferencias, salvo razones especiales. 5) La enseñanza de la matemática debe empezar siempre en la primera lección con cálculo mental. En lectura y ejercicios gramaticales se deben dedicar 25 minutos y los 10 finales a la primera; luego Dictado y después, Redacción. Continuar con Ciencias y al final del día Cultura, Moral y Religión. Los maestros deben llevar material escolar."

El tono directivo continuó en otro encuentro de docentes del Circuito.

"El Comedor no se ofrece antes de la última lección de la mañana. Para el logro de la disciplina, recordar que los niños no contestan en coro, sino levantando la mano y poniéndose de pie. La disciplina es la base del triunfo. El maestro que no mantiene disciplina, está fracasado. Me he encontrado con servicios sanitarios sin puertas, en mal estado o sin picaportes. Hay que preocuparse por el aseo y embellecimiento de las aulas. Los maestros deben revisar los pupitres, en especial que no se rayen ni escriban sobre la madera. En cada aula debe haber un recipiente para basura. "Varios compañeros me están haciendo quedar mal ante mis superiores por el exagerado atraso en enviar la documentación que les pido". Debe hacerse una campaña en pro del hábito del baño diario y otra para proveer de uniforme a los niños pobres."

El 15 de mayo de 1967, otra Circular del Director Provincial explicó la distribución de la carga docente.

> "Los maestros que atienden un solo grado deben trabajar 18 horas y 40 minutos por semana con todos los alumnos de la sección. Los que atienden horario alterno, 14 horas con 40 alumnos por semana, incluyendo las materias especiales. Para for-

mar el horario alterno, no puede dividirse un grupo de un mismo grado, con menos de 40 niños."

El Ministro Malavassi Vargas había ordenado una nueva distribución del tiempo de clase. Ver anexo. El aumento de la matrícula, la insuficiencia de aulas y edificaciones, la intensificación del trabajo docente, el analfabetismo y la escolaridad incompleta fuera del Valle Central, se conjugaron al comenzar la década del 60, con la falta de libros de texto. Sin embargo, para comprender el origen del uso escolar de los Textos del Programa ODECA-ROCAP, es prudente recuperar el contexto político de la educación pública.

Al comenzar la década del sesenta, hay síntomas claros de que la estrategia política de la educación primaria ideada en la postguerra, está en crisis. El énfasis se había puesto en la enseñanza secundaria. Las disyuntivas, se producen en un contexto latinoamericano. El enfrentamiento frío entre los bloques de países capitalistas y socialistas, elevó la temperatura en el Caribe. El antagonismo se calentó cuando los Estados Unidos invadieron Cuba en 1961. Al año siguiente, la amenaza de una guerra nuclear, entró en la discusión geopolítica latinoamericana.

El clima influyó en la redefinición de las alianza del Estado de Costa Rica con los Estados Unidos y en perspectiva Centroamericana.[III,72] El gobierno suscribió la plataforma diplomática norteamericana de la Alianza para el Progreso. John F. Kennedy visitó el país en 1963. Un año antes, los Consejos Superiores de Educación, habían sustituido los textos escolares de producción nacional, por los libros de lectura diseñados por la Organización de Estados Centroamericanos ODECA y la Regional Office for Central América and Panamá ROCAP, dependencia del gobierno Norteamericano.

En el primer lustro del 60, diversas personalidades se pronunciaron sobre el uso de los textos ODECA-ROCAP. Arturo Agüero Ch., Julián Marchena, Hernán Zamora E., Cristián Rodríguez, Mario Fernández Lobo, Víctor Arroyo, María Eugenia Dengo, Jézer González y Víctor Arroyo, participaron de varias ideas críticas comunes. Los textos carecen de arraigo en la

[III,72] La Carta de la ODECA se firmó en Panamá el 12 de diciembre de 1962. El 22 de junio de ese año los Ministros de Educación del área, habían firmado el Convenio Centroamericano sobre Unificación Básica de la Educación, acuerdo suscrito en la Carta de San Salvador, del 22 de junio de 1962. Al fundarse la ODECA, se creó el Consejo Cultural y Educativo, integrado por los Ministros de Educación del Area, y el Departamento de Asuntos Culturales y Educativos, del cual, surgió el Centro Regional de Libros de Texto. A partir de 1971 se denominó, Instituto Centroamericano de Libros de Texto. (Cfr. Ovares R. Flora Eugenia. "Educación como integración ideológica. Lectura crítica de los textos ODECA-ROCAP." En, **PRAXIS 8**. (Revista de Filosofía) EUNA. Heredia. 1979. Pp. 80-82)

realidad social e histórica, nacional y centroamericana. Erosionan el sentido de la identidad nacional. Incurren en barbarismos y usos incorrectos del lenguaje y la sintaxis. Guillermo Malavassi Vargas fue la excepción. Apoyó y defendió los textos. [111,73]

El modelo general de enseñanza fue organizado por un Consejo de Curriculum, representado por un miembro del Ministerio de cada país.

> "Los libros de la serie ODECA-ROCAP se basan en un curriculum modelo, controlan la extensión de las oraciones y el vocabulario, forman entre todos, una serie ordenada y cada uno posee una Guía para el Maestro, en donde la materia se encuentra clasificada en Unidades". [111,74]

Mario Fernández Lobo, señaló que las Guías para Maestros estaban desfazadas respecto a los programas.

El Consejo Superior de Educación no escuchó. Los textos polémicos se mantuvieron durante más de una década. Hacia 1971, se habían producido y circularon en el mercado común centroamericano, 15 millones de libros de grados por materias, libros de lectura, textos complementarios y Guías para Maestros.

El 30 de noviembre de 1959, el Director Hernán Hernández hizo uno de los últimos inventarios de libros de producción nacional que había en la Biblioteca Escolar. Escribió 273 ejemplares de 230 títulos. En la Hoja de Pedidos de material didáctico al Almacén Nacional Escolar, el director incluyó 103 obras de autores nacionales que habían sido escritas en función con las necesidades educativas y culturales, previstas por los gobiernos anteriores a 1961.

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO. AÑO 1960
INVENTARIO DE BIBLIOTECA

Geografía, Historia y Cívica	67	Lengua y liberatura	93
Matématicas y geometría	5	Religión	14
Arte y música	4	Educación y pedagogía	14
Ciencias	29	Corte y costura	1
Salud	3	Juegos	2
Diccionarios y enciclopedias	9	Códigos	5

➡

[111,73] Ibid. Pp. 74-76.

[111,74] Ibid. P. 89

LIBROS DE TEXTO PRODUCCION NACIONAL

Madre patria y sus hermanas	28	Centroamérica	30
Mi pequeño Mundo	26	Mi pequeño vergel	20
Patria Grande	22	Leer y Hacer o Libro de CR	25
Mi Hogar y mi pueblo	20	Lecturas auxiliares	21
Madre América	5	La tierra y el hombre I y II	23
Silabarios Porfirio Brenes	6	Nuevo Silabario	4
Flor Nueva	20	Silabarios Porfirio Brenes	32
Mapas	19	Esferas	1
Murales de ciencias	9	.....	

Fuente. Informe de la Dirección. 1959. Archivo Escolar

Entre 1965 y 1966 la Escuela Joaquín L. Sancho recibió 1.134 ejemplares de la Serie Mesoamérica ROCAP. En mayo de 1969, Rafael Franco, Auditor del Programa ROCAP visitó la escuela. Con antelación, el Director Provincial Alain García, sugirió atenderlo adecuadamente. La Junta Educación ya había aprobado una solicitud de fondos de la dirección,

> "para construir unos estantes y colocar los libros ODECA-ROCAP en cada una de las aulas".[III,74]

En agosto de 1971, había 1.363 unidades de 21 libros de textos. Algunos títulos eran los siguientes.

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q.
LIBROS ODECA ROCAP RECIBIDOS ENTRE 1965-1969

Carmen y Carlos	70	Ana y Paco	76
Y Fueron felices	68	Secreto del espanta pájaros	75
Pedro y Juanita	65	Lenguaje I y II	140
Ana y Paco	70	Matematica	100
Nuevos Caminos	50	Horas Felices	78
Guías	11	Guías, Alborada	1
Sin Fronteras	36	Guías por materias	4
Umbrales	12	Soy Feliz	6
Ciencias II y III; y Estudios Sociales	220		

Fuente. Informes de la Dirección.

[III,74] AJED. 1968. P. 79

En algún lugar de la nueva Sala de Biblioteca, colgó un retrato del Presidente de los Estados Unidos. El 23 de agosto de 1966, el Director envió carta de "agradecimiento a Amparo S. de Quesada, porque le hizo llegar la fotografía del expresidente Kennedy que dejó la Dra. Bárbara Watrous para la escuela de Buenos Aires." Marjorie Dixon, delegada del Cuerpo de Paz, obsequió a la escuela un colorido Mapa de los Estados Unidos. [111,75]

Los escolares que aprendieron a leer y escribir en los libros ODECA - ROCAP eran, también, la primera cosecha de ciudadanos que comenzó a ver fábulas por la televisión. Al principio en las salas que prepararon para ese fin, algunas pulperías. En adelante, los padres de familia presupuestaban para cada uno, el diez o la peseta para el bollo de pan y el helado en la mañana, y de 0.15 a 025 para "ir a ver televisión", después de las 4.p.m. Si no había centavos para la tarde, se jugaban los botones de la camisa para adquirirlos.

Ambos medios de comunicación, el libro y la imagen electrónica, forman parte del golpe más fenomenal, influyente y radical, a las mentalidades de época; debido a sus efectos programadores de las conductas individuales y sociales.

En particular los textos ODECA-ROCAP trajeron cincelados los mensajes, enseñanzas, sentimientos y valores que adoquinaron las mentes e inteligencias de la generación de escolares del 70, de los liceistas y la primera ola de universitarios del 80. Sus corazones y voluntades fogosas hicieron suyos modelos de familia, comunidad, sociedad, instituciones y pautas de cultura, acordes con las ideas de un territorio y un mercado centroamericano, integrados al crecimiento y expansión de la corporación monopólica norteamericana.

Al lado de la televisión, ¿cuál ha sido su impacto en la creación de una imagen fantástica, desarraigada del ser nacional, de la naturaleza y la sociedad? En sus otoños, José Figueres Ferrer prefirió la palabra domesticados, al término consenso democrático. Calificó, además, a los partidos políticos, maquinitas de mayorías automáticas.

¿Cuánto influyeron las letras de los libros ODECA-ROCAP y las ondas de la televisión en la programación de mentalidades de guerra fría, psicológicamente agresivas y acríticas del esquema industrial tecnológico y sus disvalores? ¿Contribuyeron a tergiversar significados de tradiciones y creaciones de la cultura norteamericana, así como los diversos ideales democráticos de los pueblos de ese país? ¿Crearon consumidores de propaganda, más que, de ideas y enseñanzas sobre los productos industriales y la tecnología?

[111,75] **Correspondencia.** Años 1964 y 1968. Archivo Escolar

Los adultos del último tercio del siglo XX, ¿Percibimos un futuro mejor y de convivencia con la cultura universal, de acuerdo al legado de los libros ODECA-ROCAP y "la primera señal de satélite"? ¿Cuánto de esa utopía es ilusión, ficción, moral hedonista y deleite espasmódico con el presente?

B. FORMACION CIUDADANA

La Ley de Educación Común de 1957 fue explícita, también, sobre las finalidades cívicas de la enseñanza primaria. En el artículo 13 puede leerse:

> "Favorecer el desarrollo de una sana convivencia social, el cultivo de la voluntad de bien común, la formación del ciudadano y la afirmación del sentido democrático de vida costarricense." "Capacitar (...) para una elevada vida cívica".[111,76]

En la década del 40, el pueblo, la ciudadanía y un sector de la clase política, gestaron un proceso de cambios en las funciones del Estado liberal oligárquico. El fin de la guerra del 39, delimitó el escenario geopolítico internacional, en el cual podrían continuar aquellas reformas, e incidió en las perspectivas de crecimiento del mercado mundial. Ambas coordenadas enmarcan las reformas sociales, laborales, tributarias y electorales de los años 1942 a 1982. En particular, el Código de Trabajo y la Caja de Seguros Sociales le dieron contenido histórico al concepto Estado Social de Derecho, reconocidos después de la guerra civil, en la Constitución Política de 1949.

Pero entre 1945 y 1958, las finalidades de la educación no fueron objeto de definición legal explicita. Ni siquiera en la Constitución de 1949.[111,77]

¿Cuáles eran, entonces, los fines de la educación cívica?

Al comenzar el siglo XX, las autoridades de educación justificaron las enseñanzas cívicas, a partir de apriorismos filosóficos. Presuponían una relación unívoca y lineal entre el uso de la razón, la formación moral para la convivencia, la legitimación de la autoridad, el respeto a la Ley, o el consenso para la representación de la soberanía popular en el poder del Estado. En ese sentido se ha interpretado caprichosamente, que la democracia es una finalidad implícita de la enseñanza en la escuela y el liceo.

[111,76] González G. Op. Cit. 1987. Pp. 429-430

[111,77] El artículo 77 reconoce la correlación de los diversos ciclos de la pre-escolar a la universitaria. El Artículo 78, define la obligatoriedad y gratuidad de la ense-

Detengámonos.

El principal avance en la técnica del sufragio se produjo cuarenta años después de la Constitución de 1871. El voto directo a viva voz se usó por primera vez en 1913. El voto secreto, vigilado por el Consejo Nacional Electoral y el Registro Cívico se aplicó, primeramente, en las elecciones de 1928. Prevaleció la exclusión de derechos electorales a las mujeres.

De tal manera que, "la educación fragua de la democracia" es un desprendimiento imaginario de otra idea más gruesa: el acceso al poder estatal y la permanencia en él, se percibe relación social excluyente, consecuencia "lógica" de los atributos económicos y las alcurnias dinásticas y sociales de las clases dominantes.

En 1927, en el preámbulo del decreto que generalizó la escuela de primer orden, el Ministro Luis Dobles Segreda definió el significado de la educación en relación con la democracia. "La eficiencia de la democracia, depende del número y calidad de ideales comunes." La educación, por su parte, "es la fuerza del pensamiento colectivo". Por lo tanto, "un alto nivel de cultura común es indispensable para llevar el común pensamiento a un plano de elevación".[III.78]

Con más precisión y sentido político, el Ministro Teodoro Picado abordó el mismo tema en 1933. Por un lado puso en relación, el gobierno democrático y la educación. No la democracia en abstracto con el cultivo de la razón y las sensibilidades.

> "Nuestra forma de gobierno descansa como la de todos los gobiernos en la fuerza. Pero mientras que en otros esa fuerza es la divisa de las armas, entre nosotros es la del consenso popular." [III.79]

ñanza, hasta el tercer año de la secundaria. Por su parte, el Art. 81 establece que el Consejo Superior de Educación es el órgano encargado de la dirección general de la educación estatal. Esa instancia había sido creada en 1953. Dengo O. María Eugenia. Op. Cit. Pp. 158-159. González G. Op. Cit. Pp. 263-268.

III.78 MEPUM. 1927. P. 79. Por esa época, a coro con Napoleón Quesada, Luis Dobles Segreda ejercía fuerte presión contra profesores de la Escuela Normal que defendían tesis políticas socialistas. Nueve años después, el Ministro Teodoro Picado expulsó a Carlos Luis Sáenz de su cargo de profesor de la Escuela Normal, por el mismo motivo. Cfr. Zúñiga Díaz Francisco. **Carlos Luis Sáenz, el escritor, el educador y el revolucionario**. Editor Francisco Zúñiga Díaz. Editorial IPECA. San José. 1991. Pp. 167-234.

III.79 MEPUM. 1933. P. 11

Luego, delimitó el alcance de la educación. La función cívica, quedó definida en el objetivo de,

> "crear una opinión pública vigilante y honrada para que fiscalice los actos del gobierno, para que los oriente y para que los apoye cuanto son el trasunto de su voluntad y de su pensamiento." [III,80]

A continuación esbozó la idea, de que el consenso es una relación síntesis, orientadora; se deriva de la evolución de la opinión como libertad pública y de las prácticas legales de gobierno. Lo opuesto al consenso, sería en ese caso, la intranquilidad del gobernante frente a la acción impaciente o no de los gobernados.

> "Cuando esta relación desaparece, desaparecen las libertades públicas y si el gobierno coge por un lado y la mayoría de la opinión por otro, tiene que sobrevenir la intranquilidad y el desastre. Gobernantes y gobernados deben orientarse recíprocamente." [III,81]

En consecuencia, para el ejercicio del gobierno en un Estado de Derecho, la escuela y la educación atienden las necesidades de discutir, estudiar las repercusiones de la ley, ejercer fiscalía sobre los "negocios públicos" y modificar los acuerdos "consensuales" vigentes.

> "Es necesario que la escuela prepare al ciudadano y habitúe al niño a que ponga atención constante a los negocios públicos que debe discutir y estudiar sin mengua del principio del respeto a la ley, toda vez que si ésta es mala, siempre hay en los países cultos -donde el principio de la sobernaría no es un mito- medios para derogarla o modificarla. En esta orientación no caben dudas ni titubeos. Nosotros por tradición política y social somos demócratas y nuestros ideales humanos son y no pueden ser otros, que los grandes ideales del cristianismo." [III,82]

En segundo lugar, la educación cívica en relación con "los hábitos de convivencia social" fue, también, elaborándose. Antes de 1957, la noción de educación cívica estaba difuminada en un concepto vago acerca de las "funciones sociales" de la Escuela. En la ponencia a la Conferencia de Montevideo de 1951, los representantes del Ministerio incluyeron en las actividades cívicas de la escuela la formación de Clubes 4-S, la asociación de los

[III,80] Ibid.

[III,81] Ibid.

[III,82] Ibid.

niños en grupos Boy Scout y de las niñas, en Girls Guys; las campañas sanitarias, de protección a la naturaleza y los cursos o conferencias a los vecinos.[III,83]

En 1938, el Ministerio impulsó la creación de Cuerpo de Exploradores Boy Scouts. En varias reuniones oficiales, Rubén Iglesias H., Director de Boy Scouts y Girl Guys, expuso los objetivos. Las organizaciones cultivan hábitos, actitudes y valores de acuerdo con un tipo modelo de individuo, hombre o mujer. A saber, caballero y de vida privada correcta por convencimiento. Respetuoso de la jerarquía sin anular la personalidad, ni aceptar autoritarismos. Fiel a la Ley. Disciplinado y tolerante. "Los Boy Scout y la Girl Guy no son revoltosos ni indisciplinados. Se permite el libre juego de los deseos y las inclinaciones para conocer mejor a los jóvenes." [III,84]

En conjunto, las ideas anteriores de la educación cívica, se distancian de otro concepto de autonomía que surgió en 1920.

El Secretario de Estado Omar Dengo, impulsó ese año los co-gobiernos de aula. La experiencia tuvo el objetivo de, preparar para el ejercicio de actitudes participativas en cuanto al derecho de representación de poder que implica el sufragio y estimular el principio soberano de autodeterminación individual y de los grupos. Dengo creía en una educación cívica en función con dos ideas centrales de la política liberal: a) la noción de poder estatal en la forma de gobierno democrático; y b) la autonomía del individuo y de la sociedad civil, en el marco de las libertades personales, los derechos y obligaciones constitucionales.

Las autoridades estatales no consintieron que los niños y adolescentes fuesen instruidos para que cambiar las ideas políticas y participar en la vida ciudadana, gestando nuevas relaciones de poder.

Ello implicaría, disponer las mentes para la transformación de las estructuras de mando y autoridad, guiadas por el principio de la soberanía popular. A la clase política le interesaba, por el contrario, preservar y repro-

---

[III,83] MEPUM. 1951. P. 158

[III,84] MEPUM. 1938. Circular No. 11. P. 58. Rafael Iglesias explicó que el Libro del Scout resume conocimentos útiles y vivos. La disciplina se realiza a base de convencimiento, de acuerdo con las normas pedagógicas modernas. Favorece los intereses del niño y de la escuela. El Escudo del Mérito, por su parte, es un premio justo al esfuerzo. Estimula que los niños estudien. El scoutismo es práctico. Enseña a utilizar los ratos desocupados en actividades creativas. Las tropas de Scouts son la continuación de la clase, fuera del aula. El Scout es sincero y por eso es potente. El scoutismo deja conocimientos en cocina, natación, enfermería. El Boy Scout y la Girl Guys son buenos estudiantes. No es militarismo; es un movimiento universal o internacional.

ducir las nociones de adaptación de los niños y niñas a la sociedad y al Estado. De ahí que, Roberto Brenes Mesén y el Ministro Miguel Obregón elaboraran en 1923 la "doctrina de la neutralidad política" del educador estatal. [III,85]

Omar Dengo rechazó la doctrina de la neutralidad. Cuando era Director de la Escuela Normal, le salió al paso en esa esquina, a su Jefe Obregón.

Sostuvo, que los conocimientos que enseña la escuela; los valores ciudadanos que promueve; y, la ley que reconoce los derechos electorales de los maestros y ciudadanos, son patrimonio de la sociedad, no del Estado. Argumentó, que la fuente de la experiencia ciudadana está en la vida cotidiana; no en los conceptos de doctrina política, las ideas de autoridad y los valores cívicos. Planteó, que en el escenario de la vida diaria, es donde se cultivan las opiniones y sentidos de civismo de los alumnos. En consecuencia, se opuso al pensar común, de que los derechos políticos de los educadores y de los futuros ciudadanos se reduzcan a emitir el voto, "como si las gentes vivieran en un estado gendarme". [III,86]

No tuvo éxito. Tampoco compañía. La neutralidad política se consignó en el Reglamento de Trabajo del Personal Docente de 1924.

¿Hubo algún cambio en el concepto de educación cívica, después de la guerra civil de 1948?

En el marco de la Constitución Política de 1949, los Ministros emitieran disposiciones inconexas sobre los fines cívicos y democráticos de la educación. En conjunto, exhiben un objetivo. Con la asignatura Cívica, se sedimenta en las conciencias de los niños y adolescentes, los valores de la democracia representativa y los derechos de la vida cotidiana. Además, instruye sobre la interdependencia geopolítica del país, aliada de la diplomacia Norteamericana, más que, acerca de la autodeterminación de los pueblos. Por último, abre posibilidades a la formación de nociones sobre los Derechos Humanos.

Las fuerzas vencedoras de la guerra civil, representan en ese momento a otros núcleos de intereses económicos y prestancias sociales. Por su parte, la Asamblea Constituyente se adhirió a un concepto de unidad continental con los países de economía capitalista, a través del intercambio co-

[III,85] Cfr. Monge A. Carlos y Francisco Rivas. Op. Cit. Pp. 59. Además MEPUM. 1923.

[III,86] Dengo Omar. "La política y la Escuela." En. **El pensamiento contemporáneo costarricense**. Colección Biblioteca Patria No. 18. Editorial Costa Rica. San José. Pp. 114-117.

mercial con Estados Unidos y la alianza diplomática en bloque, con gobiernos de idéntica posición ideológica.

El 7 de abril de 1949 la Visitaduría Escolar de Alajuela, envió una Circular. Invitó a los directores a realizar con los maestros y alumnos un conjunto de actividades. La semana del 4 al 13 de ese mes, debía dedicarse a celebrar el Día de las Américas. Para ello, recomendó que leyeran las Gacetas del 22 y 25 de diciembre de 1948. El gobierno publicó el texto del Tratado Interamericano de Asistencia Recíproca (TIAR) y el Convenio Económico con Bogotá. "Ambos expresión concreta de la unidad continental", se subrayó.

Pero los Actos de la "Semana de las Américas" se aliñaron con las euforias del triunfo en la guerra civil del 48.

> "Durante el desarrollo de la unidad y los actos que se recomiendan deben relacionarse con el motivo central los acontecimientos culminantes de la Revolución (del 48), los contenidos ideológicos de la misma, los hechos históricos descollantes, etc. Además será importante recordar todo el proceso conflictivo entre Costa Rica (y Nicaragua) la invasión del territorio, la intervención jurídica de las Naciones Unidas de América (sic) y realzar finalmente, el Tratado de Paz entre Costa Rica y Nicaragua".[111,87]

Hubo otra Circular a raíz de otro hecho. El 23 de marzo de 1949 la Asamblea Nacional Constituyente confirió el honor de Benemérito de la Patria, al Dr. Carlos Luis Valverde Vega. La Junta determinó que,

> "....la presente disposición será leída y comentada en todos los centros docentes del país por lo que tiene de educativo el sacrificio de una vida por la patria".

Acatando la orden, el 2 de abril de 1949 la Inspección Escolar de Naranjo, en representación del Ministro Uladislao Gámez, trazó línea en el sentido de que

> "las escuelas organicen en sus locales una velada libre en homenaje al Patricio que tendrá por objeto exaltar sus virtudes ciudadanas y el significado de su sacrificio en defensa de la democracia, acto que deberá repetirse todos los años, el útimo sábado de cada mes." [111,88]

[111,87] **Correspondencia.** Archivo Escolar.

[111,88] **Correspondencia.** Archivo Escolar.

El 28 de setiembre de 1949, la Circular la No. 11 suscrita por Isaac Felipe Azofeifa y Ortelio Parra, en calidad de directores generales de educación, recordó a los maestros que solicitaran dinero a los padres de familia para el proyecto de Museo Nacional. El documento expresa:

> "El gobierno ha dispuesto que un arsenal bélico sea convertido en Museo. El antiguo Cuartel Bella Vista abrirá sus puertas de par en par. Las escuelas deben sumarse a la campaña que se realizará del 10 al 16 de octubre, llamada Semana Pro-Museo Nacional (con los objetivos de) dar a conocer el proyecto y su importancia histórica. Abrir un concurso literario sobre el tema, el cual se publicará en la prensa. Recoger 0.05 el 12 de octubre para enviar a la Caja del Museo. Asistir a los actos del Teatro Infantil Escolar de San José para recoger fondos con el mismo objetivo. Saluda Atte. Isaac Felipe Azofeifa. Ortelio Parra P. Director General de Educación pre-escolar y primaria." [111,89]

Un siglo antes, el Presidente Juan Rafael Mora Porras había convertido otro cuartel en Escuela. El olvido de la historia política no hegemónica, enterró aquel hecho.

El texto anterior es una muestra, de que la guerra civil amplió la agenda de las efemérides cívicas con hechos y acontecimientos de significado parcial, a los cuales se atribuyeron fines patrióticos. La guerra había sacrificado más de 2.000 vidas. Pero los escolares y liceítas debían conocer y valorar prioritariamente, las actuaciones militares y políticas de los triunfadores en el conflicto de 1948, en tanto datos del pasado considerados positivos para todos los nacionales. La conciencia de esas experiencias y su transmisión social, fueron el sustrato de la nueva identidad de clase que estaba activándose dentro del Estado.

La novedad del Art. 13 de la Ley de Educación de 1957 consiste, por ello, en lo siguiente.

Por primera vez, se definen las finalidades cívicas de la educación, con alcance general. El hecho jurídico es la síntesis. En él, se percibe el momento de conciliación de los intereses que enfrentaron en una guerra civil, a fuerzas políticas disímiles. Se asiste, en tal caso, a la aglutinación de un nuevo bloque de poder político. Lo conformaron las cúpulas de los viejos partidos con intereses cafetaleros y las facciones sociales asentadas en la economía manufacturera y agroindustrial.

Los componentes nuevos y antiguos de la conciencia política del bloque de poder así constituído, se sumaron a las tradiciones de la Semana

[111,89] **Correspondencia.** Archivo Escolar.

Cívica. La Circular del 30 de agosto de 1959 programó la Semana Cívica de ese año. Los actos se celebrarían del 8 al 12 de setiembre con el siguiente calendario.

El Día de los Símbolos, 8 de setiembre. En las escuelas se iza la bandera. Procede cantar el Himno y recitar la consigna siguiente: "prometemos ser buenos ciudadanos." Se elimina, pues, el enunciado sobre la defensa de la soberanía, hasta el límite de la guerra. Los maestros desarrollarían temas sobre las virtudes ciudadanas en el hogar, la escuela y la comunidad. Podían promover alguna actividad electoral; asistir a la sala de sesiones del Consejo Municipal y poner en contacto a escolares y autoridades. Después del saludo personal, escucharían una charla sobre las funciones del poder local.

El 9 de setiembre, se celebraría el Día del Niño. Esa mañana, los maestros deben organizar concursos deportivos y juegos al aire libre; estimular los ritmos, danzas y cantos de creación infantil. Al día siguiente habrá almuerzo para todos, en ocasión del Día de la Salud.

Para ambas fechas hubo varias recomendaciones. Elegir el Comité de la Cruz Roja. Crear el Botiquín Escolar. Constituir un Club de la Buena Salud. Organizar con la STICA el cultivo de arbolitos para conservar los recursos naturales; y fomentar la salud física y mental. La Circular del 23 de agosto, suscrita por Walter Cambronero, sugirió comentar los Derechos del Niño; reunir a los padres de familia y hablarles sobre la crianza y la educación infantil; oir conferencias radiales sobre puericultura y dietética; o fundar el Comedor Escolar.

El 11 de setiembre, se dedica a conmemorar el Día del Agricultor, en honor a los valores del trabajo. La semana culminó con el Día de la Cultura. Los temas de clase del día 12 debían ser las ciencias, artes y letras en nuestro país. El objetivo: estimular la construcción del intelecto. Se sugiere inaugurar la Biblioteca Escolar.

A partir de 1960, el Ministerio calendarizó la agenda de Fiestas Cívicas Escolares. Todas portan un significado histórico preciso. Abundan en significados sobre la conciencia dominante de nación, civismo, valores de los convivios, la noción de República democrática y la exhortación a las finalidades de bien común, en términos religiosos. (Ver anexo).

El ceremonial de identidad con el Estado político de la Nación, se complementó con la simbología y el rito. La década del sesenta fue fértil en la elaboración de Banderas e Himnos a los Colegios y Escuelas. En 1958, Uladislao Gámez ideó el Himno al Colegio de Palmares. En setiembre de 1961, la Junta de Educación de Buenos Aires acordó mandar a confeccio-

nar el Estandarte de la Escuela. Lo elaboraron conjuntamente el Director y los maestros.[III,90]

Tres años después, a los niños y niñas de Buenos Aires les enseñaron a cantar sentimientos de los adultos sobre el significado histórico de la Institución. En la sesión del 8 de octubre de 1964, la Junta de Educación tomó el acuerdo siguiente.

> "Presentar al profesor y poeta nacional José Joaquín Salas Pérez el sincero reconocimiento por la forma en que se ha servido distinguir a la Escuela Joaquín L. Sancho Quesada, ya que ha tenido la fineza de hacer para ella el bello Himno con que se le honrará y que se cantará en todos los actos oficiales de la misma. La actitud del profesor Salas Pérez, es algo que no olvidaremos los vecinos en general y los miembros de la Junta de Educación de este pequeño rincón de Costa Rica". [III,91]

El acuerdo se transcribió el 13 de octubre en una carta enviada al autor de la Letra, firmada por Víctor Monge Paniagua. Ocho días después, el Director escribió a Tertuliano Mora P.

"Buenos Aires 20 de octubre de 1964.
Profesor, Tertuliano Mora P. San José.
Muy distinguido señor:

Con el mayor respeto me permito hacer llegar a usted las muestras más sinceras de agradecimiento, por la gentileza que ha tenido en distinguir a nuestra escuela con la bella música para el himno oficial de la misma.

Su gesto, don Tertuliano, se algo que perdurará en el corazón de los niños y maestros que tenemos la dicha de laborar en este centro educacional. Con él pone de manifiesto una vez más, el cariño que usted siempre ha tenido por todo lo relacionado con su terruño, Palmares, y sus grandes dotes de compositor destacado.

Que el Todopoderoso le brinde en todo momento la mayor de las dichas, en unión de su apreciable familia.

[III,90] AJED. 1961. P. 132. El 15 de octubre de 1954, la Supervisión Técnica de Música en manos de Víctor M. Sanabria C. envió una lista de 21 canciones elegidas para la enseñanza. Entre ellas, Canto de Vida y Esperanza; Himno al Arbol; la Matita de Café, las Verduras, las Frutas Tropicales, Danza campesina, el Avión, las Vacaciones, Canto a Juan Santamaría y el Himno a América.

[III,91] AJED. 1964. P. 38

Afmo. Por Junta de Educación y personal docente de la Escuela Joaquín L. Sancho Q. Hernán Hernández M. "

El maestro Tertuliano Mora dejó constancia de un cambio que introdujo en la Letra del Himno a la Escuela.

"Hatillo, 11 de octubre de 1964.
Sr. Prof. Don Ulises Morera Cordero
Palmares
Estimado señor:

Recibí su carta del 8 del presente y como puede ver, enmendé un tanto la letra –con perdón- porque a mi parecer no llevaba el fin que se proponía, creo que este es el verdadero sentido.

Ya sabemos que la escuela precisamente es un centro de estudios; es como si dijésemos que este piano es un instrumento para tocar, etc. si hablamos de prócer, van a preguntar los chicos que quién es ese prócer, ya ahora no tendrán que preguntar eso etc. Me parece que será del agrado de todos, así lo espero. En cuanto a la música, está con todas las reglas y sumamente fácil para los niños, la armonía es una preciosidad. Que les sea útil. Como por mi casa que es la suya, pasan tantos artistas, la han escuchado y han quedado sorprendidos, muy contentos.

Lo saluda su servidor y hago estensivo (sic) mi saludo para sus compañeros de trabajo y por favor que se entere nuestro compañero que ese dia de Mercedes estuvo con nosotros conversando del mismo asunto: don Isidro González. Tertuliano".

El cambio en la Letra, sustituyó los dos últimos versos, por los siguientes: "Don Joaquín, por tu nombre y tu gloria, a la Patria sabremos honrar"

El 10 de noviembre, don Hernán reiteró las muestras de agradecimiento debido a que "con mucha pena me he enterado que usted guarda resentimiento con la Dirección de la Escuela Joaquín L. Sancho Quesada por la poca atención de nuestra parte al no acusar, siquiera recibo de la música que tuviera a bien componer para el himno de dicho plantel de educación".

Aparentemente, Tertuliano no había recibido el gesto de gratitud de la Institución.

El curso lectivo de 1965 comenzó con cuatro nuevas aulas. En las clases de música 325 niños y niñas, un poco hacinados, comenzaron a leer y cantar el Himno a la Escuela, texto de Joaquín Salas Pérez y Música de Tertuliano Mora Pacheco.

HIMNO A LA ESCUELA

Esta escuela es un centro de estudios;
Lleva el nombre de un prócer querido:
Estudiemos con fe y entusiasmo
y con noble y muy alto sentido.

¡Salve escuela! Tus hijos clamamos
prometemos unidos luchar
por el bien de tu nombre y tu gloria
A la patria sabremos honrar

Nuestros maestros nos dan el ejemplo
De servir con cariño y honor
Es por eso que todos nosotros
trabajamos con fe y con amor

Los estandartes y el Himno a la Escuela acompañaron a partir de entonces las rimas y corcheas que cantaban a la experiencia biográfica singular del paso de cada uno de los niños y niñas por las aulas del Circuito Escolar de Buenos Aires.

ADIOS A LA ESCUELA

Ha llegado el momento de dejarte,
nuestra labor del año está cumplida.
Somos el batallón que parte
con la amargura de la despedida.

Patio con sol que nunca olvidaremos,
Aulas, donde aprendimos tantas cosas:
pedacito de cielo que aún vemos
Por la ventana abierta entre las rosas.

Ya no venimos a tu llamada
vieja campana de color ceniza,
ni escribiremos en la pizarra
con la blanca barrita de tiza.

Queda entre tus paredes
nuestra infancia
El primer goce y el primer quebranto.
Y la amistad, esa flor de tolerancia
de los maestros que quisimos tanto.

Adiós Escuela: con el alma henchida
de gratitud, la caravana parte:
nuestro blanco escuadrón hará en la vida
más de un alto, tal vez, para adorarte.

C. ESCOLARIDAD Y VIDA LABORAL

La Ley Fundamental de Educación de 1957 define finalidades de orden económico social a la enseñanza en general. Puso en perspectiva la escuela y el horizonte del trabajo asalariado o en otras actividades. El Capítulo II, artículo 13, inciso siete, expresa que la enseñanza primaria debe

> "capacitar (al niño y a la niña) para la vida del trabajo y cultivar el sentido económico social." [III,92]

Precisar el fin económico de la escuela, es otro hecho que avisa del cambio en las relaciones de poder, al interior del Estado. Con anterioridad la función económica de la educación, había sido definida de manera implícita. Su significado era, ante todo, sociológico y en el área de la economía, valorativo.

La crisis de precios del café a finales del XIX, la primera guerra, la dictadura tinoquista y la depresión de los años 30, delimitaron los objetivos de la escuela para la vida en sociedad en la época del capitalismo agroexportador, y, la escuela clínica de salud y patronato social. La función económica de la instrucción iba pareja con el fomento de percepciones tales como, el aprecio por el trabajo agrícola o artesanal; el hábito del ahorro y la credibilidad en los tratos; o bien, la valoración positiva del oficio, opuesto al ocio y el cultivo de la filantropía, solidaridad y el altruísmo ante las adversidades. La escuela funcionaba, en la medida que cimentara tales pautas y sensibilidades sobre los individuos, en tanto parte de la economía.

Las finalidades económico sociales que define la Ley Fundamental de 1957 esclarecen, en contraste, la investidura materialista de la educación. El enunciado del artículo 13, asume la escuela en esa dimensión; en tanto componente del proceso formativo del intelecto, la mente, las actitudes y la moral. Además, los fines económicos devienen en nexo o articulación entre las nociones de, sociedad y educación.

Los fines económico sociales de la educación, sitúan la correlación de la enseñanza primaria y los niveles siguientes, en las necesidades básicas del individuo y la colectividad. Reubica en ese plano de posibilidades y prioridades el ideal de cultivar la inteligencia, cualidades y sensibilidades. En adelante, la cultura letrada, estética y ética se enmarcan por ley, también, en esos propósitos. Con ello adquiere lucidez y aprestos el concepto materialista burgués de educación. En términos familiares, "pancita llena, corazón contento".

[III,92] **Ley Fundamental de Educación de 1957**. González G. Op. Cit. P. 430

Una consecuencia adicional de esa prescripción.

Las finalidades de la escuela, definidas en la interrelación de la economía, sociedad, cultura y democracia, implican que la educación es un medio. En esa dimensión material, ya no es racionalmente correcto pensar la enseñanza por sus finalidades abstractas, sino por sus funciones. En adelante el fenómeno educativo se conceptúa como política, ya no por sus connotaciones ontológicas, axiológicas o valorativas. Tal es la base de ese concepto de políticas educativas.

¿Fue viable avanzar ese propósito de la enseñanza primaria, entre la aprobación de la Constitución de 1949 y la Ley Fundamental de Educación de 1957?

Ante la consulta sobre la matrícula potencial, en setiembre de 1964, Hernán Hernández envió la siguiente respuesta al Director del Colegio de Palmares.

> "Se pueden calcular en doce los niños que se matriculen en el Colegio que Ud. dirige".

La respuesta fue fría. Desencaja la cruda experiencia del maestro y director. Los docentes de primaria eran conscientes, de que la estructura de la educación estatal excluía a los niños y niñas, del progreso intelectual.

En Buenos Aires, el ciclo completo de primaria comenzó en 1947 con una matrícula inicial en primer grado, de 50 alumnos. Cinco años después, 16 matricularon el sexto grado. Cuando abrieron las puertas del Colegio en 1958, la matrícula total de la escuela fue de 218. En los siguientes seis años, matriculó 117 alumnos en sexto, de los cuales el 31% abandonó la escuela sin el Diploma. En 1964, otros 20 alumnos festejaron su cartoncito de sexto, pero el director calcula que irían al Colegio, 12. Ese año la matrícula total fue de 313 alumnos. El Colegio se construyó, bastante lejos de la igualdad de oportunidades para continuar la educación secundaria.

La evolución de la matrícula por grados entre 1947-1970, confirma la distancia entre finalidades y resultados de la escuela. El cuadro siguiente ilustra otra fase de la historia de exclusión de estudiantes, en los diversos grados.

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q. 1947-1970
MATRICULADOS Y SALIDOS ENTRE I Y VI

AÑOS	MATRICULA		SALIDOS					TOTAL
	I	VI	II	III	IV	V	VI	
1947-52	286	73	51	36	64	40	2	193
1953-58	271	100	17	0	48	48	25	138
1959-64	388	118	20	-47	116	45	40	174
1965-70	423	238	13	-10	45	50	35	133
Total	1368	529	101	- 21	273	183	102	638

Fuente. Planillas de estadística escolar. F-14 Archivo Escolar.

En la escuela Joaquín L. Sancho, entre 1947 y 1970 matricularon el primer grado 1368 alumnos. De ellos, 730 (1368-638) permanecieron en las aulas hasta el sexto grado; abandonó el 46.5% (638 / 1368). De los 730 alumnos permanentes, 201 (730-529) no llegaron al sexto grado, el 27.5%. La cifra representa el 38.6% de los alumnos matriculados en primero. Por otra parte, 529 matricularon el sexto grado, pero abandonaron 102 o el 19.3%. Resultado, el 31% del total de ingresos a primer grado alcanzó a matricular la escolaridad completa.

Las cifras permiten una conclusión preliminar. La supresión de las escuelas por órdenes o categorías, extendía en apariencia la escolaridad; pero, sólo en sentido horizontal. Es la imagen de educabilidad que proyecta el mapa físico de la infraestructura escolar moderna. Sociológicamente, los índices de gradualidad aprobada continuaron bajos; al igual que, el analfabetismo por exclusión de la escuela, o bien, por desuso.

En segundo lugar, desde 1921 se sustituyó el término instrucción por el de educación; pero el abandono de la escuela antes del sexto grado, demuestra el predominio de la primera, sobre la segunda. El 46% de los niños y niñas que abandonaron la escuela pueden estimarse, generaciones de adultos portadores de escaso dominio de las primeras letras y números. Hombres y mujeres que fueron incorporados a la producción con un cultivo sistemático deficiente de sus capacidades para interpretar señales, símbolos y significados de los hechos y fenómenos que expresan las palabras. De la ética, seguían encargándose los padres de familia, el ser de cada quien y las capillas religiosas.

Hacia 1970, la escuela Joaquín L. Sancho yacía doblegada a unas estructuras agrarias y sociales que transitaban un cambio modesto: del modo campesino mercantil de producción, a la agricultura capitalista. Esa pequeña transformación absorvió la mayor parte de la fuerza de trabajo alfabetizada hasta el sexto grado; incluso, a los educados en el colegio. En mayor número, a las mujeres. En conjunto, sus individualidades e inteligencias estaban sumidas en las tradiciones familiares, comunales y "cacicales". Al traspasar la puerta principal de la casa y el portillo de la finca paterna, extrañaban los muros urbanos y las diversas competencias de la vida pública y el mercado.

El desface entre los tres primeros grados y el ciclo siguiente, es evidente. Pero más violenta aún, es la distancia entre "educación y desarrollo". Las autoridades estatales se interesaron muy tarde por impulsar en las zonas rurales la correlación entre escuela, colegio y universidades.

En el lapso 1947-1970 la educación impartida, ¿admite ponderación por sus finalidades de cambiar las estructuras productivas, el empleo y la estratigrafía de la sociedad?

Ello no compete sólo a la Escuela. Pero el proceso de desarrollo evoluciona con la escuela. En el ámbito del trabajo y la economía, el sistema de enseñanza primaria privilegió funciones ligadas con el cambio en los hábitos de vida. En esa fase morigera y "civiliza", en el parámetro de las relaciones sociales de tipo burgués agrario; alecciona en los derechos a la propiedad, la producción y el consumo con base en el trabajo asalariado, a cuenta propia o individual y empresarial, más que, asociativo o cooperativo.

En esa dimensión, la formación escolar preservó su propósito de controlar y adaptar al individuo a relaciones sociales agrarias, antes que, a las tradiciones de la familia campesina. Desde el punto de vista ético, promovió el distanciamiento necesario entre la moral de dogma religioso, y, la ética que recrean las relaciones entre las gentes, la ley y el derecho.

Si se consideran sus objetivos de formar para el ejercicio del derecho de representación política, la escuela facilitó la transición al voto electoral secreto y directo; una técnica de delegación de poder, que requería leer y escribir. En ese ángulo, los fines democráticos no se expresaron en términos de formar inteligencias para deliberar, fiscalizar, decidir y participar como ciudadanos con categoría de sujetos gobernados, como pensaba Teodoro Picado.

En segundo lugar, la relación entre escuela y economía, queda maltrecha por los índices de exclusión y abandono; y la ausencia de opciones de estudios secundarios o superiores. Esas ofertas sí fueron contempladas

en mayor grado para las cabeceras de Provincia. La intención política de promover la economía agraria de competencia mercantil, subvaloró la libertad de los individuos que hubieran completado la enseñanza primaria. En Buenos Aires, se trata de 638 niños y niñas que ingresaron por primera vez a la escuela en 1947, pero tuvieron que abandonarla.

Con edades oscilantes entre 10 y 14 años, sus "aulas" fueron la finca, las cogidas de café, "el Beneficio", el pequeño comercio, el trabajo en casa, la pulpería, la iglesia, la calle, la plaza y la poza. Ocasionalmente el pool, la cantina y el saloncillo de pachangas. Al final del sesenta, la Sala de Televisión de la Pulpería y el Salón Comunal, que no siempre atraía a los "maiceros" iletrados. El aprendizaje cívico adquirió para elllos, por primera vez, una dimensión vivencial fértil en la vida cotidiana de la sociedad, tal como afirmaba en 1924 Omar Dengo.

El Censo de Población de 1973 ofrece datos para Buenos Aires, que complementan las suposiciones anteriores. Ese año, fueron registrados 282 jóvenes con estudios secundarios, en una población total de 2.622 habitantes. El 11% de colegiales, habrían comenzado el ciclo escolar, en 1966. No hay números en la línea "universitarios", a pesar que la Universidad de Costa Rica inauguró una sección regional, seis años antes. La estadística muestra, también, la brecha entre educación y trabajo.

El perfil ocupacional en Buenos Aires en 1973, según esa fuente, era el siguiente: 46 profesionales y técnicos; 8 gerentes y administradores; 60 comerciantes y vendedores; 11 empleados de oficinas; 19 conductores de vehículos y choferes; 79 operarios y artesanos; 32 jornaleros y peones; 67 trabajadores de servicios personales; 308 agricultores. Suman 630 individuos ocupados. De ellos, unos 65 pueden considerarse ocupaciones calificadas. El Censo no estima los oficios domésticos ni el estudio como actividades ocupacionales, productivas. Entre 1963 y 1973 se redujo la población local en 602 pobladores, debido a la creación del Distrito La Granja.[111,93]

Los empleadores de trabajadores no sintieron, pues, presión salarial alguna por el aumento de la escolaridad hasta sexto grado y la apertura del Colegio de Palmares, el INA o la regional universitaria "Rodrigo Facio". Los finqueros pagaban la cajuela y el cuartillo de café a un precio que no se modificó por las competencias de trabajadores, intelectualmente, mejor preparados.

El bajo nivel de ocupación de los trabajadores calificados, tampoco meneó la actividad comercial. ¿Permaneció invariable la relación entre el aumento de la escolaridad y el número de personas con ingresos propios? Es probable. Los políticos sí ganaron votos. Las necesidades de algunas fa-

[111,93] INEC. **Censos de Población.** 1963 y 1973.

milias les tocaban los hombros pidiendo ayuda para colocar sus hijos en las oficinas públicas. En esos años, fuera de las Compañías Bananeras, el Estado era el más abultado de los patronos del país.

El efecto inmediato de la mejoría y aumento de la escolaridadse sintió en la enseñanza secundaria.

En el conjunto del período 1946-1970, el 31% de los niños y niñas que ingresaron a la escuela llegaron a matricular hasta VI. Aunque el flujo a los niveles siguientes fuera aún muy restringido, - por razones curriculares y extra educativas- el porcentaje distrital se acumuló a la demanda de educación secundaria; luego de la universitaria. La sobrepoblación de la escuela, rebasó a mediados del 60. El tapón de botella de los colegios, saltó en la década del 70.

En 1940, las autoridades políticas abrieron dos nuevos Liceos en el país; en Límón y Puntarenas. Desde 50 ofrecían alternativas de enseñanza tecnológica. En la década del 60, las mayores inversiones del Estado y de los organismos financieros y educativos internacionales, se canalizan a la apertura de colegios académicos y técnicos. Conjugaron de manera dinámica, las funciones económicas de la educación con los fines políticos del Estado. Comenzó entonces a hablarse de educación y desarrollo; educación y planificación estatal. "La explosión demográfica" había obligado a diseñar, también, los programas de Planificación Familiar.

Pero en esos tiempos, las juventudes liceítas que vivían entre Grecia y San Ramón, solo conocían los nombres Escuela Normal, INA, Escuelas de Comercio, de Choferes y de Contabilidad. Algunos aprendieron a usar la máquinas de escribir y la sumadora mecánica. En Palmares, el mayor flujo de bachilleres a la Escuela Normal surge hasta 1966; y a la Ciudad Universitaria de San Pedro, en 1964. Cuatro años después, los colegiales podían matricular los Estudios Generales universitarios, en San Ramón. Sin embargo, hasta1973 no fue la opción asequible a los adolescentes y juventudes bonaerenses, según el Censo de ese año.

VI. LA ESCUELA EN EL OCASO DEL SIGLO XX

El distrito de Buenos Aires forma parte de la zona cafetalera central del país que abarca los cantones de Palmares, Naranjo, Grecia, Poás y Valverde Vega. El territorio, comprende el 37% del área total sembrada de café y proporciona el 40% de la producción total del grano. Es una subregión del Valle Central con una distribución bastante equilibrada de la tierra. Al menos entre 1973 y 1983, hubo gran subdivisión de la finca cafetalera, en menor grado, una concentración de la propiedad destinada al cultivo del arbusto.

La subregión, experimentó alteraciones en la estructura social. En 1963, el 46.4% del total de agricultores eran campesinos. En 1973, la cifra se redujo casi a la mitad, el 25.6%. La proporción se mantiene hasta 1984. El cambio lo acentuó la reservación de tierras para resolver las necesidades residencial urbanas; y, la incorporación de los tierrahabientes a actividades no agrícolas, conservando la propiedad y los tipos de siembras. Disminuyó, también, el tamaño promedio de las fincas. Aumentó la cifra de tierra inscrita a nombre de dueños ausentes. En 1984, esa forma de tenencia representó el 61% del total.

> "Solo en 4 de cada 10 hectáreas el propietario atendía en forma personal la dirección de la finca."[III.94]

En segundo lugar, creció el número de familias dependientes de un salario. En 1973 y en 1984, el 75% de quienes trabajaban la tierra eran asalariados: peones, jornaleros o pequeños estancieros.

El monocultivo café permitió acumulación pequeña de capitales. De ahí el siguiente relieve social.

Los hijos e hijas de campesinos buscaron otros quehaceres. Sus padres destinaron parte de los recursos a capacitar a los más jóvenes. Los más acomodados se convertían en comerciantes, agricultores o dueños de talleres trabajados por asalariados. Sus hijos evolucionaron a colegiales y profesionales medios. Los campesinos más pobres se volvieron peones y obreros de actividades no agrícolas, o emigraron. La crisis de los 80 favoreció la agricultura de subsistencia y preservó la tranja social de campesinos. [III.95]

El Distrito de Buenos Aires, participó del cambio en la extensión de las fincas y los usos de la propiedad. Se redujo el número de fundos y au-

---

[III.94] Rodriguez Carlos E. Op. Cit. P. 139

[III.95] Ibid. Pp. 139-151

mentó el área en cultivo. Disminuyeron las tierras dedicada a labranza y siembras permanentes. Probablemente, aumentó el número de hectáreas dedicadas al café. El área residencial, por su parte, adquirió perfiles cada vez más urbanos. Ver anexo, sección estadística.

A. EDUCACION Y PLANIFICACION.

La planificación estatal ha sido un proceso de la historia política. La palabra se puso sombrero de ciudadano, en la década del 40. El término, refinado por los técnicos y eruditos, designa la otra cara de los desórdenes del mercado, las depresiones económicas, las guerras mundiales, y, la evolución de la experiencia de un nuevo orden estatal que inauguró en Rusia, la revolución socialista de 1917.

En 1959 se realizó en la Capital de Estados Unidos, una reunión de la OEA que recomendó crear Oficinas de Planeamiento Educativo en América Latina. Poco después viajó a América Latina. En Punta del Este, Uruguay, se aprobó en 1961 la resolución, de que los gobiernos de los Estados miembros, ejecutaran sus funciones con un faro de Planes de Desarrollo.

Así nació el Instituto de Planificación Económica y Social, ILPES, y sus técnicos se encargaron de cimentar la propuesta. En el país, dieron el primer curso de planeamiento educativo. La UNESCO, por su parte, creó el Instituto de Planeación Educativa y con el apoyo técnico de economistas de la Universidad de Kansas, la ODECA fundó la Oficina Centroamericana de Planificación.[III,96]

[III,96] Gudamuz Sandoval, Lorenzo. **El planeamiento educativo en Centroamércia en la hora de la guerra y la paz.** Ediciones Guayacán. San José, 1989. Pp. 43-44. Los técnicos en economía y administración, distinguen entre planificación vertical y la participativa. La primera es centralizada, cuantitativa y se ejecuta de arriba hacia abajo. Enfatiza en estadísticas, plantas físicas y en la relación costos, presupuestos, rendimientos, eficiencia. La planificación participativa, "incorpora a los actores del proceso social y del educativo". Es una planificación de base; minimiza la deliberación y ejecución vertical. Por lo tanto, el eje objeto de planificación es, ante todo, la relación entre educación y el cambio histórico. Ello implica, observar prioritariamente las funciones sociales, formativas y económicas de la educación. Los análisis se hacen, además, en dimensión institucional y sectorial. Ibid. Pp. 53-56.En otro nivel de análisis, el planeamiento consiste en una "racionalidad instrumental" que concierne a la adecuación de los fines a los medios para conseguirlos; ambos conceptos comprendidos en el ámbito de las relaciones entre sujetos, actores y procesos. Cfr. Olivera Carlos E. **Guía de Estudio para los cursos Planificación de la educación y de la educación en I y II ciclos.** EUNED. San José. 1987. Pp. 1-28.

La marea proyectiva llegó a Costa Rica. En 1965 se aprobó la Ley No. 3481 del 13 de enero, o Ley Orgánica del Ministerio de Educación. Al cabo de seis meses, el decreto No. 6 del mes de junio, abrió la Oficina de Planeamiento Educativo. Cuando don Lalo Gámez asumió por tercera vez el Ministerio, se le cambió el nombre: Oficina de Desarrollo Educativo. De ahí salieron estudios y el proyecto de cambios aplicados en la escuela primaria y el colegio, a partir de 1972.[III.97] El primer Plan Nacional de Desarrollo Educativo se aprobó un año después.

¿Cómo comprender el primer Plan Nacional de Desarrollo Educativo?

El PNDE es la intelección de la educación pública, dentro de un planeamiento de las inversiones y gastos del estado, pero con concepto de desarrollo integral. Se observó con ojo crítico el momento histórico. Por ello, el PNDE captó el analfabetismo, la exclusión y la escuela de grados incompletos. Percibió la brecha entre la industrialización, estratificación de la sociedad y la desigualdad de los niveles de enseñanza. De ahí que no ocultó el desface entre los conocimientos difundidos, las metas de acumulación de capital y el crecimiento de la producción.

> "...Este plan es donde con mayor claridad se acomete la educación, considerada una estructura del desarrollo: no hay inversión más rentable que la que se verifica en el campo de la educación." [III.98]

Hay entonces, un tercer rasgo. El PNDE fue, además, un proyecto para imbricar la educación con la sociedad y economía. Ya hemos visto que esta percepción se esbozó, también, entre 1920 y 1945. Sin embargo, en esta fase se trata de recomponer la estructura ocupacional de la sociedad, en mayor grado que la cultura de producción y consumo.

En relación con la sociedad, según una analista, el poder público asumió, la tarea de constituir en la sociedad, una capa profesional, intermedia entre el capital y el trabajo. De ahí saldrían las inteligencias de todos los campos del conocimiento con capacidad para orientar a los gobernantes y dirigir al Estado.

Esas clases medias fueron percibidas, inteligencia constructora de una conciencia de ser nacional en la era tecnológica y de la comunicación electrónica. El término mesocracia remite a los poderes de esos estratos; a

---

[III.97] Ibid. Pp. 185-193.

[III.98] Citado por López A. Olimpia. Op. Cit. P. 125.

las capas de la sociedad que proveen conocimientos especializados, legitiman nuevos modos de vida, elaboran creencias y "saben como se arreglan las cosas" en la era del progreso técnico.

Las inversiones en educación y salud, emergieron clavijas del Desarrollo, con mayúscula. Las enfermedades del cuerpo y las carencias del intelecto, se incluyeron en los balances de situación de la sociedad, convertidas en objetivos de constitución, evolución y reproducción de los estratos sociales intermedios. Los pobres del campo y de las ciudades serían atendidos mediante el Instituto Mixto de Ayuda Social y el Programa de Asignaciones Familiares.[III,99] Don Pepe venía hablando de la miseria extrema desde la campaña electoral de 1970.

Salud y educación, completaron el cuadro de inversiones estatales en electricidad y petróleo; carreteras, autopistas y puertos; subsidios para abrir ciclos nuevos de agricultura y pequeñas fábricas manufactureras incrustadas al Mercado Común. Esas inversiones satisfacían otros objetivos. Entre ellos, entrelazar a las poblaciones en una red amplia e interna de intercambios de fuerzas de trabajo, producción, transacciones y consumo. De las pobrezas del alma se harían cargo los psicólogos con más prestancia que los curas. La educación sexual entró al currículum del Liceo a finales del sesenta.

El PNDE puso en ejecución una ley de escolaridad mínima. Fue el rasgo más duradero. Desde entonces, la educación general comprende cuatro ciclos. El I y II, engloban la enseñanza primaria; el III ciclo, los tres primeros grados de secundaria. Ahí concluye la preparación básica. Se reformó el art. 78 de la Constitución Política para incluir esa obligatoriedad mínima; sin más cumpulsiones, que la necesidad y el mercado de trabajo.

El IV ciclo, comprende la secundaria; diversificada, una vez que el alumno ingresa a los niveles IV y V. El ciclo de enseñanza básica de nueve años, ha perdurado. Está unido a otra idea. El aprendizaje no es un asunto exclusivo de educación estatal. Es un proceso permanente y contínuo, dentro y fuera de las aulas públicas. Por ello, también, la enseñanza privada no riñe con la educación estatal.[III,100]

El Plan de Desarrollo Educativo contiene objetivos y metas.

Elevar los índices de matrícula y estadía en las aulas de preescolar, primaria y secundaria, ampliando para cada nivel, la geografía de edificios. El gobierno atendió el desajuste entre matrículas, deserción y promoción,

---

[III,99] Ibid. Pp.. 122-125.

[III,100] Dengo O. María Eugenia. Op. Cit. Pp. 173-180.

por medio de un cambio en la calificación. El criterio acostumbrado de aprobar los grados por años, se sustituyó por otra modalidad: evaluación automática por ciclos de tres años. Los aplazados podían arrastrar un ciclo.

Por otra parte, no se empleó la medición con números, sino con términos cualitativos y letras. Algunos alumnos ingresaron a la casilla, "retenido". Matriculan en el siguiente año, hasta aprobar el ciclo. El procedimiento reforzó la idea, de que el saber debe cultivarse en dosis de asignaturas. Debilitó el conocimiento por áreas de las ciencias y las técnicas. El modelo funcionó entre 1972 y 1975. Sin embargo, fue necesario mantenerlo seis años, debido al carácter gradual y obligatorio de 9 años de escolaridad.

La calificación con números, se adoptó nuevamente en los primeros grados, a partir de 1976. Ese año, en cada ciclo se impartieron ocho materias, ponderadas con cifras de enteros y decimales. Se eliminó el cálculo de redondeo con fracciones. Se usó, además, el término, "alumno suspenso" o "improbado", en los casos de bajo promedio, nota inferior a 60 en el tercer trimestre y final, o por ausencias inmotivadas, iguales al 25% de los días lectivos. Al año siguiente, se retomaron las palabras aplazado y aprobado; pero se eliminó, reprobado.

El Reglamento de Evaluación incluyó la entrega de informes pormenorizados a los padres de familia.[III.301] Estos, por su parte, recibían voluntariamente los Talleres de Integración Familiar que dictaban el Movimiento Familiar Cristiano y el MEP, inspirados en el filósofo Emmanuel Mounier, un pensador crítico del capitalismo y propulsor de un ideal cristiano de personas y de humanidad. [III.302]

El nuevo procedimiento de evaluación tenía un principio rector. Superar la idea, de que la nota es un medio para controlar y sancionar las deficiencias. Treinta años antes, Alejandro Aguilar Machado trabajó la misma idea con los educadores que no pensaran en el socialismo. Después de 1970, la calificación volvió a entenderse, un método de ayuda para que el estudiante comprenda el error y lo rectifique; en el aula y en la vida. Se aspiró, además, a reducir la deserción y repetición; estabilizar la matrícula

[III.301] Oliveira Carlos E. Op. Cit. Pp. 175-176

[III.302] MEP y MFC. **Educación para el Amor**. Tercer Semana de Integración Familiar, del 25 al 30 de setiembre de 1972. Imprenta Metropolitana. San José. En 1970 un grupo de filósofos de la Universidad de Costa Rica fundaron el Partido Social Cristiano. El 19 de noviembre de 1972, nació la Alianza Nacional Cristiana, agrupación que dio origen al Partido Unidad, entre 1976 y 1978. Llevaron a la presidencia al Lic. Rodrigo Carazo Odio quien junto al Vicepresidente José Miguel Alfaro Rodríguez eran militantes del Movimiento familiar Cristiano

por grados, ciclos y niveles de edad y de enseñanza. Con ello cambiaría la imagen de poco rendimiento de las inversiones en infraestructura, salarios y gastos.

El sistema de evaluación, implicaba revisar planes de estudio y actividades docentes.

El curriculum escolar se dividió en cinco áreas: Educación del Idioma y Estudios Sociales; Ciencias físico matemáticas; Estética; Religión y Actividades prácticas. Los programas acentuaron los objetivos que remiten a los cambios tecnológicos. Los métodos y didácticas privilegiaron el trabajo del alumno, solo o por grupos; fomentaron el auto aprendizaje, el trabajo cooperativo y los criterios de orden en la ejecución de acciones inmediatas.[110,103]

Retengamos un hecho. Está comenzando apenas, la era de la automatización.

En la propuesta curricular convergen, pues, los objetivos de los programas y la tecnificación de algunas ramas de la economía. Los objetivos enuncian la necesidad de que las generaciones sistematicen la percepción de los fenómenos técnicos y aprendan a verbalizarlos; o bien, que los estudiantes comprendan la dimensión técnica de las ciencias y del conocimiento. Escolares y liceítas deben educarse, de cara al empleo de esas transformaciones y de acuerdo a los desafíos y altibajos de los índices de crecimiento económico. Lo pertinente, entonces, consiste en medir la educación en el termómetro de resultados, de tal manera que los alumnos retribuyan a la sociedad y al Estado, al menos una parte del presupuesto de la educación.

La educación para el desarrollo requirió, asimismo, capacitar al personal en servicio y formar nuevos cuadros docentes. El cambio en la mentalidad profesional y en sus conocimientos didácticos lo sintetizó el concepto de educación permanente; una idea elaborada en UNESCO y difundida mediante la pedagogía, llamada constructivista. Los libros **Aprender a Aprender** y **Aprender a Ser**, entraron de lleno y a golpe al hábitat intelectual de las facultades de pedagogía, el colegio y la escuela. Ambas, no exentas de cierta dosis de inseguridad y relatividad.

El constructivismo recoge las ideas pedagógicas que elaboró originalmente María Montessori, en la Italia semi industrial de 1890 y 1920. La corriente, abandona el concepto de que la finalidad de la escuela es adaptar niños y niñas a la sociedad y al Estado. Advierte, que existen relaciones

[110,103] Oliveira Carlos E. Op. Cit. P. 175.

entre las necesidades y la autoeducación, las cuales, generan actitudes favorables a la construcción de individuos y sociedades.

La libertad, por lo tanto, es el ejercicio de la voluntad interior para contribuir con la solución de necesidades mediante el trabajo socialmente productivo. La educación escolar se percibe, entonces, un proceso de construcción de conocimiento; un producto; y, una variable de cambio, que es el resultado de la interacción de las inteligencias colectivas.

Las pedagogías constructivistas cristianas y personalistas, al igual que, el conductismo psicológico, adoptaron y reelaboraron esos principios pedagógicos. Están activos en los experimentos de F. Frederick Skinner para modelar "conductas condicionadas" y en su propuesta didáctica correspondiente, la Enseñanza Programada. También aparecen, en la educación no directiva o terapéutica, desarrollada por Carl Ranson Roger y en su idea de la Educación a Distancia.[III,104]

El primer plan quinquenal costarricense, organizó la formación y capacitación de docentes; reestructuró los planes y programas de estudio, en procura de cambios metodológicos. De tal manera que, la década del setenta marca otra fase en el carácter profesional del personal docente.

El sistema de enseñanza así concebido y regulado, asignó a los educadores una función, distante del concepto tradicional de maestras y maestros transmisores de conocimientos y fiscalizadores de aprendizajes. En adelante, el educador debía esforzarse por ser un profesional especializado; a la vez, la persona que anima, orienta y coordina procesos complejos y cambiantes de autoaprendizajes, de interés para el docente y el estudiante.[III,105]

El PNDE cogió otra vereda durante el gobierno de Daniel Oduber.

Acosado por huelgas, el Presidente retiró de la Asamblea el proyecto de nueva Ley General de Educación. El Ministro Volio Sancho puso luz roja al desprestigio de los exámenes, la calificación automática y las graduaciones "apresuradas". Emma Gamboa dirigió la revisión técnica que desautorizó el modelo evaluativo, en particular, por las deficiencias de los alumnos en lectura, escritura, comprensión y capacidad analítica. [III,106] Argumentaron que el intercambio de pasaportes en los puertos del viaje hacia la educación, la ciencia y la cultura erudita debía ser, también, un asunto de competencia en las calidades intelectuales; al margen de las condiciones sociales.

[III,104] Cfr. Soto A. y Amalia Bernardini. Op. Cit. 1984. P. 187 ; 282 y Pp. 290-292.

[III,105] Oliveira Carlos E. Op. Cit. P. 171.

[III,106] Dengo M. Eugenia Op Cit. 181-186. López A. Olimpia. Op. Cit. p. 125

En síntesis, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo de 1971, cumplió funciones políticas muy claras. Redujo el analfabetismo. Amplió la escolaridad por grados. Impuso un modelo de aprendizajes y de modulación de conciencias sociales con criterio de utilidad inmediata del saber hacer. Aceleró el flujo de estudiantes de primaria a secundaria, y de ésta al mercado de trabajo. En el caso de la educación técnica, los alumnos más pobres tomaron la vía del INA. Otros, emigraron a las brumas de Cartago, sede del ITCR.[III,107]

La seguna etapa de los PNDE surge a mediados del 70. La percepción, imagen y concepto de desarrollo, adquirió otros significados.

En primer lugar, la microelectrónica y los circuitos o dispositivos integrados de memorias de información, estaban creando la base tecnológica de la industria contemporánea.[III,108] En segundo lugar, surgió la nueva biotecnología con base en la ingeniería genética, la materia prima conocida como bio masa y los progresos de la biología molecular. De ahí la popularidad que adquirió la ecología.[III,109] En tercer lugar, entre 1973 y 1975 explota otro ciclo depresivo, acompañado de crisis en la comercialización del petróleo y la consiguiente inflación. Ambos fenómenos acumularon sus efectos en la producción, el comercio internacional y en el sistema fiscal y monetario de los Estados, unidos o separados.

III,107 Olivera Carlos E. Op. Cit. P. 166 y 168-169. Según este investigador, desde el siglo XIX la enseñanza secundaria tuvo origen y metas elitistas. En ese nivel se formaba estudiantes con el concepto clásico de ilustración erudita que cultiva el intelecto de espaldas al mundo del trabajo. Hacia 1970, los tres primeros años del colegio absorvían la tercera parte de la población en edad liceísta; los siguientes dos grados, el 17%. Dentro de ese porcentaje, sólo la quinta parte de los alumnos seguían las áreas técnica o agropecuaria.

III,108 La tecnología microeléctrica era conocida desde 1940. No obstante fue a partir de 1971 que comenzó a transformar la estructura del sector industrial. Unificó las industrias de telecomunicación, informática y automatización, hasta entonces independientes. Se produjo una nueva integración industrial con base en las telecomunicaciones, la producción de equipos automáticos programables y la electrónica de consumo a base de lenguajes numéricos. Cfr. Bastos Tigre Paulo. "Las tendencias internacionales en la electrónica y la informática". En Ominami Carlos. Coordinador. **La tercera revolución industrial.** Grupo Editor Latinoamericano RIAL. Buenos Aires. 1986 Pp. 90-95.

III,109 "Se llama hoy biotecnología al conjunto de técnicas que usan sub-stancias vivas, o partes de ellas para fabricar o modificar un producto o servicio... Hoy se trata de otra generación de tecnologías aplicadas en la farmacología, la ingeniería genética, el cultivo de tejidos, industria alimentaria y no alimentaria, minería y medio ambiente. Su mayor difusión se produce a mediados de 1980. Cfr. Arroyo Gonzalo. "El desarrollo reciente de la biotecnología." En Ominami Carlos. Coordinador.. Op. Cit. Pp. 108 y sgtes.

La combinación de esos cambios, condujo a un nuevo planteo sobre las relaciones entre educación, planificación y desarrollo. Los técnicos de la UNESCO llamaron a considerar las variaciones en las estructuras sociales, la difusión de las tecnologías, el impacto de la civilización tecnocrática en la naturaleza y la cultura, las oscilaciones drásticas de los precios y las expectativas políticas de las poblaciones marginales.

Los Técnicos en Planificación y Sociología, por su parte, observaron las densidades de los tejidos sociales y sus reacciones.

Calcularon la marginación, según fuera urbana o rural; efecto del crecimiento natural de la población o de los movimientos migratorios internos y externos. Diferenciaron la miseria, de la pobreza. Definieron en fracciones, el espesor de las diferentes capas intermedias entre el capital y el trabajo. Discutieron sobre la existencia o no de una clase obrera en el sector secundario de estas pobres economías. Obtuvieron porcentajes de élites de copetes cafetaleros; sacaron índices de factores comunes entre aquellas, las clases medias con mayores ingresos anuales y los múltiples ejecutivos de empresa, pagados en dólares por las corporaciones transnacionales.

¿Cuál fue el resultado?

Primero una precaución extrema para el análisis social y político.

Más concretamente. La noción de desarrollo prestó atención al asalariado y la ocupación en el empleo que regenera capitales, índices más elevados de crecimiento económico y mejoría de la situación social. La planificación educativa priorizó, entonces, la formación de fuerza de trabajo con calidades técnicas para el mercado de empleo más competitivo. En la OEA sentenciaron.

> "La educación por sí sola no es capaz de lograr un aumento en el nivel de empleo y por consiguiente, en la distribución del ingreso".[111,110]

De ahí surgió otro enfoque sobre la Planificación.

La perspectiva ordenadora había que situarla en dimensión macroeconómica; es decir, tomando en cuenta la estructura del mercado interno frente a las características del mercado mundial, tan cambiante. En la geografía regional aún había espacios atrasados, viables a la inversión capitalista agroindustrial y al empleo de las nuevas tecnologías. Por ejemplo, las zonas

[111,110] Citado por López A. Olimpia. P. 126

bananeras, ganaderas y las áreas de posesión latifundiaria de la tierra. En Costa Rica se removían desde finales de 1950; entre luchas campesinas, de obreros agrícolas y repartos de títulos posesorios que administraba algo caprichosamente y con criterios partidistas desde 1961, el Instituto Costarricense de Tierras y Colonización.

Hubo otra innovación.

Los políticos cuestionaron las funciones sociales del Estado, con cargo a los presupuestos públicos. La Asociación Nacional de Fomento Económico, ANFE, - una agrupación de inversionistas de la cual fueron voceros los filósofos Dr. Constantino Láscaris y Guillermo Malavassi Vargas- había iniciado la campaña anti estatista. Se habló y escribió con adjetivos adversos al paternalismo. En menor grado, contra la carga desigual de los impuestos. Al uso gubernamental de gastar para atender los efectos de la desigualdad social, se contrapropuso estimular a los propietarios de medios de producción. Algunos decían: no hay que regalar el pescado, sino facilitar la apropiación de cañas de pescar o de canastos para recoger granos y hortalizas.

En otras palabras, los agentes de la sociedad debían atender por sí mismos los efectos de las desigualdades callosas. La política de desarrollo inducido por el Estado, se encuadró, entre la producción nacional y el reparto de los excedentes. Se propuso la participación ciudadana, para facilitar la distribución de los gastos y detectar los campos sociales de la inversión estatal, internacional y del capital privado.

La política de Estado, concebida como desarrollo interno planificado legitimó, según esa idea, que la sociedad recuperara funciones y actividades lucrativas que, con anterioridad, eran parte de las responsabilidades y obligaciones del Estado. Incluyendo la educación. Daniel Oduber puso el empalme legal a la exploración de otra huaca de riqueza privada: la Universidad Autónoma de Centroamérica. También, a la Comisión Nacional de Préstamos para la Educación. El sucesor Rodrigo Carazo Odio, arropó esas instituciones con el verbo de la ideología socialcristiana.

La Planificación de la Educación con criterio regional, tomó cuerpo legal, en esos remezones e imágenes. Adquirió estatura, en la gestión ministerial de María Eugenia Dengo Obregón. En el gobierno del Lic. Carazo Odio, la educación pública se estimó, instancia promotora de funciones bien definidas.

En primer lugar, la enseñanza primaria y secundaria ya no fueron una meta, sino los medios para generar trabajadores con dominio de destrezas técnicas y administrativas de tipo agroindustrial. Se trató de acortar las dis-

tancias entre el campo y la ciudad. La profesionalización podía ser también, una meta viable, en las zonas rurales. En segundo lugar, la educación debía conducir al redescubrimiento de las raíces populares de la cultura nacional.

El gobierno alertó sobre los nublados de la identidad nacional. La industria dependiente de sucursales de corporaciones, las tecnologías electrónicas, el auge de la publicidad comercial y veinte años de consumo de textos ODECA-ROCAP desboronaban tradiciones, recreaban modas, enturbiaban valores y creencias acerca de la sexualidad y el matrimonio, la sociedad, el Estado y la Nación.

El propósito cultural incluyó, pues, una intención precisa: reamalgamar los intereses renovados de las poblaciones y clases sociales alrededor de los capitales nacionales invertidos y subsidiados por el Estado en el agro, la manufactura y pequeña industria. Había bastante temor a la competencia de los monopolios.

En tercer lugar, el concepto de sujeto social de la educación, se enriqueció.

La Escuela Activa había planteado, que el alumno en tanto individuo, es el sujeto de la educación. Esa óptica filosófica se percibió, insuficiente. Se propuso otra visión antropológica. El sujeto de la educación es el individuo, persona humana. Es decir, el niño y la niña; el hombre y la mujer aprehendidos en y con los valores cristianos. En esa condición se inserta la persona en la vida cotidiana y conviene el pacto social para cumplir los fines democráticos y liberales del Estado de Derechos Sociales.

En síntesis. La cultura autóctona, la solidaridad social y Estado liberal con funciones de desarrollo planificado, se aprecian parámetros de una nueva democracia civilista, humanista y participativa.[110,111]

El gobierno de Carazo Odio trató de concretar esa orientación.

El Decreto No. 8706-E creó la Comisión Nacional de Planificación y Programación Educativa. La instancia promovió la participación ciudadana para elaborar y aplicar la regionalización del sistema de enseñanza. La desconcentración incluía cinco áreas: la cualitativa o elaboración del curriculum adecuado a las regiones, sus identidades sociales y la movilización de los agentes productivos; el área filosófica o de fines y objetivos. Por último,

---

[110,111] Dengo María Eugenia. Op. Cit. Pp. 186 y sgtes. Abarca V. Carlos A. (1995) Pp. 118-119.

el nivel legal para formular una nueva Ley General de Educación. Se impulsó la cobertura de la educación mediante la acción organizada de grupos comunales, estudiantes y docentes; evitando incluso, la mediación de los partidos políticos.

El gobierno generalizó el ciclo de enseñanza de 9 años. Recuperó el principio de autonomía del Estado, en treinta y cuatro escuelas que administraba la United Fruit Company para sus propios negocios, fines e intereses. Otro énfasis fue, hacer más productivos los colegios agropecuarios. Se ideó crear voluntariados de los recién graduados.

Hubo, asimismo, alguna renovación de la calidad profesional del educador; entendiendo por ello, la actitud formativa permanente y humanística, con sustento axiológico y rigor técnico. El Lic. Jesús Ugalde impulsó un plan para formar el personal en servicio, que preveía tres niveles: ejercicio profesional, la formacion en servicio y el seguimiento. Incluía las dimensiones académica, técnica y pedagógica.[III,112]

El decreto No. 9501-POP de enero de 1979, descentralizó la administración educativa. Al inicio del gobierno, se aprobó la división del país en 84 cantones agrupados en las regiones Central, Chorotega, Brunca y Huetar. La norma No. 11073-E de enero del 80, creó 7 regiones educativas, -al subdividir la Central y la Huetar-; 22 subregiones, 119 microregiones o Circuitos y 410 distritos educativos. La región educativa fue definida,

> "....delimitación espacial de un área variable con características geosociales y educativas comunes, que converge en una sede central activa de la que depende y se sirve administrativamente para la planificación integral, con objetivos definidos y compatibles con los (planes) nacionales y del sector educacional." [III,113]

El concepto de región educativa incluye objetivos de planificación, uso racional de recursos en el contexto de la ecología, consolidación de identidades culturales nacionales y coordinación administrativa.

El gobierno creó la Comisión Nacional de Planificación de la Educación y el decreto No. 3333-E. le dio jerarquía y amplió la autonomía administrativa a los Directores Regionales de Enseñanza. En adelante fueron órganos ejecutores del conjunto de acciones de servicios públicos del gobierno central, sobre todo, en salud pública y medio ambiente.

[III,112] López A. Olimpia. Op. Cit. Pp. 127-128. Abarca V. Carlos A. (1995) Pp. 31-45.

[III,113] Dengo O. María E. Op. Cit. P. 178

B. CIMAS Y LLANOS EN LAS JUNTAS DE EDUCACION.

La planta física de la Escuela Joaquín L. Sancho se amplió y modernizó en las tres últimas décadas del siglo XX, a ritmos más o menos atenuados por la crisis de 1979-1983. La población distrital aumentó en poco menos de 500 habitantes en el período intercensal de 1973-1983. Ello amortiguó el crecimiento desigual de las oportunidades educativas, fenómeno que no ocurre en la década siguiente. Según el censo de 1973, no hubo educación preescolar, ni estudiantes universitarios. El flujo de escolares al colegio, era aún débil, al igual que las opciones técnicas en el ciclo de educación diversificada y universitaria.

Treinta y seis personas ejercieron puestos en las Juntas entre 1974 y 1993 (ver anexo de funcionarios). En ellas, sólo dos mujeres. Pocos miembros fueron nombrados en dos períodos no consecutivos. Se modificó, también, el peso de los núcleos familiares tradicionales, proveedores de juntistas. Los directivos provienen de 22 familias de apellidos diversos. La rotación en los puestos funcionó con apego a los nombramientos de cuatro años.

Veamos las principales realizaciones.

En este período la escuela adquirió varias propiedades. En 1973, entraron en conversaciones con Jeremías Rodríguez para comprarle una franja. Recurrieron al procedimiento de expropiación legal, tramitado por la Municipalidad. El 31 de agosto de 1976, la Junta aportó ¢4.394.95 "como contribución para la compra del lote adjunto a la Escuela" debido a que el derecho de expropiación había caducado. En la sesión del 14 de agosto de 1978 se tomó el acuerdo de "medir el lote expropiado para corroborar los linderos." [111,114]

Otros fincas atrajeron a la Junta. El 18 de julio de 1972, Amancio Solórzano Murillo y Roque Morera pidieron a la Municipalidad que licitara un terreno abandonado por la Compañía RAWCO, -empresa participante en la construcción de la autopista General Bernardo Soto ubicado detrás de la escuela. En abril de 1976 se indica que la propiedad pertenece al Ministerio de Obras Públicas. Los miembros de la Junta visitaron al Vice Ministro Fabio Araya Vargas para solicitarle el traspaso del inmueble, pues previamente se les había concedido un permiso de uso de la tierra. [111,115]

[111,114] AJED. 1973. P. 71. 1976. P. 131. 1977. P. 137 y 1978. P. 197

[111,115] AJED. 1972. P. 127. 1976. P. 151 y 153. Once años después, el lote seguía en

Entre 1978 y 1982, compraron otra propiedad, perteneciente a José Joaquín Rodríguez. El 13 de setiembre de 1980, el dueño dio opción de venta de un lote que "mide 160 m^2, lindante: norte escuela; sur calle pública con frente de 4 mts. este, escuela; oeste, resto de finca. Vence el 31 de enero de 1981. En el el plano catastrado se indica lo siguiente. "El lote está inscrito en el tomo ¢3057; folio 283 Números 194 y 657. Asiento 1 Partido de Alajuela."

La Contraloría General de la República y el MEP autorizaron la transacción, según carta de Manuel E. Fernández, Técnico en Topografía y Catastro de la Oficina de Planeamiento Físico. El 12 de febrero de 1982, el Ministerio de Hacienda valoró el inmueble en ¢20.000, según el dictamen de los ingenieros Enrique Elizondo Rodríguez, perito y José A. Salas González, Jefe de Avalúos." La compra se realizó el 19 de enero de 1982, con el auxilio de una Partida del Presupuesto Nacional que tramitó el diputado Arnulfo Carmona Benavides.[110,116]

En segundo lugar, en 1975 Francisco Rodríguez Ramírez obsequió una propiedad "contigua a la plaza de fútbol, detrás del salón comunal". Cuatro años después, la Junta acordó "mandar a medir el lote que está junto a Desarrollo Comunal para catastrar y escriturar." Suponemos que se trata del mismo terreno.

Por último, según el Acta del 18 de mayo de 1982 el Director tramitaba la adquisición del lote de Joaquín Rodríguez; y otro inmueble de Urías Sancho, situado frente al edificio escolar, donde funciona el Club 4-S". Esta propiedad fue adquirida por la Junta, pues durante el año 1983 hubo una disputa por la posesión. Se convino pagar a la familia Vargas ¢15.000.oo por un lote de 100 metros cuadrados "donde se alojan el Club 4-S y la familia Vargas".[110,117]

¿Cuáles mejoras se hicieron a la planta física?

Las Juntas realizaron diversas inversiones para ampliar, remodelar y darle mantenimiento al edificio. Treinta años después de su construcción, el deterioro era visible en varias áreas del plantel y en el mobiliario.

---

propiedad del MOPT. En 1983 el guarda de la escuela Macedonio Esquivel, gestionó el derecho de propiedad para continuar viviendo en el sitio. Las conversaciones entre la Junta, el Director de la Escuela, la Municipalidad y el Ministro Rolando Araya coincidieron en dejar las cosas como estaban y esperar la reacción de otros Ministros de Obras Públicas. AJED 1983. Pp. 254-256.

[110,116] AJED. 1978. P. 214. 1981. P. 234. 1982. P. 251

[110,117] AJED. 1975. Pp. 144-145. 1977. P. 182, 190 y 196. 1978. P. 214. 1979. P. 202. 1982. P. 245. 1983. Pp. 271-2

En noviembre de 1974, la Junta solicitó al MOPT que enviara un inspector para evaluar "las quebraduras y hundimientos que ha sufrido el edificio en algunas de sus zonas. " En setiembre de 1977 se reparó el cielo raso. Al año siguiente, se tendió una cerca en los linderos que comunican con la autopista; colocaron vidrieras en una de las aulas y el comedor; hubo reparación de pupitres, mesas, equipo de sonido y congelador; compraron e instalaran mallas y se construyó otra bodega.[118]

La superpoblación escolar exigía nuevas aulas. En noviembre de 1974, los juntistas iniciaron gestiones con el Vice Ministro Fabio Araya Vargas para acelerar la acción gubernamental y construir otras dos. Al parecer el objetivo se logró hacia el mes de junio de 1979. Cuatro meses después, un nuevo Pabellón Escolar ocupaba el lote recién adquirido. Fue inaugurado a principios de 1980.[119]

La crisis del 73-83 afectó la actividad de la Junta.

El argumento "falta de dinero", llena varios renglones de las Actas. En julio del 76, Octavio Sancho B. hizo un préstamo de ¢2.000.oo. La Junta gestionó otro crédito con la Asociación de Desarrollo Comunal y envió solicitudes de contribuciones a la Cooperativa de Caficultores, Coopavegra, el comercio y personas físicas. A la Asociación Cáritas se le pidió un paquete de cachibaches. Se tocó el bolsillo a un grupo de profesionales del Distrito. Vendieron una de las chanchas y se pagaba el trabajo del guarda Miguel Valverde, mediante una rifa. La Cruz Roja cedió el derecho de uso del Bingo y la comunidad contribuyó con una mini feria escolar.

En 1977 se aceptó la mediación de los vecinos Amancio Solórzano y Onías Vásquez, quienes invitaron a los políticos Fabio Araya y al diputado Rolando Araya M. para que "comprobaran la existencia de un conjunto de averías" y gestionaran la adquisición de alguna suma del Presupuesto Nacional. Araya Monge canalizó una Partida por ¢10.000.oo. Con el mismo objetivo se hicieron gestiones ante el diputado de Naranjo, Ramón corrales. El diputado Federico Villalobos Villalobos procuró otro aporte estatal por la ¢25.000.oo.[120]

En enero de 1980, se acordó con la Asociación de Desarrollo Comunal, que los festejos patronales fueran a beneficio de la Junta Escolar. Del 15 al 19 de marzo, la población disfrutó del reinado que organizó con éxito María de los Angeles Rojas Sibaja; volvieron las competencias deportivas,

---

[118] AJED. 1974 P. 146. 1977. P. 188 y 193. 1976. P. 168. 1978. Pp. 198 y 203.

[119] AJED. 1974 P. 139. 1979. Pp. 208 y 210. 1980. P. 214-15.

[120] AJED. 1976 P. 161, 168, 175. 1977. P. 182, 192-193. 1978. P. 200 y 214.

disfraces, cocina, lotería, bailes, juegos tradicionales y mecánicos. El evento fue precedido de recolectas y pedidos al comercio, asociaciones y a los profesionales del Distrito.

El resultado de la feria fue el siguiente: ingresos, ¢55.285. Egresos, ¢20.218.75. Entradas netas, ¢35.066.25. La Junta pagó deudas por ¢26.547. Disponible: ¢8.518.65. El control financiero estuvo a cargo del Ing. Efraín Sancho Campos. Se cita como colaboradores a la Asociación de Desarrollo Comunal, Emilce Ulate y Rosario Rodríguez. Al final, se celebró una misa de acción de gracias. Poco después renunciaron "por motivo de cansancio" los miembros Efraín Sancho, Gerardo Jiménez e Ismael Fernández.[III,121]

Otra obra, importante por su significado simbólico y memorial, fue la construcción del pedestal con la placa a la persona de Joaquín L. Sancho.

El 23 de agosto de 1983, varios miembros de las familias Sancho asistieron a sesión de Junta Directiva. Propusieron asumir los gastos de construcción de un busto o una placa, alusiva a la decisión de la Junta de Educación que asignó el nombre de Joaquín L. Sancho Q. a la escuela, en 1945. La iniciativa fue acogida.

En noviembre, una vez construido el podio, la Junta convocó a un acto público para develar el busto distintivo y ratificar el nombre de la escuela, "ya que en el pasado un pequeño sector no estuvo de acuerdo con esa decisión". Al acto asistieron unas 400 personas, autoridades y representantes de las organizaciones locales. Hicieron uso de palabra Clodoveo Ledezma, Benito Rojas Sancho, -Director Regional de Educación en occi- dente- el Director, José Luis Alvarado Vásquez e Isidro González Elizondo. Para los gastos del evento, la Municipalidad aportó 5.000 colones.[III,122]

En los vaivenes de necesidades sentidas y otras de menor urgencia, las Juntas recurrían a los diputados de la región y a los funcionarios del Ministerio de Obras Públicas. Se ha mencionado a Ramón Corrales, Fabio Araya Vargas, Arnulfo Carmona, Rolando Araya y Federico Villalobos. En esas conversaciones, surgían las ofertas y contraofertas de materiales de construcción por parte de asesores diputadiles y dirigentes de los partidos políticos.

La vacante que dejó en Palmares el dirigente del PLN Fabio Araya, a raíz de su diputación por el Cantón de Upala, gestaba y abortaba candidatos a diputado. En la incubación, los pretendientes de curules se apoyaban en otros diputados, más que, en la ciudadanía. Actuaban de mediadores de

[III,121] AJED. 1980. Pp. 212-224 .

[III,122] AJED. 1983. Pp. 268. 278-79 y 281

aquellos en la búsqueda de Partidas Específicas y maniobraban su propio objetivo, en las Juntas de los Distritos Escolares y las Asociaciones de Desarrollo Comunal.

El fenómeno no es nuevo. Con anterioridad a 1948 la figura jurídica de las subvenciones, permitía al gobierno central atender las necesidades menudas de las escuelas rurales y de localidades. A partir de 1958 aparece en los presupuestos la línea de Obras Específicas. Diez años después, la Ley de Presupuesto de 1968, definió por primera vez un rubro para atender solicitudes de ese tipo y en 1974 la Partida Específica se incluyó en el título 130 del Presupuesto. [III.123]

El cambio trajo consecuencias.

Entre 1946 y 1968 el Poder Ejecutivo usó el rubro de las subvenciones, a través de los Ministros de Obras Públicas y de Educación. Entre 1955 y 1970, las Juntas Progresistas Democráticas y las Asociaciones de Desarrollo Comunal, actuaron como instancias mediadoras inmediatas. Las asambleas de afiliados promovían representantes de Junta Directiva, que tuvieran efectivos vínculos y lealtades con el partido gobernante.

La Partida Específica pasó al dominio de los diputados en el segundo gobierno de José Figueres Ferrer. De manera indirecta, el desplazamiento está ligado a la generalización del método de las convenciones intra partido para designar candidatos a Presidente y Diputados. Las convenciones políticas, fusionaron intereses y objetivos en el seno de fuerzas electorales. Crearon la necesidad de reproducir esas afinidades, dentro de grupos sociales, distritos y comunidades.

Las convenciones partidistas activaron los protagonismos electorales. El diputado del partido en el gobierno, asumió el reparto del renglón 130 del Presupuesto como medio de paliar en forma directa, las demandas de servicios públicos de las comunidades. El diputado se rodeó de dirigentes intermedios, quienes removieron sus propios intereses, dentro de las facciones.[III.124] Fue "inevitable" que la Partida Específica favoreciera el interés político personal, familiar y grupal, hasta el lindero social del Barrio y el Distrito.

[III.123] Rojas Saborío Ingrid y Mayela Araya Hererra. **Las partidas específicas: génesis, funcionamiento y rol dentro del régimen político costarricense. Un enfoque politológico**. Serie Actos y Debates Legislativos. No. 7. Asamblea Legislativa. San José, 1996. PP. 14-22

[III.124] Ibid. Pp. 24-41. El diputado vuelve a ser pieza fundamental del reparto, como ente de contacto y negociación en el Ministerio de Hacienda, debido a que las

La Partida Específica goza de buena salud, porque es un mecanismo viable de control y acción partidista, usado al arbitrio de los representantes del Poder Legislativo. Los diputados, interfieren a la vez en las potestades de los Ministros; o conjuntamente, focalizan demandas de autoridad, provenientes de individuos y grupos que actúan, teóricamente, acogiendo intereses populares. En tanto fenómeno político, el procedimiento exhibe necesidades parciales de pobladores y éstas condensan, también, el termómetro de los "intereses políticos pertinentes."[111,125]

Las Juntas Educativas de Buenos Aires vivieron la experiencia de ese cambio presupuestario.

En 1985, la elección del miembro de la Junta, Arnoldo Ramírez Ramírez creó el vínculo con su hermano, aspirante a diputado. Dos años después, "Luis Ramírez consiguió en el MOPT, 24 galones de pintura y 3 inodoros". Al siguiente año, "fue recibida la partida de 100 mil de parte del gobierno, a través de Fabio Araya Vargas. Se acuerda invertir ¢75.000 en matenimiento y reparaciones, ¢25.000 en maquinaria, equipo de oficina y mobiliario."

En actas del año 1988, consta el siguiente suceso.

Ese año, "el Ejecutivo Municipal, Guillermo Rodríguez Vásquez, se presentó a la sesión de la Junta, acompañando al asesor político del Lic. José L. Valenciano. Informó del trámite de una Partida para las escuelas por la suma de ¢250.000. La cantidad se giraría mediante compras a la Cooperativa de Caficultores de San Ramón.

Cuando la Junta de Buenos Aires fue a retirar materiales a la Cooperativa por valor de ¢40.000, el presupuesto se había "agotado por sobregi-

---

partidas específicas no han sido incorporadas desde el principio en el Presupuesto Nacional como producto de una planificación que identifique problemas o cursos de acción técnicos e institucionales. Los trámites continúan en la Oficina Técnica Mecanizada y la Tesorería Nacional. En todo ese proceso burocrático político, el diputado debe guardar su imagen de capacidad ejecutoria ante los representanes de la comunidad.

[111,125] Ibid. P. 31. Las autoras citan al politólogo Jorge Ramussen quien en la obra **El proceso Político: estudio comparativo**. (Editorial Diana, México 1971, p. 24) sostiene la hipótesis, de que la acción individual que se canaliza a través de estructuras ayuda a enfocar los deseos difusos de la masa, los concerta en demandas de acción de autoridad y aumenta la posibilidad de hacer elecciones racionales (de los recursos del Estado) ante alternativas diversas. En Palmares la Asociación Cívica nació y creció al amparo de la Partida Específica, durante el gobierno de Luis Alberto Monge y de Figueres Olsen.

ro de otras escuelas de Palmares". De ahí que, en la sesión siguiente se tomó el siguiente acuerdo. "Que el señor Asesor Supervisor Eduardo Rojas Carranza, dé seguridad mediante documento escrito y contundente, que nuestra escuela será tomada en cuenta durante el año 1989 para la nueva partida específica". Rojas Carranza es el actual Presidente de la Asociación Nacional de Educadores.

Martín Venegas, otro vecino, consiguió en el MOPT cemento y piedra cuarta. Poco después, Domingo Bolaños, funcionario de ese ministerio, "ofreció mano de obra para el muro, pintura y materiales para otros arreglos". En 1989, Víctor Hugo Ramírez Ramírez informó al Director que había retirado un cheque a nombre de la Junta, proveniente de una Partida Específica de ¢100.000 "otorgada" por el diputado José Fabio Molina.Hubo molestias por el procedimiento de retiro. [III,126]

La Comisión de Asuntos Especiales de la Asamblea Legislativa, investigó en 1988 el uso y destino de las Partidas Específicas, el régimen de Pensiones y las Trasnferencias presupuestarias. Con respecto al primer tema, dejó evidencia, de que el reparto del renglón 130, era bastante arbitrario.

> "No ha existido una legislación ni una reglamentación coherente, sistemática y rigurosa que establezca orden y concierto en la formulación, emisión y entrega de los giros, así como en la administración e inversión de los fondos. Sino que este marco jurídico ha estado constituido por disposiciones frágiles y efímeras dentro de las cuales es permisible las más variadas actuaciones". [III,127]

En la segunda parte del año 1980, vino la recuperación económica. Pero no fue esa variable la que indujo "el progreso comunal". Ronald Reagan ordenó girar créditos millonarios al gobierno de Luis Alberto Monge, al margen de los préstamos para desarrollo, canalizados a través de las Agencias Financieras Internacionales.

[III,126] AJED. 18-10-985, P. 21; 16-5-1986. P. 38; 1-10-86. P. 51; 13-5-1987. P. 24; 13-8-86. P. 72; 1988. P. 83; 2-6-1989. P. 126-127. 1-7-1989, P. 131.

[III,127] Rojas S. Ingrid y Mayela Araya H. Op. Cit. P. 27. Un exdiputado por la provincia de Alajuela, cuya identidad resguardo en esta obra, me confió lo siguiente. En el período 1974-1978 uno de los Presidentes de la Asamblea Legislativa usaba a su antojo el Sello de Aprobado que refrendaba las mociones para incluir partidas específicas, en el mismo momento que se discutía la aprobación del Presupuesto Nacional. Con igual arbitrio ponía el sello de anulado en solicitudes de diputados adversos al partido que negociaban su voto a cambio de Partidas. El PLN no tenía mayoría parlamentaria en el gobierno de Daniel Oduber y la Presidencia Parlamentaria de Elías Soley.

En ese contexto, en junio de 1985 se inició en la Escuela Joaquín L. Sancho, la construcción de una área de dos plantas, sobre un lote situado frente al edificio principal. Originalmente se pensó destinarla para jugar la lotería y otros usos diversos. Al comenzar la década del noventa, la planta baja acogió la Sala de Biblioteca. La obra se edificó con diversos aportes.

En enero de 1986, se informa de una contribución del vecindario por la suma de ¢9.400.65. La municipalidad pagó por un tiempo, el precio de la mano de obra de un peón. Del presupuesto nacional, se destinó una parte de una partida específica tramitada por el diputado Fabio Araya Vargas y hubo otras ayudas del Ministro de Obras Pública, Rolando Araya Monge. Finalmente, la Asociación de Desarrollo Comunal, pagó la inversión final en compra e instalación de mosaico, puertas, vidrios, cloacas y lavatorios.[III.128]

La década culminó con otras mejoras en la planta física.

La escuela recibió otra "mano de pintura" y nuevos cables eléctricos. En la cocina se instalaron canoas, bajantes, alero y el techo del comedor. Hubo arreglos en el Salón de Actos; portones de hierro, verjas en las oficinas de la dirección, bomba para el pozo y depósitos de agua con sus respectivas burras. Alrededor del edificio se levantaron tapias, mallas, cercado del terreno para huerta y aceras. Los servicios sanitarios adquirieron aspecto más higiénico. Los alumnos del kinder tuvieron campo de juegos. La zona verde se cubrió de zacatillo dulce con isletas de rosas y palmeras enanas.

Para activar el juego de la lotería se remodeló un local, que no era propiedad de la Junta. Se construyó un espacio o gabinete para uso del personal docente. El Organo de la escuela volvió al aula de música, reparado y acompañado de un amplificador de sonido. Hubo otro archivador metálico, timbre eléctrico y mimeógrafo. La Junta adquirió 71 pupitres confeccionados en Pital de San Carlos. La entrada al campo de enseñanza quedó protegida con puertas de hierro y se construyó un pequeño local destinado a la Soda. De la venta de golosinas, gallos y refrescos caseros, debía salir el pago del guarda o de alguna factura del Patronato. Las torres cementadas dieron aspecto profesional a la Cancha de Basket Ball, al igual que los uniformes de fútbol, al Equipo de la Escuela.

Hay un síntoma de cambio en el patrón de relaciones entre la Junta de Educación, las necesidades materiales de la Escuela y la participación ciudadana.

[III.128] AJED. 1985. Pp. 15 y 27. 1986. P. 36-37 y 42

Entre junio de 1990 y mayo de 1991, un grupo de jóvenes estudiantes presentaron diversas iniciativas para generar recursos a la Escuela. El Grupo JABA, propuso y organizó la Primera Feria Industrial, a beneficio de la institución. Posteriormente se interesó por la seguridad de los bienes de la escuela y en contra del consumo de drogas.[III,129]

No obstante, el Consejo Municipal bloqueó la acción de JABA cuando se quiso realizar la segunda feria industrial. Pusieron condiciones y anularon en la práctica la realización de la actividad.

Por disposición municipal, según consta en Actas, se ordenó que JABA estuviera al margen de la dirección del evento. Irrespetando la autonomía administrativa de la institución, el Concejo propuso que Miguel A. Rodríguez Sancho fuera Tesorero de la Feria. El Director debía fungir como Fiscal y la Asociación de Desarrollo Comunal, debía coordinar los actos. Se cuestionó el almacenamiento de licor en la Escuela, durante la actividad. Por último, se dispuso que todo grupo o facción política quedaba desautorizado para portar sus nombres en la propaganda; únicamente se permitiría publicidad a la Junta de Educación.

Poco después, los miembros de la Junta constriñeron el campo de acción del grupo de jóvenes. Por ejemplo se acordó,

> "....Pedir a JABA la llave de la Biblioteca. No se puede prestar a ningún grupo que sea político. Si dicho grupo es declarado apolítico y mantiene una estrecha relación de ayuda con la Municipalidad y Desarrollo Comunal, pueden gestionar para prestarles el local".[III,130]

III,129 En las Actas de la Junta de Educación figuran como integrantes en diversos momentos: Róger Quesada Sancho, José Daniel Solórzano Castro, José Luis Loría Rojas, Joaquín Rodríguez Moya, Katiana Rodríguez Campos, Paola Morera, Juan Luis Sibaja Moya, Marley Chavarría y Graciela Rodríguez.

III,130 AJED. 11-6-1990. P. 162; 17-7- 1990. P. 167; 26-7-1990. P. 171; 2-8-1990. P. 176; 11-3-1991. P. 196. 15-4-1991. P. 200; 24-4-1991. P. 202. 1-5-1991. P.210; 11-5-1991. P. 212-216; 15-5-1991. P. 218; 5-6-1991. Pp. 223-224. 12-6-1991. Pp. 225-226. La inserción de la juventud estudiantil en los problemas comunales, tanto como las diversas reacciones de los órganos de poder municipal y local para restarles autoridad, personería y autonomía política, es reiterativo en la historia de Palmares. Treinta años atrás, "las fuerzas vivas" del orden económico, civil y religioso aglutinadas alrededor de la instancia Organismos Locales Palmareños y la Municipalidad, aislaron y cooptaron a segmentos de la juventud universitaria y del Colegio, representada en la Asociación de Estudiantes Universitarios Palmareños y sus órganos de expresión: los semanarios **Diálogo, Avispa y Hormiga.** Cfr. Abarca V. Carlos A. Op. Cit. 1999. Pp. 202-210.

Aislado el grupo JABA con un argumento que ya era utilizado en 1925, el patrón de relaciones entre la comunidad y la escuela, siguió atado a los cauces políticos oficiales de la Junta, la autoridad escolar, Desarrollo Comunal, dirigentes de los partidos Liberación y Unidad, diputados, candidatos a la Asamblea Legislativa y funcionarios del gobierno y el Estado. La red de contactos, -no ajenos a las parentelas de sangre y matrimoniales e inserta en "lealtades partidistas incuestionables"- facilitó el inicio y la conclusión de otros proyectos.

A principios de 1991 surge la necesidad de construir una Sala para Cómputo. La profesora Julita Jiménez Castro encargada de Biblioteca, contrató el trabajo de fichar, clasificar y procesar los libros; adecuar un nuevo local y adquirir mobiliario. Urgía, además, la reparación del encerchado del techo de la escuela e impulsar el proyecto de entechar y pintar la cancha de basket ball. Estas obras, conjuntamente con las mejoras en el Pabellón del Kinder, culminan las labores de las Juntas de Educación, hacia 1995.

Al igual que años anteriores, esta vez, los nombres de los diputados del Partido Unidad, de la Primera Dama de la República y de funcionarios del MOPT e IMAS, ocupan bastantes renglones en las Actas de las Juntas de Educación. La regidora municipal suplente, Xinia Fernández Moya y el dirigiente de Unidad, Marcos Mena Mora, -miembro de la Junta de Educación y pariente del Director de la Escuela- cumplieron funciones de enlace entre las necesidades de las Juntas y las instancias del poder político.

Autorizada por la Junta, Xinia Fernández, realizó innumerables gestiones para adquirir ayuda del AID a fin de ponerle cerchas al techo de la escuela. Al cabo de un año, la Agencia Internacional rechazó el proyecto por falta de fondos. Poco después, abandonaría su sede en Costa Rica y devolvió las instalaciones al patrimonio nacional. Fueron inscritas a nombre de la Universidad de Costa Rica.

Los diputados, Claudio Vinicio Carvajal Orlich, Carlos Monge, Gerardo Vargas, Solón Chavarría y Miguel A. Rodríguez figuran reiteradamente en relación con Partidas Específicas. En 1992 Luis Vargas, vecino del lugar, informó que "tiene ya solicitado en el MOPT lo concerniente a las estructuras metálicas para construir dos aulas. La requisición se le debe pedir al señor Ricardo Campos".

Con aterioridad otro vecino, Gerardo Arias consiguió en el MOPT, 700 bloques de construcción y el funcionario del Ministerio Mario Vargas Rodríguez "donó 3 pichingas de pintura blanca y 3 galones de aguarrás". A ellos se sumó el aporte municipal, de las maestras y maestros, la Asociación de Desarrollo Comunal, la campaña de la Cajuela de Café, el Patrona-

to y un grupo de escolares de sexto grado. La inversión total en el edificio escolar, sus departamentos interiores y la cancha de basket ball fue muy cercana al millón de colones.[III,131]

¿Cuál fue el monto de inversiones y gastos de las Juntas de este período?

El cuadro anexo muestra el movimiento financiero que está registrado en Actas. En el período 1974-1992 se invirtió en terrenos, construcciones y mantenimiento del edificio ¢1,463.994.45; en mobiliario ¢84.990.00; gastos de materiales escolares, ¢275.266.80; en agua, luz y teléfono ¢249.409.10 y ¢217.934.50 en aseo. En total. ¢2.291.594.80. (ver anexo)

C. LA ESCUELA Y EL ESTADO NEOLIBERAL

El quinquenio 1979-1983 clausura una época histórica. Los costarricenses que nacieron en ese lustro son, en verdad, hombres y mujeres de una nueva era. Ingresaron a las escuelas cuando estas sociedades vivían otro ciclo de depresión económica. En Europa Oriental, naufragaba el modo de producción y de vida socialista. En Centroamérica se construía un medio político más esperanzador para los pobres. Las innovaciones técnicas de la microelectrónica, antesala de la actual revolución tecnológica, transformaban la industria, la administración empresarial, los métodos de intercambio de bienes y servicios, los modos de comunicación, las ideas y creencias para percibir el presente y el futuro.[III,132]

La educación actual es hija legítima del capitalismo de mercado global que emergió hacia 1985. Es bisnieta de la revolución industrial que comenzó en Inglaterra en 1830 y se extendió como marea por Europa, Esta-

---

[III,131] AJED. 22-5-1991. P.220; 18-6-91. P. 228; 27-7-1991. P. 229-230. 1-8-1991. P. 231; 14-8-1991. P. 232; 24-8-1991. Pp- 234-235; 15-10-1991. P. 238; 7-4-1992. Pp. 245-246; 21-4-1992. P. 248. 25-7-1992. P. 253.

[III,132] El concepto **invención**, remite a la esfera científico técnica. La **innovación** tecnológica, por su parte, contempla el hecho económico que introduce y generaliza la invención. La **difusión** tecnológica se refiere a la innovación convertida en paradigma o modelo económico, institucional y social. La conjunción de las innovaciones técnicas en los procesos de elaboración de productos y en varias ramas, implican la constitución de un nuevo **sistema tecnológico** que induce transformaciones que afectan los modos de producir, de vivir y la relación entre la econonomía y la geografía mundial. En ese sentido se recurre al concepto de **revolución tecnológica**. Cfr. Pérez Carlota. "Las nuevas tecnologías: una visión de conjunto." En, Ominami Carlos (Coordinador) Op. Cit. Pp. 43-89.

dos Unidos y Japón. Es nieta de las invenciones científicas y las revoluciones de la petroquímica y la electricidad; el avión y la energía termonuclear. El sistema de enseñanza contemporáneo, cuajó con el "clip" automático de las computadoras y en la biotecnología que reproduce semillas de fauna y flora y prepara los genes de los hombres y mujeres robots del fin del mundo humanizado.

La organización y las funciones del sistema de enseñanza pública y privada, reitera en ese contexto, su limitada capacidad para remover conciencias, actitudes e instituciones sociales y políticas. Ha sido esterilizada la función de movilidad social. No logra permear la estructura del empleo porque el cambio en ese nivel, depende del mercado. Varios segmentos profesionales vegetan o están desempleados.

Los índices de aprendizaje preescolar continúan bajos. En la década del 80, aumentaron las tasas de analfabetismo rural y urbano marginal, la repitencia y la deserción. Se redujo, también, la escolaridad después del primer ciclo. Aumentó el porcentaje de acceso desigual a la enseñanza técnica y a la escuela universitaria.[111,133]

Los Planes de Ajuste Estructural rompieron el tendón que dio alguna flexibilidad a la noción de educación, variable clave para lograr el desarrollo. La planificación quedó para los actos sexuales, libres al fin de las atadduras dogmático católicas. Los políticos siguen usando los términos planificación y desarrollo. Pero el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, exigen reducir las inversiones estatales que no producen ganancias.

La función política consensual de la educación, se desplazó aceleradamente al dominio de la empresa privada de los medios de comunicación. Los candidatos a cualquier puesto de elección popular deben sublimar su ser y existir, antes de aparecer morrocotudos ante la opinión pública.

La planificación del desarrollo, perdió el aliento autónomo del Estado. La educación no planificada, quedó constreñida a un indicador o índice agregado del concepto Calidad de Vida, de las minorías, los menos y los

[111,133] A principios de 1990, en el país faltaban 1.479 aulas y 4.000 maestros. No había programas de capacitación profesional al maestro, después de la graduación. Las subvenciones estatales a los centros de enseñanza, apenas alcanzan para cancelar los recibos de electricidad, agua y teléfono. A la mayoría de las secciones escolares rurales, asistían en promedio 40 alumnos. La deserción en los colegios nocturnos aumentó de 24.5% en 1980 al 36.7% diez años después; en el sistema académico, de 8.9% al 10.2%; en educación técnica, de 10.9% a 11.1%. La promoción en educación diversificada bajó del 65.5% en 1980 al 54.1% en 1990. Cfr. Trejos María Eugenia y José Ml. Valverde. Op. Cit. 1995. Pp- 17-18.

peores. Los gobiernos, las cúpulas de los Partidos y las organizaciones magisteriales se trabaron en disputas por salarios, estabilidad laboral y tiempo de trabajo. Inclusive, pasó a un segundo plano la reivindicación de las condiciones profesionales y de trabajo en el Magisterio, en la medida que ellas no se restringen al salario. Los asuntos académicos y culturales ¿fueron prioridad alguna vez, en las agendas de negociaciones gremiales?

En el gobierno de Luis Alberto Monge, el Ministro de Educación Eugenio Rodríguez Vega, echó marcha atrás en la regionalización y planificación de la enseñanza. Quedaron sin efecto los nombramientos de funcionarios regionales. Hubo 22 proyectos de acción educativa y se impulsó el programa nacional de formación en Currículum. El proyecto de ejes curriculares se sustentó en la noción de cultura. Ésta en las matrices: valores; hombre, familia y sociedad; naturaleza, trabajo y producción. Veinticinco años después de consumir Textos ODECA-ROCAP, se editó la serie de libros escolares, Hacia la Luz.[111,134]

En 1984 el Ministro Francisco Antonio Pacheco propuso erradicar el analfabetismo. Ante todo, entre los indígenas y las mujeres de las áreas geográficas no integradas, siquiera a la economía informal. Priorizó, asimismo, un modelo de educación capaz de generar estabilidad social; condición política para cumplir las exigencias de los Planes de Ajuste Estructural. De ahí la importancia que adquirió la asignatura Formación Ciudadana. El Ministro editó su propio libro para la materia y promovió un seminario sobre el tema, en la Asamblea Legislativa.

El currículum del primero y segundo ciclos ocupó sitio de privilegio en el habla y los mensajes sobre las metas de la educación. Los planes de estudio, programas y los nuevos libros de textos, se concentraron en la tarea de reconocer y apreciar la cultura autóctona en relación con la cultura universal; la comprensión de las realidades mundiales, regionales, nacionales y locales; la integración de las disciplinas y saberes tecnológicos, y el fortalecimiento de los vínculos entre educación básica y trabajo productivo tecnificado. Tales fueron los tópicos de reflexión de la reunión de Ministros de Educación del área, celebrada en 1987.[111,135]

[111,134] Dengo O. María E. Op. Cit. P. 196-198.

[111,135] López A. Olimpia. Op. Cit. P. 132. En esos años surgen diversas modalidades de enseñanza con objetivos alfabetizadores y de escolarización en secundaria. Entre ellas: educación básica por suficiencia, bachillerato por madurez, educación diversificada a distancia, tercer ciclo por suficiencia, colegios nocturnos, educación de adultos orientada al trabajo, institutos profesionales femeninos, educación comunitaria y programas de indigenismo. Pero en 1986 la preescolar cubría al 53.5%; el I ciclo al 90% y el II ciclo y educación diversificada, al 56.5%. Guadamúz Lorenzo Op. Cit. p. 205

Pero el gobierno del Dr. Arias Sánchez, se enredó en el primer Plan de Ajuste Estructural. El modelo de economía industrial, financiado hasta entonces con la deuda interna y externa del Estado, puso la esperanza en la educación de la informática. Despegaba una nueva división internacional del trabajo. Mediante convenios comerciales entre bloques de países industrializados, las corporaciones empresariales presionaban para que los políticos abolieran las trabas legales proteccionistas del capitalismo, la moneda y el territorio de Bandera e Himno Nacional.

En consecuencia, el sistema educativo debía formar gentes para adquirir localmente, aplicar y consumir las nuevas técnicas, los productos e imágenes de mercado total. La necesidad interna de evaluar, seleccionar, aprender y asimilar la difusión tecnológica, introdujo un área de desarrollo, denominada "nuevo estilo científico-tecnológico".

Con esa expresión se designa, la estrategia de vincular el instrumental técnico, gerencial administrativo y los recursos naturales del país, a programas sectoriales para preparar "recursos y capital humanos." Se plantea por primera vez el objetivo educativo de incrementar la eficiencia del sector laboral, el espíritu de ciencia, la capacidad para formular proyectos y el uso industrial de las esencias de la naturaleza.

Pero en las gradas de la Catedral que simbólicamente recibieron el Plan de Gobierno del futuro Premio Nóbel, no hubo peldaño para el Plan de Desarrollo Educativo. El financiamiento de la educación estatal, llegó al nivel más bajo del período: 19.1% del presupuesto nacional.[III,136]

Se preservó la administración regionalizada, pero careció de currículas heterogéneas y programas con objetivos específicos. El MEP volvió a ser instancia de poder centralizado con duplicidad de funciones en cuanto al curriculum, y dispersión de las tareas de alfabetización e investigación. En ese lapso aumentaron los índices de repitencia, deserción y analfabetismo en las zonas rurales y en las "urbano marginales". En estas, surgía la economía informal, o del reciclaje del desperdicio.

Entre las medidas que adoptó el Ministro Francisco Antonio Pacheco figuran, el reimplante de las pruebas finales de Bachillerato. En los programas de segundo ciclo se introdujo el tecleo con la informática. Sin embargo, no hubo cambios de contenido de las asignaturas de matemática, por ejemplo la introducción en el programa de filosofía, de la disciplina de la lógica. El nivel de enseñanza de I y II ciclos, pasó a manos de docentes Aspirantes, sin preparación en esos conocimientos técnicos.[III,137]

[III,136] Dengo O. María E. Op. Cit. P. 199.

[III,137] López A. Olimpia. Op. Cit. Pp. 136-138.

El Instituto para el Mejoramiento de la Educación Costarricense, IIMEC, recomendó después de varias investigaciones, que se aplicaran las pruebas oficiales al final del primer ciclo, de sexto grado en 1986 y las de Bachillerato, en 1988. El nuevo esquema de mediciones condujo a ejecutar una estrategia curricular, que enfatiza los objetivos cognoscitivos y las destrezas para aplicar el saber. Las asignaturas "importantes" sustituyen en la práctica al concepto de áreas de conocimiento. Asimismo, la viabilidad de integración de la ciencia y tecnología.

Los exámenes oficiales del Ministerio, han creado sesgos en el modelo de evaluación. Docentes y estudiantes se ven forzados a privilegiar la calificación ministerial. Por su parte, el carácter masivo y esquemático de los instrumentos de medición, han generado la vuelta a la memoria de robot. Se pretende llegar a la respuesta exacta con el mínimo de errores. Acierto y error, están cronometrados y automatizados. De ahí surgen las competencias "Antorcha".

El procedimiento de aprendizaje, en esa óptica de medición, inhibe la reflexión inherente a los saberes y sus nexos con la sociedad que los produce, las técnicas que los transforman, la riqueza que generan y el sentido de la política. No es casual que después de 1984, "la juventud ya no vota como antes." Tienen razón. ¿Acaso el uso mecánico de los derivados del sistema tecnológico requiere decisión libre, secreta y conocimiento de los procesos globales de producción o administración?

Las percepciones y actitudes mentales que se expresan en términos de opciones e ítemes, abundan en las nuevas formas de hablar, comunicarse y sentir. La inteligencias han sido clasificadas con criterio de inmediatez. Se piensa y verbaliza en circuito corto para actuar al instante, con velocidad, discriminación y sustitución.

Se estima, que en materia de trabajo práctico, -cada vez más barato sino se ubica en las ramas de punta de la revolución tecnológica- ya no es "tan necesario" leer, escribir a mano, calcular sin instrumentos, conocer fuera de pantallas y comprender las existencias sociales en perspectiva. La autosuficiencia motora y el dominio de máquinas electrónicas chiquitas y de microcomponentes incorporados, es la medida del saber hacer y del aprecio que merecen las personas modernas. Las mujeres y hombres de tercera edad, han sido emplasticados.

Con alguna conciencia de esas hondas sísmicas que podrían crear desastres, el Consejo Superior de Educación trató de recuperar su potestad para definir las políticas curriculares.

Durante la gestión del Lic. Marvin Herrera, -gobierno de Rafael A. Calderón Fournier- el peso de los objetivos congnoscitivos se debilitó par-

cialmente en el currículum. Incluyeron áreas de educación con énfasis en los valores humanistas cristianos; educación para la democracia; apreciación ecológica, tecnológica y científica de los saberes; eficiencia administrativa; racionalidad de los recursos y calidad integral de la enseñanza. Hubo nuevos programas y reglamentaciones sobre evaluación, disciplina, convivencia y méritos estudiantiles. Desde el punto de vista antropológico, fue retomada la noción de la persona, sujeto activo de la educación. Los nuevos ejes curriculares se sustentaron en la teoría educativa del constructivismo.[III,138]

Al finalizar el siglo XX, los ingenieros Eduardo Doryan y Figueres Olsen, trazaron el fundamento educativo de la doctrina y el dogma económico neoliberal. Definieron los objetivos de la enseñanza escolar, de acuerdo con el proyecto del gobierno Norteamericano de constituir el Mercado de Libre Comercio Continental, que debe regir según el Capitolio, a partir del 2005.

Un examen teórico y empírico de la aplicación del esquema EDU-2005, da cuenta de los siguientes rasgos auscultados en las Escuelas de Palmares.

Los docentes identifican las fuentes filosóficas de la educación costarricense. En particular la concepción humanista; en menor grado, los elementos racionalistas y constructivistas de las filosofías y teorías educativas. Ello ocurre, a pesar de que la propuesta neoliberal enfatiza en el racionalismo porque interesa, ante todo, la consecución de objetivos de conocimiento lógico inmediato. Se plantea formar "recursos humanos" que sean hábiles en la producción competitiva en el mercado capitalista global. Es secundaria la formación de individualidades y personalidades, conceptualizadas "capital humano", o fardos de mercancías.

Maestras y maestros palmareños, encuentran que el enfoque teórico y metodológico de los planes, programas de estudio y la didáctica, parte de parámetros internacionales de calidad de producción fabril. El mercado local y mundial, se perciben estructuras que requieren poblaciones y sociedades, adecuadas a las economías de alto nivel tecnológico industrial. Por ello, se prioriza la enseñanza de la informática, el conocimiento instrumental del idioma inglés, la evaluación con medida de competencia y rentabilidad; las destrezas, más que, los contenidos formadores de personalidad y sus genuinas voluntades y aspiraciones.

Según los encuestados, el procedimiento que siguieron las autoridades políticas para aprobar la propuesta EDU-2005, fue autoritario y unila-

[III,138] Dengo O. María Eugenia. Op. Cit. P. 200

teral. Estudiantes, docentes y padres de familia fueron informados. Pero de manera fragmentaria e insuficiente. Ello contrasta con la estrategia neoliberal de trasladar a la sociedad civil el costo de la enseñanza y la educación.[III,139] El argumento de reducir el gasto público, favorece la inversión privada en todos los niveles de la educación; exonerándola, incluso, de cargas sociales e impuesto sobre las ganancias.

El viraje de "la gratuidad de la enseñanza", a la política de que las familias paguen directamente la inversión y los gastos educativos, amplía la autopista para el acelere de la privatización del sistema público de enseñanza. La evaluación con pruebas al final del I, II ciclo y Bachillerato, profundiza las rupturas correlacionales de los niveles educativos.

La medición, abrió de par en par la puerta al campo de inversión educativa privada y lucrativa por ciclos, cursos o asignaturas; en la edición de material escolar y el consumo de instrumentos técnicos audio visuales o no, para la escuela y el colegio. Es el portón para hacer dinero por áreas de conocimientos y destrezas: en las artes, deportes, letras, técnicas, idiomas, informática y en las asignaturas con alto índice de reprobados. La desintegración de los saberes ha legitimado incluso, el negocio de hacer las tesis de grado que exigen todos los gobiernos a los universitarios. Todo ello deber funcionar desregulado, dicen algunos diputados "ultralibertarios", después de la primera doble ronda electoral de la historia de la democracia costarricense.

El personal docente de las escuelas de Palmares observa, finalmente, el deterioro de la infraestructura y faltantes de materiales didácticos. Predomina la seriedad y responsabilidad en el uso del tiempo laboral y de estudio. Se preservan importantes espacios de participación del alumno en la vida escolar, comunal y ciudadana. Pero,

> "....la propuesta educativa y los cambios de EDU-2005, descalifican el sistema educativo costarricense, desmerecen la calidad profesional de los docentes, dudan de las aptitudes personales de los estudiantes y ni siquiera ponderan los esfuerzos de los padres de familia, empresas privadas y del sector docente para ayudar a la solución de los problemas derivados de la crisis económica y la mala distribución de la riqueza." [III,140]

[III,139] Rodríguez Chavez Virginia. **EDU 2005 y su influencia en el sistema de evaluación de los alumnos del Circuito 06. El caso de Palmares.** Tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en I y II ciclos. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Estatal a Dsitancia. San José. 1996. Pp.227-231

[III,140] Ibid. P. 232.

¿Cuál fue el rendimiento estudiantil en la Escuela Joaquín L. Sancho entre 1972 y 1992 ?

La dificultad para dar números, radica, en las fuentes. Al comenzar la década del 70, los directores de la escuela abandonaron la costumbre de elaborar las crónicas de escuela. Decayó el interés administrativo por preservar la documentación, aunque fuera sin criterios técnicos de archivo, tal como venían haciéndolo.

No hay información contínua y suficiente, sobre correo interno y externo. No hay actas de las reuniones del personal docente. Tampoco informes de los maestros y maestras sobre planeamiento, curriculum y problemas de enseñanza, ni censos de población en edad escolar. Por otra parte, las hojas de estadística sobre matrícula, escolaridad, promoción y abandonos presenta abundantes lagunas, discontinuidades e inconsistencia en las cifras por grados, ciclos y años, entre 1972 y 1982.

En el lapso de 1972-1992 trabajaron en la Escuela Joaquín L. Sancho, 60 mujeres y 14 hombres. De los 74 educadores, más del 90% son profesionales titulados por la Escuela Normal o las Falcultades de Educación de la Universidad de Costa Rica, la Unversidad Nacional y la Universitad Estatal a Distancia, según se puede leer en el anexo de funcionarios.[III.141]

De manera que, hacia 1975 se observa otra novedad. Las Escuelas Normal y Normal Superior, ya no dependieron del Ministerio de Educación. Los planes y programas de formación y capacitación profesional quedaron bajo control de las Facultades de Educación, amparadas a la vez, en el concepto de autonomía universitaria: un atributo definido y protegido por los artículos 84 al 89 de la Constitución Política de 1949.[III.142]

El cambio institucional puso en evidencia otra "brecha". Esta vez, entre los fines de la Universidad, sus funciones en la sociedad civil o con respecto al desarrollo nacional, y, el sistema de enseñanza pública que, por "la naturaleza" del Estado, deber caminar subordinado a estrategias de eco-

[III.141] La Escuela Normal de San Ramón se mantuvo como institución dependiente del Ministerio de Educación, hasta el año 1973. El Centro Regional de la Universidad de Costa Rica se abrió en 1968, pero sólo a partir de 1974 la Facultad de Educación de la UCR absorvió a los alumnos de la Escuela Normal. La Universidad Nacional con sede en Heredia se abrió en 1973. La Escuela Normal y la Normal Superior fueron convertidas en Facultad de Educación. Ese mismo año se creó la Universidad Estatal A distancia con programas específicos para la formación del personal docente y administrativo para las escuelas y colegios.

[III.142] Aguilar Bulgarelli, Oscar. **La Constitución de 1949. Antecedentes y proyecciones**. Editorial Costa Rica. San José, 1974. Pp. 137-139.

nomía y cambio social. Había nacido un Consejo Nacional de Rectores, que es casi un asiento más del Poder Ejecutivo.

En otras palabras, mientras la Universidad "auspicia luces", ciencia, filosofía, letras, poesía, bellas artes e ingenieros, la finalidad de los poderes públicos es, en esencia, de conducción política de la economía y la sociedad. La indagación de las relaciones entre Universidad y políticas de Estado, ayudaría a comprender mejor la "crisis actual" de la educación privada y pública. En 1987, en el Informe de Asistencia Técnica del Banco Mundial para aprobar el préstamo No. 2509, se anotó lo siguiente.

> "El Ministerio de Educación parece tener como su más importante función la de emplear personas, convirtiéndose la educación misma en una función subordinada y hasta marginal." [III,143]

La población de Buenos Aires tuvo un crecimiento abrumador con respecto a 1984. Pasó de 3.096 habitantes a 6.879, en el Censo del 2000. De éstos, el 32.4% se ubican en el grupo de edad de 5 a 19 años. Los estudiantes del kinder, escuela, colegio y universidades sumaron 87.6% de la población total.

El 35% de la población mayor de 12 años, se dedicó a alguna ocupación más o menos permanente. La cifra indica, que un número grande de estudiantes de 12 o más años, son mano de obra que se ofrece en el mercado. Los índices de atención por parte de la Caja Costarricense del Seguro Social y el Ministerio de Educación muestran asimismo, la importancia de las funciones asistenciales del Estado al comenzar el siglo XXI. El anexo estadístico da otros "indicadores de calidad de vida", entre 1973 y el año 2000.

El censo del 2000, trae ligeros cambios. Hay datos de infantes que asistían a la preescolar, colegios técnicos, instituciones paraunversitarias y casi un millar de adolescentes, alumnos de las universidades públicas y privadas. Cifra en poco más de 3.100 el número de escolares. Son personas menores de 14 años. Nacieron entre 1986 y 1993. Sus padres son cónyuges o parejas que comenzaron a gatear en los años 60. Mujeres y hombres intelectualmente alimentados con la última leche de la pedagogía de la Escuela Activa y el calor de una estructura educativa que acogía el concepto de planificación estatal del desarrollo nacional.

Puede observarse en el cuadro anexo, el movimiento de las matrículas y escolaridades anuales en la Escuela Joaquín L. Sancho entre 1982 y 1998. Muestra las matrículas al comenzar el primero y segundo ciclos, así

[III,143] Citado por Trejos María Eugenia y José Ml. Valverde. Op. Cit. P. 17

como el proceso de exclusión por diversas razones académicas y socioeconómicas, a lo largo de los seis años de educación escolar.

Según esa estadística, entre 1982 y 1998 matricularon el primer grado 1198 alumnos. El 15.4 % del total de estudiantes que ingresaron a primer grado salieron de la escuela. Permanecieron 1014, pero 318 no llegaron a matricular el sexto grado (1014-880) Los 696 que llegaron hasta sexto grado, representan el 58% del total de estudiantes que iniciaron la escuela y el 42% de la matrícula total, incluidos los que salieron antes del sexto grado.

Por otra parte, el 6.8% de los escolares, salieron antes de matricular el cuarto grado. Permanecieron 1117, pero 50 no matricularon el cuarto grado (1117-1067). Solo aprobaron el primer ciclo. Los 1017 restantes representan el 85% de los que iniciaron la escuela y el 15% salió antes del cuarto grado.

CONCLUSIONES

Este es un libro de historia de la educación primaria en Costa Rica y de la Escuela Joaquín L. Sancho. Fragmentos tal vez, de la historia que usted recuerda y siente. Retazos que no olvida cuando mira a los escolares y colegiales de hoy, en perspectiva de sociedad y cultura costarricense.

La investigación sobre el origen y desarrollo de la Escuela Joaquín L. Sancho, encontró semiabiertas las puertas de la historiografía de la educación. El campo de estudio de la educación, desbrozado por profesionales de diversas disciplinas, ha sido trabajado por muy pocos historiadores. En el seto de historia local, el cultivo es aún más modesto.

De ahí, una conclusión. Los documentos y objetos escolares son fuentes de base para conocer la historia de la educación primaria a partir de 1886; ante todo, en el Valle Central. Ojalá este libro motive a personas o a instituciones públicas y privadas. Urge recuperar y preservar información; crear el archivo histórico de las escuelas o recrear esas realidades por ejemplo, con diversas técnicas museográficas.

Es probable que los primeros pobladores de Buenos Aires recibieran alguna instrucción primaria bajo control de las autoridades políticas de San Ramón. La legislación de 1886 y la erección del Cantón de Palmares en 1888, sientan las bases políticas del Distrito Escolar de Buenos Aires. La Junta Escolar y las actividades docentes despegaron sin avisos de retorno, en 1890. Tres lustros después se construyó la primera Escuela.

La instrucción pública no fue necesidad prioritaria de las autoridades estatales en la transición al capitalismo agrario. Hubo varias declaraciones constitucionales sobre el derecho a la educación. Pero la instrucción se legalizó e instituyó como potestad central del Estado, en fase avanzada del capitalismo agroexportador, cafetalero. En el Estado liberal, la prioridad de la autoridad pública era garantizar el derecho individual a la propiedad, producción, comercio y convivencia, en un marco de obediencias a leyes y reglamentos bajo penas de castigo físico o de privación de la libertad.

El erario público proveyó el sueldo del maestro, la maestra y el administrador. Financió a las Juntas para adquirir el material mínimo de enseñar y los útiles de los niños y las niñas pobres. Así nació el precepto de gratuidad de la enseñanza. Las inversiones y gastos para comprar terrenos, alquilar locales, edificar, garantizar la permanencia de los alumnos y mantener

los planteles, se estableció en la ley de 1886 como obligación de las familias que vivieran en las circunscripciones escolares. El mandato se reforzó con decretos coactivos y jurídico-penales.

Tal es el trasfondo que significa el o los artículos de la Constitución de 1871 que definieron la instrucción pública, costeada por la Nación, y, obligatoria. En el Distrito Escolar de Buenos Aires, el fuete diario de la compulsión se mantuvo a la mano, hasta bien entrada la década de 1940.

La ley de 1886 organizó la instrucción por escuelas de primera, segunda y tercera categoría. Fijó el período obligatorio de instrucción en cuatro años. Los grados siguientes eran optativos. Unas pocas familias podían pagar para que sus hijos terminaran el quinto y sexto. El ciclo escolar variaba entre seis y cinco años. Tal estructura privilegió a los niños y niñas residentes en las cabeceras de provincia, las Villas y Ciudades.

Las otras familias, las que vivían en pueblos y distritos, convivían en condiciones de analfabetismo y bajísima escolaridad. En Buenos Aires, entre 1890 y 1925 solo hubo primero y segundo grado. Entre 1925 y 1935, hasta tercero. El cuarto y quinto grado se impartió entre 1942 y 1945. Unos cuantos niños que nacieron en 1939 o un poco antes, fueron a la escuela con la ilusión de sacar el Diploma de Sexto Grado. En la primera graduación el 12% de quienes matricularon el primer grado, tuvo probabilidades de lograrlo.

Las leyes y decretos compulsivo represivos y la organización de escuelas por categorías son dos ejes analíticos de este libro. Hasta ahora, esos rasgos estructurales no han sido incorporados en la comprensión de la historia de la educación de los costarricenses. Esa organización retrasó, empujó o estancó la alfabetización y la escolaridad; desarticuló o integró lentamente los grados y niveles de educación, posteriores.

Entre 1890 y 1920, la instrucción primaria quedó atorada en el modelo de sociedad y economía de tipo oligárquico, masculino y dogmático religioso. Los programas de enseñanza no rebasaron la instrucción básica. Lectura y escritura; comprensión fugaz sobre el comportamiento de la fauna o la utilidad de las plantas, minerales, ríos y mares. El aprendizaje de pesos, medidas y cálculos aritméticos, en función con algunas expresiones de esos fenómenos.

Las autoridades sí enfatizaron desde 1890, en objetivos de interés público. La escuela debía dar algún fruto útil. Si al menos sabían leer, los niños y niñas podrían reconocer los credos e ideas de la vida pública. La instrucción generó aprecio por el trabajo agrícola y los cultivos. Los alumnos asimilaron valores comunes, de las familias y las vecindades; aprendie-

ron a respetar autoridades y reglamentos. Para ello les enseñaron algunos hechos de un supuesto pasado heroico que originó el Estado Nacional. Desde 1892, los gobiernos liberales reconocieron que, lo mejor en asuntos de moral individual para la vida pública era enseñar el Catecismo Católico desde el primer grado.

En esa fase cuajó una percepción dual de la sociedad y de la educación. La organización y administración escolar que impuso el Estado, fomentó la difusión de prejuicios sociales y estereotipos del intelecto. Se reprodujo socialmente la imagen del modo de vivir rústico y concho, y, el espejo de los modales finos, meticulosos de los citadinos y letrados. Unos seres fueron percibidos en la cultura de quienes usaban levitas, sotanas, casimires y medias de seda. Otros, reflejaban ser parte de la cultura plebeya, campesina, vestida de dril y descalza. La instrucción debía ser el rasero para encajar a los plebeyos dentro de las costumbres y hábitos llamados entonces, civilizados; de las ciudades, o burgos como las llamaban en Europa.

A partir de 1910 asomó el malestar con el modelo de escuela oligárquica. La década porta la rebeldía del adolescente. Pero fue hasta 1935, que los sinsabores fermentaron en alternativa pedagógica. En el intervalo, surgieron los "modelos" de escuela para la vida; escuela clínica de salud y patronato social; y, la escuela crisol del consenso electoral.

Las tres opciones, fueron impulsadas desde el Estado; con ritmos tropicales, de acuerdo con las luchas políticas y la aparición de nuevos agricultores, activos en el poder público después de la dictadura de los Tinoco. La transformación de la escuela oligárquica fue parto, también, de variantes demográficas; aumento en el número de Villas, Ciudades y Pueblos; y, ante todo, de las urgencias por activar la producción y el consumo para las ferias, plazas y y mercados de abasto. La producción agrícola, en menor grado que la artesanal, vive las crisis del período de entreguerras mundiales.

La escuela clínica de salud y patronato social, marcó el cambio cualitativo y cuantitativo de la estructura educativa. Promovió el igualamiento de los escolares porque forzó que se sentaran juntos en las aulas los alumnos pobres, pudientes y ricos. En mayor medida en las zonas rurales, que en las urbanas.

Esa experiencia social y asistencial del Estado abarató las condiciones de vida para las familias de mejor condición económica. Las mejoró para los hijos de peones, jornaleros, campesinos pobres y artesanos asalariados. Y reprodujo otro estereotipo. Aquel que entona, que los costarricenses somos hijos de labriegos sencillos igualiticos. Aún en algunas ciudades

de las zonas rurales del Valle Central, la enseñanza privada y conventual preservó y reprodujo pieles elitistas, reacias al contacto con cremas de vulgos.

¿Cuál fue la innovación que dio madurez al modelo educativo no oligárquico?

La respuesta se sitúa fuera de los contenidos de los programas. Pero dentro del aula; en los metodos de enseñanza y los libros de texto de producción nacional. En menor grado, en las técnicas didácticas. No había producción en ese campo. En segundo lugar, la transformación fue acción y resultado de la generación de maestros, maestras y administradores de la Escuela Normal, fundada en 1915. Las Secciones Normales anteriores eran apéndices del Liceo de Señoritas y del "liceo de señoritos" de San José, llamado, Liceo de Costa Rica.

Los programas de estudio fueron la plataforma para el desarrollo de los objetivos de instrucción y la satisfacción de las finalidades políticas del Estado. Por ello, en éstos no hubo cirugía profunda. El cambio metodológico, si permitía el arraigo de la percepción sociológica y psicológica de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En coincidencia con la nueva metodología, decayó la influencia de la filosofía que defendían desde 1908 Brenes Mesén, García Monge, Omar Dengo o Billo Zeledón. Los cuatro grandes intelectuales admiraban el igualitarismo liberal de Juan J. Rouseau y el socialismo ácrata del fin del siglo XIX.

A partir de 1934, la enseñanza se organizó con base en los principios pedagógicos constructivistas de María Montessori; los lineamientos sociológicos de la psicología del Dr. Ovidio Decroly, y, el pensamiento de John Dewey. De este pedagogo norteamericano, en Costa Rica se adoptó, ante todo, el fundamento filosófico político de la instrucción cívica o los objetivos consensuales de la educación. Con anterioridad, en esta área formativa, prevalecían los intereses y sentimientos de clase de los políticos, más que, las razones de la democracia.

Pero el enfoque metodológico activo tuvo éxito, porque cohesionó los objetivos de los nuevos sectores de burguesía agraria que ingresaron al poder público, después de la dictadura tinoquista.

La Escuela Activa expropió el monopolio del saber que preservaban para sí las élites de la clase agroexportadora. Creó las condiciones anímicas y racionales para descentralizar el conocimiento, en tanto distinción y birrete de poder en la sociedad. No logró el cambio integral, curricular. Para el Estado, esa pedagogía fue funcional en cuanto promovió el aprendizaje con método científico; el cumplimiento de los objetivos de moral pública y ciudadana; y reforzó los saberes considerados, prácticos y útiles.

La pedagogía constructivista, promovió en las gentes campesinas el cambio cultural. Enseñó hábitos de higiene, convivencia y consumo de menajes caseros y bienes elaborados en talleres manufactureros. Aceleró el tránsito de la siembra silvestre para autoconsumo, a la agricultura reproductiva y lucrativa. Facilitó la formación de ciudadanos electores y elegibles a los puestos del poder público.

La metodología de la Escuela Activa encontró otro aliado, una vez que cesó la segunda guerra mundial. Contó con el financiamiento del gobierno de los Estados Unidos. La OIT la proveyó de asesorías en el campo formativo de los futuros trabajadores. La OEA le dio soporte político continental y la UNESCO le otorgó el aval técnico didáctico.

¿Por qué esos abrazos?

La postguerra mundial creó lazos comunes entre los Estados. La Escuela Activa o Nueva, proveyó filosofía e ideología política; definió objetivos destinados a construir una cultura de hábitos urbanos y valores burgueses; propuso la alianza estratégica con los promotores del crecimiento del mercado interno, en la fase de nuevos reacomodos de la división internacional del trabajo y de la geopolítica.

La Junta de Educación puso el nombre Joaquín L. Sancho a la escuela de Buenos Aires, en ese contexto. La personalidad del elegido y la decisión de la Junta, retratan la clausura de una fase de la historia de la educación costarricense, y, de la historia de la escuela. La nueva casa de enseñanza inaugurada en 1953 es también, signo y símbolo, del cambio general. El nombre alternativo, Escuela Otilio Ulate Blanco, no hubiese sintetizado con igual brillo y calor, el pasado y el presente esculpidos en el obelisco que adorna la fachada de la Institución.

Pero la Escuela Activa se debilitó con la adopción de los Libros de Texto ODECA-ROCAP. Entró en desuso, a raíz de la revolución científico tecnológica de los años setenta. No por sus fundamentos pedagógicos, sino por el dominio de las técnicas de enseñar, sobre la filosofía y los métodos para llegar a conocer.

La tercera y última fase de esta propuesta de conocimiento, se ubica entre 1972 y 1992.

La Ley General de Educación Común de 1957, creó el marco legal para el cambio que se produce en 1970. A partir de la depresión económica de 1973-1975, se percibe que el sistema de enseñanza pública fue articulado, con salpiques de planificación, a los requerimientos de la industria y a la modernización tecnológica agroindustrial.

Este perfil cotidiano de la educación primaria en Costa Rica resalta, cómo entre 1985 y 1995, las clases en el poder no lograron continuar una política educativa, coherente y consistente con algún Plan de Desarrollo Nacional, sostenido. Los Planes de Ajustes Etructurales bloquearon hasta las intenciones de los fines de la Ley de Educación de 1957, aún vigentes. Las autoridades educativas no han logrado limar las irregularidades económicas, sociológicas e históricas de la enseñanza primaria.

Los desafíos son mayores que los logros.

¿Qué ha ocurrido con la meta de graduar al mayor número de escolares y preadolescentes hasta el primer ciclo de secundaria? ¿Hay fluidez en la correlación de los ciclos y niveles educativos? La escuela y el colegio, ¿forma personalidades con sentido de autenticidad, originales, atentos a los cambios que afectan a la sociedad? ¿Está la ciudadanía identificada con el destino de las instituciones públicas, en sus significados filosófico y culturales? Las cifras de alfabetización, escolaridad y graduación apenas ayudan a hacer los cálculos de empleo o de las pérdidas y ganancias del presupuesto estatal para la educación

¿Cuál fue la función de las Juntas de Educación en esas fases?

Las Juntas surgieron en el siglo XIX y funcionan todavía hoy, como auxiliares de la gestión de control político escolar. Ayer, para el cumplimiento de las leyes de compulsión. Muy pronto, se convirtieron en mediadoras de las Secretarías de Obras Públicas, Gobernación y Educación. Por definición legal, carecen de autonomía.

A partir de 1922 fueron legitimadas las actividades del Patronato Escolar, los Clubes, Huertas y Talleres. Después de 1925 contaron, además, con el apoyo de las instituciones de Salubridad, Fomento, Agricultura y Justicia. En los años 40 surgen la CCSS y las reformas laborales, inquilinarias y de control de precios. Después de 1950, las apoyan las Instituciones Autónomas del Estado.

Desde la década del 70, las Juntas quedaron atrapadas en los mecanismos de control político; y en las pugnas partidistas. En esta fase, actúan como fuerza gestora de la participación de las familias y vecindades, en la búsqueda de dinero para cubrir las necesidades mínimas del plantel de aprendizaje. No obstante, despliegan su funcionamiento entre cimas y llanos políticos. Entre los partidos que ganan las elecciones, el amigo o vecino que trabaja en la institución autónoma o el ministerio público, y los auxilios de las Asociaciones de Desarrollo Comunal u otros Comités de Distritos y Barrios.

Precisamente en esas condiciones radica su mérito histórico. Sin las Juntas de Educación, ayer y hoy, las familias y las comunidades no serían respetadas como interlocutores políticos para realizar los cambios que requiere la Escuela Costarricense.

¿Cuáles fueron los resultados académicos del sistema escolar?

En el caso de la Escuela Joaquín L. Sancho, mientras la institución tuvo el carácter de primaria incompleta, los porcentajes de estancia hasta el cuarto grado apenas favorecieron al 12% de la población que ingresaba. En la primera fase de la escuela primaria completa, un tercio de los ingresos permanecía en las aulas los seis años. En las fases siguientes, ese porcentaje se amplió a poco más del 45%. Se reduce, conforme la escolaridad se acerca al tercer año del colegio.

Hasta 1940, el sistema educativo de Costa Rica, no contempló siquiera, el funcionamiento contínuo de los tres niveles de educación. En las décadas del 50 al 70 se privilegió la expansión de la enseñanza secundaria. El cambio en el sistema de evaluación entre 1972 y 1978, descongestionó la escuela y los tres primeros grados de colegio. Sin embargo, el énfasis en la educación técnica diversificada, preservó las condiciones desiguales en que se desenvolvía la enseñanza preescolar, primaria y el primer ciclo de la secundaria. A partir de 1978, la protección a la empresa privada de enseñanza, ha sido la opción preferencial de las autoridades públicas proclives a la reducción del gasto público.

Con esta herencia, parece necesario replantear la comprensión de las finalidades y de los objetivos de las funciones que competen al Estado, en materia educativa. Para el futuro de la sociedad costarricense, la transformación del sistema educativo es un tema, esencialmente de política de Estado; pero ante todo, en el campo de la cultura nacional y popular. ¿Está la empresa privada de enseñanza en capacidad de responder a ese desafío nacional popular? Dificilmente, en la medida que sus objetivos y metas inmediatas son el lucro.

Lograr el crecimiento económico, adecuar las estructuras productivas a los cambios de la cibernética y la genética; o reinsertar el país en el mercado mundial globalizado por las corporaciones transnacionales requiere, ante todo, de la formación de nuevas fuerzas sociales. Los retos del desarrollo requieren poner en movimiento una estrategia educativa con definición antropológica y que renueve los sectores de la sociedad hacia la consecución de una finalidad específica: la integración cultural nacional.

ANEXOS

No. 1
PLAN DE ESTUDIOS PARA ESCUELAS PRIMARIAS: 1929

MATERIAS	ESC. DE PRIMERO Y SEGUNDO ORDEN H/CLASE /GRADOS III- IV	V-VI	ESC. TERCER ORDEN HOR. ALT. H/CLASE I y II	
Lengua Materna	12	12	12	9
Matemática	6	8	7	6
Geografía e Historia	2	4	2	2
Ciencias e Higiene	3	4	2	2
Agricultura			3	2
Industrias del hogar			3	2
Especiales	2	2	2	1
Total	34	39	34	22

Especiales: Música, costura, cocina, ejercicios físicos, Religión. Las niñas tienen una hora menos en Ciencias y matemáticas para dedicarlas a Cocina. Las materias de Cívica, Moral e Higiene se dan integradas.

Especiales: Canto, Religión Costura Higiene

Especiales (H.A.) Costura Religión

Fuente. Memoria de Educación Pública. 1929. Pp. 30. Gaceta No. 44 del 22 de febrero de 1929.

No. 2
ESCUELA DE BUENOS AIRES 1937
AUSENCIAS ESCOLARES Y COBRO DE MULTAS

ALUMNO	PADRE O MADRE	FALLAS	MULTA
Rubén	Rafael Fernández	5	¢1.00
Rafael María	Célimo Castro	3	0.60
José Angel	Miguel Castro	4	0.80
Neftalí	Napoleón Rodríguez	3	0.60
Ulises	Plácido Sibaja	2	0.40
Olivio R.	J. Miguel Rodríguez	5	1.00
Tomás	Eliseo Quesada	5	1.00
Deseado	Urbano Abarca	2	0.40
Marco Tulio	Rosario Araya	2	0.40
Bertalía	Heriberto Hidalgo	3	0.60
Adilia S.	Jesús Sancho	2	0.40
Total	11	38	¢7.60

Fuente. Archivo Escuela Buenos Aires. Correspondencia. Año 1937. González E. Isidro, Director. V.B. Juan M. Sancho. Pte. de la Junta. Misael Mora, Tesorero Escolar.

No. 3
ESCUELA DE BUENOS AIRES
ACTIVIDADES DEL PATRONATO ESCOLAR 1936-1946

ACTIVIDAD	OBJETIVO	ACTIVIDAD	OBJETIVO
Rifa de dos cortes y un vestido	Medicinas para el botiquín	Juego de lotería	Reparto dinero en
Lotería y limosnas	Cepillos de dientes		efectivo Niños pobres
Feria escolar	Actos de clausura 1936		Fiesta a las madres
Turno	Medicinas. Sacapuntas.		Fiesta de la Raza
	Ropa p/ niños pobres	Turno Feria	Fiesta clausura 1942
	Préstamo a la J. Educ.		Cuadernos y útiles
			Compra juego loteria
Feria	Pago de costuras,		
	arreglo campo agrícola	Turno feria 1945	Ropa/75 esc. pobres
	Fiesta de la Alegría		Homenaje J. L.S.
	Acto de clausura		Compras de pan
	Medicinas		Acto de clausura
Velada con venta de café	Fiesta de las madres		
Y tamales	El Plato de Avena		
	Ropa/ niños pobres		

Fuente. Cuaderno de Actas del Patronato. 1935-1969, Archivo Escolar.

No. 4

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO
COLABORACIONES MENSUALES CON EL PATRONATO; 1945 Y 1946.

Joaquín Laurencio Sancho	¢7 por mes.
Fernando Castro	5
Genaro Quesada	1
Julio Quesada	1
Ricarte Mena	1
Luis Monge	0.50
Aquiles Moya	1
José Araya	1
Jorge Mena	0.50
Gerardo Rojas	1
Juan J. Rojas	5 a.
Edelberto Quesada	1
Amado Mena	0.50
Juan J. Vásquez	1
Julián Rodríguez	2
Abel Rodríguez	0.50
Octavio Sancho	1
Sergio Fernández	0.75
Miguel Castro	0.25
Pedro Flores	1
Melecio Rodríguez	0.50
Otoniel Jiménez	1
Maria Julia de Sancho	2
Enoc Moya	1
Alicia Carvajal	0.50
Angelica Gonzálex	1
Hermida Moya	0.50
Evelio Castro	1
José A. Pacheco	1
Francisco Mora	1
Carmelino Moya	0.25
Silverio Quesada	0.75
Celim Cambronero	1
Francisco Blanco	0.50
Bernardo Hidalgo	1
Julia Paniagua	2
Oliva Ulate	0.75

Eliseo Quesada	¢0.75 por mes
Rufino Rodríguez	1
Francisco Rodríguez	1
Jose M. Fernández	1
Silverio Quesada	1
Amancio Rojas	0.5
Bernardo Hidalgo	1
Urías Sancho	3
Jeremías Rodríguez	2
Claudio Fernández	0.5
Francisco M. Sancho	2.5
Carlos Zamora	0.5
Juan M. Sancho	2.5
Francisco Moya	1
Mery Rodríguez	0.25
Germán Quesada	1
Juvenal Sancho	1.50
David Castillo	5 a.
Oliva Ulate	0.75
José M. Fernández	0.5
Alfredo Ramírez	1.5
José J. Sancho	0.5
José J. Rodríguez	1
Eloy Moya	1
Odilie Mora	0.50
Eida Cabezas	1
Claudia Quesada	0.50
Andres Moya	0.50
Ezequiel Fernández	0.50
José María Abarca	1.50
Jeremías Rodríguez	2.oo
Guillermo Carvajal	1.oo
Alfredo Ramírez	2.oo
Odilia Vargas	0.25
German Quesada	1
Felícitas Rodríguez	0.50

Fuente. Actas del Patronato Escolar. 1936-1952.

No. 5
ASAMBLEA LEGISLATIVA
HORAS CLASE POR ESCUELAS

ASIGNATURAS	LECCIONES SEMANALES/ ESCUELAS ORDEN I y II	ORDEN I a IV	ORDEN III a VI
Matemáticas	6	5	6
Estudio de la naturaleza	3	3	3
Geografía e Historia	3	2	3
Lengua materna	8	6	8
Educación agrícola e indust.	2	2	2
TOTAL	22	22	20
	MATERIAS ESPECIALES		
Musica	2	2	
Religión	2	2	2
Educación física	2	2	2
Trab. Manuales varones		2	
Costura		2	
Dibujo		2	
Cocina		2	

Fuente. Memoria del Ministerio de Educación Pública. 1945. P. 26
Reformas al Código de Educación, febrero de 1945.

N. 6
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
CATEGORIAS PROFESIONALES Y SALARIOS 1927-28 y 36

CATEGORIA	CLASE TITULO	REQUISITOS SERVICIO	SUELDO 1927	PROYECTO H	PROYECTO M	1936
Maestro ordin.	I-A Esc. Normal	Más de 3 años	¢160	¢220	¢180	¢150
	I-B	Menos de 3 años	135	190	155	125
	II-A Cert. Superior	Más de 6 años	130	180	150	130
	I-B	Menos de 6 años	110	150	120	110
	III-A Cert. Elemen.	Más de 6 años	100	140	125	90
	III-B	Menos de 6 años	90	120	100	85
Aspirantes	A Hombres		60	75	75	75
	B Mujeres		60	75	75	

Fuentes. Memoria de Educación Pública 1927. P. 59. Sueldos y proyecto de sueldos. Memoria de Educación Pública 1928. P. 169. El proyecto lo presentaron los diputados A. Baltodano B. Virgilio Chaverri y Asdrúbal Villalobos. Y Memoria de 1936. P. 167.

No. 7

PROPUESTA DE EMMA GAMBOA PARA LA CONFERENCIA DE MONTEVIDEO
BASES COMUNES DE LOS PLANES DE ENSEÑANZA PRIMARIA. -AÑO 1950-

PRINCIPIOS DE VALOR UNIVERSAL	TOPICOS DE ENSEÑANZA	NECESIDADES DEL PAIS	PROGRAMA ESCOLAR TIPO
1. El universo es dinámico, interdependiente, cambiante. La vida del hombre porta los mismos rasgos.	Características de la época actual	Organización democrática del Estado Posición estratégica	Hogar. Comunidad. Región. Continente Mundo. Universo
2. La personalidad es resultado de la interacción de sus potencialidades y de la influencia del ambiente. La dirección que se de al desenvolvimiento del niño determinará en gran parte la personalidad del hombre.	Características y necesidades del país	en el continente sujeta a influencias del enemigo Imperfecta organizac. económico social. Una técnica científica en la vida nacional	Cada área de estudio debe integrar alimento, albergue, producción, consumo, comunicación salud, arte, religión, recreación y defensa.

				MATERIAS
3.	*El hombre posee la capacidad que le permite seleccionar posibilidades para dirigir su vida.*	*Características del niño*	*Necesidad de desenvolver el espíritu de empresa, de aprovechar los recursos naturales.*	Estudios Sociales integrados. (GHCE) Ciencias y Matem.
4.	El desenvolvimiento pleno del hombre al servicio del bien, es la finalidad óptima de la vida. El bien común no puede ni Debe lograrse sin el bien Individual ni éste debe alcanzarse, sin aquel.		Existencia de nutricion deficiente desenvolvimiento cultural pobre con valiosas realizaciones. Limitación de trabajo original Tradición de orden y paz. Grupos con ideales avanzados.	Lengua Materna Artes. Educ. Fís. **METODOS** Unidades de Experiencias o de aprendizajes

Fte. Documento elaborado por Emma Gamboa para el Seminario Interamericano OEA-UNESCO. Montevideo Uruguay el 5 de octubre de 1950. Informe, en MEPUM 1950. Pp 196-201. GHCE. Geografía, Historia y Educación Cívica. Esquema. Carlos A. Abarca V.

No. 8

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA: 1945
CATEGORIAS DE ESCUELA Y PERSONAL DOCENTE

GRADUALIDAD	ESCUELAS		PERSONAL DOCENTE GENERO Y TITULOS		
Hasta tercer grado	148	68.2%	Mujeres	483	85.4%
De I a IV incompleto	23	10.6%	Hombres	82	14.6 %
De I a V incompletas	16	7.3%	Normalistas	192	33.9%
De II a V incompleto	7	3. 2%	Certif. Super	143	25.3%
Primaria completa	23	10. 6%	Certif. Elem.	116	20.5%
			Aspirantes	114	20.1%
Total	217	100		565	100

Fuente. Memoria del Ministerio de Educación Pública. 1945. P. 29

No. 9
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO. AÑO 1945
LIBROS DE TEXTO EN USO Y SOLICITADOS

PRIMER GRADO

Buenos Días.
Lecturas primarias de la infancia
Lectura Activa
lectura III
Material Auxiliar de Lectura
Silabario Ema Gamboa
Porfirio Brenes
Napoleón Quesada
Silabario fonético (1947)

SEGUNDO GRADO

El pan nuestro
Lectura Activa
Mi hogar y mi pueblo

Mi pequeño mundo
Nuestro libro de lectura II
Lo que se canta en C.R.
Buenos Días (1947)

TERCER GRADO

Dulce abrigo
Leer y hacer
Nuestro libro de

La vida de mi patria

CUARTO GRADO

Centro América
Nuestro libro de lectura
Patria Grande
La vida de mi patria
Mi madre patria y sus
Hermanas (1947)

QUINTO GRADO

Nuestro libro de lectura
La vida de mi patria
Quinto único (1947)

OTROS LIBROS PEDIDOS

GRAMATICA Y PUNTUACION

Gramática Castellana
para escuelas (M. Vicenzi)
La enseñanza de la puntuación
Complemento gramatical
La enseñanza de la ortografia
Lecciones de gramática
castellana (C. Roldán)
Gramática de Gagini
Gramática Castellana de N. Quesada
Silabario de N. Quesada y R. Sotela

La enseñanza del estilo

HISTORIA Y GEOGRAFIA

Costa Rica Ayer y Hoy
Crónicas de nuestro conquistador
Juan Vásquez de Coronado
Descubrimiento y Conquista
Geografía de Costa Rica. (J.F.Trejos)

MATERIAS ESPECIALES

Metodología de los centros de interés
Método de costura y corte
Sinopsis de medicina vegetal
ratado de mecanografía

Libro de juegos
Corte y costura de Montserrat
Suplementos Centros de interés 1-6
Lecturas gráficas de
castellano (C. Roldán)

MATEMATICA

Elementos de aritmética razonada
Problemas de matemáticas financieras
Apuntes de aritmética
Tratado elemental de aritmética

➡

HISTORIA Y GEOGRAFIA

Geografía General de Costa Rica. (Obregón)
La educación del ciudadano completo
Braulio Carrillo y su tiempo Robinson Tico
Juan Mora Fernández
Cartilla Histórica
Constitución Política de C.R.
Album de la patria
Nuestro gobierno municipal
Cosas y gentes de antaño
Origen y desarrollo de la democracia en CR
Ejercicios cartográficos (1947)
Origen y desarrollo de las poblaciones
De San José, Heredia y Alajuela. (1947)

POESIA Y TEATRO

Poesía infantil.
Selección poesías Rubén Darío
Lira Costarricense
Versos para niños
Poesías Lísimaco Chavarría
Recitemos
Romance castellano
Robinson Tico

LITERATURA

Orientación literaria
Literatura costarricense
Lecciones de literatura (L. Pacheco)
El granuja
Carlos Ganini (Vida y obras)
Orientación literaria
Petaquilla
Colección de canciones y danzas típicas (I, II, III)

OTROS TEXTOS

Catecismo de Doctrina cristiana
Album de la madre
Canciones escolares
Asuntos educacionales
Informe de la Misión Chilena T. I y II

CIENCIAS (1947)

Nombres vulgares de la fauna C.R.
Alimentos y salud
Nurición humana

MATERIALES DIDACTICOS

GEOMETRIA CARTOGRAFIA

Compases
Escuadras
Dedales
Transportadores
Reglas
Metros

GEOGRAFIA E HISTORIA

Mapas: CR. Nuevos límites
Meseta Central
Amércia Central
Amércia del Norte
Amércia del Sur
Mapa humano económico
Mapamundi
Esferas grandes y pequeñas

CIENCIAS

Cuadros anatómicos
Sistema circulatorio
Esqueleto

MATEMATICA

Sistema métrico nacional y extranjero

Fuente. Hojas de Pedidos de Materiales al Almacén Nacional Escolar, 1945. Archivo Escolar

No. 10

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO

CONTENIDOS DE PROGRAMAS PRIMER SEMESTRE DE 1950

PRIMER GRADO

Margarita Agüero de G. y Marta Sagot S.

LENGUA MATERNA	GEOG. HISTORIA	MATEMATICAS	CIENCIAS
Las 19 letras. Sonidos Dictados cortos Lectura silabario Recitaciones: - Pino - Pinocho - Marcha de letras - Mi madre	La sala de clase De la casa a la escuela. Calles del distrito Puntos cardinales El viento Personalidades de la localidad Río y riachuelo Luz y calor	Numerales del 1 al 14. Escrit. Conteo de 2 en 2 y de 1 a 50 Uso del ábaco La semana y el mes. Suma y resta.	Partes del cuerpo Nariz, boca, orejas Los animales: color, tamaño, utilidades Limpieza de los dientes y cabeza. La piel y los huesos Estómago, corazón pulmones.

SEGUNDO GRADO

Margarita Agüero de G. y Marta Sagot S.

Lectura explicada Pronunciación Repaso alfabeto Redacción y Resumen. Sílaba compuesta Uso del punto Recitaciones	Clima, suelo y usos Regiones de CR Agricultura e indus. Vías de comunicac. Higiene pública El nombre de la Esc. El progreso	Escritura hasta 100. Suma y Resta / 100 Suma 2 cifras Tablas de 2 y 3 Multip. 1 cifra Decimales con Monedas.	El sitema óseo, digestivo y circulat. Animales domésticos.

TERCER GRADO

Ahías Ruiz S. y Hernán Hernández

Lectura oral, dictada y silenciosa. Agudas, graves y Esdrújulas Sufijos y prefijos Signos de puntuación	Montañas, climas, ríos y llanuras CR Vías marítimas fluviales. Agricultura y pesca Las razas indígenas Descubrimiento y Conquista de C.R.	Cantidades a mil Resta de enteros decimales y cent. Multip. Dos cifras División fraccion. Medidas métricas y de volumen Figuras geométricas ángulos. Tablas / 8	Plantas: partes Flora y fauna CR Fenóm. químicos agua y vapor La ganadería.

➡

CUARTO GRADO
Hernán Hernández

LENGUA MATERNA	GEOG. HISTORIA	MATEMATICAS	CIENCIAS
Lectura analítica de Historia, geografía o Ciencias. Correccion lenguaje Ortografía y Caligrafía.	Geograf. De C.Am. Comercio CR-CA Comparación CR-CA Culturas indígenas Los conquistadores Anexión de Guanac.	Cantid. H/100000 Las cuatro operac. Medidas de superf. y de volumen. Figuras geométric. Mult. Por decimales	Higiene- funcion ap. Digestivo y respiratorio Zancudo. Enf. Plantas

QUINTO GRADO
Ahías Ruíz

Funciones del verbo Adjetivo y sustant. Acento diacrítico Califragía Lectura comprensiva Resumen y dictados Intensivos.	Universo y esferas Cordilleras A. Norte Ríos A. Norte Agricultura USA Geografía A. Sur Vida en las culturas Precolombinas Idioma, religión y Costum. España.	Las 4 operaciones. División / decimal El metro: medidas Reducción medidas La fanega. Problemas suma y resta. Interés y descuento Regla de tres simp. Círculo y polígonos	Función ósea, circulatoria, resp. y digestiva. Flora y fauna CR Func. económ. plantas y miner.

SEXTO GRADO
Noemi Hidalgo

Resumen y coment. De todo texto. Discusión serena Verbo, homónimos y Sinónimos Repaso reglas Ortogr. Vocabulario y calig.	Geog. De Europa Europa y CR Egipto. Grecia y Roma. La guerra del 56 Medios de comunic. CR y Centro América	Suma y resta de quebrados con dif. denominador. Medidas peso y de capacidad. Convers. moneda y medidas. Superf.	Sistema nerv. Organos, sentidos En relac. Vida. La sal y minerales Func. económica Flora y fauna.

Fuente: Escuela Joaquín L. Sancho. Buenos Aires. Programas de los maestros. Informe. 26 de julio de 1950

No. 11
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q.
GASTOS DE INAUGURACION DE LA ESCUELA

TIPO DE GASTO	MONTO en ¢	TIPO DE GASTO	MONTO en ¢
Almuerzos. Marta F. de Urpí	500.00	Varios. Alquiler loza	99.00
Hielo-limpiones	5.50	Whisky	300.00
Ron cañero	65.25	Cervezas	120.00
Refrescos	45.00	Bocas-brindis	10.40
Café	3.80	Tosteles	20.00
Filarmonía	65.00	Electricidad	3.00
Telegramas	10.00	Fletes	20.00
Fontanero	2.50	Peón	80.00
Varios-dirección	170.60		
		Total	¢1.880.05

Fuente. Actas de la Junta de Educación 1953. P. 80

No. 12
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q. 1948-1970
ESTADO DE SALUD Y ALIMENTACION DE LOS ALUMNOS

AÑO	INSALUBRIDAD	ACCION ESCOLAR-SALUD PUBLICA
1948	Bajo consumo de calorías y proteínas Afecciones de viruela y difteria	Cursos de puericultura y dietética Campaña de vacunación. Agosto del 48
1951	Epidemia de paperas	
1952	Problemas dentales	Servicio de Unidad Móvil dental.
1953	Gastritis y enfermedades intestinales La Escuela servicio de microscopista	Campaña de desparasitación Médico de la Unidad Sanitaria restringe la atención a 5 niños cada jueves. Control escolar de peso, edad, talla.
1954	Subalimentación Epidemia de polio. Irritaciones oculares	Distribución de leche y queso. UNICEF Vacunación. Suspensión de gimnasia Distribución de gotas
1955	Informe de Director: "se dificultan labores por la pobreza. Los niños son enviados a los trabajos agrícolas."	Crisis de precios del café
1956	"Mala alimentación en gran parte de los alumnos"	Exámenes de salud general a 25 niños.
1958	Informe de la maestra Evangelina Castro: "la labor fue afectada por la epidemia de gripe. Atacó a los niños más débiles". Informe del Director. "Apunto el factor negativo de la pobreza. Los niños abandonan la escuela por días para aportar algunas monedas a los hogares."	Desparasitación a 15 niños.
	Informe de maestra de I grado: "Hay muchos casos de sarampión, tosferina y viruela." Sigue epidemia de gripe y rubeola. "Muere una niña de tercer grado sumamente pobre."	Campaña de vacunación y desparasitación.
1960	Hoja estadística. 74.5% andan descalzos. Epidemias de paperas y viruela.	
1964	Campaña de atención oftalmológica. Carta del Director a Unidad Sanitaria. "Hemos observado gran número de niños desnutridos. Atacados por parásitos y males anémicos." Junio. Atacaron el sarampión y la hepatitis.	Unidad Sanidaria. Club de Leones Campaña de desparasitación a 312 alumnos y vecinos. Quedaron sin tratamiento, 17.
1967	Problemas dentales.	El Dr. Héctor Mena Solera de la US abre servicio dental a 25 niños/día.
1969	Nuevo brote de enfermedades intestinales	El Dr. Walter Herrera dirige campaña

Fte. Crónicas Escuela. Hojas Estadísticas. Informes de maestros y Dirección. Correspondencia.

No.13
ESCUELA DE BUENOS AIRES 1935-1945
ACTOS EDUCATIVOS EN LOS EVENTOS CIVICOS

FECHA	EVENTO	RECITACIONES-DRAMAS	CANCIONES	CLAUSURA
28-6	Fiesta del Arbol	Himno al árbol Leyenda del Príncipe Los árboles. Las Matitas. Pensamiento. Plegaria. ¿Qué siembras?	El Árbol	Siembras
15-8	Día a las Madres	La Madre. Alocución. ¿Quién es Dios? Las madres. Alegoría. La Madre. Recitación.	Himno a Diálogo. La Madre.	las Madres Obsequios
15-9	Indepen-dencia	La Patria. Diálogo El zapatero ¿Qué es la Patria? Cinco Repúblicas. La joya única. Diálogo. A mi Bandera.	La matita de clavel La Chaparrita Diana Las españolas Los patitos. La Bandera Olé españolas. Himno a Colón	Reparto de helados y confites
12-10	Fiesta a la Raza	A Colón Isabel la Católica. Lectura. Cristóbal Colón. Lectura. Los tres Reyes Magos Mamacita		
2-12	Acto de Clausura	Granito de maíz. Drama Buscador de nidos. La carta. Drama Tu padre El pleito de muñecas La hija del Sol Allá en la playa La jardinera Una niñita madrugadora Las leñadoras Mi escuela Mi cepillo de dientes	Auroral La Marsellesa Siempre adelante Tu ya no soplas La vacación Una ilusión. Los negritos El tren	Carreras de sacos, huevos y maratón. Confituras.

Fuente. Crónicas e Informes de Dirección. Archivo Escolar.

No.14

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA

CALENDARIO ESCOLAR DE ACTIVIDADES CIVICAS

FECHA	EVENTO HISTÓRICO	FERIADOS CIVICOS-RELIGIOSOS
19-3		Día de San José Obrero
Abril		Semana Santa
11-4	"Aniversario de la gloriosa Batalla de Rivas y testimonio de admiración a la memoria del soldado Juan Santamaría.	
14-4	Día Panamericano. Símbolo de la soberanía de las Naciones Americanas. Aspiración a la comunidad continental.	
01-5		Día de la clase trabajadora
08-5		Traspaso de Poderes del Estado
27-5	Aniversario del Tratado de Límites con Panamá.	
09-6	Día del Arbol	
21-6		Corpus Christi
29-6		Día de la Iglesia Católica
15-7	Incorporación de los Pueblos del Antiguo Partido de Nicoya al Estado de Costa Rica.	
02-8		Día de la Patrona Nacional
15-9	Día de la Madres	
31-9	Fundación de la República de Costa Rica	
09-9	Día del Niño. Aniversario de la Declaración de sus Derechos	
15-9	Aniversario de la Independencia. Día de la Patria.	
12-10	Día de la Hispanidad. Homenaje a Cristóbal Colón.	
13-10	Día de la Cultura Americana	
24-10	Día de las Naciones Unidas.	
05-11	Reconocimiento a los Próceres de la Gesta Emancipadora C.A.	
10-11	Día de la Escuela Costarricense.	
12-11	Día del Pabellón Nacional	
22-11	Día del Maestro.	

Fuente. Ministerio de Educación Pública. Calendarios Escolares, 1960, 61, 62, 63. Imprenta Nacional. San José. Años citados. Esquema. Carlos A. Abarca V.

No.15

ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO: 1965
RASGOS SOCIOPROFESIONALES DEL PERSONAL

NOMBRE	EDAD	E.C.	A. SERV.	ESTUDIO EN	TITULO	SUELDO
Hernández M. Hernán	52	V	33	Esc. Compl.	Cert. Sup.	¢835.oo
Ruiz Solórzano Ahías	42	C	19		Cert. Elem	584.oo
Vásquez Quesada Horacio	24	S	2	Esc. Normal		550.oo
Miranda Cordero Anita	25	S	4	Esc. Normal		715.oo
Ramírez Castro Cecilia	23	S	3	" "		550.oo
Rodríguez Sancho Aida	26	S	3	Portera		325.oo
Rodríguez Sancho Mireya	35	C	14		Cert. Elem.	584.oo
Rodríguez Villegas Ofelia	29	C	5	Esc. Normal		550.oo
Sagot Solis Marta	45	C	18		Cert. Elem.	534.oo
Quesada Rojas Lucía	29	S	3		Religión	330.oo
Sancho Sancho Rosario	24	S	2	Esc. Normal		650.oo
Steller Chaves Marta	28	C	3	Esc. Normal		550.oo

Fuente. CSE. Oficina de Planeamiento. Escuela JLSQ. Curso lectivo 1965. E.C.: Estado Civil

No. 16
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CARGA ACADEMICA 1967

ASIGNATURA	NUMERO DE LECCIONES SIN H.A	CON H.A.
Matematica	8	6
Estudio de la Naturaleza	4	4
Geografía e Historia	4	4
Lengua Materna	10	8
Educ. agrícola e industrial	2	4
Música	2	
Religión	2	2
Educación física	2	2
Trabajos man. y dibujo	2	
Tiempo de Trabajo / Sección:	18 H. 40′	14 H. 40′

Fuente: Circular del Ministro. Fecha 5 de set. 1967.
H.A. Horario Alterno.

ANEXO DE FUNCIONARIOS

No. 1
ESCUELA DE BUENOS AIRES 1896-1907
MIEMBROS DE LAS JUNTAS DE EDUCACION

NOMBRES	AÑOS	NOMBRES	AÑOS
Castro José	1896, 97, 99	Ramírez Jacinto	1905, 06
Castro Francisco	1898	Rodríguez Santiago	1898, 04
Castro Eloy	1906	Rodríguez. J. Zacarías	1898, 99, 05, 06, 07
Fernández Miguel	1896, 97, 99, -01	Rodríguez Leopoldo	1899,00
Fernández José	1891, 6, 9	Rodríguez José	1904
Monge Prudencio	1896, 9	Rodríguez Juan M.	1900
Monge Víctor	1906, 07	Sancho Eustaquio	1896, 98, 01, 04
Monge Gerardo	1907	Sancho Marcelino	1896, 97, 99, 00, 01
Monge Rafael	1900, 01	Sancho Rosendo	1898, 07
Moya Gabriel	1904	Sancho Q. Joaquín	1905, 06
Quesada Manuel	1904, 05		

Fuente: Personal Docente. Monografía Escolar. Mimeógrafo. Archivo Escuela de Buenos Aires. Palmares, Alajuela, 1992.

No. 2
PERSONAL DOCENTE DE LA ESCUELA DE BUENOS AIRES
EN CATEGORIA DE ESCUELA PRIMARIA INCOMPLETA 1890-1946

MAESTRAS	AÑOS	MAESTRAS	AÑOS
R. de Q. Maclovia	1891	Vargas Juana	1891
Campos Estéfana	1896	Jiménez Demetria	1899
Paniagua Pilar Direct.	1899	Elizondo Rosa.	1899
Rodríguez Erlinda	1904	Vega Helena	1908
Estrada Amalia	1922	Carrillo María de J.	1922
Pereira Anita	1922	Carrillo María Julia	1922
Martínez Agustina	1925	Quirós Martínez Nelly	1925
Solano Anita	1928	Acosta Castro Consuelo	1929
Cambronero Consuelo	1929	Amalia de Alfaro	1932
Muñoz Esmirna	1932	Salas Murillo Clemencia	1933
De Rodríguez Catalina	1934	Sagot Angela	1937
Albertina J.de Agüero	1936	Arabela de Vega Direct.	1939
Esquivel Angela	1939	Lobo S. Elizabeth	1934
Edelmira de Villegas	1936	Zoraida de Avila	1940
Elizabeth Lobo	1940	Cambronero Bertalía	1941
Chavez Carmen	1941	Castro Carrillo Délcida	1944
Rodríguez Aracelly	1945	Castro Carrillo Mary	1945
Ruiz R. Mireya	1946	Ruiz R. Neyda	1934

➡

HidalgoNoemy Dir.	1946	Ruiz Berta	1946
Rodríguez Mireya	1946	Valerio Carmen	1939
Agustina Sagot	1939	Rodríguez Catalina	1935
FernándezConsuelo	1938		

MAESTROS

Sancho Niscéforo	1891	Lobo Carlos	1899
Lobo Ismael	1904	Lobo Gerardo	1908
TrejosJacinto. Dir.	1922, 1933	Pérez Antonio	1929
Salas Ismael Dir.	1929, 1930	Fernández Manuel A.	1932
Muñoz Manuel	1933	González E. Isidro Dir.	1935, 36, 37
Hernández Marcial	Dir. 1933	Vargas Juan Féliz	1939
Salas Angel. Dir.	1938	Mena Francisco Dir.	1942
Castro Fernando Dir.	1946	Mora Tertuliano	1936
Paniagua Hernán	1932	Altamirano Vitaliano	1941
Quesada Uriel. Canto	1937-39	Sagot Agustín	1939
Muñoz Antonio	1935	Quesada Recaredo	1937

Fuentes. Personal Docente. Monografía de la Escuela. 1992. Memorias de Secretaría de Instrucción y Educación Pública. 1890-1934. Planillas de Estadística Mensual. Libros de Crónicas de la Escuela.

No. 3
ESCUELA DE BUENOS AIRES 1938-1945
MUESTRA DE CATEGORIAS PROFESIONALES

NOMBRE	CATEGORIAS	AÑOS
Salas Cabezas Félix.	Director IB	1938
Arabela Paniagua de Pcheco	Costura. Asp.	1938
Vargas Juan Félix	Musica. Asp.	1938
Angela Esquivel de Sagot.	Auxiliar IIC	1938
Lobo Solís Elizabeth	Auxiliar IIIC	1938
Mena Pérez Francisco.	Director IB	1940-41
Ch. De Mena Carmen	Auxiliar IIA	1940
	Auxiliar IA	1941
Castro Carrillo Mary	Auxiliar IB	1945
Castro Carrillo Délcida	Auxiliar IB	1945
Jiménez de Agüero Albertina	Auxiliar IIC	1938-41
	Auxiliar IB	1945
Altamirano Carrillo Vitaliano	Auxiliar IIB	1941
Sagot Solís Tina	Auxiliar IC	1940
	Esp. Asp.	1941
Sagot Agustina.	Cost. Asp.	1940
Carmen Vda. De Urpí	Religión. Asp.	1940
Mora Octaviano	Música. IC	1940

Fuente. Libros de Crónicas de Escuela. Personal Docente.

No. 4
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO 1935-1947
MIEMBROS DEL PATRONATO ESCOLAR

Castillo David	1936, 39, 40	Castillo Danilo	1937,	Castro Eida	1937
Castro de S. Ana	1944, 46	Castro C. Fernando	1945, 46, 47	Castro Elvira	1947
De Cordero J. Berta	1939, 40	Fernández Sigifredo	1939, 40	Fernández R. Claudio	1942, 44
Fernández M. José M.	1943, 46	González Isidro	1936, 37	Mena Francisco	1941
Mena Vitaliano	1941	Mena Ch. Amado	1942, 44	Mena Ch. Ricaurte	1943, 45
Mena Ch. Vitalina	1943, 45	Monge Luis	1939, 40	Monge Rodríguez Dora	1944
Mora Misael	1941	Morales Bernarda	1947	Morera Jesús María	1936, 37, 39, 40
Morera Esmeralda	1941	Morera Roque	1945	Moya Bernarda	1945
Moya Francisca	1946	Moya Benilda	1947	Nuñez Alvarado Franc.	1943
Quesada Manuel	1935	Quesada Cecilia	1937	Quesada C. Edelberto	1943
Quesada Heriberto	1946, 47	Quesada Gerardo	1945	Quesada Antonio	1947
Pacheco Fdez. José	1943, 46	Pacheco Zulay	1945, 46	Sancho Eustaquio	1935
Sancho Joaquin L	1935, 37, 39-41	Sancho Juan	1935	Sancho Juanico	1936
Sancho Juan María	1937, 39, 40, 45	Sancho G. Octavio	1937, 39, 40	Sancho Urías	1939, 40, 43, 46
Sancho Berta	1936	Sancho de Q. Isabel	1942, 44	Sancho Vargas Porfirio	1943
Sancho Rodz. Josefa	1943	Sancho Hidalgo Feliza	1943, 45	Sancho C. Juvenal	1945, 47
Sancho B. Irene	1945	Sancho Tuto	1947	De Sancho Elba	1936, 37, 39, 40
De Ulate Oliva	1936, 37, 39, 40	De Sancho Julia	1935	De Sancho Ana M. (tesor.)	1942
De Sancho María Julia	1945, 46	Vda. De Sancho Rafaela	1935	Ramírez Jacinto	1935
Ramírez Ch. Alfredo	1939, 40, 41, 43	Rojas Gerardo	1935, 36, 43, 46	Rojas Sancho Digna	1942, 44
Rojas González Francisco	1945	Rojas M. Amancio	1946	Rodríguez Abel	1935
Rodríguez Rosario	1936	Rodríguez Juan Miguel	1939, 40	Rodríguez Jeremías	1940
Rodríguez M. Melecio	1942, 44	Rodríguez Ruiz Evelia	1942, 44, 45	Rodríguez Monge Dora	1944
Rodríguez Ram. Mariana	1943	Rodríguez Ricardo	1945	Rodríguez María Luisa	1946
Rodríguez Claudia	1946	Rodríguez Elvis	1946	Rodríguez Cecilia	1947
Rodríguez Dinora	1947	De Rodríguez Anais	1945	De Vásquez Lela	1939, 40
Vasquez Anais	1945				

Fuente: Cuadernos de Actas del Patronato Escolar. Escuela de Buenos Aires. Palmares 1936-1955. Crónicas de Escuela.

No. 5
ESCUELA DE BUENOS AIRES 1908-1947
MIEMBROS DE LAS JUNTAS DE EDUCACION

NOMBRES	AÑOS	NOMBRES	AÑOS
Araya Q. Guillermo	1933-34	Ramírez Alfredo	1921-22-24-25
Castillo Juan de Dios	1931-32	Ramírez Jacinto	1930-31
Castillo Vega Andrés	1936-37-38-39	Rodríguez Melecio	1940-41-42
Castro Eloy	1914	Rodríguez José Z.	1923
Castro Rafael	1918-19	Rodríguez Juan M.	1924-25-26-32
Castro Tobías	1921-22	Rodríguez Marcelino	1908-
Castro José	1913	Rodríguez R. Julián	1910-12-18-29
Fernández Miguel	1908-09-18-19-23	Rodríguez Leopoldo	1915-29-30
Fernández M. Gaspar	1924-25-26-28	Rodríguez V. Jeremías	1916-17-28-29
Fernández M José M.	1931-32	Rodríguez V. Rufino	1909-10-11-12-30-31-43-44-46
Fernández V. Sigifredo	1933-34	Rodríguez Jeremías	1933-34
Hernández Francisco	1914-15-16-17	Rojas Manuel	1921-22
Hernández José	1920	Rojas G. Juan José	1929-30-40-41-42-47
Jiménez R. Otoniel	1940-41-42	Sancho G. Urías	1937-38-39-47
Mena Chacón Ricaurte	1940-41-42	Sancho Eustaquio	1930-31
Monge Rafael	1909-10-11-12-	Sancho José	1910-11-12-20
Monge Gerardo	1909-13-14	Sancho Joaquín	1908-13
Monge Víctor	1916-17	Sancho G. Octavio	1933-34
Monge Luis	1923	Sancho Jesús	1913-14
Mora Cecilio	1915-16-17-20	Sancho Rafael	1914-15
Mora Misael	1923-24-25	Sancho José E.	1918-19-
Mora Rafael M.	1937-38-39	Sancho V. Juan María	1928-29, 36-37-38-39
Morera V. Jesús M.	1926-28	Vásquez F. Francisco	1929-30-32-33-34-43-44-45-46
Morera V. Enrique	1940-41-42	Zamora Alberto	1915-16-17-18-19-20-21-22
Moya Gabriel	1909-10-11-12	Moya C. Enoc	1943-44-45-47
Pacheco Fdez. José	1936-37-38-39	Quesada G. Julio	1921-22
Quesada B. Genaro	1947		

Fuentes. La misma del cuadro anterior y Actas de la Junta de Educación 1937-1947.

No. 6
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO QUESADA
MIEMBROS DE LAS JUNTAS DE EDUCACION 1948-1971

Cambronero Carlos	1971	Jiménez Otoniel	1950 a 1968
Ledezma Clodoveo	1968-71	Moya Luis Angel	1968-71
Mora Rafael M	1948-50	Monge P. Víctor	1968-70
Morera Bastos Roque	1968	Quesada Edelberto	1948-50-53
Quesada Rojas Roque	1970-71	Sancho Urías	1950-52-54
Solórzano Amancio	1971	Ramírez Julio	1950 a 1956
Ramírez Alfredo	1948-50-53	Ramírez Solís Sergio	1953
Ulate Pérez Paulino	1948-50-53	Rodríguez Ricardo	1950 a 1968
Ulate Pérez Antonio	1950-52-55	Vásquez Onías	1970
Vásquez Asdrúbal	1948-50		

Fuentes. Personal Docente. Monografía de la Escuela. 1992. Libros de Crónicas Actas de la Junta de Educación. Tomos II y III. 1937-1983. Archivos de la Escuela.

No. 7
ESCUELA JOQUIN L. SANCHO
PERSONAL DOCENTE 1947-1972

MAESTRAS	AÑO	MAESTRAS	AÑO
Alfaro Solano Virginia	1947	Hidalgo Noemy	1948 al 50
Quesada Virginia	1948	Vargas Vásquez Judith	1948
Flores de G. Ernestina	1949	Ruiz Berta	1950, 58 al 61
Jiménez de A. Albertina	1951-54	Sagot Solís Martha	1951 al 72
Barrantes Benilda	1955	Castro Evangelina	1955 al 57
C. de Hidalgo Argentina	1956, 57	Vásquez Isabel	1953
Fernández Nicolasa	1958	Badilla Rita. Religión	1958
Rodríguez Mireya	1960, 62 al 66, 71	Carvajal Ugalde Zulay	1960
Castillo Rojas Irene	1961 al 63	Carvajal Flor de María	1961
González Marielos	1961	Vásquez Pérez Aurora	1962 al 64
Rodríguez Ofelia	1962, 66 al 70, 72	Vásquez Mayda	1963
Steller Martha	1964 al 72	Sancho Sancho Rosario	1964 al 72
Sancho Mercedes	1967	Ramírez Castro Cecilia	1964 al 69, 71, 72
Miranda C. Anita	1965 al 70	Pereira Abigaíl	1967 al 72
Quesada Adela. Relig.	1970	Matamoros Thais	1970, 71
Rodríguez Bernarda	1971, 72	Castillo Mildred	1971, 72
Ruiz Solórzano Thais	1972,		

MAESTROS

Castro Francisco	1947	Jiménez Isaías. Relig.	1948
Rodríguez Marco Tulio	1948	Hernández M. Hernán	1949 al 68
Ruiz Solórzano Ahías	1949 al 72	Lizano Hugo	1951, 54
Morera Cordero Ulises	1957 al 64	Cordero Ramón	1964
Vásquez Horacio	1965 al 72	Chaves Salas Adolfo	1968
López Sancho Alvaro	1969 al 72	Murillo Vásquez Hernán	

Fuentes. Las mismas del cuadro No. 2

No. 8
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO
MIEMBROS DEL PATRONATO ESCOLAR 1948-1965

Hidalgo de L. Noemy
Morera R. Gonzalo
Vásquez Sancho Brunilda
Castillo Gregoria
Mora Rafael
Morales Bernardita
De Rodríguez Auristela
Chacón Austelina
Fernández José María
De Sancho María Julia
Rojas González Juan José
R. de Vargas Julia
Moya Francisca
Castro Miguel
Ramírez Julio
Fernández R. José
Jiménez C. Rosalba
Castro de M. Amelia
Castro Quesada German
Castillo Rodríguez Clara
Quesada C. Edelberto
Oliva J. De Carballo
Morera C. Ulises
Rodríguez R. Francisco
Hernández Rafael
C. de Jiménez Julia
Quesada Castro Flavio
Jiménez Ramírez Angel
Ulate Pérez Pastora
Cambronero Carlos
Jiménez José
Quesada R. María
Morera Gonzalo
De Morales Nínive
Vargas María Eugenia
Jiménez Castro Julita
De Mena R. Arabela
Sancho M. Marcelino
M. de Rodríguez Mayda.
Morera V. Ana Isabel.
Fernández Bastos Sergio
Rojas Sancho Nelly
Vásquez Sancho Asdrúbal
Alfaro Juan
Jiménez Rosalba
Rodríguez J. Francisco
De Mora Josefina
Jiménez Reimer
Sancho Lidia
Rojas Morera Juan José
Sancho Porfidio
Cambronero J. Odilio
Araya José
Quesada Teresa
Ruiz Solórzano Ahías
Sancho José Joaquín
Sancho de C. Berta
Rodríguez R. Manuel
Sancho B. Marcela
Sancho González Octavio
Castillo Castro Irene
Vásquez Luis A
De Hernández Deidamia
Ramírez José
S. de Araya Maclovia
Rojas Sancho Clodoveo
Fernández de F. Leonor
Castro de M. Francisca
Rodríguez V. Abel
Vásquez S. Sobeida
De Quesada Esmeralda
Vásquez Walter
Rodríguez V. Rosi
Vásquez Quesada Luis
De Méndez Francisca
De Rodríguez Mayda
Madrigal R. Lindor
Morera V. Ana Isabel
R. de Mena Arabela.
Moya Blanco Bernardita
Quesada Bastos Genaro
Castillo Gregoria
Chacón Auristela
Rojas Gerardo
Moya Margarita
De Ramírez María
Castillo Rosa
Fernández Carvajal Daniel
De Rodríguez María
Ulate Paulino
Hernández F. Rafael
De Jiménez Berta
Lizano Rivera Hugo
Ramírez Solís Sergio
Sancho B. Marcela
Jiménez Ruiz Luis
Rodríguez Sancho Aida
Monge Paniagua Víctor
Rodríguez Dora
Castro Francisco
Sancho B. Cleofé
Quesada Silverio
Ramírez Nautilio
Morera Roque
Sancho B. Higinia
Quesada Castro Hernán
Hernández M. Hernán
Jiménez de C. Otilia
Morera Rodríguez Víctor
Ledezma Clodoveo
Chacón Bernarda
Moya Ramírez Luis
Moya Lucía
Ramírez Vargas Mariana
Quesada V. Benedicto
Barahona Eduviges
Vásquez Q. Horacio
Barahona Eduviges

Fuente. Cuadernos de Actas del Patronato Escolar. 1935-1969

N. 9
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q.
MIEMBROS DE LAS JUNTAS DE EDUCACION 1972-1993

Arias Jiménez Jorge	1978-79	Cambronero Carlos	1972-76
Carvajal Moya Jesús	1974-77	Carrillo Eusebio	1983-86, 88, 91
Castro A. Hermes	1993	Fernández C.Ismael	1976-80
Fernández Carvajal José Gmo.	1980-85	iménez C.Gerardo	1976-80; 83,85
Carballo J. Eladio	1992	Ledezma B. Clodoveo	1978-86-88
Madrigal M. Humberto	1986-88	Mena Mora Marcos	1991-92
Madrigal M. Guillermo	1989-1992, 93	Morera Bastos Roque	1972-74
Quesada R. Francisco	1986, 88, 91	Quesada R. Lidia	1976-77
Rodríguez S. Miguel A	1991	Solórzano M. Amancio	1972-74
Sancho Campos Efraín	1977-78	Ramírez C. David	1980-82
Ramírez Barquero Julio	1974	Vargas Arce Samuel	1980-83
Ramírez R.Arnoldo	1985-86	Vargas Vásquez Luis	1994
Ramírez R. Marino	1974-76	Vásquez R. Onías	1974-76
Rodríguez V. Armando	1974-77	Vásquez R.Amancio	1983-84
Rodríguez V. Nelson	1988-91	Vásquez G. Milagro	1991
Salas Ruiz Dagoberto	1977-78	Vásquez R. Daniel	1977-78
Valverde C.Luis	1983-	Valverde Juan Carlos	1993

Fuentes. Personal Docente. Monografía de la Escuela. 1992.
Actas de la Junta de Educación. Tomos III. 1983-1994

No. 10
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO
PERSONAL DOCENTE 1973-1992

MAESTRAS	AÑOS
Abarca R. Anabelle	73
Alvarado María del R.	85
Arredondo Yolanda	76
Campos Sancho María	88
Castillo P. Mildred	74
Chavarría Jeannette	79, 84
Esquivel Rocío	91
García Lidieth	90
Gutiérrez A. Rosemary	91, 92
Ledezma M. María I.	74, 76, 80
Méndez Castro Elida	86, 87, 89, 90 al 92
Morera P. Jeanneth	76- 79, 80- 85, 89 al 92
Morera Luz Elena	91
Mora Villalobos Nidia	86 al 92
Pereira C. Abigaíl	74 al 78; 82 al 86
Quesada R.Edith	82. 83
Ramírez C. María C.	74, 75, 77, 78
Ramírez C.Mercedes	90, 91, 92
Ramírez R.Sheila.	89
Rodríguez C. Ileana	87
Rodríguez Vega Eliza	85
Rodríguez Yolanda	82
Rojas María Odilie	82, 90, 91, 92
Ruiz Shirley	92
Salas Miriam	87
Sancho Olga Marta	84
Solera Campos Luz E	89
Steller Martha	73
Vásquez G.Milagro	92
Zamora Barquero Olga	89

MAESTRAS	AÑOS
Alfaro Vargas Ana Lucía	90
Avendaño Alba Nidia	87
Barboza M.Ana V.	92
Campos Vargas Amable	88
Castillo María del C.	86
Chaves Solís Ana Ruth	88
Fernández Moya Grettel	89
Granados A. Leda M	90, 91, 92
Jiménez Castro Julia	74, 79 al 83
López Sancho Sonia M	76
Méndez Mena Guiselle	88, 89, 92
Morera P. Elizabeth	82, 83, 84
Mora G. Enid	75 76, 78, 80
Núñez Picado Gladys	90
Pérez Ana Ruth	75 al 84
Quesada R.Bernardita	90, 92
Ramírez María Inés	86 al 92.
Ramírez H. Mariana	85
Rodríguez C. Bernardita	74, 78, 79, 80, 82 al 92.
Rodríguez S.Mireya	74 al 80
Rodríguez V. Ofelia	74
Rodríguez M. Elena	84
Rojas Morera Ana Isabel	86, 91, 92
Sagot de Campos Martha	74
Sancho Sancho Rosario	74 al 86; 88
Sancho Vásquez Virginia	91
Solís Ruiz M. Elena	91, 92
Ulate Hannia María	86
Vásquez L. Marta E	85

MAESTROS

Alvarado V. José Luis.	78, 79, 83 a 89
Arias Marco A	81
Carazo G. Carlos L	74 al 82
López Sancho Alvaro	73, 74
Esquivel Garrote José	92
Ramírez Segura José	89
Solís Lobo Carlos	92
Vásquez Q. Horacio	85
Arias F. Eduardo	87
Barquero Salas Ricardo	92
Dávila Méndez Gilberto	86 al 92
Quesada Chaves Jorge	87, 91
Ruiz Solórzano Ahías	73, 74, 75, 76
Sancho Gómez Jorge	77
Vásquez Jorge Gerardo	75

Fuentes. Las mismas del cuadro No. 2

ANEXO ESTADÍSTICO

No. 1.
DISTRITO SEGUNDO DE PALMARES
INDICADORES DE POBLACION ESCOLAR

AÑO	INDICADOR	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
1895	Población escolar	40	35	75
1897	Alum. asistentes	28	20	48
1900	Escolares	12	11	23
1904	Promoción	18	25	43
1909	P. Edad Esc. Granja			87
1912	Examinados en B.A			64

Fuente: Secretaría de Instrucción Pública. Memorias Años citados. Buenos Aires y la Granja

No. 2
FAMILIARIDAD Y PERMANENCIA EN LAS JUNTAS DE EDUCACIÓN: 1896-1906

FAMILIAS	MIEMBROS	AÑOS
Castro	3	5
Fernández	2	7
Monge	4	8
Moya	1	1
Quesada	1	2
Ramírez	1	2
Rodríguez	6	11
Sancho	4	13

Fuente. La misma de la nómina de miembros de la Junta de Educación.

No. 3
ESCUELA MIXTA DE BUENOS AIRES: 1928-1934
POBLACION EN EDAD ESCOLAR Y MATRÍCULAS DE I A VI GRADO

AÑO	POB. E. E			M. INICIAL			M. FINAL			MI - MF			PEE- (M+F)		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
1928	59	61	120	55	56	110	50	49	99	5	7	12	9	12	21
1929	67	63	130	54	51	105	50	49	99	4	2	6	17	14	31
1930	68	75	143	61	67	128				n. h. d.			7	8	15
1932	70	68	138	52	56	108	47	47	94	5	9	14	23	21	44
1933	63	72	135	58	65	123	54	59	113	4	6	10	9	13	22
1934	70	100	170	54	72	126	50	62	112	4	10	14	20	38	58
Prom.			140			117			104			11			32
Total										22	34	56	85	106	191
												⇩	247		⇩

Fuente. Planillas de Estadística Escolar. Archivo de la Escuela.

No. 4
ESCUELA DE BUENOS AIRES
MATRICULAS DE IV GRADO: 1935-1946

AÑO	CUARTO GRADO			AÑO	CUARTO GRADO		
	H	M	T		H	M	T
1935	3	12	15	1937	2	7	9
1939	3	9	12	1940	6	7	13
1941	8	8	16	1942	14	7	21
1943	9	9	18	1944	7	8	15
1945	12	11	23	1946	20	11	31
Sub total	35	49	84		49	48	89
Total			⇨ 84	89	173	⇦	

Fuente. Planillas de Estadística Escolar. Archivo E.B.A.

No. 5
ESCUELA DE BUENOS AIRES
INVERSIONES Y GASTOS DE LAS JUNTAS 1937-1950
EN COLONES

AÑO	MANTEN.	MOBILIARIO	UTILES	ASEO	TOTAL
1937	524.40				524.40
1939	409.25			420	829.25
1940	658.85			24.25	710.10
1941	872.30	115.00	57.45		1044.75
1942			60.65	30.00	90.65
1945	1200.00		14.70	13.80	1228.50
1946	1000.00	2000.00			3000.00
1947	416.20		326.75	207.05	1629.00
1948	120.00		98.80	33.00	251.80
1949			120.00		120.00
1950	60.00		95.00		155.00
Total	5.261.00	2.115.00	773.35	728.10	8.837.45

Fte. Junta de Educación. Libro de Actas. Tomo II. 1937-1961

No. 6
ESCUELA DE BUENOS AIRES
RENDIMIENTO ESCOLAR 1934-1946

AÑO	MATRICULA	RESULTADOS			
		Ap.	Rep.	Pr.	%
1934	111	70	21	20	63.0
1935	111	40	7	64	57.5
1936	113	82	6	25	72.5
1937	128	94	20	14	73.4
1939	148	99	33	16	66.9
1941	155	112	35	8	72.3
1942	98	57	23	18	58.6
1943	93	71	18	4	76.3
1944	105	93	12	0	88.5
1945	55	45	0	3	82.0
1946	106	101	5	0	96.0

Fuente. Planillas mensuales de Estadística escolar. III y IV grados.

No. 7
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
CATEGORIA DE ESCUELAS DE LA PROVINCIA DE ALAJUELA

	TERCER ORDEN				SEGUNDO ORDEN				PRIMER ORDEN				
AÑO	I G	II G	T	%	III G	IV G	T	%	V G	VI G	T	%	TOTAL
1933	4	78	82	54.3	32	12	44	29.1	8	17	25	16.5	151
1934	4	79	83	53.5	29	27	56	36.1	7	9	16	10.3	155

Fuente. Memoria de Educación Pública. 1935. Pp. 27-28

No. 8
ESCUELA DE BUENOS AIRES
CUADRO DE APLAZADOS POR MATERIAS

ASIGNATURAS	1938			1939		
	I	II	III	I	II	III
Lectura y Recitación	14	3		17	9	
Redacción	14	9		16	6	
Escritura	14	9		17	4	8
Matemática	13	10	5	15	11	1
Geografía - Historia	5	2	1			
Estudio / naturaleza				7		6
Costura		3				

Fte. Fórmula No. 2. Registro de Calificaciones

No. 9
CANTON DE PALMARES
POBLACION Y ESCOLARIDAD EN 1950

		POB. DE 7 A 14		POB. DE 7 A 65	
Ambos géneros		1.718	21.65 %	5.960	75.12%
Sin ningún grado		490	28.5	966	16.2
Asisten regularmente		1.152	88.0		
Aprobaron hasta I grado		362	21.1	589	9.9
II		333	19.4	1.138	19.1
III		247	14.4	1.470	24.6
IV		154	8.9	918	15.4
V		79	4.6	416	7.0
VI		49	2.8	376	6.3
Escolarizados hasta	III	942	54.8	3.197	53.6
	IV	1.096	63.8	4.115	69.1
	VI	128	7.5	792	13.3
Analfabetos Censales 10 a 65: (701/ 5306)					13.2
Población total					7.934
Población Buenos Aires					1.904

Fuente. Censo de Población 1950. Cuadros No. 1, 18 y 20.

No. 10
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO: 1947-1952
MATRICULA Y ALUMNOS QUE SALIERON ENTRE II Y VI GRADO

AÑO	MATRICULA POR GRADO Y GENERO														SALIDOS						APLA	REPR.	
		I		II		III		IV		V		VI											
	TOTAL	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	I	II	III	IV	V	VI	ZAN	%	
1946	144	27	25	24	19	21	11	9	8	——		——		52								
1947	193	32	18	20	24	20	17	20	9	6	8	12	7	50	8	6	+ 7	3	*	71	37	6
1948	182	32	19	14	21	23	20	10	9	8	4	4	16	51	15	1	18	27	6	32	18	8
1949	152	24	24	20	9	17	19	9	6	9	5	3	7	48	22	+ 1	28	5	2	31	20	10
1950	154	22	22	21	17	15	8	13	9	11	5	5	6	44	10	6	14	+ 1	3	23	15	0
1951	170	28	21	23	24	14	11	10	7	11	8	7	6	49	+3	13	6	3	3	30	18	2
1952	164	24	20	28	22	20	16	11	9	8	6	——		44	+1	11	5	3	*	23	14	19	**
Total	165.5	162		124								31	42				205				17%		
47-52				286								73		286	51	36	64	40	14	210		45	

Planillas de Estadística Escolar. Archivo de la Escuela. * No hubo sexto grado.
****Informe de Dirección. 29-6-1953. Elaborado por Carlos A. Abarca V.**

No. 11
CATEGORIAS OCUPACIONALES Y SUELDOS
DEL PERSONAL DOCENTE: 1950

SUELDOS	A	B	C	D
Categoría I	¢450	390	350	300
II	390	350	300	250
III	340	310	250	200
Aspirantes	¢160	Inspectores		700

Fuente. MEPUM. 1950. P. 186

No. 12
BUENOS AIRES 1973-1983
INDICADORES AGRICOLAS

AÑOS	1973	1983
Fincas	163.0	152.0
Hectáreas	666.1	887.4
Cultivos labranza en Has.	94.0	68.6
Cultivos permanentes en Has.	409.2	290.7
Pastos. Has.	138.9	475.0
Bosque	10.2	45.5
Charral	11.4	0.5
Fincas de café	145.0	n. h. d.
Cultivas de café. Has.	404.1	n. h. d.

Fuente. INEC. Censos agropecuarios

No. 13
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO
GASTOS E INVERSIONES DE LAS JUNTAS ESCOLARES 1974-1992

AÑOS	CONSTRUC. MANTENIM.	MOBILIARIO	MATERIAL ESCOLAR	AGUA, LUZ, ASEO TELEFONO		TOTAL
1974	9.671.40	1.040.00	3.006.00	1.000.00		14.717.40
1975	8.359.60		485.10	177.65		9.022.35
1976	13.372.10					13.372.10
1977	En Actas no hay registro de movimiento financiero, hasta noviembre					
1978	3.067.25		1.313.25			4.920.50
1979	12.921.60		2.490.00			13.161.65
1980	26.547.60		7.400.45			33.948.05
1981	11.999.95		6.096.00	139.05		18.235.00
1982	25.871.00		3.962.70			29.833.30
1983	18.272.15		1.000.00			19.272.15
1985	8.608.00			19.565.80		28.173.80
1986	91.413.35	63.950.00	43.054.90	23.242.95	5.000.00	226.661.20
1987	63.241.70		9.169.00	12.002.50	5.446.00	89.859.20
1988	73.840		24.150.00	35.299.75	14.500.00	148.789.75
1989	114.396.80		12.000.00	8.303.50		134.700.30
1990	190.741.80	20.000.00	57.757.55	41.852.40		190.741.20
1991	100.520.00		61.796.50	33.658.85		195.975.35
1992	691.150.55		22.025.00	43.802.45	24.651	781.629.00
Total	1,463.994.45	84.990.00	275.266.80	249.409.10	217.934.50	

Fuente. Actas de la Junta Educación Tomo III. 1984-1994

No. 14
BUENOS AIRES 1973-2000
INDICADORES SOCIALES

	1973	1984	2000
Población	2.622	3.096	6.874
Pobl. Econ. Activa		2.406	
Viviendas	438	615	1.687
Htes./ viviendas	6	5	4
Localidades	4		
Sin seguro social		1.381	963
Sin ningún grado		256	
Preescolares		179	
Escolares	1.714	1.728	3.114
Colegiales	424	554	1.663
Colegiales técnicos		72	
Universitarios		183	911
Parauniversitarios		88	

Fuente: Censos de Población y Vivienda

No. 15
ESCUELA JOAQUIN L. SANCHO Q. 1982 - 1998
ENTRADOS Y SALIDOS EN I Y II CICLOS

AÑOS	MATRICULAS			SALIDOS					TOTAL
	I	IV	VI	II	III	IV	V	VI	
1982	51	50	50						
1983	81	41	41	27	10	12	12	16	77
1984	64	33	25	56	+22	4	8	13	59
1985	65	43	31	+ 4	+22	3	+21	2	+42
1986	65	52	29	6	6	+5	2	25	34
1987	51	60	35	9	7	2	4	6	28
1988	66	67	47	+ 5	+ 2	+ 15	3	1	+18
1989	72	60	52	2	+ 1	+ 2	7	5	11
1990	59	50	53	6	+ 6	7	4	7	18
1992	105	70	48	21	5	0	+17	8	17
1993	94	65	70	3	+8	+ 4	3	+3	+15
1994	77	76	62	+ 8	10	12	4	5	23
1995	92	86	94	9	+3	6	+3	+33	+24
1996	84	120	73	0	0	+15	4	6	+ 5
1997	81	100	81	+ 1	+ 7	+32	15	1	+24
1998	91	94	89	+ 1	+ 6	5	25	16	39
Total	1198	1067	880	120	+39	+22	50	75	184

Fuente: Fórmulas 14. Archivo Escolar

BIBLIOGRAFIA

I. FUENTES PRIMARIAS

ARCHIVOS ESTATALES

ANCR. Serie Educación No. 995, F. 13. 1891.
ANCR. Serie Educación. 1898. No. 2454. Folio 14.
ANCR. Serie Educación. No. 2458. F. 9
ANCR. Educ. No. 2459. 31-3-1902. F.41.
INEC. Anuario Estadístico. 1892

Asamblea Legislativa. Colección de Leyes y Decreto. Año 1909. P. 482
Colección de Leyes y Decretos. Año 1906.
Colección de Leyes y Decretos. Año 1899. P. 7.
Colección de Leyes y Decretos. Año 1944.
Colección de Leyes y Decretos. 1940
Colección de Leyes y Decretos. 1941
Gaceta del 26 de Abril de 1944.
Gaceta No. 33 del 29 de febrero de 1860

MEMORIAS DE LA SECRETARÍA DE INSTRUCCIÓN PUBLICA.

Anderson Morúa Luis — Memorias de 1907 y 1908
Astúa Aguilar José. — Memorias de 1905 y 1906.
Brenes M. Roberto. — Memorias de 1914.
Facio Justo A. — Memoria de 1900.
Fernández A. Mauro. — Memorias de 1887, 1888.
Fernández G. Ricardo — Memorias de 1910.
García M. Joaquín. — Memorias de 1920
González F. Luis F. — Memorias de 1915.
Jiménez O. Ricardo. — Memoria de 1890 y 1891.
Jiménez Manuel V. — Memorias de 1892, 1893 y 1894.
Oreamuno J. Nicolás. — Memorias de 1911, 1912 y 1913
Pacheco Ricardo. — Memorias de 1895, 1896, 1897
Pacheco Leónidas. — Memorias de 1901, 1902, 1903 y 1904
Volio Alfredo. — Memorias de 1909.

MEMORIAS DEL MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA.

Cortés Castro León	Memoria de 1929
Obregón L. Miguel.	Memorias de 1921, 1922 y 1923.
Quesada Napoleón.	Memorias de 1924, 1925 y 1926
Dobles S. Luis.	Memorias de 1927, 1928, 1929 y 1950.
Picado M. Teodoro	Memorias de 1933, 1934 y 1935.
Aguilar M. Alejandro	Memorias de 1936, 1937, 1938 y 1939
Tinoco Luis Demetrio	Memorias de 1940 y 1941
Elizondo Z. Hernán	Memorias de 1945, 1946
Chaverri U. Virgilio	Memorias de 1951.
Gámez S. Uladislao	Memorias de 1954 y 1957.

DOCUMENTOS DEL ARCHIVO ESCOLAR

Crónicas de la Dirección. 1935, 36, 37, 42, 46

Informes anuales de la Dirección y el personal docente.

Planillas de Estadística Escolar

Registros de Notas 1934 a 1953

Fórmulas 14. Años 1960 a 1992.

Libro de Actas de la Junta de Educación, Tomo II, III y IV. 1936 a 1992

Cuadersos de Actas del Patronato de la Escuela.

Hojas Estadísticas

Hoja Resumen de Calificaciones y Juicio acerca de cada alumno."

Correspondencia 1935 a 1983.

Planillas de Estadóistica Escolar. 1929

Folios y documentos varios. Unos 200.

II. LIBROS

Abarca V. Carlos. A **Rodrigo Carazo y la utopía de la dignidad.** EUNA. Heredia. 1995.

——— **Castigados. Poder político y sanción penal en Costa Rica. 1750-1880.** Editor C.A.Abarca. San José, 2001. P. 22.

——— **Siglo y medio de identidades palmareñas.** C.Abarca Editor. San José, 1999.

——— **Los movimientos sociales en el desarrollo reciente de Costa Rica.** UNED (1991). Segunda reimpresión. San José, 1997.

Acuña O. Víctor H. "Clases subalternas y movimientos sociales en Centro América". En **Historia General de Centroamérica.** Tomo IV. FLACSO-Comisión del V Centenario. Madrid, 1993.

Aguilar Bulgarelli, Oscar. **La Constitución de 1949.** Antecedentes y Proyecciones. Editorial Costa Rica. San José. 1974

Araya Pochet Oscar. **Historia económica de Costa Rica. 1950-1970.** Editorial Fernández Arce. San José. 1975

Arroyo Gonzalo. "El desarrollo reciente de la biotecnología." En Ominami Carlos. Coordinador. **La tercera revolución industrial.** Grupo Editor Latinoamericano RIAL. Buenos Aires. 1986 Pp. 107-139

Bastos Tigre Paulo. "Las tendencias internacionales en la electrónica y la informática". En Ominami Carlos. Coordinador. **La tercera revolución industrial.** Grupo Editor Latinoamericano RIAL. Buenos Aires. 1986 Pp. 90-95.

Boersner Demetrio. **Relaciones internacionales de América Latina.** Editorial Nueva Sociedad. Caracas, 1982

Cerdas A. Ana Luisa. **El edificio Metálico.** Ministerio de Cultura Juventud y Deportes. Sección de Patrimonio Histórico. Imprenta Nacional. San José. 1985.

Dengo O María E. **Educación Costarricense.** 5ta. Reimpresión de la 1era. Edición EUNED. San José. 2000.

Dengo Omar. "La política y la Escuela." En. **El pensamiento contemporáneo costarricense.** Colección Biblioteca Patria No. 18. Editorial Costa Rica. San José. Pp. 114-117.

Fischel V. Astrid. **Consenso y represión. Una interpretación sociopolítica de la educación costarricense.** Editorial Costa Rica. San José. 1987,

Foucault Michel. **Vigilar y Castigar.** Siglo XXI. Editores S.A. Segunda edición. Bogotá. 1978.

González F. Luis F. **Evolución de la instrucción Pública en Costa Rica.** ECR. San José. 1978.

Guadamuz S. Lorenzo. **El planeamiento educativo en Centroamérica en la hora de la guerra y la paz.** Ediciones Guayacán. San José, 1989.

Jiménez Wilburg. **Genésis del Gobierno de Costa Rica. 1821-1981.** Volúmenes. I y II. Editorial Alma Mater. San José. 1986.

Jinesta Ricardo y Carlos Jinesta. **La instrucción Pública en Costa Rica.** Falcó y Borrasé. San José, 1921.

López Avendaño, Olimpia. **Sociología de la Educación.** EUNED. Primera reimpresión. San José. 1995.

Matarrita Mario. "El desarrollo de la educación primaria en Costa Rica". En, **Las instituciones costarricenses del siglo XX.** Editorial Costa Rica. San José. San José, 1986. Pp. 133-156

Molina Iván y Steve Palmer. **Educando a Costa Rica.** Editorial Porvenir &Plumsock Mesoamerican Studies. San José. 2000.

Molina Iván. **El que quiera divertirse.** Editorial UCR.-UNA. San José. 1995.

Monge A. Carlos. **Historia de Costa Rica.** Ediciones Librería Trejos. Decimotercera edición. San José, 1974

Monge A Carlos y Francisco Rivas. **La educación fragua de una democracia.** Editorial UCR. San José. 1978.

Monge Urpí Giselle. **Descalzos en Palmares.** Editorial Juricentro. San José. 2002.

Mora A. Jorge C. **Las Juntas Progresistas. 1921-1980.** Editorial ALPEC. Heredia, 1991.

Morales Gerardo. **Cultura Oligárquica y nueva intelectualidad en Costa Rica. 1880-1914.** EUNA. Heredia, 1992. Premio Ensayo Certamen UNA-PALABRA.

Morales Juan Rafael. **Escribo para Recordar.** EUNED-ASEPROLA. San José, 2000. P. 13

Morera L. Ana Rita. **Un recuerdo para mis nietos. De la autobiografía de Gilberto Morera Vargas.** Editor Ana Rita Morera. San José, 1994.

Oliva M. Mario. **Artesanos y Obreros Costarricenses.** EUCR. San José, 1985. Pp. 135-139.

Oliveira Carlos E. **Guía de estudios para los cursos: Planificación de la Educación y Planificación de la educación en I y II ciclos.** EUNED. San José, 1987.

Ovares Ramírez, Flora. "La educación como integración ideológica. Lectura crítica de los textos ODECA- ROCAP". En, **Revista Praxis** No. 8. Dpto. de Filosofía. UNA. Heredia. 1979. Pp. 71-137

Pérez Iglesias María y Yamileth González G. "Mujer, Iglesia y Organización Comunal. Palmares, Cosgta Rica 1880-1930". En, **Entre silencios y voces. Género e historia en América Central (1750- 1990).** Editora Eugenia Rodríguez Sáenz. ECR e INAMU. San José, 2000. Pp.153-181.

Pérez Carlota. "Las nuevas tecnologías. Una visión de conjunto". En En Ominami Carlos. Coordinador. **La tercera revolución industrial.** Grupo Editor Latinoamericano RIAL. Buenos Aires. 1986 Pp.43-105.

Ponce Aníbal. **Educación y lucha de clases.** Editorial Cartago. Buenos Aires, 1974.

Quesada C. Juan Rafael. **Educación en Costa Rica.** 1821.1940. Nuestra Historia. Fascículo No. 15. UNA-EUNED. San José. 1991.

Rodríguez S. Javier. "El estado en Costa Rica; la iniciativa pública y privada frente al problema de la pobreza urbana. San José 1890 - 1930". En **Anuario de Estudios Centroamericanos.** Vol. I. 26 (I-II) EUCR. San José, 2000. Pp. 57-77

Rojas Saborío Ingrid y Mayela Araya Hererra. **Las partidas específicas: génesis, funcionamiento y rol dentro del régimen político costarricense. Un enfoque politológico.** Serie Actos y Debates Legislativos. No. 7. Asamblea Legislativa. San José, 1996. PP. 14-22

Salas Z. Edwin y Carlos A. Abarca. "La obra de Aquileo J. Echeverría en su contexto histórico cultural". En **Revista Nuevo Humanismo** (1975) No. 7. Diciembre de 1988. EUNA. Heredia. 1988. Pp. 133-164.

Salazar M. Orlando. **El apogeo de la República Liberal en Costa Rica: 1870-1914.** Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José. 1990.

Sánchez José León. **De qué color es el mundo.** Editorial NOVARO. S.A. México 1977. Pp. 13-56.

Silva H. Margarita. "La educación de la mujer en Costa Rica en el siglo XIX". En **Revista de Historia** No. 20. EUNA-UCR. San José. 1989. Pp. 67-79.

Solis S. Edwin y Carlos González S. **El Ejército en Costa Rica. Poder político, poder militar: 1821-1890.** Editorial Alma Mater. San José. 1991.

Soto B. José A. y Amalia Bernardini. **La educación actual en sus fuentes filosóficas.** EUNED. Segunda edición. San José, 1984. Pp. 167-169.

Vargas Coto Joaquín. **Crónicas de la época y vida de don Ricardo.** Editorial Costa Rica. San José, 1986.

Zeledón José María. "Discurso en el acto de inauguración de La Biblioteca Popular en Grecia, la noche del 30 de junio de 1907." En **El Pensamiento Cotemporáneo Costarricense.** Editorial Costa Rica. Tomo 18 de la Biblioteca Patria. San José, 1980. P. 40

Zúñiga Díaz Francisco. **Carlos Luis Sáenz, el escritor, el educador y el revolucionario.** Editor Francisco Zúñiga Díaz. Editorial. San José, 1991.

III. TESIS Y OTROS ESCRITOS

Abarca V. Carlos. "Mujer y Derechos del Niño" En, **UNA-INFORMA.** Periódico de la UNA. Heredia. Setiembre, 1995. P. 17

Araya Sancho Inés, Arias Fernández Juan C y Gregorio Ulate Sancho. **Joaquín Sancho. Primera gran reunión de las Familias Sancho González, Sancho Hidalgo y sus descendientes.** Palmares, 26 de enero de 1980. Mimeógrafo. P. 12

Carmona Ch. Lucina. Quesada Méndez Inés, et al. **Descripción del desarrollo de la educación primaria y del surgimiento de los centros escolares en Palmares. 1885-1970.** Memoria de Seminario de Graduación. UNED. San José 1991.

Hernández M. Hernán. **Datos autobiográficos.** San Ramón, 1992. Archivo Escuela de Buenos Aires.

MEP y MFC. **Educación para el Amor.** Tercer Semana de Integración Familiar, del 25 al 30 de setiembre de 1972. Imprenta Metropolitana. San José.

MEP. **Semana de la Salud Mental. Sugestiones a Maestros y Profesores.** Imprenta Borrasé. San José. 1959. P. 12

MEP. **Calendario Escolar de 1962.** Imprenta Nacional. 1962. P. 24

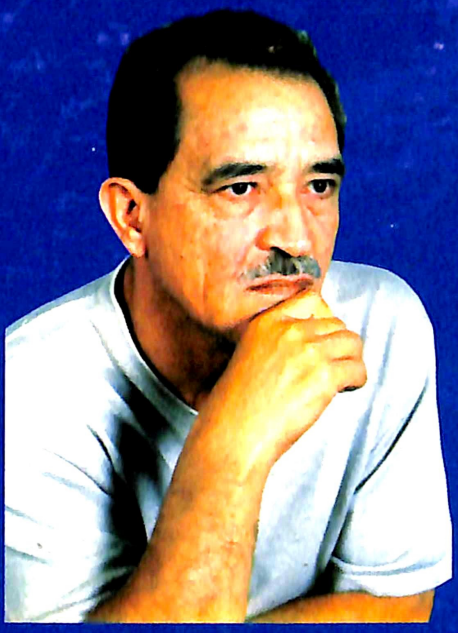
Moya Vásquez Ileana. **Monografía de Buenos Aires.** Mimeógrafo. San Ramón, UCR. 1992. P.7. Archivo Escolar.

Rodríguez Chavez Virginia. **EDU 2005 y su influencia en el sistema de evaluación de los alumnos del Circuito 06. El caso de Palmares.** Tesis de licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en I y II ciclos. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Estatal a Distancia. San José. 1996.

Sancho Quesada Jaoquín. "Apuntes de Palmares". En **Revista del Archivo Nacional.** No. 5. San José, 1941.

Vargas R. María Mercedes. **Las parroquias de Naranjo y Palmares. 1865-1910. Análisis y estudio de historia demográfica.** Tesis Escuela de Historia. UCR. San José, 1978.

Varios autores. Personal docente. **La Escuela Joaquín L. Sancho.** Mimeógrafo. Palmares. 1992. Archivo Escolar.



La escuela por categorías de instrucción moldeó damas refinadas, señoritos de ciudad, hijas de campo, campesinos rústicos. Atrofió el vértice ocupacional y profesional de la sociedad trabajadora. Desfiguró el rostro autóctono del ser nacional. Desnudó la costra de pobreza, ignorancia y analfabetismo. El Presidente Ricardo Jiménez legisló en 1927 para que todas las escuelas impartieran el sexto grado. El Decreto se ejecutó veinte años después.