

BOLETIN

DE LAS

ESCUELAS PRIMARIAS

REVISTA QUINCENAL

TOMO IV

Suscripción por 12 números ₡ 2-00

San José, 15 de noviembre de 1902

NUMERO 93

Número suelto, 20 céntimos

Dirección y Administración:

INSPECCION GENERAL DE ENSEÑANZA

SUMARIO

Movimiento escolar.—Una escuela sin libros.—Consideraciones.—Del Atlántico al Océano Indico.—Transformación del trabajo en calor.—Manera de medir el cansancio intelectual.—Reglamento de conferencias pedagógicas.—Agricultura.—Enseñanza antitabáquica.—Contra las quemaduras.—Sobre la enseñanza del dibujo en la escuela.—De la enseñanza del dibujo en la escuela.—Modo de despertar el interés de los niños por la pintura.—Experimentos psicológicos: dibujo de los niños.—Enseñanza antialcohólica.—Al maestro (versos).—Miscelánea.—Notas locales.

MOVIMIENTO ESCOLAR

Los informes que la Inspección general de enseñanza recibe mensualmente, y de los cuales publica algunos extractos el *Boletín de las escuelas primarias*, están dando á conocer el movimiento de carácter pedagógico, no hace mucho iniciado, que hoy se verifica en las escuelas de la República.

La inopia de maestros capaces venía imposibilitando, quizás sería más propio decir, retardando, desde 1886, punto de partida de nuestra reforma escolar, la aplicación de los métodos racionales, tal como lo dispone y prescribe la ley de educación común, y las escuelas vegetaban, con muy pocas excepciones, en el mar muerto de la rutina.

Hacíase, pues, necesario formar educadores, porque sin ellos, la reforma de 1886, inspirada en los principios fundamentales de la Pedagogía, que tiene por base el conocimiento de la naturaleza infantil y por asunto el desenvolvimiento integral del sér humano y el cumplimiento de su destino social, no pasaría de ser una teoría sin virtualidad propia para salir del limbo de las especulaciones y de los sueños; pero la Inspección general de enseñanza no tenía, para darse á la difícil tarea de formar maestros,

es decir, educadores, personal suficiente con quien compartir su trabajo de dirección técnica y de inspección pedagógica. Otra cosa no menos importante le hacía falta: el apoyo del Ministerio para mantener su prestigio y, sobre todo, para traer al maestro, pronto á rebelarse, al fin como elemento tradicional, contra toda pugna de reforma, al terreno de la subordinación y de la disciplina.

La rutina es una fuerza de inercia más potente, por lo general, que las máquinas propulsoras, y el maestro de ayer vivía tenazmente adherido á su árbol centenario como la parásita al árbol muerto que la sustenta. Toda idea de cambio suscitaba en él visibles pujos de rebelión y era indispensable comenzar por vencer y sojuzgar ese prurito de resistencia. En tales condiciones, la Inspección general no podía imprimir á la enseñanza carácter educativo ni menos convertir la escuela en agente de progreso social.

Ridículo sería pretender que tamaña mejora se ha realizado en un todo, ni mucho menos: ella está comenzando apenas y necesitará muchos años de labor inteligente y asidua para que sea un hecho y, sobre todo, para que se haga sentir; pero es consolador que haya comenzado por donde racionalmente debía comenzar, por donde únicamente podía comenzar, esto es, por formar maestros.

Pero si estamos lejos de llegar á aquel punto, que es la meta deseada en materia de educación, ello es, sin embargo, evidente que las buenas ideas se difunden, que las doctrinas pedagógicas se dan á conocer, se abren camino y aun triunfan y que el maestro, bajo la competente dirección de inspectores y visitadores, abandona poco á poco las prácticas rutinarias, atiende á los principios cardinales que en este campo sirven de guía y procura emplear pro-

cedimientos racionales al transmitir los conocimientos que han de hacer de su discípulo, según el método que siga, ó una máquina de repetición ó un sér consciente, dueño de sí mismo y apto para manejar libremente sus facultades mentales.

Mas para que la Inspección general pudiera acometer, con esperanza de logro, esa obra de renovación, tan urgente, por otra parte, fue preciso que el Gobierno pusiera á las órdenes de esa oficina mayor número de auxiliares idóneos y, sobre todo, que, rompiendo con un pasado cuyo oficio es poner trabas á la civilización actual, hiciera sentir que estaba dispuesto á no detenerse en el camino de la evolución y á descartar sin contemplaciones los elementos recalcitrantes que le saliesen al paso.

La resistencia creada por la rutina— y este es por sí solo un gran triunfo — ha desaparecido ya en buena parte, dominada por la firmeza con que la autoridad superior supo mantener sus resoluciones; y, sin tener que luchar siempre contra aquel estorbo, que quitaba toda eficiencia á su solicitud, la Inspección general obtiene hoy un resultado—visible para los ojos en estas cosas expertos—que en vano había perseguido antes y que le infunde ánimo y confianza para seguir por el camino que lleva. El trabajo es enorme; pero ella se repite sin duda esta observación de un eminente pedagogo argentino: "Cuando es imposible cumplir totalmente un deber, se salva la responsabilidad cumpliéndolo en la parte posible."

En todos los distritos escolares se hace sentir hoy, efectivamente, con más ó menos eficacia, el influjo de inspectores y visitantes, que, ya dando á conocer las buenas teorías, ya dictando lecciones modelos, ya implantando, por último, prácticas racionales, trabajan sin descanso por *hacer m estros*—que en esto estriba el desiderátum de nuestra soñada regeneración escolar.

Cuando, á raíz de la derrota de Jena, el reino de Prusia parecía sumido en mortal prostración y como condenado á irremediable impotencia, el filósofo Fichte pensó que todavía podía regenerar y salvar á su país por medio de la escuela. Con este motivo, escribió sus famosos *discursos á la nación alemana*, en que, con elocuencia viril, exponía sus generosos ideales y los caracteres y fundamentos de la *nueva educación*, como él con verdad la llamaba. Pero Fichte repetía á todas horas: "Lo que en primer término necesitamos es tener maestros y pedagogos capaces."

Hacer maestros primero que nada, ¿existe por ventura otro medio de mejorar ó de refor-

mar la escuela? ¿de darle carácter educativo y práctico á la vez? Creer que la escuela mejoraría entre nosotros hoy día alterando ó modificando en este sentido ó en aquel otro la ley por que ella se rige es confundir su esencia íntima con su organización externa ó legal. A nada práctico conduce que una ley sabia plantee y establezca, en síntesis conceptuosa, la filosofía de la educación; á nada práctico conduce que esa ley exprese la índole de los procedimientos á que es fuerza apelar para impartir la enseñanza con propósito educativo; á nada conduce, digo, todo eso, mientras un estudio previo no ponga á los *preceptores*, más propiamente, á los que ejercen de tales, en estado de encontrar y utilizar los medios por que es factible arribar con buen éxito al resultado social que se busca en la escuela. Sin esa preparación, los preceptores podrán, á lo sumo, repetir lo que saben ó lo que dice un texto, pero es en vano que la ley les prescriba y ordene el empleo de medios con los cuales solamente el estudio positivo de la Metodología nos pone en relación y nos familiariza. Conviene advertir aquí, para fijar la verdadera inteligencia de mis palabras, que ese estudio comprende primero que todo el cultivo del discernimiento, porque ni el hallazgo de tales medios se hace, como pudiera creerse, por medio de reglas y fórmulas, ni la Metodología es una pauta para esclavizar el entendimiento. Dedúcese de todo esto que es indispensable aprender á enseñar, y, como declara muy acertadamente un pedagogo francés, "les méthodes ne s'enseignent que par des exemples," es decir, prácticamente.

"Si con dar leyes y decretos—decía ahora cuarenta años un escritor notable—"si con dictar reglamentos y ordenanzas, componer planes de estudio y de disciplina escolar se cree haber hecho todo lo preciso, ya podríamos reposar tranquilos y aguardar el producto de nuestros afanes." Pedro J. Ortiz, el autor de estas líneas, comprendía que no son leyes lo que hace falta en estos países de América tan dados al costoso entretenimiento de hacer y deshacer, y que, antes que pensar en modificaciones de forma, supérfluas quizás, lo juicioso es poner en claro si las leyes no dan producto ó porque realmente son malas en sí ó porque su ejecución esencial é íntima, esa que incumbe á la ciencia, está, como suele ocurrir, á cargo de personas incompetentes. Estando nuestra ley de enseñanza en este último caso, una modificación, si en la esencia de ella recae, determinaría más bien un retroceso, sobre todo, cuando, como ahora acontece, el personal enseñante se dedica á ejercitar los medios y los arbitrios

que la ciencia pedagógica le sugiere, mediante estudio teórico y práctico, para dar á esa ley el alcance que tuvo en mira el ilustrado y perspicaz legislador de 1886.

“No basta reformar leyes: hay al propio tiempo que reformar las costumbres; simultánea á la reforma de la enseñanza debe ser la reforma del profesorado.” Esto decía también no ha mucho, en documento notable y que condensa sus opiniones sobre ese tópico, el actual ministro de instrucción pública de España, conde de Romanones. Porque en España, como aquí, como en todas partes, la resolución del problema escolar, en lo que con el término pedagógico se relaciona, depende del maestro, no de la ley. Haga maestros el Estado y tendrá quien ejecute sus disposiciones de orden técnico, quien imprima á la enseñanza carácter educativo y quien secunde su labor de desarrollo social en el sentido que la ley determine.

Si la ley tuviera virtualidad por sí sola, dentro de su concepto abstracto, para producir los factores que en el orden pedagógico requiere la escuela, nada en verdad habría habido que hacer entre nosotros para formar maestros desde el punto y hora en que se emitió nuestra ley de enseñanza, porque ese código contiene en síntesis los principios fundamentales con que la Pedagogía se ha conquistado un puesto en la jurisdicción de las ciencias, así como las prescripciones de índole didáctica cuya aplicación constituye el arte de enseñar. Si esa ley pide reformas, dicho sea de paso, es sólo en lo que mira á pormenores de administración, en lo que se refiere á puntos circunstanciales: rentas, tesorerías, compulsión, vigilancia legal, etc.; los principios en que ella se informa tendrían que ser siempre, á menos que se imbuya en el espíritu agonizante del pasado, esos mismos que forman hoy su sustancia y su nervio; esos mismos cuya recta aplicación es origen del movimiento pedagógico que se nota en la escuela.

He entrado en estas consideraciones únicamente para hacer ver que la escuela no mejoraría en nada, hoy por hoy, con un simple cambio de ley, de plan de estudios y de programas. Muy al revés de lo que sobre este particular han dado en imaginar algunas personas de talento, ese cambio extemporáneo traería más bien—tal es mi humilde sentir—un trastorno que paralizaría de golpe, difundiendo la desconfianza, el movimiento de evolución netamente pedagógico, no de forma, que, tras laudables esfuerzos, sigue hoy entre nosotros la enseñanza. Para que cambios de esa clase sean factibles sin conmociones, sin trastorno alguno, es preciso que el Estado cuente con maestros

que, por sus estudios generales y por su preparación especial, estén en plena aptitud de llevar á la práctica la reforma que el legislador sólo puede exponer por principios y decretar en abstracto.

Tengo, pues, para mí—y siento no poseer ningún título académico con que hacer valer mi palabra—que sería error muy grave buscar en la reforma de la ley orgánica respectiva el mejoramiento inmediato de la escuela, cuyos progresos, lentos en ella, por diversas razones, reconoce y proclama, sin embargo, entre las protestas de la rutina, siempre rezagada, el escaso público que de estas cosas entre nosotros entiende.

La escuela no rinde aún, es verdad, todo el fruto que ella debe dar algún día, sencillamente porque, en general, carece de maestros verdaderos, y para quien no es maestro de veras lo mismo es un plan de estudios que otro, lo mismo es este programa que aquel. Hacer maestros,—he aquí el toque: todo lo demás es secundario por ahora. Por eso me parece altamente recomendable el empeño, tan concienzudo como firme, con que la Inspección general se dedica á esta tarea, en tanto que la escuela normal aparece y toma sobre sí tan importante labor. Por eso también me complace altamente el movimiento escolar que, como resultado de aquel impulso, se advierte hoy en casi toda la República, haciendo entrever nuevos progresos para la escuela en el sentido genuinamente pedagógico.

JUSTO A. FACIO

(De *La República*)

UNA ESCUELA SIN LIBROS (1)

He aquí una experiencia en educación que promete revolucionar los métodos escolares modernos, y que ha de originar radicales innovaciones en las escuelas del porvenir.

En una publicación reciente he descrito una escuela sin reglamentación y ahora voy á describir una escuela sin libros.

Cuando oí hablar de esas interesantes teorías, creí desde luégo que se trataba de una empresa original, intentada por un pensador aislado que experimentaba en una escuela de la que era el fundador y el propietario. Me equivoqué, pues supe muy pronto que el espíritu de reforma había penetrado de un extremo al otro del país y que las escuelas públicas como las libres habían puesto manos á la obra.

La escuela más revolucionaria y más sorprenden-

(1) Publicado en la revista americana *A journal for gentlewomen*.

te del mundo es la que se encuentra bajo la dirección de la Universidad de Chicago.

Muy deseoso de conocerla, obtuve una entrevista con el rector Hárper, á quien pedí su opinión acerca de los nuevos métodos adoptados. ¿Qué esperaba, hubiéndole preguntado, del hecho de rechazar las tradiciones pedagógicas, de la abolición de la disciplina y de la sustitución de los libros de estudio por el juego y el trabajo manual? La preparación que resultaría de este sistema ¿sería conveniente para conducir con fruto los alumnos de las escuelas públicas y privadas elementales á los estudios de la Universidad?

"Si los nuevos métodos no se aplican á la Universidad es porque la Universidad debe cambiar á su vez. Los colegios y las escuelas nunca han dado los resultados que esperábamos. Nosotros consideramos el problema de la educación como no resuelto todavía. Las inteligencias más autorizadas del país han vuelto á comenzar la experiencia, con puntos de vista nuevos, y esperamos de ello los cambios más radicales".

Con este espíritu ha establecido la Universidad de Chicago una escuela elemental, que el doctor Hárper llama el *Laboratorio*, y en la que son instruídos niños de cuatro á diez años, sin recurrir al libro.

Cuando visité esta escuela, con algo de prevención, lo confieso, me sorprendí de lo que presencié. Al principio no distinguía en torno mío más que desorden y confusión, pareciéndome que allí no había ni orden ni objeto. En la sala de clase había arena, cajas de arcilla, bancos, cajas de herramientas, fraguas, hornillos, tornos, telares, etc.; y, preciso es reconocerlo, cada uno de estos objetos era empleado por todo ese mundo en el trabajo.

Trescientos niños estaban ocupados y parecían divertirse ruidosamente en medio de un montón de juguetes; ellos iban, venían, obraban libremente, reían y hablaban entre sí. Al cabo de un instante descubrí que los niños estaban realmente divididos en grupos de á diez y que cada grupo trabajaba con un fin especial bajo la dirección de un profesor.

Esos grupos constituyen las clases de la escuela. Cuanto los niños aprenden viene de ellos mismos como consecuencia natural de sus ocupaciones. Se les enseña Historia, Geografía, Aritmética, escritura, lectura, dibujo y las ciencias, sin estudio aparente.

La libertad física les está enteramente permitida, pues los maestros creen que un niño piensa mejor y progresa más si su cuerpo se desarrolla sin sujeción; por otra parte, el ruido no le distrae de su trabajo.— El estudio de la vida es la base de toda esa enseñanza. Los niños comienzan su educación como la humanidad comenzara la civilización, es decir, adquiriendo grado por grado los conocimientos. Un grupo empieza sus estudios como si estuviera formado de pequeños hombres y pequeñas mujeres primitivos; son pequeños salvajes en saber como en costumbres, y principian sus estudios como los hombres principiaron á vivir.

Todos los textiles se ponen en manos de los alumnos, que se ensayan en hilar con los dedos. Mientras el maestro les enseña el nombre, la procedencia de esas materias, cómo se las cultiva, para qué sirven,

cómo se las transforma, ellos las manejan, las observan, las comparan y distinguen unas de otras.

En seguida el maestro muestra cómo con un huso se puede hilar más fácilmente que con los dedos, y, después, cómo con una pequeña rueda de madera se puede perfeccionar el trabajo. De grado en grado se lleva á los niños á construir un torno idéntico al de que nuestros abuelos se servían en la nueva Inglaterra. En fin, cuando se ensayan á hilar con estos tornos han aprendido cuánto se relaciona con los textiles y la fabricación del hilo, así como con la Geografía y la Historia referentes á su país y á su raza.

Cuando los alumnos saben hilar, comienzan á tejer. Conduciéndolos á construir el antiguo telar indio, se les dan noticias de la vida y las costumbres de los indios, del descubrimiento de la América y de las cosas y los hombres que existían en ella antes de la aparición de los blancos.

Modelan con arcilla y dibujan, fijando de este modo sus ideas; representan indios con flechas y con arcos. Bajo la dirección del maestro comienzan á tejer la tela que constituía el traje rudimentario que servía de abrigo á los indios. Cada alumno escoge la tribu que prefiere y cuya historia le ha impresionado más. De este punto de partida el grupo de niños pasa, de detalle en detalle, á la construcción del enorme telar de que actualmente se sirven los tejedores. En seguida se les lleva á las fábricas de tejidos, donde ven cómo el trabajo de la máquina ha suplantado al trabajo del obrero. Esto es comprensible para estos niños, para quienes esas grandes máquinas son más intelegibles que para innumerables adultos que escuchan con estupefacción el ruido de ellas, sin llegar á comprender su manejo. Haced hablar á esos niños, y os dirán, sobre las telas que vestís, muchas más cosas de las que ciertos adultos han aprendido en la escuela ó en otra parte.

Son los alumnos mismos quienes preparan la comida del mediodía. La ciencia gastronómica no es estudiada por ellos por sí misma, sino por todas las enseñanzas naturales de que ella se deriva. Mientras que los alumnos manipulan la pasta y hacen panes con harina de trigo, de cebada, de avena y de maíz, aprenden á conocer estos cereales, cómo se les cultiva y conserva de un año para otro, así como las historias del viejo tiempo sobre las *Veladas del maíz*. Tal vez se ha llevado un montón de trigo á la clase, y moviendo el rústico molino, esos niños resucitan la vida de nuestros abuelos. Ese molino, formado de la piedra superior y de la inferior, ha sido su iniciación en el mecanismo de la molienda, cuyos perfeccionamientos comprenderán desde luego cuando sean conducidos á los elevadores, donde los granos de las grandes planicies del Oeste son amontonados y vertidos en los molinos modernos, en los cuales son molidos, y después de ello se llevan á las panaderías, en las que se les convierte en pan.

Las Matemáticas, la lectura, la escritura, el dibujo, se enseñan á los alumnos por los procedimientos que se emplean en los jardines de la infancia, es decir, bajo apariencia de trabajo y como una consecuencia y una necesidad de la enseñanza práctica que reciben. Cuando un grupo de alumnos es lla-

mado á preparar un alimento, al recibir del maestro las nociones relativas á la naturaleza de los ingredientes de que se compone, son inducidos los niños á calcular la cantidad que ha de emplearse. Sabiendo que es menester media cucharada de esto, dos cucharadas de aquello, una taza de otra cosa, para hacer una parte, dan por sí mismos la cantidad que se necesita de cada ingrediente para preparar cinco partes, diez partes, etc.

Al propio tiempo que ese mismo grupo de alumnos, niñas ó niños, es llevado á construir un útil, un telar, se le hace medir, adicionar, multiplicar.— Esto no es puramente Aritmética para esos alumnos, y las Matemáticas no son miradas sino como un accesorio del trabajo emprendido y un medio necesario para su buena ejecución. Así, ved á esos niños planteando por sí mismos el problema; ellos saben lo que buscan y tratan de resolverlo sin procurar la intervención del maestro, que nunca es consultado sino en último caso.

Una imprenta hay instalada en la escuela. Todos los días se redacta una nota, y los documentos que deben conservarse se imprimen por uno ú otro grupo. Los alumnos eligen los tipos, componen y meten en prensa el molde.

Progresan los niños rápidamente en lectura y escritura, pues aman todo lo que ellos hacen y no dudan de que se les instruye y que deben trabajar. Tienen prisa por ir á la escuela y no la dejan sino con disgusto, pues ella es el lugar donde se divierten más.

Y entretanto el tiempo marcha, despertando en el niño un interés que no pasará. Del goce pasa insensiblemente á lo útil y del juego al deseo de conocer, de calcular, de comparar.

El espíritu de examen se fortifica en él, aprende solo y se da cuenta de los errores que comete. Ese novel escolar, que antes se contentaba con un bosquejo grosero y representaba un indio con cuatro tonas de arcilla pegadas á un tronco con una bolilla encima, hoy trata de perfeccionar su creación, donde ve defectos, y trata de hacer con precisión y verdad corrigiendo pacientemente los detalles. En todas las cosas se documentará solo, observando por aquí, comparando por allá.

En adelante él mismo buscará los libros y los amará, y de este modo será llevado libre y voluntariamente á un nuevo sistema de educación desconocido de él hasta entonces.

Los que dirigen esta escuela pretenden que lo es de enseñanza experimental. ¿La verdadera educación no es siempre experimental? ¿No es un problema nuevo cada niño que viene al mundo?

La escuela sin libros de Chicago está abierta á los maestros de las escuelas públicas que deseen seguir la experiencia del *Laboratorio*, á fin de aprovecharla en las escuelas que dirigen. Este espíritu revolucionario encuentra en todos cuantos se interesan por la enseñanza los mayores entusiasmos, la más completa aprobación, pues se piensa que de esos estudios resultarán grandes reformas. Estos trabajos, de un elevado alcance, deben ejercer gran influencia sobre la Universidad misma.

Se prevé que, recibiendo alumnos preparados por este nuevo sistema de educación, la Universidad

deberá cambiar de carácter y adaptarse á las necesidades de los recién llegados; que cesará de ser una institución de reglas fijas é invariables, y, en fin, que llegará á ser una Universidad preparada para secundar y favorecer la evolución natural de los espíritus y las aptitudes que se revelan libremente.

ARTHUR HENRY

CONSIDERACIONES

Para el Boletín de las escuelas primarias.

Acatando la ley del progreso, el maestro de Costa Rica reforma cada día sus procedimientos pedagógicos, ensaya nuevos medios, investiga en el amplísimo campo que se le presenta, consulta, esclarece sus dudas y obtiene positivo provecho de todas sus observaciones.

Mirado con un criterio general, y salvando poquísimos casos, no es ya el elemento pasivo de antaño, que tenía por mira hacer hoy lo mismo que ayer, y todo el año lo mismo que el primer mes, y que continuaba impertérrito su ruta antilógica, aun palpando los malos ó mediocres resultados hijos directos de los peores procedimientos; no es tampoco el que se constituye en tribunal supremo y califica las facultades del niño, por el mayor ó menor número de párrafos aprendidos de memoria y sin invertir el orden de las palabras; no admite comparación con el que cifraba la verdadera disciplina en la quietud absoluta y convertía la escuela en cárcel ó tormento, arma de los padres de familia contra los hijos perversos.

El maestro de ogaño es un ser más ó menos consciente de su labor; es el luchador empeñado y sin fatiga contra las dificultades que de todo color y tamaño se le presentan; en constante trato con los niños, se identifica de tal manera con ellos que, mientras los educa, en ellos estudia y experimenta los principios en que se basa la educación que imparte.

Su labor es continua: cuando sale descontento del resultado de sus trabajos, la investigación de mejores medios le proporciona el placer de ver coronados sus esfuerzos; del cúmulo de observaciones y experiencias personales separa lo que le conviene practicar y desdeña lo que conceptúa impropio.

No se dirige su trabajo al exclusivo desarrollo de la memoria sino que la educación que imparte tiende al desenvolvimiento armónico de todas las facultades infantiles, basándose para ello en la circunstancias de la naturaleza, que un observador atento al cabo descubre.

¡Qué diferencia más enorme! Recuerdo que

cuando el maestro preguntaba á algún niño que no sabía contestar y aquél trataba de dirigirse á otro, nosotros, que tal vez no habíamos tenido suficiente tiempo para *aprender la lección*, ocultábamos la cara tras la espalda de otro niño, por temor á la pregunta y al regaño, al reglazo, al castigo consiguiente. ¿En qué escuela de hoy se ven esos cuadros de rostros espantados, de maestros ceñudos y aquella atmósfera de silencio sepulcral?

Todo es cariño, confianza; el carácter principal de las clases es el bullicio, la animación; pero no es un bullicio tachable por indisciplina, sino la consecuencia de la naturaleza activa puesta en movimiento, provocada su excitación por algo sugestivo, interesante; el niño no oculta su rostro: empuja su cuerpo, muestra la alegría en su semblante y á veces hasta suplica al maestro que le permita contestar. ¿No es esto bello, bellísimo?

Para el maestro del pasado, la terminación de las faenas significaba el *reposo absoluto*, el olvido completo de la escuela hasta la entrada del día siguiente; no así para el de hoy, el cual retira sus niños para preparar concienzudamente las labores sucesivas, para meditar sobre los resultados del día, para saborear detalles que un ojo profano no aprecia en todo su valer, para buscar el modo de dirigir á sus niños hacia la perfección moral, sin acudir al castigo ni al bochornoso vituperio, para continuar, en fin, á solas su obra edificante; su campo de acción no es la sala de clase, sino el lugar en que vive; su labor no se detiene en los niños: indirectamente pasa á los padres, á las familias; es maestro con sus niños, con todos, y á toda hora.

Ese movimiento evolutivo, esa tendencia al progreso, es aun más visible en los maestros de las escuelas rurales, como que luchan contra más fuertes obstáculos y tratan con multitudes más complejas; plausible es el interés con que someten sus dudas al criterio del superior; con gusto oyen las indicaciones que se les hacen, y su entusiasmo por las conferencias pedagógicas es grande; allí entre compañeros á quienes estiman y respetan y de los cuales son respetados y estimados, recogen nuevas experiencias que aumentan su caudal y hacen extensivos á sus colegas las suyas,—un verdadero espíritu de altruista; se consigue, pues, por este medio, la aspiración tan noble de la solidaridad, la uniformidad, la unión del personal y sus miras, formar una falange compacta, un cuerpo único; uniéndose, las fuerzas son poderosas,—decantado principio, pero cuya veracidad es irrefragable. Cada uno lleva allí su contingente personal y aprovecha y recoge el bueno de sus compañeros.

El establecimiento de los museos escolares bien reglamentados y ordenados, una vez que se lleve á la práctica, será, á no dudar, otro medio eficaz para estrechar las relaciones de los maestros; ya desde ahora se ve que muchos establecen el *canje* de productos y objetos, con el fin de obtener otros de que se carece en la localidad; ¿no es éste, pues, el principio de las relaciones directas entre maestros que trabajan en distritos lejanos, relaciones que si á veces no llegan á estrecharse vis á vis, tienen por base la concurrencia, la cooperación al mismo fin?

Se ha logrado, pues, sentar buenas bases para levantar sobre ellas la verdadera institución, lo que bien podría llamarse un *poder*, el cuerpo de maestros; ¿hemos progresado? ¿hemos llegado al fin?

No cabe duda de lo primero; en cuanto á lo segundo, aun nos falta mucho y nos faltará siempre algo, pues en esta materia, como en otras, nunca se dirá la última palabra; son problemas que cada día descubren nuevas fases que es preciso tomar muy en cuenta; lo que importa entonces es seguir con atención y empeño las diversas y múltiples manifestaciones de la vida y naturaleza infantiles, para derivar cada día nuevas experiencias, nuevas enseñanzas.

El camino está trazado y hay que seguirlo; se cuenta para ello, ante todo, con un personal laborioso, entusiasta y nada refractario á las innovaciones provechosas; con maestros que no se detienen sólo para oír y practicar las instrucciones que se les dan sino también para meditar sobre ellas, analizar los fundamentos y asimilarse los principios; prueba de ello son las actas, los desarrollos que siempre remiten á la Inspección como consecuencia de cada visita recibida y cada instrucción ú observación hecha; no todos los desarrollos son buenos; en muchos de ellos se encuentran errores fundamentales, ligerezas de criterio ó examen, pero en gran parte relucen la serenidad de análisis, la labor más ó menos inteligente y el espíritu de evolución saludable, sana; nótese en todos, sí, los pasos hacia lo nuevo, lo relativamente nuevo para nosotros, que apenas contamos pocos años en esta marcha de evolución pedagógica.

Para hacer un análisis detenido de esos desarrollos, labor de los maestros, necesitaríamos mucho tiempo, largas horas de examen; extraeremos algunos párrafos, que es bueno dar á conocer; pero será éste asunto de otro artículo, como son asuntos diversos de nuestra educación, la disciplina, los juegos, las conferencias etc., etc., de los cuales hay mucho que estudiar.

RODERICO

DEL ATLANTICO AL OCEANO INDICO

A TRAVÉS DEL ÁFRICA

Es muy conocido el propósito de atravesar el África de Norte á Sur por una línea férrea que vaya desde el Cairo al Cabo de Buena Esperanza; pero se ha hablado poco de otro intento, ya en vías de realización, y más útil y más práctico. Tal es abrir una comunicación directa entre Matadi, en la desembocadura del Congo en el África occidental, y Mombasa, en la costa oriental, cruzando todo el centro del inmenso continente negro.

Esta comunicación está ya abierta, en parte, á los dos extremos de la línea. Por la parte occidental hay ya un ferrocarril en explotación desde Matadi hasta Leopoldville, siguiendo la ribera izquierda del río Congo, en una extensión de unos 390 kilómetros. Por el lado oriental existe también el ferrocarril de Uganda, que corre desde Mombasa, en la costa del mar de las Indias, hasta las orillas del lago Victoria, esto es, salvando una distancia de más de ochocientos kilómetros.

Entre los extremos de estas líneas férreas queda aún por recorrer un espacio de más de dos mil quinientos kilómetros. Pero desde Leopoldville hasta las cataratas de Stanley, casi en el centro mismo del continente, puede hacerse la navegación á vapor remontando el magnífico río Congo, en una extensión de más de mil quinientos kilómetros, quedando sólo por salvar, por un lado, unos seiscientos kilómetros, desde las cataratas de Stanley al Norte del lago Alberto, y por el otro, cuatrocientos kilómetros escasos, desde el Norte del citado lago á empalmar con el término del ferrocarril de Uganda.

Es decir, que construído el ferrocarril en los dos últimos trayectos, el itinerario del Atlántico hasta el mar de las Indias, al través del África Central será: desde Matadi á Leopoldville en ferrocarril; de Leopoldville á Stanleyville (cataratas) por navegación á vapor en el Congo; luego seguirá otro trayecto en ferrocarril hasta Mahagui, al Norte del lago Alberto y en las márgenes del Nilo; desde allí se continuará también en ferrocarril, por Uganda, hasta Mombasa, en el Océano Índico.

El territorio que ha de recorrer la vía férrea desde el Congo (Stanleyville) hasta el Nilo (Mahagui) ha sido ya reconocido por Mr. Adam, el mismo ingeniero que hizo los estudios del ferrocarril de Matadi á Leopoldville, en el Congo inferior. Las comarcas entre el Congo y el Nilo están cubiertas de espesísimos bosques que atraviesa el río Aruwini, uno de los grandes afluentes del Congo, y son sumamente insalubres por haber extensos pantanos y chapazales en la umbría de aquella exuberante vegetación africana. La fauna que puebla aquel país es riquísima y extraña. Animales muy raros, algunos completamente desconocidos aún en Europa, bestias feroces, reptiles venenosos, abundan en aquellas selvas vírgenes por donde el ingeniero Mr. Adam ha tenido que abrirse paso para hacer sus estudios. Por eso su trabajo es de un mérito extraordinario.

No es de tan difícil acceso, pero no menos pinto-

resco, el trayecto desde Mahagui hasta el término del ferrocarril de Uganda al Nordeste del lago Victoria.

Para llevar á cabo este gigantesco proyecto se ha formado en Bruselas, en enero último, una compañía, la *Compagnie des Chemins-de-fer du Congo supérieur aux Grands Lacs Africains*, con un capital provisional de 25.000.000 de francos, de los cuales se han suscrito en Bélgica 15.000.000 y en Francia 10.000.000. El rey de los belgas y el Estado Libre del Congo han patrocinado la empresa. El referido Estado Libre garantiza un interés de 4 por 100 al capital suscrito, teniendo derecho, en cambio, á la mitad de los beneficios, cuando excedan á dicho 4 por 100. Además, ha dado á la compañía la concesión no sólo para la construcción de la línea principal, sino la de algunas ramas secundarias, y una banda de territorio á los dos lados de la vía en la zona del río Aruwini.

Dicen que en las selvas que cubren dicha zona abundan los árboles del caucho y otros que dan maderas de alto precio, y que existen minas de oro, cobre y hierro, cuyos derechos de explotación corresponden á la compañía. El Estado Libre del Congo se ha reservado el de comprar el ferrocarril dentro de noventa y nueve años.

El proyecto, pues, ha pasado de la categoría de fantasía á la de empresa industrial en vías de hecho.

Además, pasadas las cataratas, en Stanleyville, el Congo, que se desvía hacia el Sur, vuelve á ser navegable hasta Kasongo, y desde allí se proyecta otro ferrocarril hasta Albertville, en la orilla occidental del Lago Tanganyka. De este modo quedan en comunicación por ferrocarril y vapor los tres grandes lagos del centro de África.

¡Quién les había de decir al gran Livinstong y al intrépido Stanley que tan pronto iban á cruzar los trenes por aquellas comarcas misteriosas, habitadas de animales salvajes y tribus humanas, más salvajes todavía, comarcas que ellos atravesaron ayer arrojando peligros sin cuento!

Dentro, pues, de muy poco tiempo el europeo, que, para descansar de sus quehaceres habituales ó por cambiar de impresiones, quiera tomarse unos meses de vacación, podrá, desde el cómodo diván del tren ó desde cubierta, en el vapor, contemplar los paisajes del interior del centro de África, que ha poco se juzgaban totalmente inaccesibles, y ver á distancia y á salvo cómo los animales, que antes habitaban libres aquellas selvas, huyen temerosos ante el resoplar de la locomotora, y cómo los pueblos indígenas, humillados ante el poder del blanco, que domina los elementos, se detienen asombrados á ver cruzar el monstruo de hierro y fuego, dócil á la voluntad del europeo.

VICENTE VERA.

TRANSFORMACION DEL TRABAJO EN CALOR

La experiencia diaria nos muestra que el frota-

miento de los cuerpos determina la producción de cierta cantidad de calor:

La herradura de los caballos saca chispas del pavimento; cuando á un tren se le pone garrrote, saltan á menudo chispas de la rueda inmovilizada que se arrastra sobre los rieles. Para evitar la producción de calor se engrasan los ejes de las ruedas, las piezas de hierro de las máquinas, las sierras que sirven para cortar la madera; en los aserraderos de mármol, en que el frotamiento es muy considerable, caen sin cesar chorritos de agua sobre los bloques que se cortan. Los marinos han podido comprobar que durante las tempestades el agua del mar se calienta: es el choque de las olas unas con otras lo que produce esa elevación de temperatura. Se sabe que los salvajes hacen fuego poniendo á girar un pedazo de madera dentro de otro.—¿Cuál es la razón de este nacimiento de calor? Todos los hechos conocidos de este orden nos demuestran que se desprende calor siempre que hay producción de trabajo. El trabajo se transforma en calor. El *frotamiento* es, pues, un trabajo particular que se desarrolla cuando dos superficies están en contacto y en movimiento una contra la otra. Pero si las máquinas gastan cierta cantidad de calor en el frotamiento, viene á ser un trabajo perdido para los resultados que se desean obtener. Hay, por lo tanto, interés en disminuir lo más que se pueda la parte de ese trabajo perdido, y he ahí la razón por qué las grasas son tan necesarias en los engranajes; las superficies en contacto pueden fácilmente deslizarse unas sobre otras, el frotamiento es poco considerable; fácilmente podriase formar cada cual una idea de la diferencia, comparando el esfuerzo que se necesitase para abrir una puerta cuyos goznes estuviesen enmohecidos y el que fuere preciso desarrollar para abrirla después de engrasados. En el primer caso, el esfuerzo, ó de otro modo, el trabajo que se gasta, es muy superior al que se emplea en el segundo caso. Igualmente el agua que corre en las sierras impide el desprendimiento de calor, y no sólo se evita el inconveniente de que dichos instrumentos se calienten demasiado sino que, además, se restituye una parte del trabajo.

Manera de medir el cansancio intelectual

El trabajo mental gasta mucho más y más pronto al hombre que el trabajo corporal.

Es que, entre otras cosas, el cansancio de los músculos avisa siempre que se abusa del esfuerzo corporal, mientras que es más difícil enterarse del abuso del esfuerzo cerebral, y cuando se le quiere moderar es ya tarde y el organismo se resiente todo.

Los hombres de ciencia, á quienes interesa personalmente el asunto, han buscado y hallado la manera de saber el tiempo durante el cual cada individuo puede dedicarse á un trabajo mental sin llegar á la fatiga.

Los sistemas que preconizan son tres:

Uno consiste en hacer sumas durante cinco mi-

nutos antes de ponerse á trabajar, y durante cinco al cabo de cierto tiempo de trabajar; y si durante los segundos cinco minutos se hacen muchas menos sumas que durante los primeros, ó si salen varias de ellas equivocadas, es señal evidente de que hay cansancio mental y de que conviene interrumpir más frecuentemente, con intervalos de descanso, los períodos de trabajo.

Otro sistema se reduce á medir cada media hora la fuerza muscular durante el trabajo mental, pues sabido es que el cansancio del cerebro lleva aparejada la fatiga física. Por último, el tercer sistema, el más curioso, está basado en la teoría de que el cansancio del cerebro embota la sensibilidad de la piel.

Se oprimen las puntas de un compás de Weber (estesiómetro) sobre la frente ó sobre la punta de la nariz ó cualquier otra parte del tegumento, y se va cerrando el compás hasta que no se siente más que una de las puntas, aun cuando ambas se hallan apoyadas en la piel: la distancia que media entre las dos puntas indica el grado de fatiga mental del individuo. En la frente por ejemplo, esa distancia suele ser de cinco milímetros cuando se está descansado; de nueve después de una hora de matemáticas.

La influencia del trabajo cerebral sobre la sensibilidad cutánea es la mejor prueba de que ese trabajo gasta y cansa más que el muscular.

REGLAMENTO

DE LAS CONFERENCIAS PEDAGÓGICAS QUE SE ESTABLECEN EN LAS ESCUELAS CENTRALES DE CANTÓN DE LA PROVINCIA DE ALAJUELA

CAPÍTULO I

De las conferencias

Artículo 1.—Establécense en las villas cabeceras de cantón conferencias pedagógicas todos los sábados de las 11 a. m. á las 2 p. m. Si los asuntos de que hubiere que tratar así lo exigieren, pueden prolongarse dichos actos hasta las 3 p. m.

§ Cuando, á juicio de la Inspección provincial y por motivos de distancia, se dificulte para los maestros la concurrencia á tales actos, se podrán formar agrupaciones iguales con la cooperación de los maestros de tres distritos por lo menos, aunque pertenezcan á distintos cantones.

§ II A los maestros que, por comodidades de domicilio, soliciten la gracia de concurrir á otro cantón, se les concederá á juicio del Inspector provincial.

Artículo II.—Las conferencias tendrán lugar en el salón de la escuela graduada de varones ó en la de niñas, si prestare más comodidades para el caso. De acuerdo con lo dispuesto por el Inspector provincial, asistirán á ellas todos los maestros y maestras del cantón, excepto aquellos á quienes por razones de distancia, ó domésticas, para las maestras casadas, los hubiere ó mismo declarado exentos de esta obligación.

Artículo III.—Sólo por motivos de enfermedad ú otros muy graves, podrá el presidente de las con-

ferencias conceder licencia á los maestros para dejar de asistir á estas reuniones. Si algún maestro faltare sin previo permiso, deberá el presidente llamarle la atención y dar de ello cuenta á la Inspección de escuelas de la provincia.

Artículo IV.—Todo maestro tiene el deber de dar la lección ó desarrollar el tema pedagógico que el presidente le hubiere de antemano señalado, siempre relativo al desarrollo de alguna tesis de los programas oficiales.

Artículo V.—A las conferencias, fuera de los maestros de cualquier lugar de la República, sólo tendrán acceso los señores inspectores ó visitadores de escuelas, los miembros de la junta de educación y también cualquier delegado del Supremo Gobierno ó funcionario superior del ramo.

Artículo VI.—Las conferencias serán presididas por el director de la escuela graduada de varones, y, en su defecto, por los auxiliares de ella en su orden. Servirán la secretaría los auxiliares de la escuela de varones por turnos mensuales.

CAPÍTULO II

Objeto, asunto y forma de las conferencias

Artículo VII.—Las conferencias tendrán por objeto los tres fines esenciales siguientes:

a).—Exponer, por medio de lecciones modelos, los más racionales y mejores métodos de enseñanza, á fin de que, una vez discutidos y aprobados, se adopten aquellos que estén más en armonía con los progresos de la ciencia y con el sistema cíclico y concéntrico que ha servido de base para la formación de los nuevos programas oficiales;

b).—Desarrollar y discutir cualesquiera puntos concernientes á la cultura, educación y disciplina generales de los alumnos; y

c).—Unificar las convenciones y procedimientos empleados para llevar los registros de ausencias y llenar las planillas de estadística, consignar notas y hacer todo aquello que se relacione con la mejor dirección y gobierno de una escuela ó clase.

Artículo VIII.—Los maestros en las conferencias darán lecciones á los alumnos que cursen el mismo grado que ellos enseñan, pero que no pertenecen á la clase que ellos tienen á su cargo.

Artículo IX.—Se dictarán en cada conferencia por lo menos dos lecciones modelos, las cuales serán elegidas por el presidente, alternando entre todos los maestros, principiando los de las escuelas centrales. Las tesis las dará el presidente con ocho días de anticipación.

Artículo X.—El máximun del tiempo que puede emplearse para el desarrollo de cada lección será de treinta y cinco minutos. Una vez concluída ésta, se retirará á los alumnos y el presidente someterá á discusión la lección dada.

Artículo XI.—El maestro que asista á las conferencias está en la obligación de externar sus ideas acerca de la bondad ó inconveniencia del método empleado en la enseñanza de cada asignatura y de los demás defectos técnicos que notare. A este fin emitirá con toda franqueza su parecer.

Artículo XII.—Agotada la discusión, el presidente resumirá brevemente las opiniones que se hayan emitido, las corroborará ó las tachará razonadamente, agregando cualesquiera otras consideraciones encaminadas á esclarecer é ilustrar el tema ó tesis en cuestión.

CAPÍTULO III

Del orden y disciplina

Artículo XIII.—Durante las lecciones los maestros tomarán nota de los puntos en que no estuvieren de acuerdo, con el fin de que, á su debido tiempo, puedan hacer la exposición clara y ordenada de los mismos.

Artículo XIV.—Si algún maestro con palabras ó frases inconvenientes se saliera de los límites en que debe circunscribirse toda discusión digna y mesurada, ó si, al hacersele cualquier observación, faltare con expresiones impropias ú ofensivas á los deberes de urbanidad y cortesía que está obligado á observar para con todos sus compañeros y colegas, el secretario hará constar en el acta este proceder con el objeto de que en nota especial dé el presidente cuenta de él al señor Inspector de escuelas respectivo.

Artículo XV.—Jamás se corregirá á los maestros ni se les señalarán los defectos en que al dar sus lecciones hubieren incurrido, delante de los alumnos.

Artículo XVI.—Como estas conferencias se instituyen no solamente con el propósito de favorecer la cultura intelectual y profesional de los maestros, sino también con la mira de despertar y robustecer en ellos el espíritu de confraternidad y compañerismo que debe unirlos y alentarlos en el desempeño de su alta y nobilísima misión, queda vedado para todos emitir fuera de las conferencias cualquier juicio favorable ó adverso con respecto al maestro que ha dado en ellas la lección modelo.

Artículo XVII.—El secretario cuidará de consignar en el acta respectiva, no sólo los puntos tratados en las conferencias, sino las críticas ú observaciones que los maestros hicieron en ellas.

Dado en Alajuela, á los 15 días del mes de mayo de 1902.

AGRICULTURA

Reconocimiento de tierras

Por el tacto.—Se toma un poco de tierra en la mano. ¿Es dura, áspera?—Contiene más ó menos arena.—¿Es suave, dúctil?—Contiene poca.—¿Es untuosa?—Posee barro.—El terreno arenoso es fácil de laborear en todo tiempo; lo contrario sucede si es barroso.

Por el oído.—Se coloca un poco de tierra entre los dientes ó se aplasta sobre un plato: si produce una especie de crujido, es arenosa.

Por el olfato.—El barro tiene olor particular; si oliendo un pedazo de tierra se percibe dicho olor, es

señal de que el terreno lo contiene. La ausencia del olor indica que el terreno es arenoso ó calizo.

Por la vista.— Si trabajando la tierra en días húmedos se pega el arado, se está en presencia de terreno barroso; cuanto menos adherente sea, más arena y humus contiene.

Si el prisma de tierra que vuelve el arado no se deshace, el suelo es compacto y fuerte ó sea arcilloso; si se deshace, es calcáreo.

Si las aguas se estancan, es barroso y necesita arenarse; si por el contrario, no detiene el agua, que se filtra, es poco arcilloso y contiene bastante yeso y cal.—¿Es blanquecino el terreno?—Contiene cal y yeso.—¿Es amarillento? Contiene hierro, barro y cal. ¿Es negruzco?—Pues tiene bastante humus.

Si impregnamos un poco de tierra en vinagre y se produce una especie de hervor, la tierra contiene cal. En caso contrario, hay ausencia de cal.

Enseñanza antitabáquica

De todos los reproches dirigidos al tabaco, hay uno que nadie puede poner en duda, y es su acción sobre el corazón que, á la larga, acaba por alterarse. Y bien, las enfermedades del corazón entrañan siempre, al fin y al cabo, congestiones pulmonares, pues las enfermedades del corazón y la tisis pueden existir simultáneamente. Provocando las enfermedades del corazón, el tabaco favorece la tuberculosis pulmonar.

En cuanto á los desarreglos digestivos, ellos son la consecuencia inevitable del abuso del tabaco. Este provoca una especie de parálisis ó por lo menos una pereza de las fibras del intestino, altera la saliva, agota los jugos digestivos, de donde resulta la gastralgia, los vómitos, diarrea, sed ardiente, etc.

Esta sed provoca poco á poco el alcoholismo y nadie ignora que esta enfermedad es á menudo causa de la intoxicación por la nicotina. Además, está probado hoy que el abuso de las bebidas alcohólicas juega un papel considerable en el desarrollo y la marcha de la tisis pulmonar.

La estadística demuestra que si de 20 á 40 años se cuentan 428 hombres tísicos, sólo 249 mujeres al canzan esa enfermedad. Ese período es, por varias razones, un período difícil para la mujer, en tanto que para los hombres es aquel en que la acción nicotínica ejerce su acción máxima. Los hombres son los que tienen más oportunidad para hacerse fumadores y puede concluirse que la nicotina no sólo no es un preservativo contra la tisis, sino más bien un auxiliar.

Si no provoca la enfermedad, es favorable á su producción en los sujetos predispuestos. Una vez declarada la afección, acelera su curso indudablemente.

CONTRA LAS QUEMADURAS

No hay nada que obligue á moverse con tanta actividad en busca de socorro como los accidentes en

que la lesión es ocasionada por el calor. No es extraño, ya que el paciente se queja de atroces dolores. Todos los presentes acuden al uso de un remedio más ó menos vulgar para calmar sus sufrimientos, ínterin se espera la llegada del facultativo, que no siempre se encuentra oportunamente.

En estos casos, recordemos que hay que tener en cuenta, para atender con solicitud y acierto al paciente, dos circunstancias: 1ª Calmar el dolor. 2ª No poner la quemadura en condiciones de que, á consecuencia del tratamiento usado desde el primer momento, se haga luego peligrosa.

Recuérdese que ante todo debe evitarse que se infecte el sitio lesionado; por lo tanto, no se usará, para calmar el dolor, ni el agua fría del pozo ó de la fuente, ni la pasta de patata cruda, ni la tinta, ni ninguno de los procedimientos que usa el vulgo.

Redúzcanse, los que asistan al lesionado, á cubrir con una gruesa capa de algodón antiséptico (boratado, salicilatado, fenicado, etc), la parte que ha sufrido la quemadura, vendándola con ligera presión.

Este medio calma al cabo de pocos momentos la intensidad del dolor y previene la infección de la quemadura, dando tiempo á que el médico llegue y establezca el tratamiento que crea conveniente.

En todas las farmacias modernas se encuentra algodón antiséptico dispuesto para estos accidentes y para otros distintos usos.

Sobre la enseñanza del dibujo en la escuela

(FRAGMENTO DE UNA CARTA)

... Las recetas ya sabe usted que no sirven en Pedagogía, y desconfíe de ellas. ¡Cuánto menos servirán en este caso, en que tan poco se conoce al enfermo!

Nada me extraña la dificultad que V. encuentra en el dibujo del natural. También en esto, para poder aconsejarle, desearía saber, al por menor, el método que sigue, ó más bien, los procedimientos que emplea. Para convencernos de lo necesario que es dibujar de los objetos y no de las estampas, basta considerar que el dibujo consiste en la reproducción en un plano y mediante líneas y claro oscuro de lo que quiera que sea, sensible ó ideal, pero siempre según las formas que la naturaleza nos ofrece. Ahora bien: cuando se copia de estampa, se reproduce lo que otro copió, no las formas reales de los objetos, que es lo único que importa aprender á interpretar. Más fácil es reproducir la forma de un cuerpo ya interpretada que el cuerpo mismo cuya interpretación se pide. Esto es evidente. El niño, puesto por primera vez á copiar delante de un objeto de bulto, dibuja las anteriores representaciones que de él ha formado, no la que se le ofrece en aquel momento. Y así, se puede decir con verdad que pinta lo que no ve, y, aun mejor todavía, que no ve lo que tiene delante. Como todo el mundo sabe, si se trata de un

gato ó de una silla de frente, en que no deban aparecer más que dos pies, el niño le pondrá siempre cuatro, creyendo que se ven; y costará trabajo hacerle observar y ejecutar lo que realmente se muestra, y así con todos los demás elementos del relieve, como que este hecho no es más que la expresión, que aquí toma mayor fuerza, de aquella ley según la cual nadie pinta ni hace cosa alguna sino según sus propios conceptos. Claro está que semejante trabajo de interpretación se halla simplificado y casi no existe en la copia de estampa; pero, ¿qué importa, si de lo que se trata en el dibujo no es de aprender á copiar otras estampas sino los objetos naturales? Tanto valdría como si un niño supiese leer en un libro y no en todos; ó como si para llegar á un punto á donde fuera necesario ir por camino difícil, se tomase otro fácil, pero en dirección contraria. ¿Se llegaría alguna vez? Y cuando, efectivamente, se quisiese llegar, ¿no sería preciso comenzar de nuevo?

Note, además, que así ha comenzado á dibujar la humanidad y que el primer pintor no ha copiado de estampas, sino de objetos, lo que nos muestra la marcha racional que debemos seguir en esta enseñanza.

Le extrañará á V., tal vez, cómo siendo estos hechos tan evidentes se halla tan generalizado el dibujo de láminas. Obedece al mismo perverso influjo dogmático, que ha venido á corromper toda la educación. El maestro, creyendo poseer la verdad, ha juzgado que el alumno no debía buscarla; ora porque es inútil perder el tiempo en ello, cuando le basta recibirla y aprenderla en lecciones y libros; ya por considerar al niño incapaz en la primera edad para reflexionar y encontrarla por sí mismo. De aquí todo el sistema actual de enseñanza, basado en el discurso y en el texto, que han venido á sustituirse á los dos factores esenciales del conocimiento: el objeto, que hay que conocer, y el trabajo del alumno para enterarse. Se suprimen ambos. En vez del objeto mismo se suministra el parecer, la idea, verdadera ó falsa, que otro formó sobre él; se hace repetir esto al niño, sin cuidarse de que él lo haga realmente suyo, se atrofia su actividad natural y resulta una *aparición* engañosa de saber, conque la familia, el maestro y la sociedad se satisfacen; y únicamente la víctima deplora más tarde, si llega á conocerlo, no sólo el tiempo perdido, sino la perversión de su naturaleza.

Así pasa con el dibujo. La estampa es el texto conque se pretende ahorrar tiempo ó hacer adquirir una habilidad que se considera imposible de alcanzar por entonces, mediante la copia del relieve ó el bulto. Donde el objeto, cuya interpretación es la única cosa que al niño importa, se sustituye por un engaño, por una representación que otro hizo de aquél, y el esfuerzo necesario, ineludible—sin el cual no existe jamás dibujo,—para prescindir de las representaciones anteriormente formadas, y no ver más que la presente, se pretende salvarlo cómodamente. . . . *suprimiendo*: sin pensar que con ello se suprime el dibujo mismo, y que nos contentamos, en este caso, con una falsa apariencia del dibujo, con una mentira, que no es otra cosa la copia de estampa. Lo únicos que cometen semejante falsedad son, no los que abandonan el dibujo y jamás vuelven á practicarlo, que éstos

allá se quedan con la engañosa ilusión de que trabajaron útilmente, sino los que se encuentran algún día en la necesidad de dibujar los objetos naturales y hallan que, á pesar de todas sus copias de estampas, no saben hacerlo.

Razono todo esto para afirmar á V. en la idea que ya indica, de que el no hallar buen éxito en su clase no depende del método, sino de la falta de medios. En efecto, nada tiene de particular que encuentre V. más fácil para los alumnos y para V. mismo el dibujo de la estampa, y mejores, al parecer, es decir, más rápidos sus resultados. Copiando de lámina procura V. ahorrar dificultades. El trabajo necesario, indispensable en V. y en los niños para interpretar el bulto, se lo da á ustedes hecho ya la estampa; pero como lo único en que consiste el dibujo es precisamente en eso, en saber interpretar en un plano el bulto, al copiar la interpretación ajena ha suprimido V., no las dificultades, sino el dibujo mismo. La estampa, en suma, sustituye al objeto, al maestro y casi casi al alumno. Se comprende que, á semejanza del libro de texto, haya tenido y tenga, por desgracia, tanta boga.

Ahora bien: para que el dibujo del natural—el único dibujo, porque el otro ya hemos visto que es sólo un engaño—dé resultado, ya comprende V. que lo que se necesita es *un maestro que sepa ver el bulto, reproducirlo y hacerlo ver á los alumnos*. Esta última es la condición esencial del profesor de dibujo, distinta del dibujante, al cual le bastan las dos primeras condiciones. El maestro necesita, además, saber enseñar á ver y á copiar, es decir, la función pedagógica. Ciertamente que ha de *saber dibujar*, porque aprendiéndose toda práctica profesional viendo hacer, haciendo luego, y reflexionando, por último, sobre lo hecho, para la corrección y el adelanto, el niño debe ver dibujar al maestro. Pero, con ser necesaria la habilidad técnica en el profesor, no es, sin embargo, la primera condición que en él ha de buscarse. Para enseñar, hace falta saber lo que se enseña, pero hace más falta todavía saber enseñarlo. Y así como para estudiar Geografía ó Historia debe buscarse, no al que "sepa más" (que significa siempre más cantidad del pormenor del contenido de estas ciencias), sino al de superior sentido pedagógico, para guiar en el aprendizaje de las mismas, así, al aprender dibujo, importa menos en el maestro el grado de destreza que el espíritu de observación para saberlo despertar en el alumno. Es necesario dibujar para enseñar el dibujo; pero, resumiendo mi pensamiento, le diré que mejor puede ser maestro de dibujo un espíritu observador del natural y que sepa hacerlo observar, aunque sea mal dibujante, que un pintor de primer orden sin aquellas condiciones, y el cual sólo influye en la formación de los discípulos mediante sus obras, no reflexivamente.

Aquí tiene V., pues, mi contestación á su pregunta. No hay más dibujo que el de los objetos ó modelos del natural. Si V. no sabe dibujarlos, tiene que aprender á hacerlo, hasta adquirir cierta habilidad, y, sobre, todo ejercitarse en verlos bien, en saber interpretarlos y en llamar la atención á los niños, para que ellos, y no V., sean los que dibujen.

Refúgiansen los partidarios de la estampa, al de-

fender su uso, en que sirve, por lo menos en los comienzos, para lo que ellos llaman "acostumbrar la mano". Cuando es evidente que lo que contribuye á crear el hábito no es ver cómo están hechas las cosas, sino cómo se hacen; y así lo que importa es ver hacerlas.

El maestro puede y debe dibujar delante del alumno, para que vea éste y aprenda, no sólo la técnica material y manejo de los instrumentos, sino la manera misma de interpretar el relieve; pero guárdese de sustituirse á aquél cuando haya de corregir su obra, porque entonces volverán á presentarse los mismos defectos que la estampa produce y por las mismas causas.

Conviene sin duda comparar la obra de un maestro con el original, para excitar la atención y levantar las exigencias; y á esto responde el sistema moderno de poner al lado de los modelos, dibujos de los mismos, hechos por buenos pintores. J. P. Laurens, por ejemplo, ha reproducido la serie de vaciados del natural, de la casa Quantin, de París. Los alumnos, de esta suerte, copian del yeso y pueden observar luego la interpretación que de él hace un verdadero artista. Pero sujetarse á repetir las cosas como ya están hechas, lo que produce, no es práctica y manejo, sino falsa manera y amaneramiento, que es lo que debe evitarse á toda costa, lo mismo en el arte bello que en el de la vida. De nuestro gran pintor Sorolla he oído contar un hecho de extraordinario valor educativo y de significativa elocuencia para este caso. Aprendió de niño á dibujar con lápiz paisajes de Calame y ha observado que, mientras con colores ó al carbón ve y reproduce libremente y sin trabas el natural, cuando lo hace al lápiz, se encuentra, en cierto modo, obsesionado por aquellos sus primitivos ensayos, y halla en todo lo que así ejecuta el mismo estilo romántico del célebre paisajista suizo, cuyas manoseadas láminas tanto daño han hecho y continúan haciendo en la enseñanza del dibujo, y que, en mala hora, le sirvieron de modelo.

Para aprender á dibujar, en suma, es conveniente ver cómo se dibuja, ó, lo que es lo mismo, cómo se hace la estampa delante del natural. En cambio, no hay nada más absurdo y nocivo que tomar aquella por el objeto y la obra del maestro por la del alumno. La falta de preparación pedagógica hace que sea más fácil al maestro sustituir su trabajo al del niño que despertar pacientemente el espíritu de observación de éste hasta conseguir que sea él, y sólo él, quien se corrija. La impaciencia le lleva á lo primero, sin considerar que falta á su misión educadora, fomenta la pereza, atrofia la actividad y mata el espontáneo y original carácter del alumno, que está llamado, por el contrario, á desenvolver, produciendo ahora, con sus intempestivas correcciones, otro dibujo tan falso é inútil como antes al copiar de la estampa. Este es el peligro más inminente para todo maestro....

M. B. Cossío,

Director del Museo Pedagógico Nacional
y Profesor del Instituto libre de Enseñanza

De la enseñanza del dibujo en la escuela

Es muy instructivo y muy digno de tenerse en cuenta lo que acerca de esta enseñanza, con relación á las escuelas de Estados Unidos, dice M. Compayré en la *Revue Pédagogique*, de París. He aquí sus palabras:

"Recorred los cuadernos de las escuelas primarias, así como las láminas enviadas por los *kindergartens* (escuelas maternas, jardines de la infancia); por todas partes dibujos, dibujos del natural, ya algunos trazos al lápiz ó la pluma, ya ensayos de colorido. El dibujo es rey en las escuelas de América. Y lo es, no sólo por que se le enseña regularmente durante los ocho años que dura la escuela, sino también porque se le mezcla á todas las otras enseñanzas. No hay un deber de redacción, de estilo ó de historia que no esté ilustrado por dibujos más ó menos hábiles del alumno. Se afirma entre nosotros que la moral se introduce en todos los ejercicios escolares; parece que se puede decir lo mismo respecto del dibujo en América.

"Desde 1870, sobre todo, el dibujo se ha introducido en el programa de las escuelas. En un principio fué necesario triunfar del prejuicio que presentaba el talento de dibujante como un "dón de genio", y demostrar por la experiencia que "todo niño cuyos ojos y dedos se hayan intactos y sanos, puede aprender á dibujar". Y es de notar que en esta educación tan atendida de los ojos y de la mano, los pedagogos americanos no persiguen sólo, como sería natural en un pueblo ante todo práctico, las aplicaciones del dibujo á la industria; se preocupan de la educación estética. Quieren que el niño vea, que se ejercite en reproducir exactamente lo que ha visto, pero también desean que sea sensible á la belleza. Al efecto, hacen pasar ante la vista del niño las reproducciones de las obras maestras del arte de todos los tiempos y de todos los países. En una palabra: se esfuerzan en reconciliar entre sí lo útil y lo bello, en preparar á la vez aprendices por el arte industrial y adoradores por el arte sin calificativo".

Modo de despertar el interés de los niños por la pintura

Con el título de *Paidology* (*Estudio del niño*) acaba de aparecer en los Estados Unidos una revista trimestral, consagrada exclusivamente á la psicología infantil, á la manera como la hacen los americanos (de ello tienen ya ejemplos nuestros lectores) y se está haciendo en algunos países de Europa: experimentalmente, sometiendo á los niños á ciertas pruebas, proponiéndoles cuestiones, haciéndoles determinadas preguntas, etc., y de ellos sacando conclusiones generales.

Los principales artículos de dicha revista tratan de la poesía infantil (según 82 trozos de poesías hechas por niños), de la opinión de los autores acerca de los niños (desde Dickens y Wordsworth hasta Víctor Hugo) y de la leyenda ó elemento narrativo en los

cuadros. Este último estudio tiene verdadero interés, por lo que conviene que lo conozcan, siquiera sea en extracto, nuestros lectores.

Su autor, Profesor de Dibujo, refiere cómo ha podido interesar á unos sesenta niños por la pintura, explicándoles el asunto tratado por el artista en cada cuadro. Observó que la mayoría de sus alumnos se interesaba por los recitados y los cuentos desde que podía comprenderlos ó leerlos, pero que muy pocos eran capaces de detenerse con complacencia ante un cuadro.

¿Por qué esta diferencia?, se preguntaba. Y pensando que su papel consistía menos en formar dibujantes y pintores que en hacer amar, comprender y apreciar la pintura por todos sus alumnos, trató de realizar la educación artística de ellos interesándolos en lo que el cuadro representa.

Durante varias semanas el profesor consagró una parte de cada clase al estudio de un cuadro, explicando detenidamente los asuntos, refiriendo la historia que cada cuadro ofrece á su vista. Al cabo de algunos meses sólo siete alumnos eran rebeldes á toda cultura estética; los cincuenta y tres restantes se habían familiarizado con la pintura y encontraban tanto placer en contemplar un bello lienzo como en leer un buen libro.

El autor concluye:

¿Quién puede medir la importancia del elemento narrativo de la leyenda puesta así debajo de un cuadro? Una observación más viva, desenvolvimientos mayores de la imaginación, el atractivo lleno de frescura que hay en descubrir cosas no vistas en un principio, una conciencia más profunda de la vida interior, un análisis más exacto. No puede hacerse al niño servicio mayor y más durable que enseñarle á leer de este modo debajo de la superficie, á comprender y á interpretar los altos pensamientos del artista. Pronto la emoción del pintor pasará á su alma y hará nacer en ella la admiración.

Experimentos psicológicos: dibujos de los niños

El *Boletín de la sociedad libre para el estudio psicológico del niño* da cuenta de experiencias muy interesantes, en materia de dibujo, hechas por M. Belot, inspector primario, en una escuela de niñas de París. Una de ellas ha consistido en la ejecución, por las alumnas de ocho clases, de un dibujo enteramente libre. He aquí los resultados:

8ª clase.—Muy pocas alumnas han reproducido dibujos ya ejecutados. La mayoría ha dibujado casas, árboles y plantas, personajes y animales; sólo cinco, armaduras de puentes y líneas.

7ª clase.—La mayoría ha recurrido á sus recuerdos visuales, reproduciendo la última composición mensual, complaciéndose, en verdad, en detalles; algunas han recurrido á recuerdos más antiguos.

6ª clase.—La memoria interviene todavía más en detrimento de la espontaneidad.

5ª clase.—Se acentúa esta tendencia. Si se ven todavía algunos animales, en cambio las personas han desaparecido completamente.

4ª clase.—Aquí nada de personal ni en la invención ni en la composición. La mitad de las alumnas ha reproducido uno de los yesos de la colección de la escuela; las otras el modelo que ha sido objeto de la última composición; al lado de estas reminiscencias, una portada de libro, un portamapas, una flor, y esto es todo.

3ª, 2ª y 1ª clases.—Domina el número de los yesos cada vez más. En la 1ª es el último ejecutado el que prevalece; fuera de él no se encuentra más que un objeto usual.

En resumen M. Belot concluye que parece que la edad, á menos que no sea la enseñanza misma, arrebatada al niño independencia de pensamiento, sin que, por otra parte, pueda señalarse gran progreso en la habilidad de la mano y en la seguridad del ojo. ¿Sería el resultado de nuestros esfuerzos el de esterilizar un terreno naturalmente fecundo? La cuestión merece la pena de ser examinada.

ENSEÑANZA ANTIALCOHOLICA

—Un padre de familia ha bebido durante 35 años, por término medio, diariamente, 0 litro 25 de aguardiente, á 40 cs. litro. ¿Cuánto hubiera ahorrado si hubiese guardado ese dinero gastado tan inútilmente? ¿Cuánto ganaría hoy al mes si impusiese su capital al 10%?

—Un obrero gasta diariamente en la cantina 8 centavos, y por lo menos 25 cs. todos los lunes. Si cesase completamente de ir á embriagarse ¿cuánto tiempo necesitaría para poder reunir lo necesario y comprar un terreno triangular que tuviese 160 metros de base y 68 de altura, á 7 cs. el metro cuadrado?

—Un hombre, al salir de la pulpería, ebrio, se tropieza y cae, lo que le obliga á permanecer 20 días sin trabajar. El médico le visita 5 veces y le cobra 50 cs. por visita. Ha debido gastar, además, en medicinas \$ 2-25. Se pregunta ¿cuál habrá sido la pérdida total de ese hombre, sabiendo que hubiera ganado \$ 0-75 diarios, si hubiese trabajado?

AL MAESTRO

Maestro, tu misión es de luz. Eres
El campeón incansable del Progreso;
Tu verbo pone la primer simiente
Que ha de brotar del niño en el cerebro.

Y así como Jesús á los humanos
Solicito enseñó con el ejemplo,
Tu debes en el alma de los párvulos
Con el pulimentar los sentimientos.

Tu enseñanza, en el ponto de la vida
Al niño le señala el derrotero,
Que lo ha de conducir hacia la meta;
Sin escollos, ni sirtes, ni tropiezos.

Cuando caigas vencido por las Parcas
Y en la aula cese de vibrar tu verbo,
Tus enseñanzas quedarán aun vivas
Brillando con fulgente centelleo !

ROSA CLES. DE CHAVARRÍA

MISCELANEA

LA ENSEÑANZA DE LA NATACIÓN en las escuelas alemanas.—Desde hace muchos años se hace en Alemania una activa propaganda en favor de la instrucción de la enseñanza de la natación en los programas de las escuelas primarias. La campaña emprendida empieza á dar sus frutos. En varias poblaciones, entre ellas Dresde, Leipzig, Bantzen y Hamburgo, se dan á los alumnos de las escuelas primarias lecciones de natación, y, al decir de las revistas pedagógicas alemanas, con muy buenos resultados.

LA ESCUELA PRIMARIA AMERICANA.—El pedagogo alemán Federico Goldschmid, que ha hecho largos y frecuentes viajes por los Estados Unidos, juzga en los siguientes términos la escuela primaria americana:

"La escuela americana no establece diferencia entre pobres y ricos. El hijo del Presidente de la República se sienta en el mismo banco que el hijo del cochero del Presidente y la hija de la señora más rica al lado de la hija de su costurera, de su jardinero, etc. Ciertas tendencias aristocráticas se dibujan hoy, es verdad, y á veces se forman asociaciones para fundar escuelas, privadas; pero los casos son extraordinariamente raros. No son los verdaderos americanos los que piensan así, y ningún hombre político se atrevería á hacer instruir á sus hijos en otra parte distinta de donde se instruyen los hijos del pueblo.

"Todo es gratuito en la escuela americana: no sólo la enseñanza sino también los libros y demás provisiones escolares.

"¿Y qué resultados obtienen las escuelas americanas? Los niños salen tan bien preparados que pueden emprender sin vacilaciones la lucha por la vida. Han aprendido á expresarse con facilidad, de palabra y por escrito, en su lengua materna; tienen conocimientos sólidos en Historia y Geografía, y, sobre todo, cuentan á maravilla."

LA UNIVERSIDAD DE TOKIO.—En veinticinco años apenas, pues hace poco más de ese tiempo era una escuela secundaria, la Universidad de Tokio ha adquirido extraordinario desarrollo, y la juventud japonesa puede encontrar en ella todas las enseñanzas superiores.

Comprende seis *colegios* ó facultades: Medicina, Ingeniería civil, Letras, Ciencias y Agricultura. Los programas generales son más completos que los de las universidades europeas.

Hay cuatro cátedras para Ingeniería civil propiamente dicha; tres para Mecánica, tres para Arquitectura naval, una para Ingeniería marítima, una de Tecnología de armamentos, tres para construcciones eléctricas, y así lo demás.

Esto basta para demostrar cómo están allí organizados los estudios, por lo cual el Japón no necesita de la vieja Europa para tener excelentes ingenieros y muy buenos médicos.

ORIGEN Y DESARROLLO DE LAS ESCUELAS NORMALES EN LOS ESTADOS UNIDOS.—La idea nació de la propagación de la instrucción comenzada por Jéfferson, que fue creciendo durante 25 años, cobrando vigor en la época del *Renacimiento de la educación* (de 1812 en adelante). En 1826 apareció la primer revista de educación, editada en Boston por W. Russel; en 1837 Mann publicó la segunda en Massachusetts. Pero lo que contribuyó á la creación de la escuela normal fue el sistema mutuo ó lancasteriano. Después de discusiones que demostraban la necesidad de establecer escuelas especiales para formar maestros, se instaló en 1833 en Cruend el primer establecimiento de esta clase, fundado por Samuel R. Hall, y que puede considerarse como la primera escuela normal de América. Este mismo señor fundó otras escuelas en Andover (1839) y Plymouth (1837). En 1824 y 1825 James G. Gaster, llamado por Emerson el padre de las escuelas normales, escribió una serie de artículos sobre la necesidad de fundar estos establecimientos. Con generosos donativos é impulsados por H. Mauro, fundóse en Levington la primera escuela normal de niñas y en Barre una mixta, uniéndose á ellas el curso de aplicación, idea de Mann. Estas recibieron el nombre de establecimientos normales en 1845. La escuela de Levington se trasladó á Framingham en 1853, nombrándose director á Annie E. Johnson en 1866.

En Nueva York se crearon clases especiales en diversos institutos para formar maestros, y en 1844 se decretó la apertura de un establecimiento normal. Pero lo que da impulso y abre nuevos horizontes es la instituida en Oswego, para la que se formula un plan ajustado á los principios de Pestalozzi y que ha merecido siempre alta consideración por sus excelentes reformas y buenos resultados. Esta, la de Worcester, fundada en 1874, y la de Saint-Cloud, fueron las que propágaron las nuevas doctrinas, ejerciendo gran influencia en la fundación de los establecimientos de esta clase.

VALOR EDUCATIVO DE LOS JUEGOS.—He visto—dice M. G. Duprat—muchos maestros jóvenes desentenderse de los juegos de sus alumnos. En vez de asistir impasibles á los recreos de los niños y de no intervenir más que para reprender cuando la ocasión se presenta, ¿por qué el maestro no mostraría un *interés activo* por los juegos de todas las clases?

Sin duda debe evitarse coartar la libertad de espíritu, que es la fuente del más vivo placer en el juego. No debe tratarse de introducir abiertamente en él una disciplina; si se le impone á los niños, si se les violenta, se les contraría, y en adelante huirán de él.

Si se les mira con complacencia, si se es para los jóvenes alumnos como un gran compañero que hace á veces escuchar la voz de la razón, que, sobre todo, lleva á la invención de los juegos alegría y fecundidad, está asegurado el buen éxito.

Y así se penetra lo antes posible en el alma de los niños y puede hacerse entrar en ella más fácilmente ideas justas y sentimientos elevados.

CONSEJOS ACERCA DEL PLAN DE ESTUDIOS para un curso de adultos.—Un viejo maestro francés da á otro joven, su antiguo alumno, los siguientes consejos á propósito de este asunto:

Inspirarse en los deseos de los alumnos, pero descartando los que hagan perder tiempo precioso. Conceder bastante lugar en las explicaciones al dibujo y á la geometría, indispensables para el ejercicio de ciertas profesiones, interpolando en esas lecciones una revisión sucinta, pero

precisa, del sistema métrico; á lecturas con comentarios sobre la Historia, la Geografía, la instrucción cívica y la moral; á la composición francesa, sobre todo, desde el punto de vista epistolar, y á la agricultura, aplicándose á difundir los nuevos métodos.

**

FINLANDIA.—Progresos de la enseñanza primaria.—Así como en los demás países, dice M. Jeannot, en Finlandia se han formulado muchos prejuicios contra la extensión de las escuelas primarias; á veces ha sido preciso luchar hasta con la voluntad de los mismos padres de familia que, en su ignorancia, creían ver nacer toda clase de males como consecuencia de la instrucción más extensa dada á sus hijos (falta de respeto á los padres, pérdida del sentimiento religioso, exageración del valor personal, etc.). Sin embargo, estas dificultades de orden puramente moral han sido vencidas, y al presente, de 70 municipios, sólo 10 carecen de escuelas. Es también raro encontrar una persona de más de ocho ó diez años que no sepa leer. No debe concluirse de esto que nada quede por hacer. La estadística revela que en 1896 no han recibido instrucción alguna 11,776 niños, y si los hijos del pueblo frecuentasen la escuela durante cuatro años, precisaría, por lo menos, triplicar el número de las escuelas rurales actualmente existentes.

Esto no obstante, se ha realizado ya un gran progreso. La escuela rural ha salido en Finlandia del período de formación y es considerada por todas las clases sociales como una palanca poderosa de civilización, de cultura autónoma y de progreso. Sin salir del hogar doméstico, puede juzgarse ya de sus resultados satisfactorios. Anteriormente, en efecto, el abecedario, el salterio, la Biblia y el almanaque formaban la biblioteca completa de las gentes de la campiña. Hoy día los libros escolares, de historias, de higiene y de ciencias naturales, relaciones de viajes, poesías y cuentos, se hallan difundidos por las aldeas más lejanas y constituyen la característica de una cultura intelectual más elevada.

**

ASOCIACIÓN DE MAESTROS PARA COMBATIR EL ALCOHOLISMO.—Por iniciativa del inspector primario, los maestros del vigésimo distrito de París acaban de tomar la resolución siguiente:

“Considerando que el alcoholismo es un peligro social que nadie puede ignorar y del que nadie tiene el derecho de desentenderse, peligro que demuestran muy seguramente los múltiples trabajos de los economistas y de los médicos;

Que se ha hecho absolutamente necesario, por todos los medios, la difusión rápida de ideas exactas respecto de los daños que ocasiona á nuestro país el abuso de las bebidas alcohólicas;

Que una de las armas más poderosas y más saludables reside en la iniciativa privada y en la propaganda por el ejemplo y la educación por la juventud;

Los maestros del vigésimo distrito de París, después de conocer la reciente circular del señor ministro de instrucción pública, deciden agruparse en una vasta asociación antialcohólica.

Esta asociación, sintetizando, por decirlo así, los esfuerzos particulares de cada escuela y de cada maestro, ejercerá su acción de diversas maneras:

En primer lugar, por el ejemplo.

En segundo lugar, por una enseñanza antialcohólica regular. Esta enseñanza, conforme á los programas oficiales de 1895, hará la luz más completa acerca de los accidentes irremediables que ocasiona al organismo el uso de las bebidas destiladas.

En tercer lugar, por una propaganda incesante al cuidado de las asociaciones amigables y de los patronatos. Nunca se llama en vano al corazón de la juventud.

En cuarto lugar, por conferencias y lecturas populares, en las que se pongan de manifiesto los estragos, las ruinas, los crímenes de todas clases de que el alcoholismo es el origen y el móvil, y que puedan contribuir poderosamente á ilustrar la opinión pública”.

**

EL TRABAJO DE LAS MUJERES EN BERLÍN.—En Berlín se nota un aumento considerable de mujeres ocupadas en algunas industrias desde 1860; sus oficios principales consistían en la confección de trajes y vestidos, corbatas, sombreros de señora y otros trabajos en relación con la moda.

El aumento de la población de Berlín empezó, particularmente, de 1865 á 1885; de 1875 en adelante fue cuando las mujeres comenzaron á superar al número de hombres. A esto contribuyó mucho también la inmigración de mujeres de las provincias.

Efectivamente, mientras en 1865 había 407 mujeres por cada 1,000 habitantes; en 1885 se contaban 510, y en 1895, 524, sin contar las afueras de la capital.

Este cuadro estadístico dará una idea del enorme progreso del trabajo de las mujeres en Berlín:

Años	Mujeres	Sirvientas	Empleadas en las industrias
1867	349,273	42,699	29,557
1875	481,203	58,805	58,464
1880	579,501	61,145	74,499
1884	819,171	84,913	115,518
1895	845,180	76,561	116,788

Resulta, pues, que cada año ha aumentado el número de las obreras y disminuído el de sirvientas.

La industria que hoy ocupa más brazos de mujeres es la confección de trajes y vestidos, que en 1867 ocupaba 7,200 y en 1895 llegaba á 70,983.

NOTAS LOCALES

FIESTA ESCOLAR DE MINERVA.—Hace tres años instituyó el presidente de Guatemala, señor Estrada Cabrera, una fiesta escolar que se denomina *Fiesta de Minerva* y que se celebra todos los años el último domingo de octubre, día de la clausura del año lectivo en aquel país. Según noticias telegráficas, la última fiesta de Minerva ha sido celebrada con extraordinaria esplendor. El delegado de *La República* ha dirigido al señor director de este periódico un telegrama que dice así:

“Octubre 31

Señor director de LA REPÚBLICA

Durante los días 26, 27 y 28 se efectuaron aquí con inusitado esplendor las fiestas de Minerva; seis mil niños desfilaron en la procesión escolar recibidos en el templo por la diosa Minerva. El entusiasmo de parte de todas las clases sociales contribuyó al éxito de la festividad.—Las colonias extranjeras con pabellones de magníficos colores adornaron el final de la avenida del hipódromo iluminado á giorno; durante las tres últimas horas marchas militares, ejecuciones de sport, concurso pedagógico, profusión de flores y plantas decorativas, todo esto hubo, además de la apoteosis del fundador de las primeras escuelas primarias de Guatemala, obispo Francesi Money; el álbum de Minerva de este año fué mejor que los anteriores por apa-

recer en él las firmas autógrafas de muchas notabilidades científicas. Por correo daré á V. los detalles."



REGRESO.—Después de un corto viaje á Europa, ha regresado al país el señor don Manuel Monge, Oficial mayor de la Secretaría de instrucción pública y uno de los mejores empleados de ese departamento de gobierno. El señor Monge fué á Europa únicamente por acompañar y asistir á un hijo suyo que hacía sus estudios allá y que había caído gravemente enfermo. Desgraciadamente, el joven había muerto ya á la llegada de su padre. El personal de este boletín siente muchísimo la desgracia del muy estimable señor Monge y le envía el más sincero testimonio de pesar.



BOLETÍN MUNICIPAL.—Ha circulado el n° 39 de esta interesante publicación: trae un buen artículo sobre la crisis del café.



LOCAL PARA ESCUELAS.—La junta de Limón ha contratado la construcción de dos edificios para las escuelas fiscales de ese puerto. Es digna de encomio la gestión de dicha junta en beneficio de los intereses escolares que tiene á su cargo.



HABER.—Según informe del inspector de tesorerías, la junta de educación del Limón tenía á su haber la suma de ₡ 13,052.06 el día último del pasado octubre. Dicha suma está destinada á la construcción de los edificios escolares á que antes hicimos referencia.



NUEVA BIBLIOTECA.—A iniciativa y por esfuerzos del estimable joven don Ramón Fuentes, se ha formado y abierto una biblioteca pública en la ciudad de Liberia.—El joven Fuentes merece un aplauso, y este boletín, aunque nada significa, se lo envía muy gustoso.



SOCIEDADES DE TEMPERANCIA.—La sociedad de temperancia del Liceo de Costa Rica ha continuado sus trabajos de propaganda y ha logrado fundar centros análogos en varios pueblos vecinos. La constancia todo lo vence y en nada como en mejorar la condición moral de los pueblos puede emplearse la generosa energía de la juventud.



EXÁMENES.—Como estaba anunciado, los exámenes de las escuelas rurales dieron principio el tres del mes corriente y continúan con toda regularidad según el itinerario formado al efecto por la Inspección general de enseñanza. Los resultados, hasta ahora van siendo satisfactorios.



LOS EXÁMENES DEL 5° AÑO.—El martes 11 del corriente terminaron los ejercicios que las alumnas del 5° año del Colegio de señoritas rinden ante un tribunal especial para poder optar al diploma de maestra normal, según lo dispone la reforma introducida en ese plantel en 1901.—Según los informes que hasta nosotros han llegado, dichos ejercicios acreditan bastante bien la competencia general y la buena preparación pedagógica de las futuras maestras.

El señor Presidente de la República, acompañado del señor Secretario de instrucción pública, se dignó honrar con su presencia el último de aquellos actos y se ha mostrado muy complacido de él.



MEMORIA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.—De la Tipografía nacional ha salido á luz en estos días un folleto que contiene los siguientes documentos correspondientes al departamento de instrucción pública: *Contrato celebrado con los ocho jóvenes que por cuenta del Estado estudian en Chile para maestros y profesores de segunda enseñanza; Contrato celebrado con don Arón Lundén, profesor de trabajos manuales; Servicio de destace durante 1901-1902; Informe de los señores don Alberto González Ramírez y don Vicente Castro sobre el Liceo de Costa Rica; Informe del Director del Liceo de Costa Rica; Informe de la Inspección general de enseñanza sobre la educación común y sus necesidades; Informe de la directora del Colegio superior de señoritas.* Entre estos documentos nos llama en especial la atención el informe de los señores González y Castro sobre el estado y marcha del Liceo: ese documento hace cumplida justicia á ese plantel de enseñanza y pone de manifiesto las buenas ideas de los informantes en materia de educación.



INFORME DE LA INSPECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA.—En folleto aparte ha aparecido también el informe de la Inspección general de enseñanza sobre la marcha de las escuelas fiscales durante el año último.



EXÁMENES EN SAN JOSÉ.—Los exámenes de las escuelas de esta capital darán principio el lunes 17 del mes en curso. Dos comisiones examidoras trabajarán á la vez.



DELEGADOS.—La Secretaría de Instrucción Pública ha designado á la señora doña Adela de Fernández, á la señorita Lilly de Jongh y los señores don M. Argüello de Vars, don Anastasio Alfaro y don Salvador González para que presencien los exámenes comunes del Colegio Superior de Señoritas é informen acerca de ellos.



MOVIMIENTO DE CAJA DE LA SOCIEDAD DE ECONOMÍAS, del 10 de octubre al 10 de noviembre de 1902.

Ingresos

Cuotas atrasadas	₡ 69 00
„ ordinarias	278 00
Intereses	84 54
Abonos	235 25
Saldo del mes anterior	117 47

Egresos

Préstamos	₡ 111 25
Enterado al Banco	470 00
Gastos	21 72
En caja (plata)	181 29

Total..... ₡ 784 26 ₡ 784 26

S. E. ú O.

El Tesorero,
R. AGUILAR V.

Vº Bº—El Presidente,
D. CASTRO

TIPOGRAFÍA NACIONAL