

EL MAESTRO.

REVISTA QUINCENAL DE INSTRUCCION PUBLICA, DEDICADA A LAS ESCUELAS PRIMARIAS.

REDACCION,
Oficina de la Insp. Gral.,
SECRETARIA DE INSTRUCCION PUBLICA.

San José, 31 de agosto de 1887.

SUSCRICION.
\$1—00, por trimestre.
NUMEROS SUELTOS, 20 CENTAVOS.

SUMARIO.

- I.—SECCIÓN EDITORIAL.—Viaje del Lic. don Pedro Pérez Zeledón.
- II.—SECCIÓN OFICIAL.—Alumnos distinguidos.
- III.—SECCIÓN PEDAGÓGICA.—Direcciones pedagógicas de los nuevos programas de enseñanza.—Desarrollo de una tesis, por E. Salazar.
- IV.—SECCIÓN DIDÁCTICA.—Ejercicios gramaticales, por A. B. (Continuación).—El A B C de la Geografía M. O. L. (Continuación).—Elementos de Historia Natural, por P. B. (Continuación).—Manual de Instrucción Cívica, traducido por B. C. (Continuación).
- V.—Bibliografía.—"Lecciones de Aritmética".

SECCION EDITORIAL.

Relativo á la publicación que se hace actualmente de los estudios del Lic. don Pedro Pérez Zeledón, sobre la organización y progresos de la Instrucción Pública en las naciones europeas y en Estados Unidos, el señor don Isidro Marín Calderon ha escrito un interesante artículo, que con verdadero placer colocamos en el lugar preferente de este periódico.

Viaje del Licenciado don Pedro Pérez Zeledón
como comisionado de Educación del
Gobierno de Costa Rica.

No hay duda. El Gobierno de hoy tiene un título de gloria por la evolución que ha verificado en la enseñanza popular. Esa evolución se traduce en beneficio del arte y de la ciencia, del individuo y de la sociedad. En esa enseñanza coexisten todos los gérmenes que la actividad individual se encargará de desarrollar. Para sabio ó para menestral, el discípulo sienta en la escuela las bases de su porvenir, ora tenga que pasar su vida en modesta estancia, arrancando secretos á la ciencia, ora con el cielo por te-

cho tenga que empuñar el arado para sacar de la tierra, auxiliado de los elementos naturales, los medios de su subsistencia: en todo caso la escuela contiene esos embriones, como nuestro aliento los gaces que lo constituyen.

Pero la acción del Gobierno no cesa.—Infatigable en su empeño, con el fin de establecer más reformas de acuerdo con nuestros hermanos mayores, los pueblos más adelantados, envió al exterior al Licenciado don Pedro Pérez Zeledón para que viera lo que en esta materia hacían aquéllos y refiriera, para imitar, todo lo bueno que allí hubiera observado.

La elección fué acertada y el señor Pérez Zeledón llenó cumplidamente su cometido. Al leer uno el informe que ha presentado se llena de complacencia y deseaba, por lo menos, haber visto algo de lo que él, con atento espíritu de observación, escudriñó.

Cuánta abundancia de datos acumuló el señor Pérez Zeledón! En el corto tiempo que duró su excursión, y eso que se verificó en época inoportuna por cuanto era de vacaciones, el señor Zeledón visitó desde el más elevado museo hasta la más humilde escuela; y cuenta que la llamo humilde por la costumbre que hay de darle ese calificativo, pero la escuela, dejando aparte su misión que la constituye en un templo, la escuela en Europa es un verdadero palacio.—Un escritor de pedagogía refiriéndose á Suiza decía que la escuela es el primer edificio de cada población, y así es la verdad.—De la misma manera que aquí, en donde los curas han mantenido la tea de la enseñanza, lo primero que se ha hecho fabricar en todo caserío es una ermita, así en Suiza lo primero que procura fundar el alcalde es un edificio que sirva para la escuela, y para ello cuenta con toda la voluntad de los comunales.

Del informe del señor Zeledón se deduce que Francia es uno de los países más adelantados en educación, en esa educación práctica que forma en este siglo el desiderátum de todos los pensadores.

Sin embargo él recomienda, y con alguna razón, los maestros norteamericanos ó suizos por ser ambos institutores republicanos. Y ciertamente, la democracia, que es dógma de este siglo y cuyo suelo parece ser América, exige que el maestro conozca y practique las virtudes republicanas; y un maestro monárquico no parece—por estar educado en otro círculo,—amoldarse ni en la teoría ni en la práctica á las sencillas y dignas formas de la república; y sabido es que la enseñanza debe asimilarse al modo de ser nacional de los escolares.

El señor Zeledón hizo estudio asaz minucioso de todo lo que á enseñanza popular se refería, y su informe es verdaderamente una producción que le honra.

La "Liga francesa de Educación" que anotó en su cartera, las Sociedades republicanas de instrucción, lo referente á comercio de efectos de enseñanza, la relación que hace de los museos pedagógicos que visitó, la descripción del régimen, métodos y disciplina que notó que se observaban en las escuelas públicas primarias de las diversas naciones que recorrió; la referencia de lo mucho que se atiende la gimnástica en esos países en que para tener paz se preparan para la guerra; esa comparación que hace de nuestra legislación escolar con la de los países en que estuvo, comparación que á pesar de ser como todas, odiosa, es favorable para nosotros; y aquella explicación de *La Tugendbund*, cuyo factor principal fué Jahn, inmortalizado por medio de una estatua por el reconocimiento de sus compatriotas, todo ésto demuestra que el viaje del señor Pérez Zeledón, fué una labor constante en favor de uno de nuestros más caros intereses nacionales como es la educación del pueblo.

Si pasa á los Estados Unidos es para traernos noticias de esa preocupación que reinó allí contra la gente de color, y cómo después de luchas ha logrado esa raza educarse al mismo nivel que la gente blanca de las campiñas, porque la inteligencia no está sujeta á colores. Visita *The Public Latin and English High School* y *The Bureau of Education*, y nos describe no sólo la parte material de los edificios sí que también la serie de trabajos intelectuales á que se

dedican los colaboradores de esos establecimientos.

Si trata de Francia pone de relieve lo práctico de su enseñanza dada en escuelas de agricultura, en sus diez y nueve haciendas—escuelas y en sus escuelas públicas y talleres de enseñanza técnica y aprendizaje.

La cuestión tan debatida, hoy resuelta, y cuyos ecos apenas han llegado hasta nosotros, de enseñanza de trabajos manuales en las escuelas, cuestión tratada por el "Congreso internacional técnico industrial de Burdeos" es tocada en su informe.

Ensalza como es debido las escuelas de "Tournefort" y "Diderot"; y como hombre práctico opta por las escuelas profesionales, ideando y proponiendo el plan que podría servir de modelo para establecer en Costa Rica una de estas escuelas bajo el título de "Escuela de Artes y Oficios."

Refiere la institución de las escuelas profesionales de mujeres hecha por la filantrópica Elisa Lemonnier en 1856 y el incremento que ha tomado tal institución; y al tratar de la escuela semejante establecida en Illinois menciona cuánto hubieron de luchar los que la fundaron, con las preocupaciones que se oponían, las mismas que se oponen en todos los países á todo lo nuevo y benéfico, y dice cuánta utilidad han prestado esas escuelas á la sociedad femenina de Francia y Estados Unidos.

En la parte final es en la que más instruye. Trata del "Congreso internacional técnico comercial de Burdeos" y anota las conclusiones científicas que sentó aquella asamblea de pedagogos.

Saca él de lo que ha visto y observado conclusiones atinadísimas aplicables á nuestra educación acerca de escuelas, edificios, muebles, útiles, maestros y disciplina.

En suma, con la lectura del informe del Licenciado Pérez Zeledón, se viene en conocimiento de que la comisión que se le confió honra al Gobierno comitente y al individuo comisionado. El propósito era bueno y el que lo realizó correspondía á este propósito.

De comisiones como ésta puede siempre resultar al país un beneficio positivo, si se eligen con tanto acierto personas como el señor Zeledón.

Esperamos ver en folleto el informe del señor Zeledón, que bien merece ser leído por todos aquellos que á la enseñanza se dedican.

Cartago, 25 de agosto de 1887.

ISIDRO MARÍN CALDERÓN.

SECCION OFICIAL.

ESCUELA GRADUADA

de varones de San José.

1^{er} GRADO.1^a sección.

José María Calvo.
Alfredo Ramírez.
Moisés Arana.
Salvador Bonilla.
José A. Valladares.
Lino Vargas.
José Varela.
Manuel Salazar.
Manuel Iglesias.

2^a sección.

Victor Ml. Rodríguez.
Nicolás Alvarado.
José Roig.
Esteban Ramírez.

2^o GRADO.1^a sección.

Gordiano Monje.
José Otárola.
Mateo Carranza.

2^a sección.

Daniel Arguedas.
Juan Carrillo.
José Reyes.
Teodoro Sánchez.

3^{er} GRADO.

Alberto Zúñiga. Alberto Salazar.
Alejandro Salazar. Jacinto Salas.

4^o GRADO.

Juan J. Quirós. Pedro Villalobos.
Carlos Gallardo. Pedro Fernández.

1^o de setiembre de 1887.

El Director,
ELÍAS CASTRO UREÑA.

SECCION PEDAGOGICA.

ESCUELAS PRIMARIAS DE FRANCIA.

DIRECCIONES PEDAGÓGICAS DE
LOS NUEVOS PROGRAMAS
DE ENSEÑANZA.

Útil y oportuno nos parece dar á conocer á nuestros lectores—sobre todo á los que se ocupan de tareas escolares—las instrucciones pedagógicas que á manera de prólogo y epílogo acompañan los programas de las escuelas públicas francesas.

Debidas esas instrucciones á eminentes pedagogos de Francia entre los cuales figura Monsieur Gréard, del Instituto, y fundadas en la observación,

la experiencia y los principios de la más sana pedagogía, tendrán, no lo dudamos, la mejor acogida de parte de nuestros institutores.

Sus autores definen en ellas con pluma maestra el objeto de la educación en su triple carácter de educación física, intelectual y moral, señalan el método que para su desarrollo aconseja la ciencia pedagógica y presentan un resumen de los principios y máximas que sirven de fundamento á aquella, principios y máximas teóricos á la vez que prácticos, tan sencillos como profundos.

Programas generales.—Principios y métodos.

I

EDUCACIÓN FÍSICA Y PREPARACIÓN PARA LA PROFESIONAL.—OBJETO.—MÉTODO.—PROGRAMA.

1^o.—Objeto de la educación física.

La educación física tiene doble objeto: por una parte fortificar el cuerpo, robustecer el temperamento del niño, colocarle en condiciones higiénicas favorables á su desarrollo físico en general; y por otra, dotarle desde temprano de esa destreza y agilidad, esa lijereza de manos, prontitud y seguridad de movimientos, que, si para todos son preciosos, á los niños de las escuelas primarias, destinados en su mayor parte á las profesiones manuales, le son particularmente necesarios.

Sin perder su carácter esencial de establecimiento de educación, sin convertirse en taller, puede y debe la escuela primaria dar suficiente lugar á los ejercicios corporales á fin de preparar y predisponer, en cierto modo, á los niños á los futuros trabajos de obrero y soldado, y á las niñas á los quehaceres domésticos y trabajos femeniles.

2^o.—Método.

Siendo los ejercicios corporales una especie de diversión comparados con los demás trabajos escolares y lecciones propiamente dichas, fácil es generalmente, que los niños concurren á ellos de buena voluntad y alegremente, y que lleguen á considerarlos como verdadera recreación.

En lo que toca á la gimnástica y á los ejercicios militares, la marcha de la enseñanza debe ajustarse, hasta en sus menores detalles, á los manuales publicados bajo los auspicios del Ministerio y á las instrucciones suministradas por maestros é instructores especiales.

Para el trabajo manual de los niños, los ejercicios se dividen en dos grupos: el uno comprende los diversos ejercicios destinados de una manera general á dar soltura á los dedos y á hacer adquirir destreza, flexibilidad, rapidez y precisión en los movimientos; el otro comprende los ejercicios graduados de modelación que sirven de complemento al estudio del dibujo, en su aplicación á la industria principalmente.

El trabajo manual de las niñas, además de las obras de costura y corte, abraza cierto número de lecciones, de consejos y de ejercicios por medio de los cuales intentará la maestra, no dar un curso regular de economía doméstica, sino inspirar á sus educandas el amor al orden, valiéndose de ejemplos prácticos, y hacerlas adquirir las serias cualidades de una verdadera ama de casa, desviándolas á la vez, de gustos frívolos y peligrosos.

(Sigue el programa).

II.

EDUCACIÓN INTELECTUAL.—OBJETO.—MÉTODO.

PROGRAMA.

1º—Objeto de la educación intelectual.

La educación intelectual, tal como puede darla la escuela pública primaria, es fácil de caracterizar. Limitado es el número de conocimientos que ella suministra, pero escogidos de tal suerte, que no solamente aseguran al niño todo el saber práctico de que ha menester en la vida, sino que obran también sobre sus facultades, forman su espíritu, lo cultivan, lo extienden y constituyen verdaderamente una educación.

El ideal de la escuela primaria no es enseñar mucho sino enseñar bien. Lo que el niño sabe al salir de la escuela es poco pero sólido, reducida; es su instrucción pero no superficial; no es una instrucción á medias ni el que la recibe queda con ella hecho un pedante, porque lo que hace que la instrucción sea completa ó deficiente en su género, no es la extensión más ó menos vasta del dominio que comprende, sino el modo como se ha cultivado.

La instrucción primaria, en razón á la edad de los niños y á las carreras que les esperan, no tiene ni el tiempo ni los medios de hacerles recorrer un período de estudios igual al de la enseñanza secundaria: lo que únicamente puede hacer es que los estudios de ella le presten, aunque en humilde esfera, los mismos servicios que los estudios secundarios á los alumnos de los Liceos: tanto aquéllos como éstos deben sacar de la enseñanza pública, desde luego, una suma de conocimientos apropiados á sus necesidades futuras, y después, especialmente, un espíritu bien inclinado, inteligencia abierta y despejada, ideas claras, juicio, orden y exactitud en el pensamiento y en el lenguaje. “El objeto de la enseñanza primaria”,—se ha dicho con mucha razón,(1)—“no es abarcar en las diversas materias de que es objeto, todo lo que es posible saber, sino aprender bien en cada una lo que no es permitido ignorar.”

2º—Método.

Definido así el objeto de la enseñanza, el método que debe seguirse se impone por sí mismo: no puede consistir ni en una serie de procedimientos mecánicos, ni en el sólo aprendizaje de los primeros instrumentos de comunicación, (lectura, escritura, cálculo), ni en la fría sucesión de lecciones contraídas á exponer á los alumnos los diferentes capítulos de un curso.

El solo método que conviene á la enseñanza primaria es aquel que alternativamente hace intervenir al maestro y á sus alumnos, que, por decirlo así, mantiene entre aquél y éstos un continuo cambio de ideas, bajo formas variadas, suaves é ingeniosamente graduadas. El maestro parte siempre de lo que los niños saben, y procediendo de lo conocido á lo desconocido, de lo fácil á lo difícil, los conduce por el encadenamiento de las cuestiones orales ó de los deberes escritos, á descubrir las consecuencias de un principio, las aplicaciones de una regla, ó inversamente, los principios y las reglas que inconscientemente ha aplicado ya.

(1)—Gréard. Rapport sur la situation de l'enseignement primaire de la Seine en 1875.

Al comenzar toda enseñanza debe el maestro servirse de objetos sensibles, hacer ver y tocar las cosas, poner á los niños en presencia de realidades concretas y después, poco á poco, ejercitarlos en inducir la idea abstracta, en comparar, generalizar y razonar, sin la ayuda de ejemplos materiales.

Es, pues, por un incesante llamamiento á la atención, al juicio, á la espontaneidad intelectual del niño, como puede sostenerse la enseñanza primaria.—Este llamamiento ha de ser esencialmente intuitivo y práctico; *intuitivo*, es decir, que apele de preferencia al buen sentido natural, á la fuerza de la evidencia, á esa facultad que posee el espíritu humano de abarcar de una sola mirada y sin demostración, si no todas las verdades, al menos las más simples y fundamentales; *práctico*, esto es, que jamás pierda de vista que los niños de la escuela primaria no deben perder su tiempo en ociosas discusiones, en eruditas teorías, en escolásticas curiosidades; y que, cinco ó seis años de permanencia en la escuela, bastan apenas para proveerles del pequeño tesoro de ideas de que tienen estricta necesidad y para ponerles en estado, sobre todo, de conservarlo y acrecentarlo más adelante.

En esta doble condición es como la enseñanza primaria puede comprender la educación y cultura del espíritu; la naturaleza es, por decirlo así, quien la guía: desenvuelve paralelamente las diversas facultades de la inteligencia por el único medio de que dispone, á saber, ejercitándolas de una manera simple, espontánea, casi instintiva: el juicio del niño lo forma enseñándole á juzgar, su espíritu de observación, haciéndole observar mucho, su razonamiento, ayudándole á razonar sin apelar á las reglas de la lógica.

Esta confianza en las fuerzas naturales del espíritu que no demandan otra cosa que su desenvolvimiento, y esta ausencia de toda pretensión á ciencia propiamente dicha, convienen á toda enseñanza rudimental, pero con especialidad á la escuela primaria pública que debe obrar, no sobre determinados niños, sino sobre el conjunto de la población infantil. La enseñanza tiene que ser allí colectiva y simultánea: el maestro no puede consagrarse á unos pocos porque se debe á todos, y su obra pedagógica no se aprecia sino por los resultados obtenidos en el conjunto de toda la clase. Cualesquiera que sean las desigualdades de inteligencia que sus alumnos presenten, hay un mínimum de conocimientos y de aptitudes que debe la enseñanza comunicar á todos los niños, salvo raras excepciones: este nivel puede ser fácilmente traspasado por algunos, pero si el resto de la clase no lo ha alcanzado, es porque el maestro no ha comprendido bien su tarea, ó no la ha desempeñado satisfactoriamente.

(Sigue el programa).

III.

EDUCACIÓN MORAL.—OBJETO.—MÉTODO.
PROGRAMA.

1º—Objeto de la enseñanza moral.

Por su objeto y por sus caracteres esenciales la educación moral se distingue profundamente de las otras dos partes del programa.

Objeto y caracteres esenciales de esta enseñanza. La enseñanza moral está destinada á completar y á ligar, á realzar y ennoblecer las enseñanzas todas de la escuela. En tanto que cada uno de los otros estudios trata de desarrollar un orden especial de aptitudes y de dar conocimientos útiles, éste tiende á de-

envolver en el hombre el hombre mismo, es decir, su corazón, su inteligencia, su conciencia.

Por ese motivo la enseñanza moral se coloca en otra esfera del todo diferente del resto de la enseñanza. La fuerza de la educación moral depende mucho menos de la precisión y enlace lógico de las verdades enseñadas, que de la intensidad del sentimiento, la vehemencia de las impresiones y el calor comunicativo de la convicción. Esta educación no tiene por fin hacer *saber* sino hacer *querer*; no demuestra sino que emite; cuando obra sobre el ser sensible, antes apela al corazón que al razonamiento; no se propone analizar todas las razones del acto moral, sino que procura producirlo, repetirlo, hacer de él un hábito que gobierne la vida. En la escuela primaria sobre todo, no es una ciencia, es un arte: el arte de inclinar la voluntad libre hacia el bien.

Papel del institutor en esta enseñanza.—Como representante de la sociedad, el maestro está encargado de esta parte de la educación, al mismo tiempo que de las otras: la sociedad laica y democrática está en efecto interesada de la manera más directa en que sus miembros todos sean iniciados desde temprano y por medio de indelebles lecciones, en el sentimiento de su dignidad y en el no menos profundo de su personal responsabilidad.

Para llegar á este resultado no debe el institutor enseñar parte por parte una moral teórica seguida de una moral práctica como si se dirigiera á niños versados ya en las nociones del bien y del mal: la inmensa mayoría de los niños que le llega, ha recibido ó recibe una enseñanza religiosa que le familiariza con la idea de un Dios, autor del universo y padre de los hombres, con las creencias y prácticas de un culto cristiano ó israelita; por medio de este culto y bajo las formas que le son peculiares ha recibido ya nociones de la moral eterna y universal, que aun no han arraigado lo bastante, que apenas existen en germen reciente y frágil: son fugitivas y confusas, más bien entrevistas que poseídas, confiadas más bien á la memoria que á la conciencia que en esa edad apenas comienza á desarrollar. Esas nociones esperan una cultura conveniente para llegar á su sazón y desenvolvimiento, cultura que debe darles el institutor público.

La misión del maestro está, pues, bien demarcada: consiste en fortificar é inculcar en el alma de sus educandos las nociones esenciales de moralidad humana, comunes á todas las doctrinas y necesarias á todos los hombres civilizados. Le es fácil desempeñar su cometido sin manifestar adhesión ú oposición á ninguno de los diversos credos á que sus alumnos asocian y mezclan los principios generales de la moral. Toma los niños tales como le llegan, con sus ideas y lenguaje, con las creencias que le enseñó su familia, y sus cuidados se limitan á indicarles la manera de sacar de ellos las enseñanzas más provechosas al orden social, es decir, los preceptos de la más elevada moralidad.

Objeto particular y límites de esta enseñanza.—La enseñanza moral laica difiere de la enseñanza religiosa, no obstante que no hay desacuerdo fundamental entre una y otra. El institutor no sustituye ni al clérigo ni al padre de familia, sino que une sus esfuerzos á los de aquéllos para sacar del niño un hombre honrado; debe insistir en los deberes que unen á los hombres, y no en los dogmas que los separan.—Discusiones teológicas ó filosóficas, por el carácter mismo de sus funciones, por la edad de sus alumnos y por la confianza que en él han depositado las familias y el Estado, le están manifiestamente prohibidas: todos sus esfuerzos debe concentrarlos en un proble-

ma de otra naturaleza, pero no menos árduo por su carácter exclusivamente práctico: enseñar á sus educandos de una manera efectiva, las reglas de la vida moral.

Más tarde, cuando ya posean el título de ciudadanos, podrán tal vez sus alumnos chocar por sus opiniones dogmáticas; pero al menos, se pondrán de acuerdo en lo que toca al elevado fin de la vida, mirarán con el mismo horror las pasiones bajas y viles, sentirán la misma admiración por todo lo noble y generoso, la misma delicadeza en la apreciación del deber, para aspirar al perfeccionamiento moral, aun á costa de los mayores esfuerzos, para unirse, en fin, en ese culto general del bien, de lo bello y de lo verdadero, que es también una forma—y no la menos pura—del sentimiento religioso.

(Continuará).

En el deseo de estimular á los maestros para que continúen asiduamente sus estudios y de dar á conocer los más importantes trabajos de las últimas conferencias pedagógicas, comenzamos á publicar las disertaciones que algunos preceptores concurrentes presentan sobre los temas que de antemano se les señaló ó que ellos mismos eligieron. Bien entendido, que la falta de espacio es lo que nos obliga á escoger aquellos que obtuvieron mejor calificación.

Lengua castellana.

II GRADO.

1.—Narrar de memoria las letras del abecedario.

El maestro pondrá los carteles á la vista del niño, y por su orden ó salteadas irá señalando y nombrándolas para que éste se fije en lo que ha de aprender de memoria. Este ejercicio debe hacerse también en la pizarra. Conviene variar los carteles y las letras que el maestro haga, para que el niño se acostumbre á generalizar el nombre que una misma letra tiene en sus distintos tamaños y formas. Hará el maestro que los niños repitan el ejercicio cuantas veces lo crea útil, procurando siempre que ellos sean los que escriban y las dicten. Después el maestro escribirá dos ó tres veces las letras en la pizarra en el orden de a, b, c, etc., y hará que las aprendan de memoria.

De este modo creo que puede enseñarse esta tesis, pero no hay en ella la utilidad que recompense el trabajo que le cuesta á un niño de II grado aprender de memoria las letras del abecedario.

Yo propondría que no se hiciera caso de la parte que la tesis dice, "de memoria," es decir, que los niños dicten ó escriban las letras en un orden cualquiera.

2.—*Distinguir y nombrar las sílabas por el número de sus letras.*

Dígase á los niños que *uni* quiere decir *uno*, *bi*, *dos*, *tri*, *tres* y *cuatri*, *cuatro*; que *litéra* quiere decir *letra*, y pregúnteseles: ¿cuántas letras tiene una sílaba que se llama *unilítera*, *bilítera*, *trilítera* ó *cuatrilítera*? Los niños darán las contestaciones; pero si no pudieren, el maestro pasará inmediatamente á los ejemplos orales, dividiendo algunas palabras en sílabas que después escribirá en la pizarra sin separarlas con guión ó desuniéndolas, pero sí con líneas verticales al contar las letras de cada una para que el niño las vea mejor. De los ejemplos escritos se pasa en seguida á los orales.

3.—*Distinguir las sílabas simples de las compuestas.*

Simples son las que constan de una sola letra, y compuestas las que constan de dos ó más. De esto se deduce que las primeras son simples vocales independientes.

Me inclino á creer que en lugar de escribir como dice el programa, debiera escribirse: distinguir las articulaciones simples de las compuestas.

4.—*Descomposición de toda clase de palabras en sílabas y éstas en compuestas.*

Si comparamos esta tesis con las anteriores notamos que está mal colocada, pues ocupa el cuarto lugar, y le corresponde, según yo creo, el segundo.

Fácilmente se comprende que la primera parte debe enseñarse oral, y la segunda, oral y gráficamente para que los niños comprendan mejor la división de las sílabas en letras.

Hay que ejercitar mucho el oído de los niños con aquellas palabras que tienen diptongos ó triptongos, porque generalmente las descomponen mal: en vez de decir, por ejemplo, *pa-tri-a*, dicen *pa-tri-a*, porque más atienden á las vocales que al modo de pronunciar las palabras. Al tratar de esta tesis puede ya hablárseles del acento, tácitamente comprendido en la última tesis de este grado.

5.—*Aplicar adjetivos á nombres dados y viceversa.*

6.—*Aplicar verbos á un sujeto y viceversa.*

Fácil es el desarrollo de estas dos tesis.—El maestro debe escoger principalmente los ejemplos que el niño comprenda mejor, y todos, si es posible, los que contenga el libro de lectura.

7.—*Idea clara del artículo.*

El maestro pondrá bastantes ejemplos de él, variándolo en toda su declinación acompañada siempre de un sustantivo. Enseñará primero el determinado y después el indeterminado, y hará que los niños noten la marcada dife-

rencia que hay entre los dos. Puesto el artículo en singular ó plural y en la forma masculina ó femenina, hará que los niños lo declinen. En su declinación no se les hablará de los casos.

Cuando lo entiendan bien, el maestro hará que repitan los ejercicios, pero sin el sustantivo.

8.—*Ejemplos de frases y artículos, nombres y adjetivos.*

Esta tesis, como puramente práctica que es, pone en ejercicio la inteligencia del niño y llega á convertirse para él en una cosa agradable, pero hay que tener cuidado de corregirle el mal empleo que haga de algunos adjetivos: no estaría bien dicho, v. gr. el caballo perezoso, el caballo es indómito ó el caballo es feroz, etc.

9.—*Primeros ejercicios de conjugación oral, fijándose especialmente en la forma de los imperativos.*

Esta es la tesis más importante de las que contiene el programa en el sentido práctico; conviene darle, por consiguiente, la mayor atención. Es bueno enseñar primero á los niños el carácter principal del verbo, que consiste en expresar una acción ó estado, con diferentes ejemplos. Aunque una de las tesis anteriores enseñe á los niños á aplicar verbos á un sujeto y viceversa, deben ahora hacérseles nuevos ejercicios, incluyendo los pronombres, pero considerados como verdaderos sustantivos y no como tales. Es bueno sacar ejemplos del texto de lectura para que comprendan mejor lo que leen. De aquí se deduce, aunque esto no venga muy al caso, que esta asignatura de que tratamos debe darse después de aquélla.

Cuando ya los niños comprendan bastante, puede el maestro explicar los tiempos; principalmente los tres fundamentales. Creo que no deben enseñarse á los niños del II grado más que los del indicativo y el único del imperativo, pero sin definirlos: que simplemente conozcan el tiempo pasado, presente ó futuro que cada cual expresa, ya de un modo ó de otro. Cuando entiendan regularmente esta tesis, se les harán ejercicios relativos á la conjugación del subjuntivo. El maestro les dará una persona cualquiera de algún tiempo y ellos darán las demás.

Pésima es la manera de hablar de la mayoría entre nosotros por el mal uso del pronombre *vos*, y por consiguiente, de la conjugación, con especialidad, del modo imperativo.—Es de mucha importancia corregir ese defecto, acostumbrando á los niños al uso de *tú* ó de *usted*.

10.—*Idea clara del objeto que tiene el estudio de la Gramática.*

Esta idea debe darse á los niños con nu-

merosos ejemplos buenos, poniéndolos en una forma defectuosa para que resalte la necesidad de un medio adecuado para la expresión de las ideas y de lo que gramaticalmente se relacione con ellos.

11.—*Escritura al dictado del texto de lectura corriente con preguntas y explicaciones sobre el sentido, empleo y ortografía de las palabras.*

No creo que sea indispensable escoger el texto de lectura para la enseñanza de esta tesis, porque sé que hay libros especiales que gradualmente van presentando las dificultades de la ortografía, que son el principal objeto de esta tesis, pues lo demás tiene que hacer muy poco con ella misma, como es el sentido, y por lo tanto, el empleo de las palabras. E to más bien pertenece á la lectura que al dictado, pero tiene la ventaja de fijar mejor las ideas, puesto que llama la atención del niño hacia lo que él mismo escriba. La comprensión de esta tesis presenta dificultades que con la práctica pueden ser vencidas; pero hay que atender á dos cosas: 1.^a, pronunciar bien las palabras; 2.^a, enseñar á fuerza de ejemplos las reglas capitales de ortografía.

NOTA.—El anterior es, más ó menos, el método que debe seguirse para el desarrollo de las tesis susodichas, pero como las que principalmente me corresponden son la 9.^a y la 10.^a, vamos á dar á éstas más extensión.

Una idea, siquiera regular de la conjugación, podremos dar á los niños de la manera siguiente:

Ejecutemos en apariencia ó en realidad una acción cualquiera, como la de leer, escribir, tocar, alzar, abrir, etc., y digamos: yo leo, yo escribo, etc., y preguntamos á los niños: qué hago?—Ud. lee, escribe, toca.....

Como Uds. ven, he practicado varias cosas; es decir, he ejecutado varias acciones, porque todo lo que se ejecuta se llama acción, resultado de hacer.

—Déme Ud. ahora el ejemplo de una acción? Yo,—... Leo.—Está muy bueno, pero déme otro distinto de los que hemos puesto.—Yo, Corro.

—Podría Ud. decir *corro* simplemente y expresar la misma acción?—Si señor.

Entonces ponga el siguiente niño otros ejemplos sin el sustantivo *yo*.

—Juego, salto.....—Otros ejemplos.

Corro, bebo.....

—Ahora bien, esas palabras que Uds. han dicho y que expresan una acción, algo que se hace, cómo se llaman? Quién lo sabe? [Para llamar la atención]. El maestro dirá verbos.

—El siguiente: déme Ud. algunos verbos con la palabra *yo*; pero antes de todo, qué palabra es ésta?—Un sustantivo.—Bueno. Yo paleo, yo macheteo.....

(Al más desatento, si hay alguno).—Déme Ud. un ejemplo de una acción. Tal vez no lo dé. El maestro lo dará: yo cojo. De este mo-

do puede estimularse la atención de los niños en las cosas difíciles.

—Será uno mismo decir, actualmente leo. [dando un tenue golpe en la mesa] que ayer leí?

—No señor. Explique Ud. la diferencia que hay. *Leo* quiere decir que estoy leyendo, y *leí*, que leí. Es decir, un verbo expresa tiempo presente, y el otro? Pasado.

[Los ademanes ó movimientos del maestro hacen que el niño adivine.]

—El niño siguiente: yo *escribo*, yo *escribí*: explique la diferencia de tiempo. *Escribo* es tiempo presente y *escribí*, pasado.

—El otro niño: una cosa que está por venir se llama futura; luego Ud. diría *noche futura*, *almuerzo futuro*. Cuál sería un almuerzo futuro, el de hoy ó el de mañana?—El de mañana.—Y cuál será más futuro, el de mañana ó el de pasado mañana?—El de pasado mañana. Muy bien.

—El siguiente: qué tiempos expresan estos verbos: *yo almuerzo*, *yo almorzaré*. El uno es presente y el otro es...?—Futuro.

—Luego de tres maneras puede Ud. usar un verbo, tocar, por ejemplo: *yo...toco*, *yo toqué*, *yo tocaré*. Perfectamente: (Es conveniente escoger aquellos ejemplos más practicales y familiares).

El maestro.—Ya hemos visto que el verbo expresa acción, qué más expresa,? ya casi lo hemos dicho. Tiempo! dirán los niños.

Así me gusta..... Hay, pues, dos cosas en el verbo, *acción* y *tiempo*. Cuál de las dos es más importante, la primera ó la segunda? La segunda, dirán inmediatamente, si el maestro les hace una seña.

Cuando los niños hayan llegado á esta parte de la tesis es bueno hacerles nuevos y repetidos ejercicios hasta que entiendan satisfactoriamente lo explicado, y después se les harán otros en que entren ya las demás personas de los tiempos. También sería bueno que repitieran aquella tesis que dice:—“Aplicar sujetos á un verbo y viceversa.”

Una vez que ya entiendan los tres tiempos fundamentales, se les enseñarán, por comparación con ellos, los demás.

Se nos presenta un punto de grandes dimensiones, y es la nomenclatura que debe adoptarse para la enseñanza de estos tiempos.

Desde luego yo creo que debe adoptarse la de Bello y no la de la Academia, porque aquella es más fácil.

Se me olvidaban dos cosas importantes:

1.^a—Hay niños á quienes se pide el ejemplo de un verbo, y dan el de un sustantivo. Para aclarar toda duda se les dice que verbo es la palabra que se puede conjugar, como ésta: marchar: yo marchó, tú marchas, él marcha, Santiago marcha, los niños marchan, etc.;

2.^a—Tanto los verbos ser y estar como todos los neutros deben presentarse, para el conocimiento del niño, después de conocidos los activos.

Nos queda ahora la parte más difícil para aquel ó lo que es igual, los modos.

(Se me ocurre una observación que se me escapaba, y es que á niños del II grado no conviene enseñarles los tiempos del modo subjuntivo, porque su imaginación se confundiría indudablemente y se desanimarían, que es más perjudicial. Creo, de la propia manera, que la enseñanza de los modos no corresponde á esta tesis; pero ya que los hemos iniciado, vamos á estudiarlos á la ligera.)

Fácilmente se adivina que debemos proceder en este asunto, de los tiempos simples á los compuestos, é ir presentando simultáneamente los que tiene cada modo para compararlos entre sí, y notar la diferencia, pues de esta manera puede el niño distinguirlos, cuando los encuentre ó no, aislados.

El modo principal de comparación es el indicativo y el que más analogía tiene con él es el subjuntivo. Tomemos dos ejemplos.

El maestro.—Será lo mismo decir yo *trabajo* que yo *trabaje* ó *trabaje* yo?—No señor.—Explique Ud. los tiempos que expresa ese verbo.—Trabajo, expresa tiempo presente, y trabaje.—Qué es, presente, pasado ó futuro?—Futuro.—Está bien. Pero cómo es el futuro de trabajar?—Trabajaré.

—Luego un mismo verbo en una forma simple, tiene dos futuros.

Pero es lo mismo decir yo *trabaje* que *trabajaré*?—No señor.—La diferencia está, pues, en que un futuro expresa la acción de un.—Modo.—Y el otro? De otro modo. Pues bien, esa diferencia se llama. . . .?—Modo.

El maestro.—Yo *había traído* la vaca, cuando llegaste; yo *hubiera traído* la vaca, pero tú no quisiste. (Para que los niños retengan las ideas de los ejemplos es bueno escribirlos en la pizarra, y subrayar lo principal.)

—Dígame (fulano): cuando digo yo *había traído* la vaca, qué doy á entender: que la traje, que la traigo ó que la traeré?—Que la traje.—(Que la traje); y cuando digo yo *hubiera traído* la vaca, pero tú no quisiste, la traje, la traigo ó la traeré?—No, señor, no la traje.—Pero la traigo ó la traeré?—Tampoco.—Será que están mal escritos los ejemplos?—No, señor.—Eso le da á entender á Ud. que la acción de cada verbo está expresada de diferente.—Modo.

Después de presentar á los niños todos los tiempos del subjuntivo y del hipotético, si seguimos á Bello, haremos la síntesis de lo estudiado: *acción, estado, tiempo y modo* del verbo. También haremos una general, cuando todo lo hayan visto.

Los modos subjuntivo é imperativo merecen también una comparación aparte.

Igualmente la merecen estos modos con el infinitivo que fácilmente conocerán los niños, porque sus formas no concuerdan con los pronombres: no se dice yo *cantar*, *cantando* ó *cantado*, etc.

Finalmente, y para concluir los modos, les

daremos el nombre que llevan, y haremos que los niños se fijen en el carácter peculiar á cada uno.

Pasemos ahora á desarrollar la tesis que dice: Idea clara del objeto que tiene el estudio de la Gramática.

Digamos á los niños frases defectuosas como la siguiente: un niño traiba una naranja y se la comió todita. Ud! (fulano): esta frase estará bien dicha?—No señor.—Pues dígala Ud. como debe ser.—Un niño traia una naranja y se la comió toda.—Está bien.—Corrija esta otra: yo querer á mamá.—Yo quiero á mamá.

El siguiente.—Esta otra: me cayó porque me empujastes.—Me caí porque me empujaste.

El maestro escribirá en la pizarra distintos ejemplos como este: lectura la es bueno.

Corrija Ud. (fulano).—La lectura es buena.

De este modo, y por mil rodeos, se llega al objeto deseado.

ELÍAS SALAZAR S.

San Juan, julio 25 de 1887.

SECCION DIDACTICA.

Ejercicios Gramaticales

POR

Alberto Brenes.

(Continuación.)

Voces y locuciones latinas, inglesas, francesas é italianas usadas en castellano en su forma original.

Abusus non tollit usum.
(El abuso no destruye el uso.)

Esta máxima del derecho antiguo se aplica para denotar que el daño que resulte del abuso que se haga de una cosa, no prueba que ella sea mala en sí misma.

Abyssus abyssum invocat.
(El abismo llama el abismo.)

Quiere decir que la comisión de una falta ó delito imple á cometer otros.

Acta est fabula.
(La comedia ha concluido.)

Fórmula con que anunciaban los latinos en el teatro la conclusión del espectáculo. Se dice que esas fueron las últimas palabras que César Augusto pronunció al expirar.

Ad calendas græcas.
(Para las calendas griegas.)

Dicho que sirve para denotar un plazo ilusorio: equivale á las expresiones españolas *el año de la nanita* y *la semana que no tenga viernes*.

Ad hoc.

Locución que vale *para ese fin, con ese objeto, para ese caso*. Así, secretario *ad hoc* es el que se nombra para un acto determinado.

Ad honorem.

(Por el honor.)

Se indica con esa expresión que un cargo ó empleo se desempeña gratuitamente, nada más que por la honra que trae consigo su ejercicio.

Adhuc sub iudice lis est.

(El litigio no se ha resuelto todavía.)

Frase del *Arte Poética* de Horacio, con la cual se significa que un asunto no está definitivamente resuelto.

Ad libitum.

(Como se quiera.)

Esto es, á gusto, á voluntad.—“Usted puede traducir *ad libitum* una de las odas de Horacio.”

Ad majorem Dei gloriam.

(Para la mayor gloria de Dios.)

Los jesuitas han adoptado esa divisa, con cuyas iniciales (A. M. D. G.) marcan la mayor parte de los libros procedentes de la Compañía.

Ad referendum.

(Para referirse.)

En diplomacia se emplea esa fórmula para indicar que se conviene en un arreglo ó tratado sin los poderes necesarios, y á condición de ponerlo en conocimiento del gobierno respectivo para que lo formalice, si lo juzga conveniente.

A giorno.

(Pronúciase á yiorno.)

Como *el día*.—Úsase esa locución italiana para ponderar lo bien iluminado que se halla un recinto por luz artificial.—“El salón estaba iluminado *a giorno*.”

A la dernière.

(Pron. á la dernier.)

A la última, es decir, conforme á la última moda.—Expresión francesa.

Alca jacta est.

(La suerte está echada.)

Palabras que pronunció César al pasar el Rubicón. Había en Roma una ley que prohibía á los generales que se dirigían á Italia por el lado del norte, atravesar ese río antes de haber licenciado sus tropas. César, resuelto á apoderarse del mando supremo de la República, despreció la ley y dió principio á la guerra civil.

La frase de que tratamos se emplea cuando en un asunto importante se toma una resolución enérgica y atrevida.

Alter ego.

(Otro yo.)

Dáse á entender con eso que un individuo por la intimitad que tiene con otro, puede considerarse como si

fuese este mismo.—“Confía plenamente en ese señor, pues sé muy bien que es el *alter ego* de quien te lo ha recomendado.”

Amicus Plato, sed magis amica veritas.

(Soy amigo de Platón, pero más de la verdad.)

Especie de adagio que hoy tiene aplicación en el sentido de que la verdad debe anteponerse á la amistad, la simpatía ó el interés.—“Aunque seamos entusiastas admiradores de un ingenio, no por eso dejaremos de censurar los defectos de sus obras: *Amicus Plato, sed magis amica veritas*.”

Anch'io son pittore.

(Pron. anquío son pitore.)

Yo también soy pintor. Exclamación del Corregio en presencia de un cuadro de Rafael. Con ella demuestra un autor que no se considera ser menos que otro. Suele variarse diciendo *anch'io son poeta*, ó de cualquier otro modo.

Aquila non capit muscas.

(El águila no caza moscas.)

Significa que una persona de grande inteligencia no debe dar importancia á cosas de poca monta.

Argumentum baculinum.

(Argumento de palos.)

A ese terrible argumento, el palo, es al que recurren algunos para llevar la convicción á la cabeza de su adversario.

Asinus asinum fricat.

(El asno frota al asno.)

Cuando dos personas se elogian mutuamente de un modo axagerado, se dice que *asinus asinum fricat*.

À tout seigneur tout honneur.

(Pron. á tu señer tut oner.)

Proverbio francés con que se expresa que á cada cual es preciso guardarle todas las consideraciones que le corresponden. Algunas veces se usa festivamente.—“Al tratar de las fieras, hablaremos en primer término del león, el rey de las selvas, pues, como es natural, *à tout seigneur tout honneur*.”

Audaces fortuna juvat.

(La fortuna ayuda á los audaces.)

Es parte del famoso verso latino:

Audaces fortuna juvat, timidosque repellit.

que Moratín ha traducido así:

Siempre fué de los osados
La fortuna compañera,
El cobarde que la teme
Siempre la ha tenido adversa.

Auri sacra fames.

(Maldita sed del oro.)

Dicho sentencioso de Virgilio.

Quid non mortalia pectora cogis.

Auri sacra fames?

¿A qué no obligas los mortales pechos,
Maldita sed del oro?

Aut Cæsar, aut nihil.
(Ó emperador, ó nada.)

Palabras con que se significa una ambición desmedida.—“Napoleón no era hombre que podía contentarse con desempeñar un papel secundario en la república: *aut Cæsar, aut nihil*, tal debió ser su divisa.”

Aurca mediocritas.
(Dorada medianía.)

Expresión con la cual se denota el estado intermedio entre la opulencia y la miseria.

Bis dat qui cito dat.
(Quién da luego, da dos veces.)

Frase proverbial que encarece el valor del beneficio hecho á tiempo.

Casus belli.
(Caso de guerra.)

Se llama así en derecho internacional, el motivo ú ofensa que se considera suficiente para que una nación declare á otra la guerra.

Chi va piano va sano.
(Pron. qui va piano etc.)

Proverbio italiano que vale *el que va despacio va seguro*. Se completa con este otro: *chi va sano va lontano*, el que va seguro va lejos.

Claque.
(Pron. clac.)

Nombre que se da en Francia al conjunto de los *claqueurs* ó aplaudidores pagados que concurren á los teatros.

Clown.
(Pron. cláun.)

Vocablo inglés con que se designa al payaso en los volatines.

Comme il faut.
(Pron. com il fo.)

Locución francesa equivalente á *como es preciso, como debe ser*. Se usa con frecuencia para denotar que una persona es de fino trato y cultos modales.—“Fulano es un caballero *comme il faut*.”

Credo quia absurdum.
(Lo creo porque es absurdo.)

Con esas palabras quiso expresar San Agustín que la fe nos hace admitir como verdadero, precisamente lo que la razón califica de absurdo. En eso, según él, estriba el valor de la fe, pues no hay ningún mérito en creer lo que de suyo es evidente.

Currente calamo.
(A vuela pluma.)

Componer ó escribir algo *currente calamo*, es hacerlo de prisa, á merced de la inspiración y sin detenerse á meditar.

Debellare superbos.
(Abatir á los soberbios.)

Abatir á los soberbios era, al decir de Virgilio, una de las tareas en que debía ocuparse el pueblo romano.

Delenda est Carthago.
(Cartago ha de ser destruida.)

Catón el Censor, enemigo irreconciliable de los cartagineses, concluía todos sus discursos con esa fatídica exclamación. Ésta se emplea hoy, por lo común, suprimiendo las dos últimas palabras, para significar el vivo deseo de que se verifique algo que se solicita con tenacidad.

Dolce far niente.
(Pron. dulce far niente.)

Dolce no hacer nada, dulce pereza, como si dijéramos. Es expresión italiana.—“A los amantes del *dolce far niente* no les es dado disfrutar los goces purísimos é intensos que proporciona el estudio á los hombres que á él se dedican con empeño.”

Donec eris felix.
(Mientras seas feliz.)

Complétase el verso con *multos numerabis amicos*, “tendrás muchos amigos.” Ovidio expresó así la amargura que sentía al verse abandonado por sus amigos cuando le fué contraria la fortuna. Desgraciadamente ese verso tiene aplicación general.

Ejusdem farinae.
(De la misma harina.)

Sirve para establecer una comparación entre personas que tienen un mismo vicio ó defecto.—“El perverso muchacho juntóse con otros *ejusdem farinae* para hacer toda clase de picardías.”

E pur si muove!

Cuéntase que cuando Galileo, obligado por la Inquisición, acababa de retractarse de sus doctrinas acerca del movimiento de la tierra, no pudiendo reprimirse, golpeó fuertemente el suelo con el pie y dijo á media voz: *E pur si muove*, “y sin embargo se mueve;” palabras que han llegado á ser célebres.

Eripuit cælo fulmen, sceptrunque tyrannis.

Al cielo arrebató el rayo
Y á los tiranos el cetro.

Hermoso verso latino compuesto para ser grabado en el pedestal de la estatua de Franklin.

Finis coronat opus.
(El fin corona la obra.)

Denota que el fin de una cosa está en armonía con el resto de ella ó con sus antecedentes.—“El bueno de mi primo, que cuando niño se deleitaba en hacer altarios y cantar misa, y cuando joven en sermonear al público desde las columnas de los periódicos, concluyó por meterse fraile: *Finis coronat opus*.”

Fiunt oratores, nascuntur poætæ.
(Hácense los oradores, nacen los poetas.)

Vale tanto como decir: *la naturaleza hace á los poetas, el arte á los oradores*.

God save the king.
(Pron. god sev di kin.)

Dios guarde al rey! Exclamación y canto nacional de los ingleses.—Si se trata de la reina se dice: *God save the Queen*.—“La banda tocó el *God save the Queen* al salir la reina de la abadía de Westminster.”

High life.
(Pron. jái laif.)

Términos ingleses con que se designa la *alta sociedad*, es decir, el conjunto de las personas más distinguidas de una población: *la high life parisienne; la high life madrileña.*

Hoc opus, hic labor.
(Esta es la obra, este el trabajo.)

El sentido de esta expresión es: *ahí está la dificultad, ahí está el busilis.*

Homo homini lupus.
(El hombre es lobo para el hombre.)

Dicho de Plauto popularizado por Hobbes.

(*Se continuará.*)

EL A B C

DE LA

GEOGRAFIA.

Lecciones escritas de acuerdo con los programas oficiales de instrucción primaria.

1er. GRADO. (*Continuación.*)

CONVERSACIÓN XV.

Del distrito escolar de San José.

93.—Hacer de la ciudad de San José el solo objeto de nuestro estudio fuera poca cosa; á paso tan lento, ¿cuándo llegaríamos á conocer esta Tierra tan grande y tan llena de maravillas? Preciso es avanzar un pasito más; todavía los exámenes no se acercan, y disponemos de tiempo. Veamos, pues, lo que es el distrito escolar de San José.

Imaginémonos un gran círculo de dos kilómetros de radio y cuyo centro sea el centro de la Plaza principal. El territorio comprendido en este círculo, con sus casas, sus habitantes y sus variados accidentes, constituye lo que se llama el distrito escolar de San José. La ciudad es la parte de este distrito

94.—Todos los niños y niñas que viven en él tienen la obligación de asistir á las escuelas para aprender á leer, á escribir, en una palabra, para educarse. Esta obligación no se puede eludir;

es un deber que se nos impone para nuestro propio bien, y hemos de cumplirlo con la misma buena voluntad y respeto con que cumplimos los mandatos de nuestros padres. A aquel que se niegue á hacerlo así, se le castigará, porque todos debemos procurar el mejoramiento de la sociedad y ésto sólo se consigue educando á cada uno de sus miembros.

95.—Hay muchos distritos escolares semejantes á éste, con escuelas para niños y niñas. Casi todos son de la misma extensión, pero no todos tienen igual población, y por consiguiente, en unos hay más niños que en otros.

96.—El lugar en donde un distrito termina y comienza otro, es el *límite* de esos dos distritos. Límite viene siendo lo mismo que confín ó término, de donde resulta que el límite entre dos distritos es una línea. Yo no podré deciros ahora cuál es la línea que sirve de límite exacto al distrito de San José, pero sí os indicaré qué distritos lo rodean y hacia qué lados quedan, ó en otros términos, cuáles son los distritos limítrofes con éste.

97.—Hélos aquí: por el Norte se encuentra el distrito de San Juan, que tiene escuelas muy bien amuebladas y servidas, á las cuales concurre considerable número de niños; por el Nordeste está el distrito de Guadalupe; por el Este, el del Zapote; por el Sur, el de San Sebastián; por el Sudoeste, el del Hatillo; por el Oeste, el de la Sabana, y por el Noroeste, el de la Uruca. Son ocho, pues, los distritos que limitan al de San José, á saber: San Juan, Guadalupe, San Pedro, Zapote, San Sebastián, Hatillo, Sabana y Uruca.

98.—Conocer las calles, plazas y principales edificios, los arroyos, riachuelos y demás accidentes del territorio que abraza el distrito de San José, sin olvidar los distritos limítrofes, es conocer la topografía del distrito escolar á que pertenecemos.

99.—Con nuestros paseos, pronto

aprenderéis á conocerla, y una vez que lo consigáis, habremos terminado el primer año de Geografía. Ya sabéis la tarea que os he impuesto y los premios que tengo prometidos. Cada día veremos la descripción de alguna parte del distrito, y espero que cuando lleguen los exámenes, cada uno de vosotros haya ganado muchos billetes de buenos puntos, es decir, que cada uno de vosotros sepa bien la topografía del distrito escolar de San José.

100.—Ahora sí podéis afirmar, por propia experiencia, que el estudio de la Geografía es muy curioso, muy atractivo. Es un estudio que se hace con los ojos principalmente y que sirve de recreo á la par que ilustra. Pero aun nos falta mucho, muchísimo por estudiar. El año venidero aprenderemos nuevas y más interesantes cosas; y si os apuráis como hasta aquí, de año en año os cautivará más la atención esta ciencia que nos enseña á describir la Tierra.

Ejercicios.

93.—¿Debemos estudiar este año algo más que la ciudad de San José?—¿Por qué?—¿Qué más vamos á estudiar?—¿A qué se llama distrito escolar de San José?—¿Hace la ciudad de San José parte del distrito escolar del mismo nombre?

94.—¿Qué obligación tienen todos los niños que habitan en el distrito escolar de San José?—¿Para qué se va á la escuela?—¿Podemos dejar de cumplir la obligación de asistir á la escuela?—¿Qué nos sucedería si nos negásemos á cumplirla?—¿Qué es la sociedad?—¿Cómo se obtiene el mejoramiento de la sociedad?

95.—¿Hay sólo un distrito escolar, ó muchos?—¿De qué tamaño son los demás?—¿Tienen todos igual número de niños?—Habría, pues, en todos los distritos escolares, igual número de escuelas?

96.—¿Cuál es el límite entre dos distritos?—¿Qué quiere decir límite?—¿El límite es una línea ó una superficie?—¿Rodean algunos otros al distrito de San José?

97.—¿Qué distrito hay al Norte de éste?—¿Cuál al Nordeste?—¿Cuál al Este?—¿Cuál al Sudeste?—¿Cuál al Sur?—¿Cuál Sudoeste?—¿Cuál al Oeste?—¿Cuál al Noroeste?—¿Cuántos distritos limitan ó rodean al de San José?—Díganse sus nombres.

98.—¿Qué es conocer la topografía del distrito escolar de San José?—¿Importa saber también cuáles son los distritos limítrofes?

99.—¿Cómo aprenderemos á conocer la topografía del distrito en que vivimos?—¿Qué ganará el que haga mejor las descripciones?—¿Para cuándo debemos saber bien la topografía de nuestro distrito escolar?—¿Cuándo habremos terminado nuestro primer año de Geografía?

100.—¿Es cansado el estudio de la Geografía?—¿Cómo se hace principalmente este estudio?—¿Nos falta algo más que estudiar de Geografía?—¿Qué aprenderemos el año venidero?—¿Qué debemos hacer para aprovecharnos en este estudio?—¿Qué enseña la Geografía?

ELEMENTOS DE HISTORIA NATURAL.

Arreglados para el uso de las escuelas primarias

POR EL LIC. PAUL BIOLLEY.

(Continuación).

4ª LECCIÓN.

Botánica.

El tallo.—Sus varios aspectos y modificaciones.—Las yemas.—Funciones de los tallos.—Estructura del tronco.—Utilidad de los tallos.

•••

—Considerada la planta después que ha salido de la tierra, notamos que todo su conjunto está agrupado alrededor de un eje central que se llama TALLO.

Este tallo puede ser *simple*, es decir, sin ramas, y levantarse con dirección al cielo, como una columna majestuosa, lisa, espinosa y á veces acanalada; puede estar también *dividido*, á cierta altura, en ramas, mas ó menos grandes, que se extienden á lo largo y son como los miembros superiores del vegetal, cuyos pies representan las raíces. En este último caso el árbol se asemeja á un gigante que, con los brazos extendidos, la cabeza ó *cima* coronada de flores y follaje, contempla impassiblemente la multitud de seres que nacen y mueren á su sombra.

Otros tallos, á la manera de los reptiles, se arrastran por el suelo ó se levantan muy poco; otros en fin, después de haber trepado bastante alto por los troncos de los grandes árboles que les sirven de apoyo suelen caer de las ramas como los hilos ó cuerdas tendidos en los mástiles de un buque.

Los tallos varían mucho sobre todo en espesor y altura. A la par que algunos no alcanzan el grueso de un cabello, como el del moho, el de ciertos musgos y líquenes, otros como el del *Baoba* de Africa, tienen hasta 30 metros de circunferencia. (I) Las mismas plantas que acabamos de citar como de tallo finísimo no se elevan sino á unos milímetros de altura, en tanto que algunos *eucaliptos* de Australia llegan á tener 120 metros de altura y el *sequoia* de California 150.

•••

—Los tallos presentan variedad infinita de modificaciones de forma y de estructura.

Generalmente *redondos* y *derechos*, pueden sin embargo, presentar una forma *triangular*, *cuadrada* ó *poligonal*, y ser *rastreros*, como su-

(I) *Adansonia digitata*. L. Fam. de las Bombaceas.

(II) En estos últimos tres casos sirven muchas veces á la planta los *uriles* ó *zarcillos* (*quelites* en Costa Rica) que son hojas transformadas en verdaderas garras para sostener el tallo demasiado débil.

cede en el chayote y el frijol, *volubles* y *trepadores*, como los de la granadilla (*Passiflora*) y vainilla y los de todos los bejucos. (I)

Por su consistencia los tallos se dividen en tallos *sólidos*, ó llenos de materia dura, (grandes árboles y arbustos) y *herbáceos*, ó frágiles como la yerba (pequeñas plantas).

Por su estructura los tallos pueden ser *leñosos*, es decir, formados por la sustancia que llamamos leña (cedro, roble, naranjo); *huecos*, ó vacíos interiormente (bambú, arroz); *medulosos*, ó con su centro ocupado por una masa tierna, seca á veces y á veces húmeda, llamada médula (saúco, rosál, caña de azúcar); *carnosos*, ó llenos de jugo en todas sus partes (tuna, (II) plátano de América II).

En fin el tallo es *entero* ó *liso* cuando se presenta sin divisiones en toda su extensión; es *nudoso* cuando está separado á trechos por nudos como se ve en el bambú, en el maíz, la caña, el trigo etc.; es *articulado* cuando puede romperse sin esfuerzo en ciertos puntos visibles de su longitud, como sucede principalmente en el clavel.

Para terminar diremos también de los tallos que se dividen en *anuales*, *bisanales* y *perennes* ó *vivaces*, según que vivan uno, dos ó muchos años. Los que pertenecen á las dos primeras clases mueren después de haber llevado frutos una vez (cereales, frijol, chayote), los demás siguen dando frutos hasta la muerte de la planta (naranjo, granada, coco).

—(Hágase que el alumno presente ejemplos de tallos leñosos, herbáceos, huecos, nudosos etc.; ó, citando tallos conocidos, hágase que el alumno los caracterice con las denominaciones que les correspondan.

—Muchos tallos han merecido nombre especial, ya por ser muy abundantes en la naturaleza, ya por pertenecer á un grupo bien caracterizado de vegetales. Citaremos entre ellos:

a.) El *tronco* ó tallo propio de los grandes árboles dicotiledóneos, como el higuero, el cedro, el naranjo. Sus caracteres principales son: ser ramoso, de consistencia leñosa y tener una anchura mayor en su base que en su ápice.

b.) El *estípote*, ó sea el tallo de los grandes árboles monocotiledóneos como las palmeras. Es tan grueso en su extremo superior como en su base, y, sin ramificarse, presenta en su vértice un ramo de hojas grandes entre las cuales aparecen los frutos y las flores.

c.) El *escapo*, es decir, un tallo verde y tierno, que acaba generalmente por un racimo de flores, como los del nardo, el plátano de América y la pita. (III)

(I) *Opuntia vulgaris*. L. Fam. de las Cáceas.

(II) *Musa paradisiaca*. L. Fam. de las Musáceas.

(III) *Agave americana*. L. Fam. de las Amarilideas.

d.) El *cálamo* ó *caña*, perteneciente á los cereales y algunas otras plantas monocotiledóneas. Es nudoso y hueco, cuando no encierra médula como sucede en la caña de azúcar.

e.) El *rizoma*, ó sea el tallo llamado subterráneo por desarrollarse debajo la tierra en vez de crecer en la atmósfera. Menos colocado por tal circunstancia, este tallo es propio del lirio y de vegetales análogos.

f.) El *bulbo*, que es otro tallo subterráneo.—Cortando una cebolla verticalmente se verá que está compuesta de un disco que lleva raíces en su parte inferior y escamas, ó sean hojas trasformadas, en su parte superior.—Este disco es el tallo de la cebolla. La azucena, el ajo, el azafrán presentan bulbos. (I)

g.) Los *tubérculos*, que se encuentran en la patata ó en las orquídeas y que tienen también que considerarse como tallos subterráneos y no como raíces. Por lo general están llenos de fécula y provistos en varios puntos de su superficie de *yemas*, cuerpecitos importantes que vamos á estudiar.

(Díbejse en el encerado un tronco, un estípote, un escapo etc. Hágase un corte vertical de bulbo, á fin de enseñar á los niños las partes que lo componen.

—Entre todos los apéndices que se notan sobre el tallo y las ramas, tales como las *espinas* en el naranjo y el pijiballe, los *aguijones* en el rosál, las *YEMAS* son los más importantes.

Son estas yemas unos cuerpos de forma oblonga ú ovoídea, generalmente cubiertos de escamas, que aparecen en la base de las hojas ó en los puntos extremos del tallo y cubren toda una rama, un paquete de hojas ó un pequeño ramo de flores.

Las yemas se abren en el verano, efectuando el nacimiento de otras partes de la planta y contribuyendo así á su desarrollo tanto longitudinal como lateral.

Si al desarrollarse no producen más que ramas y hojas se llaman *yemas folíferas*; si, al contrario, originan solamente flores toman el nombre de *yemas floríferas*. Las *yemas mixtas* son las que producen á la vez hojas y flores.

En la poda de los árboles frutales se pone especial atención en esta diferencia de las yemas. Evidente es que el jardinero tendrá que cortar las ramas que llevan yemas folíferas y no las destinadas á producir flores y por consiguiente frutos.

Fácil es distinguir en un árbol como el membrillo ó el melocotón (II) las yemas de hojas de

(I) Estas plantas bulbosas tienen generalmente para llevar sus flores un tallo que constituye un escapo, el cual puede entonces ser considerado más como un pedúnculo (pie que trae la flor) que como un verdadero tallo.

(II) El *durazno* de Costa Rica es una variedad de este frutal.

las de flores: estas últimas son gruesas y ovoides, una vez que los botones de las futuras flores les hinchen, mientras que las yemas folíferas son angostas y alargadas.

El naranjo, el café, el rosal y la mayoría de las plantas presentan generalmente yemas mixtas.

—(Ensenéense yemas de las tres clases, y si fuere posible,—quitándoles las escamas,—muéstrense, con ayuda de la lente, las pequeñas hojas ó flores que contienen).

(Continuará).

MANUAL

DE

INSTRUCCIÓN CÍVICA.

POR

M. NUMA DROZ.

3º—*El derecho internacional ó derecho de gentes.*—Los numerosos Estados que existen sobre la tierra no pueden vivir aislados. Hay entre ellos mutuas relaciones de comercio ó de otra naturaleza igualmente pacífica; suelen presentarse también choques y conflictos que á veces no terminan sino con la guerra. Preciso es que un ciudadano ilustrado conozca á fondo las reglas que sirven de base á las relaciones internacionales tanto en tiempo de paz como en el de guerra. Según que estas reglas sean consignadas en tratados ó convenciones, ó que reposen simplemente en el derecho natural y en las costumbres, toman el nombre de *derecho internacional ó derecho de gentes*.

4º—*Las instituciones patrias.*—Siendo el objeto de la instrucción cívica formar ciudadanos para la patria, trataremos, en último término de dar á conocer la manera cómo se aplican en nuestro país los principios de derecho que sucesivamente hubiéremos aprendido.

¡Ojalá que este libro—escrito para la juventud del país más democrático del mundo—pueda inspirarle el ardiente deseo y la firme voluntad de conservar intacto el glorioso depósito que sus antepasados pusieron en sus manos: la independencia y la libertad!

Hechos y observaciones.

§§ 1 á 4

Todos los pueblos libres han reconocido la importancia de la instrucción cívica. Nadie ignora los cuidados con que los griegos y los romanos educaban al ciudadano desde su niñez.—

A fin de que un día pudiese soportar las fatigas de la guerra se ejercitaba su cuerpo; se le enseñaba á pensar y á expresarse bien para cuando tuviera que tomar parte en las discusiones públicas. La vida del ciudadano se pasaba tan pronto en el campo como en las Asambleas donde se discutían los negocios del Estado. Sus esclavos se encargaban de cultivar las tierras y de ejecutar los demás trabajos indispensables.—Las sociedades modernas han abolido la esclavitud y hoy no deshonra el ejercicio de una profesión manual.

El restablecimiento de la igualdad entre los hombres ha hecho aun más necesaria la instrucción cívica. Teniendo todos la calidad de ciudadanos deben ponerse en aptitud de cumplir bien los deberes que ella implica. Así lo han comprendido los países libres y en particular las repúblicas modernas, donde se da gran importancia á los conocimientos destinados á formar al ciudadano.

En Suiza, por ejemplo, se somete á un doble examen á los jóvenes que llegan á la edad de veinte años; uno corporal, á fin de elegir los soldados que han de componer las *milicias*, y otro intelectual para enterarse de si el joven posee aptitudes que lo hagan útil á la Nación.—Este último versa especialmente sobre la historia y las instituciones patrias.

En casi todos los cantones, la enseñanza de la instrucción cívica es obligatoria. Algunos hay (el de Neuchâtel p. e.) donde se instruye también á las mujeres en las instituciones del país. Esto es razonable; ellas componen la mitad de la Nación, tienen deberes y derechos que no deben ignorar, la educación de la infancia les está encomendada y deben encaminarla en el sentido que más favorezca á la patria.

La República francesa también ha introducido la instrucción cívica en el programa oficial de enseñanza.

En los Estados Unidos y en Inglaterra se ejercita á los jóvenes en la palabra desde su niñez con el objeto de que más tarde puedan expresar bien sus ideas en la vida pública.

§§ 5 y 6.

Algunos hombres,—entre ellos el célebre filósofo Juan Jacobo Rousseau,—sorprendidos de nuestra defectuosa organización social ó irritados por el sufrimiento, han creído ver la edad de oro de la humanidad en los tiempos que han precedido á la civilización actual, y pretendido que el hombre sería mas feliz si viviese aislado ó desligado de los deberes que imponen las leyes sociales.

Las investigaciones de la ciencia han demostrado al contrario, que el hombre primitivo cuyas huellas se han encontrado en las capas geológicas, era un sér miserable y de poca inteligencia; que aun en aquel estado vivía en sociedad y reconocía rangos y gerarquía; que á medida que fué progresando domesticó los anima-

les útiles, se dedicó á la agricultura, se procuró ciertos goces por medio de las artes de imitación y ornamentación, y á fin de proveer á la defensa común se asoció ó reunió sus fuerzas y habitaciones. De esa manera, acosado por su natural inclinación á la sociabilidad, llegó á un estado de civilización del cual—si bien la historia escrita no puede hacer mención—encontramos rastros evidentes en nuestro suelo.

Alucinados algunos escritores por cuentos maravillosos como el de Robinson Crusoe—quien en una isla desierta llegó á procurarse un bienestar relativo—han creído encontrar en la vida aislada un ideal para la existencia humana. Pero, aparte de que los Robinsons son personajes puramente fantásticos, menester es tener presente que ellos no han carecido absolutamente de todo; que generalmente han tenido á su disposición los restos de un navío cargado de víveres, armas y municiones, herramientos, telas, etc.; y por último que la educación que recibieron en la sociedad humana les fué en todas sus empresas de gran utilidad.

En diversas épocas, en Francia en los períodos revolucionarios, en Rusia en nuestro siglo y en otras partes, se ha visto cuán funestas son las consecuencias de las falsas doctrinas.—Desde el momento en que el hombre desconoce el orden social, desde el momento en que no quiere sujetarse á regla ni disciplina alguna, degenera en bestia feroz, capaz de ponerlo todo á sangre y fuego en la primera oportunidad. Excusado es decir que las leyes humanas no siempre son sabias y justas, que con frecuencia provocan reclamaciones legítimas; mas no debe atribuirse la causa al orden social. Preciso es que se reforme todo lo que se halle defectuoso en las instituciones; pero, osar destruirlas ó atacarlas en su base, equivaldría simplemente á querer retrogradar á la barbarie.

§ 7º

Otro sistema habríamos adoptado si destináramos este libro á los alumnos de las escuelas primarias; hubiéramos comenzado por hablarles de la aldea donde habitan y de sus autoridades; después del cantón y así sucesivamente. Pero nos dirigimos á jóvenes capaces de comprender las ideas generales y de recibir una instrucción cívica, digna verdaderamente de este nombre, y por esta razón, en primer lugar, daremos á conocer los principios que debe seguir todo pueblo que aspire á la felicidad, aceptados universalmente como verdaderos, y después, la aplicación de esos principios á las instituciones patrias.

Cuestionario.

1.—Qué debe la juventud á su patria? De qué manera ha de prepararse para desempeñar su tarea?—2.—Qué es instrucción cívica? Qué significan las palabras *cívica* y *civismo*? Qué lugar debe ocupar en la educación de la juventud?

Cuál es el objeto de la instrucción cívica?—3.—Por qué debe apoyarse en la historia?—4.—Es justo no reconocer la obligación que tiene el hombre de acatar el orden social?—Cómo se demuestra que el hombre ha sido creado para vivir en sociedad?—Qué consecuencias resultan de la doctrina contraria?—5.—Puede existir una sociedad sin regla?—Han sido organizadas las instituciones humanas de la misma manera?—Son las mismas en todas partes?—A qué se debe la prosperidad de ciertos pueblos y la decadencia de otros?—6.—Que se entiende por *derechos* y *deberes* del hombre?—Qué es el *Estado*, el *derecho*, la *ley*?—Qué es el *derecho positivo* ó *convencional* comparativamente al *derecho natural*?—7.—En cuántas partes se divide este tratado de instrucción cívica?—Qué se entiende por *derecho internacional* y por *derecho de gentes*?—Por qué motivo habremos de ocuparnos en último término de las instituciones de la patria?

—o—

PRIMERA PARTE.

PRINCIPIOS GENERALES.

—o—

CAPÍTULO PRIMERO.

LA PATRIA.

8.—*Amor de la patria.*—Uno de los sentimientos más dulces y poderosos que en todos los tiempos y en todos los pueblos dignos de este nombre ha hecho vibrar el corazón humano, es el amor de la patria. Los actos más bellos de abnegación y de generoso entusiasmo de que la historia hace mención se han verificado á impulsos de este noble sentimiento. Así en los días de alarma ó de duelo como en los de regocijo, es hacia la gran imagen de la patria, hacia el pabellón nacional que se dirigen todas las miradas. De todos los corazones, de todas las almas sale entonces algo de indefinible que hace que cada ciudadano se posea de la alegría ó del dolor general.—En esos momentos sentimos vivamente que la patria no es una simple concepción del espíritu sino un sér sensible que sufre y se regocija con nosotros. Entonces nos hallamos más fuertes y mejores, capaces de sacrificarnos por el bien de los demás y de conformarnos al mandato de nuestra bella divisa nacional. “Uno para todos, todos para uno”.

De dónde proviene este sentimiento tan puro, tan elevado, tan contrario á nuestro egoismo natural? De que la patria resume para nosotros todos los bienes de este mundo, todas nuestras afecciones, todos los recuerdos de nuestra vida, todas nuestras esperanzas en lo porvenir.

9.—*Apego al suelo natal, á la familia, á nuestros conciudadanos, á nuestras instituciones.*—La patria es el suelo querido que nos ha visto nacer,

la casa donde nuestra juventud se ha pasado, los prados, los bosques, los montes á nuestro paso familiares, el río ó el torrente que corre en el valle, el horizonte azulado ó sombrío en que nuestras miradas se han detenido, la ciudad, la aldea ó el caserío donde habitamos, la casa de escuela llena de recuerdos de nuestros primeros estudios la iglesia con su gran campanario que domina el contorno y eleva nuestro espíritu hacia el Autor de todas las cosas. En todo este conjunto nuestra alma ha recibido sus primeras impresiones que son siempre las más durables. Así, cuando la idea de patria se presenta á nosotros, nuestro pensamiento se dirige inmediatamente al lugar de nuestro nacimiento que es el que mejor conocemos y el que naturalmente amamos de preferencia á los otros.

Bibliografía.

LECCIONES DE ARITMÉTICA ELEMENTAL,
por Jorge R. Perkins.

Hemos tenido el gusto de examinar una obra de Aritmética, cuyo autor es don Jorge R. Perkins, profesor de matemáticas en la Escuela Normal del Estado de Nueva York, traducida al castellano por don H. Bartels, profesor del Colegio de Charleston.

Estas lecciones de Aritmética, "basadas en el nuevo sistema mental y práctico," vienen á llenar una necesidad sentida desde el momento en que el Ministerio del ramo señaló nuevo rumbo á las escuelas oficiales de la República.

En efecto, los programas oficiales, en la enseñanza de la Aritmética, entrañan dos fines importantes: en primer lugar, se trata de hacer á los niños capaces de ejecutar más tarde con inteligencia y seguridad todas las operaciones prácticas que se presentan en el curso ordinario de la vida; y al lado de este fin puramente utilitario, esta enseñanza tiene otro más elevado: debe concurrir, en gran parte, al desarrollo intelectual de los niños; debe ser, en las manos del maestro, un instrumento poderoso para la cultura de estos espíritus jóvenes. Hasta el presente no había un texto adecuado á esta enseñanza, pues las obras que de esta materia existen, escritas en su mayor parte en idioma extranjero, no servían de texto para nuestras escuelas, ó eran muy superiores y elevadas, y por consiguiente inaplicables en los establecimientos mencionados. Los alumnos, pues, aprendían de memoria sin adquirir ningún conocimiento.

El libro del señor Perkins presenta concepciones fáciles al espíritu infantil, desenvuelve con verdadero arte la idea numérica y vigoriza con ejercicios continuados las fuerzas mentales del alumno.

El método de esta obra es aquel que comienza por fijar la atención del niño, lo acostumbra á estar atento á lo que se hace y á no responder á una pregunta hasta que haya reflexionado bien. Se consigue esto dando de mano á las definiciones científicas, á las reglas que agotan la inteligencia y á las fórmulas estrechas, á las cuales no pueden ajustarse las diferentes faces de un problema.

La Aritmética es un ramo de *puro raciocinio*, y por tanto su enseñanza no puede confiarse tan sólo á la memoria; por el contrario, á ella va unida la cultura de la *inteligencia* y del *juicio*.

Uno de los principios fundamentales en la educación de la juventud, es tratar de que el niño piense con exactitud y precisión, y en los textos de Aritmética que por aquí circulan, generalmente se emplean procedimientos en declarada contradicción con este principio. En efecto, confiar á la memoria los *usos* de la multiplicación y de la división, enseñar las *razones* y *proporciones* por medio de fórmulas vanas, significa sacrificar el pensamiento á la memoria, es colocar el mecanismo en el lugar que corresponde al raciocinio, es, en fin, preparar alumnos para un examen y no formar niños para el porvenir.

De esta manera errónea de enseñar tan importante ramo, huye cuidadosamente el señor Perkins. Abundan en la obra los ejercicios de cálculo mental; los problemas, en el principio tan claros y sencillos, van complicándose gradualmente para trabajar la *razón* del niño, y el aprendizaje de las reglas generales se facilita en gran manera, por ese método de raciocinio aplicado desde las primeras cuestiones del cálculo.

Recomendamos á los maestros la obra citada, que esmeradamente impresa forma un tomo de 163 páginas, y que se encuentra de venta en el "Almacén de útiles escolares" á cargo de los señores "Echeverría y Castro" de este comercio. A lo excelente de la obra debe agregarse la modicidad de su precio que la pone al alcance de todos.