

BOLETIN

DE LAS

ESCUELAS PRIMARIAS

REVISTA QUINCENAL

TOMO III

Suscripción por 12 números ₡ 2-00

San José, 1º de mayo de 1901

NUMERO 62

Números sueltos, 20 céntimos

Dirección y Administración :
INSPECCION GENERAL DE ENSEÑANZA

SUMARIO

La Fiesta del Arbol.—Las exposiciones escolares extranjeras en la Exposición de París.—Los libros de texto.—División de los vertebrados en cinco clases (lección modelo).—Revista interior.—Sección administrativa.—Miscelánea.

La Fiesta del Arbol

¡ Bosques frondosos que fuisteis el encanto de mi infancia y que siempre he contemplado con enajenamiento y gratitud ! ¡ Yo os ampararé, yo os conservaré ilesos como os crió la naturaleza, sobre los arroyos que rodean mi rústica vivienda, para que vuestro espeso ramaje continúe derramando sobre ella la frescura de vuestra sombra, el bálsamo de vuestras flores, la ambrosía de vuestras frutas, el canto de vuestras aves. ¡ Ah ! esparcid como siempre en torno de mi cabaña la salud y la alegría !

(MARCOS SASTRE)

Nadie ignora hoy el papel preponderante, insustituible, que desempeña el vegetal en la economía de la naturaleza.

El árbol es una de las grandes fuentes de la vida, un dón inapreciable del cielo. Las condiciones físicas de las diversas comarcas del globo, el clima, la salubridad, la belleza, la fisonomía ambiente de cada zona, de cada región, de cada pueblo, y hasta el tipo, la vitalidad y el carácter de los hombres que la habitan, obras son, en gran parte, de este maravilloso agente del Gran Laboratorio.

Reconstituir la *hoja de servicios* del vegetal, sería reconstituir la historia de la evolución humana, en todos sus períodos, en todas sus fases, en todos sus episodios y detalles. El árbol ha sido el eterno compañero del hombre en su larga peregrina-

ción sobre la tierra, un servidor fiel, desinteresado, irremplazable, el amigo presente en todos los tiempos y lugares, en la infancia, como en el apogeo y en el ocaso de las grandes civilizaciones que han empuñado sucesivamente el cetro del mundo. Le encontraréis en el paraíso bíblico y le encontraréis, bajo formas infinitas, prestando infinitos servicios al hombre del siglo XX. El árbol nos da materia prima para nuestras habitaciones—desde la choza del paria hasta el suntuoso palacio del nabab;—nos da material para fabricar los muebles y utensilios que sirven á nuestro regalo, frutos para nuestra mesa, madera para las naves que surcan los mares, combustible para calentarnos ó para cocer el cotidiano sustento y... ¿á qué continuar? ¿Existe alguna manifestación del arte ó de la industria donde falten los despojos del árbol? Esta mesa de trabajo, el mango que sostiene esta pluma, todo cuanto limita la vista del que traza estas líneas, ¿qué es sino parte integrante del mundo vegetal? Suprimid el árbol y habréis suprimido el arte, el progreso, la vida.

Los vegetales, como sabéis, ejercen influencia decisiva sobre la temperatura. Donde los bosques abundan, los calores del estío son menos ardientes, merced al frescor producido por la sombra, y menos rigurosos los fríos del invierno á causa del abrigo que los árboles proporcionan al suelo.

En esas localidades no son de temer largas sequías—generadoras de esterilidad, hambre y miseria—que constituyen el azote de tantos desgraciados pueblos del Oriente. La experiencia nos enseña, en efecto, que los árboles del bosque atraen y condensan la humedad atmosférica, lo que determina la caída de las aguas pluviales, y que las hojas, bajo el influjo de los rayos solares, saturan el ambiente de vapores acuosos que se resuelven, durante la noche, en abundante y copioso rocío.

Cosa averiguada es, asimismo, que las plantas ejercen influencia soberana sobre la salud del hombre y de los animales. Ellas purifican el aire atmosférico, adaptándole á la respiración, absorbiendo y neutralizando el ácido carbónico, tan abundante en los grandes centros de población. Y de ahí que los higienistas recomienden con incansable empeño, la conservación y repoblación de los bosques en los afue-

ras de las poblaciones, la formación de parques y jardines, dentro, la siembra de árboles en los solares, en las calles, en las riberas de los ríos y manantiales, en la ciudad y en el campo, en todas partes, doquiera quede un espacio disponible. . . .!

El humus, la capa de tierra vegetal, negra generalmente, que cubre el suelo que huellan nuestros pies, es el gran depósito de principios fertilizantes, la despensa, digámoslo así, de la planta. Conforme va disminuyendo este precioso elemento—ora arrasado por las aguas pluviales, ora agotado por un excesivo producir, la vegetación viene á menos, se agosta ó desaparece por completo. Pues bien, el humus es integrado esencialmente por los despojos de los vegetales, por los detritus de los árboles, que, como sabéis, año con año visten de gala para asistir á la Gran Fiesta de la Naturaleza; á ese despertar, á ese misterioso renacimiento de todos los representantes del mundo vegetal, desde el cedro gigantesco hasta el hongo microscópico, que llamamos Primavera. La ropa vieja, las prendas usadas, los desechos, abajo, á restablecer el equilibrio, á restituir los elementos perdidos.

El agua, base primordial de fecundidad, es al propio tiempo un factor esencial de la vida humana. Su cantidad y calidad dependen, en gran manera, de la mayor ó menor cantidad de árboles que cubran el país. ¿Queremos agua buena y abundante? A formar arboledas, á repoblar los bosques, á reparar los yerros del pasado.

Dicen que los tártaros, con ser tártaros, tienen una costumbre que conceptuamos muy sabia: ninguno de ellos puede casarse antes de haber sembrado cien árboles frutales. Gracias á esta práctica, una buena parte de la Tartaria, país estéril de suyo, posee hoy grandes plantaciones de árboles frutales sin las cuales sería aquello inhabitable (1). Recordemos que Ciro mandó cubrir de arboledas todo el Asia Menor. Entre los güebros pasa por dogma que una de las acciones más meritorias á los ojos del Sér Supremo es *sembrar un árbol*.

Comarcas enteras, famosas antes por la riqueza de su suelo y la salubridad de su clima y lo pintoresco de sus campiñas, vemos hoy convertidas áridos desiertos, incompatibles con la vida humana, en asilo de pestes, hambre y miseria. ¿Y la causa? Que el hombre—el *homo sapiens*—codicioso siempre, y siempre imprevisor las despojó de sus bosques, las privó del soberano agente de vida que da lugar á estas consideraciones. Mató, por decirlo así, la gallina de los huevos de oro.

De lamentar es que los costarricenses olvidaran las sabias disposiciones de Carrillo en lo concerniente á la repoblación de bosques.

“Los agricultores—mandaba aquel insigne estadista—tienen obligación de cultivar en sus cercas los árboles de construcción, como cedro, ira, quizarrá, guachipelín y madera negra, en la proporción de cincuenta por cada cien varas de cerca; ó aquellos cuya flor ó corteza es medicinal, como saúco, copal, tamarindo, canelilla y otros, en la misma proporción; la misma obligación se impone á los

dueños de pastos y demás compradores de estos terrenos.” (Decreto de 15 de Diciembre de 1841).

De la perspicacia, penetración y alteza de miras del inmortal don Braulio, hablan muy alto las siguientes disposiciones sobre policía rural:

“Art. 21—En estos mismos terrenos debe separarse una parte, que no baje de diez manzanas contiguas ó separadas, para cultivar en ellas exclusivamente las maderas de construcción; á saber: caoba, cedro, cucaracha, ronron, guapinol, cocobolo, ira, quizarrá, laurel, guachipelín, madera negra, brasil clavoso, ratón negro ó colorado y cirrí colorado: el cultivo se costeará por los fondos municipales.

“Art. 22—El que necesite algún árbol de estos, lo solicitará de la autoridad política, quien, previo ajuste de su valor, concederá permiso de cortarlo, haciéndolo replantar: no se usará de árbol alguno de las clases dichas, ó de otras que sirvan para la construcción de edificios y máquinas, sin que se hallen en su completa sazón.

“Art. 23—Se replantarán también los árboles que sirven para la leña, prefiriéndose aquellos que adquieren más presto su crecimiento, como el carbonillo, taiguá y otros; de manera, que en una área pequeña de tierra, encuentre siempre el pueblo la provisión de tan necesario artículo. Lo mismo debe observarse con respecto al bejuco.

“Art. 24—Los que contra lo dispuesto en el artículo 22 cortasen algún árbol, pagarán una multa igual á cuatro tantos de su valor, sin perjuicio de la replantación: en la misma pena incurren los que usaren de árboles colocados en las cercas, de que habla el artículo 9.º.”

Caro, muy caro nos cuestan los desiertos, hijos de la ignorancia—ya que no de la avaricia—cometidos á este respecto por las generaciones que nos han precedido. Ellas querían café, mucho café, y lo consiguieron. Toda la altiplanicie central, de una á otra serranía, puede decirse que es una sola hacienda, pero hacienda que para nosotros, su posteridad, es hoy una mortaja; y no lo decimos precisamente por la baja del codiciado grano en los mercados extranjeros, sino por las consecuencias de orden físico, por la insalubridad, por la extenuación de nuestro suelo á que ha dado lugar, si bien se mira, la fiebre del café, la tala de los bosques, la inconsiderada destrucción de todo el arbolado.

Este era un país sano, pintoresco, de una fertilidad proverbial. Sobrios y sencillos eran sus moradores, pero vivían felices; no había miseria. La “tierra paradisíaca de América”, esto dicen que era Costa Rica, cincuenta años ha.

Rápida fue su prosperidad, pero no lo ha sido menos su decadencia. Las cosas han variado notablemente.

La fuente primordial de nuestra riqueza—el suelo—se halla punto menos que exhausto; la esterilidad, la ausencia de humus, las persistentes sequías, las modificaciones atmosféricas—por lo regular desfavorables—todo parece conspirar á la postración en que yace hoy la agricultura. El aspecto risueño, agradable, pintoresco, que tanto admiraba el extranjero que arribaba á nuestras playas, ha cedido su lugar á esa monotonía fastidiosa, insufrible, que domina hoy en nuestros campos. Clima enervante, pestes y cuantas plagas, azotes y calamidades instituyó Dios para escarmiento de los que osan contrariar las sa-

(1) Jaucour. Citado por Blanco (Arboricultura).

bias leyes, los inmutables designios de la naturaleza, por añadidura.

Dicho se está, pues, que el *Boletín de las Escuelas Primarias* acoge con calor la especie de cruzada que encabeza el concejo municipal de San José para ver de restablecer el perdido equilibrio de la naturaleza mediante la resiembra de árboles, mediante la formación de arboledas, mediante la replantación de los bosques. Hay que reparar los desastertos de ayer. Así debe entenderse el patriotismo, así deben servirse los intereses de la comunidad.

¡Una fiesta en honor del árbol, en honor de la agricultura, de la gran nodriza del género humano! Hé ahí una idea grande, generosa, digna de universal aplauso. Merecen bien de los josefinos los que la promovieron y prohicieron: el regidor Zamora, el General Serrano, don Justo A. Facio.

Aunque nueva en Costa Rica, tal institución no puede llamarse original, inédita. Griegos y romanos celebraron con inusitada pompa la clásica fiesta de Ceres, protectora de la agricultura, en que aparecía la diosa en un carro tirado por dragones, con una hoz en la mano, coronada de espigas. Sabido es que los chinos, maestros en el arte de labrar la tierra, desde hace muchos siglos vienen celebrando una festividad semejante al entrar la primavera: el Emperador, hijo del Cielo, baja del trono, empuña el arado y traza el primer surco. Sublime apoteosis de la más noble de las artes! Por ese camino han entrado, asimismo, los Estados Unidos. ¿Y la Argentina? El General Roca en persona inaugurará el año entrante "la fiesta del árbol" en que harán gran papel los alumnos de las numerosas escuelas de Buenos Aires. Hará fortuna, pues, en el orbe civilizado, esta hermosa institución.

Nosotros, los que vemos en la inteligente cultura de nuestro suelo una especie de panacea, la solución de nuestros graves problemas sociales, económicos y aun políticos, entrevemos en la fiesta municipal—que con más propiedad pudiéramos llamar "fiesta de la agricultura,—algo todavía más grande, todavía más trascendental que la simple formación de arboledas.

El espíritu, el móvil, la intención de los que la han iniciado parecen mirar á intereses más altos. Vemos en esta fiesta, en efecto, la tendencia á despertar en la juventud que va para arriba el amor de la naturaleza; á emanciparla de los refinamientos malos, de la molice enervadora de la ciudad; á inclinarla á la explotación del rico patrimonio nacional; á darle á entender que las labores de la tierra no son cosa impropia de "personas decentes", sino la más noble de las carreras, la más digna de pueblos libres. Producir, ser útil á la comunidad, ser abeja y no zángano en esta colmena, que llamamos república democrática; tal es el ideal. No más musas! Entre Ceres y Apolo la elección no debe sernos dudosa. Huyamos del parasitismo que es la carcoma de la familia latina. Vivimos estrujados, sofocados en los centros de población, mientras que nuestros campos son verdaderos desiertos. Cuántas energías perdidas, cuántas inteligencias malogradas, vegetando en la ciudad, disputándose una plaza de amanuense, la

ayudantía de una escuela, un mostrador—vencidas en la lucha,—cuando disponemos de centenares de millas cuadradas de tierras fertilísimas que piden colonización, brazos, inteligencia!

¿Queremos ser grandes, fuertes, respetados? Comencemos por ser prácticos, prácticos, sí, á la manera de los yankees. Los principiantes deben ir con pies de plomo. Tengamos repletas las trojes, bien abastecida la despensa y no se nos dé un ardite de las batallas, inocentes por lo demás, que se libran á diario por cuestiones de ortografía. Bizantinismo.

Cada uno tiene su chifladura. Muchas veces hemos soñado en un plan de educación que traduzca fielmente esas aspiraciones, vaciado en un molde sui géneris, que mire al porvenir, inspirado en las necesidades individuales del costarricense, práctico, cristiano en su esencia, sencillo, circunscrito, para decirlo todo de una vez, á este supremo objetivo: *formar agricultores*. Pensamos que cada país debe tener un sistema de educación independiente, nacional, condicionado á sus destinos, al genio peculiar de su raza, á sus aspiraciones, ideas y sentimientos, á sus medios de existencia, á la industria predominante de sus habitantes. Con la educación sucede lo que con el vestido, que debe ajustarse á la talla y al género de ocupación del que lo va á gastar, y adaptarse, por lo que hace á la tela, á la estación correspondiente. Los pastores de la Arcadia recibían, de seguro, una educación distinta de los fenicios, nación de mercaderes. Así como el inglés modela á sus hijos con fines exclusivamente industriales, modelemos los nuestros con fines exclusivamente agrícolas. La diferenciación se impone. Es esta la evolución más grande que pudiéramos realizar en el terreno pedagógico. En esta materia, como en toda, debemos huir del convencionalismo oficial, ser originales, pensar por nuestra propia cuenta.

Nos holgamos del paso que en ese sentido ha dado la Municipalidad josefina. Circunscrita puramente al cantón de San José, la fiesta del árbol no tendrá este año el brillo y resonancia que merece. Es un ensayo, un mero tanteo. Pero en día no lejano, así lo esperamos, tomará las proporciones de una fiesta nacional, la fiesta de la Primavera, la fiesta de la Naturaleza. Hay que hacer propaganda, hacer atmósfera, abrir camino á esta idea y sus derivadas.

Proponemos, en este último concepto, la formación de una "Liga nacional para la protección y la propagación de los árboles, la repoblación de los bosques, etc." Adherentes á ella pueden serlo el Jefe del Estado y sus Ministros; el Obispo de la Diócesis; las autoridades políticas y de policía; los curas párrocos; el personal docente, los niños de las escuelas y, en general, todos los ciudadanos que no miren con indiferencia la suerte de la patria. Buenos estatutos, una cuota de ₡ 2-00 anuales para la propaganda y la formación de almácigales, obligación de sembrar tantos árboles por año en las orillas de los caminos, ríos y manantiales... Eso es todo. Algo sustancioso y tangible debe resultar de la fiesta del árbol. ¿Gusta la idea? Manos, pues, á la obra, antes de que se enfríe el entusiasmo.

Lo importante es que la simpática fiesta municipal no se convierte á la postre en fuegos de bengala, en pompas de jabón, en fiasco monumental. La

versatilidad, la inconstancia son, por desgracia, achaques de nosotros, los hijos del Lacio.

Con mucho acierto, creemos, se ha escogido el 15 de mayo, día de San Isidro Labrador, patrono titular de la agricultura, para celebrar la fiesta del árbol. Nuestros labriegos veneran la memoria del ilustre santo matritense y es creencia muy arraigada en ellos que sembrando aquel día ó los que siguen, la tierra retribuye con usura los desvelos del Labrador. Ello es que, por rara coincidencia, las lluvias no se establecen en firme, por modo formal, antes del 15 de mayo.

Para el año entrante, si es que la fiesta se sostiene, aconsejaríamos la federación, el concurso combinado de todos los ayuntamientos del país, la participación en grande escala, pero bien preparada, bien meditada, de todos los establecimientos de educación. De este modo la solemnidad sería de un efecto sorprendente y dejaría honda impresión en el espíritu de la juventud escolar, que es lo que se busca.

Nuestra buena voluntad, nuestra pobre colaboración y las columnas de el *Boletín*, quedan, para todo ello, á la orden del progresista ayuntamiento de San José.

B. CORRALES

29 de abril de 1901.

LAS EXPOSICIONES ESCOLARES EXTRANJERAS

EN LA

EXPOSICION UNIVERSAL DE PARIS

(Traducido para el *Boletín de las Escuelas Primarias*)

ESTADOS UNIDOS

(*Exposición escolar y monografías pedagógicas*)

Quejábase la *Revista Pedagógica*, durante la Exposición Universal de 1889, de que no hubiesen aprovechado los Estados Unidos la ocasión de presentar de relieve su bello sistema escolar: hace once años, en verdad, que relegados al rincón de una galería, en confusión con fotografías de la sección industrial, los pocos objetos expuestos á nombre de las escuelas de América no hacían un papel digno de la gran Nación. Esta vez han tomado desquite los Estados Unidos: nada se ha omitido, en efecto, de cuanto pudiese dar brillo legítimo á la exposición escolar de 1900.

Por lo pronto, sin que peque de vasto, no se le dió espacio á la exhibición americana con tanta parsimonia como en 1889. Ella está allí muy gallardamente instalada en cinco ó seis salas amplias; con una fachada ligera y graciosa, obra elegante de un arquitecto americano. En los cuarterones de la fachada están expuestas las vistas del Instituto de Tecnología de Boston, verdadero palacio, una maravilla que, con sus *loggias* y sus ricas decoraciones, se diría un teatro, una ópera. Dos entradas conducen al interior: la de la izquierda, que lleva á las escuelas primarias; y la

de la derecha, que se dirige á las universidades. La Exposición comprende, en efecto, todos los órdenes de la enseñanza; y se divide en muchas secciones distintas, donde están clasificados, en orden perfecto, los objetos que se refieren: 1º, á la instrucción elemental; 2º, á la instrucción secundaria (High Schools, Colegios, etc.); 3º, á la instrucción técnica; 4º, á la instrucción profesional; 5º, á la enseñanza superior (universidades).

Los organizadores de la Exposición supieron sacar el mejor partido posible del área que se les concedió. Utilizaron ingeniosamente el terreno de que disponían, consiguiendo reunir muchas cosas en poco espacio. Al rededor de cada sala corren ebanisterías; por bajo, armarios ó anaqueles abiertos, donde no hay más que alargar la mano para posesionarse de documentos importantes, cuadernos de alumnos empastados formando volúmenes, informes de *Boards* de educación, superintendentes de escuela, de diversas autoridades administrativas; encima mesas, álbums de fotografías, de especímenes de trabajos de escuela, de colecciones de dibujos, programas, folletos; en fin, en las mesas, en las paredes, representaciones fotográficas, cuadros de estadística que dan á conocer el número de las escuelas, de los maestros, de los discípulos; mapas de geografía, uno por ejemplo, en que nos sorprendió ver los dos continentes de Europa y de Asia confundidos bajo el solo nombre de *Eurasia*; en una palabra, todo lo que del trabajo escolar puede ser presentado á los ojos. Medio hábil de decuplicar, y aún más, la superficie adjudicada á la Exposición fue el de que se sirvieron los americanos, y consiste en emplear cuadros móviles, como ellos dicen con una palabra expresiva "cuadros de alas", de suerte que en el fondo de un armario pueden alojarse, apretadas unas contra otras, una veintena de láminas, que se despliegan á voluntad como las páginas de un libro.

Para organizar, á 4 ó 5,000 kilómetros de la patria, una exposición de esa importancia, sin duda era menester una erogación bastante crecida. Pero los Estados Unidos no reparan en gastos, y tienen sus razones para ello. El gasto total no se ha elevado á menos de 400,000 francos, y lo digno de nota es que esta suma, relativamente considerable, proviene de fuentes diversas. El Estado de Nueva York dió 50,000 francos; la ciudad de Nueva York otro tanto; las ciudades de Boston y de Chicago, cada una 25,000 francos; y otras, como Denver, Albany, San Luis, etc., contribuyeron también á los gastos de la empresa.

Una exposición, sobre todo siendo extranjera, cuando es rica y copiosa, tiene gran necesidad de introductores que la expliquen, que la presenten á los visitantes, guiando sus investigaciones y ayudándoles á orientarse en medio de cosas del todo nuevas para ellos. Desde este punto de vista han hecho los americanos las cosas á perfección. No entra uno en su casa como en un molino : encuentra á quién hablar y guías atentos, de los cuales algunos hablan francés tan correctamente como inglés; caballeros ó señoras os hacen complacientemente los honores de la casa. Tienen por jefe á un administrador distinguido, Mr. Howard J. Rogers, superintendente de instrucción pública del Estado de Nueva York, á quien se encargó la doble dirección de las dos secciones

americanas de educación y de economía social en la Exposición Universal. Mr. Rogers se ha establecido de asiento en nuestra capital por todo el tiempo de duración de la Exposición; no se contenta, por lo demás, con presidir el *exhibit* de los Estados Unidos después de haberlo organizado, y con acoger amablemente á los pedagogos franceses y europeos: con ese espíritu de iniciativa de que los americanos dan pruebas aun estando en Francia, es él quien en el Palacio de los Congresos, con la colaboración de su compatriota Mr. Alfredo T. Schauffler, superintendente adjunto de la ciudad de Nueva York, ha inaugurado conferencias de un género desconocido sobre las manifestaciones de la vida escolar en los Estados Unidos. La originalidad de estas conferencias es que á las explicaciones del conferenciante traen su concurso el cinematógrafo y aun el fonógrafo: en efecto, un cinematógrafo recientemente perfeccionado por Edison, ha hecho pasar ante el público las escenas de la vida de la escuela; infantes de kindergartens, niños y niñas, en círculos danzantes, guiados por escolares de mayor edad, saludan el pabellón nacional y cantan el himno americano, en tanto que un fonógrafo, colocado sobre la mesa del conferenciante, acompaña el espectáculo de los ojos, ejecutando los cantos que en el desarrollo del clisé, parecen salir de los labios entreabiertos de los pequeños patriotas de América. Mas Mr. Rogers no nos ha traído solamente espectáculos y voces de Nueva York. . . . Cualesquiera que sean los esfuerzos que se hagan para una Exposición de las cosas de la escuela, sea completa y comprensiva, serán siempre insuficientes los objetos presentados á los ojos para traducir fielmente la tarea cumplida. Así, no acertaríamos á dar hartas gracias á los representantes de la educación americana, por haberse tomado el trabajo de redactar para la Exposición de París, sobre cada una de las partes de su sistema de instrucción, de educación, como ellos dicen, un estudio detallado, minucioso, lleno de informes, una monografía tal, en fin, que nada de sus instituciones de instrucción pública y privada se quedara en la sombra. El Estado de Nueva York tomó la iniciativa de esta importante publicación, cuyo conjunto forma dos volúmenes de quinientas páginas cada uno. Puede verse en ella una imitación de las monografías pedagógicas que M. Fernando Buisson hizo preparar para la exposición francesa de 1889. Hay, sin embargo, la esencial diferencia de que las monografías americanas no tratan solamente de la instrucción primaria, sino que abrazan las escuelas de todo género. Fueron confiadas á la redacción de escritores competentes, de especialistas distinguidos: algunas están suscritas por los más grandes nombres de la pedagogía americana, Mr. Haris, Mr. Draper, por ejemplo. Mr. Nicholas Murray Butler, profesor de educación de la Universidad Colombia, director de la *Educational Review*, las ha reducido á cuadros en una introducción sustanciosa donde está resumido, á grandes rasgos, el estado de la educación en los Estados Unidos. Estas monografías son 19, y aunque no todas conciernen á la instrucción primaria, que es el objeto especial de este artículo, creemos útil dar la lista completa:

I.—Organización y administración de la educa-

ción, por Mr. André S. Draper, presidente de la Universidad de Illinois.

2.—Educación de los jardines de niños, por Miss Susan E. Blow.

3.—Educación elemental, por W. T. Harris, director de la Oficina de Educación.

4.—Educación secundaria, por Elmer E. Brown, profesor de educación de la Universidad Berkeley, de California.

5.—El Colegio americano, por André T. West, profesor de latín en la Universidad Princeton.

6.—La Universidad americana, por Edward Delavan Perry, profesor de griego en la Universidad Colombia.

7.—Educación de la mujer, por M. Carey Thomas, presidente del Colegio Bryn Mawr.

8.—Educación profesional de los maestros (training of teachers), por B. A. Hinsdale, profesor de la ciencia y del arte de la enseñanza en la Universidad de Michigan.

9.—Arquitectura é higiene de las escuelas, por Gilbert B. Morison, principal de la Alta Escuela de trabajos manuales de la ciudad de Kansas.

10.—Educación profesional, por James R. Parsons, director de la sección del Colegio y de las Altas Escuelas de la Universidad del Estado de Nueva York.

11.—Educación científica, técnica y de las artes de ingeniería, por T. C. Mendenhall, presidente del Instituto Tecnológico de Worcester.

12.—Educación agrícola, por Charles W. Dabney, presidente de la Universidad de Tennessee.

13.—Educación comercial, por Edmund J. James, profesor de administración pública de la Universidad de Chicago.

14.—Educación artística é industrial, por Isaac E. Clarke, de la Oficina de Educación de Washington.

15.—Educación de los anormales, por Edward E. Allen, principal del Instituto de Pensylvania, para la instrucción de los ciegos.

16.—Escuelas de estío y extensión universitaria' por Herbert B. Adams, profesor de historia de América en la Universidad John Hopkins.

17.—Sociedades científicas y asociaciones, por James Mac Keen Cattell, profesor de psicología de la Universidad Colombia.

18.—Educación de los negros, por Hooker T. Washington, principal del Instituto Tuskegee.

19.—Educación de los indios, por W. N. Hailmann, superintendente de las escuelas de Dayton.

Sería de desearse que esta preciosa colección fuese traducida al francés. ¿Por quién podríamos ser mejor informados acerca de las instituciones americanas escolares, sino por los americanos mismos? ¿No sería, por otra parte, una atención bien colocada y digna de las costumbres hospitalarias de Francia verter á nuestra lengua, para ponerlos al alcance de todos los amigos de la instrucción, documentos originales en que sacaremos á manos llenas tesoros de información, preparados con tanto cuidado para nosotros, y cuya impresión ha debido ser costosa, pues se

han tirado 5.000 ejemplares para ser distribuidos gratuitamente en Francia?



En la Exposición de los Estados Unidos está reservado naturalmente el primer lugar á las escuelas maternas, á los kindergartens, á los jardines de niños, como se les llama en un país donde la influencia de Froebel es siempre preponderante. Bellas fotografías muéstrannos las aulas espaciosas, rientes, bien adornadas, donde el tierno niño debe encontrarse feliz y á gusto. Mucha alegría, como conviene en estas cámaras de niños, empavezadas de banderas, tapizadas de imágenes, embellecidas por flores. Sobre las mesas todos los dones de Froebel. Ora pequeños grupos de cabezas juveniles, en que la cara de un muchachito de color irradia entre rostros de niñas de raza blanca: pequeñas familias, donde domina la fisonomía atenta y amable de una maestra que vigila los ejercicios, las ocupaciones manuales de una media docena de infantes. Ora al contrario, grandes reuniones de niñas y niños, como frecuentemente se ve en las escuelas maternas de América, las cuales llegan á ser tan populosas que—se nos dice—hay hasta diez y nueve maestras en una sola escuela.

Era menester que esta exhibición, con el auxilio de los trabajos expuestos, sobre todo los dibujos, nos diese una idea exacta de la importancia del kindergarten americano, del cual decía recientemente Mr. Nicholas Murray Butler en un artículo de la *Educational Review* (1): "El jardín de los niños en los Estados Unidos está organizado sobre un plan más vasto, más elevado, y es más eficaz y tenido en estima que en ningún país del mundo;" y añadía: "el jardín de niños no vale solamente como factor excelente de educación para la edad á que se destina; él vale como un principio general de inspiración para la educación entera." Por su parte, en un artículo del *Forum*, otro maestro de la pedagogía americana, Mr. Stanley Hall, escribía: "Yo creo con alma y corazón en el kindergarten tal como lo concibo" (2).

Mas para llenar las lagunas inevitables de su exposición material, en lo que concierne á las escuelas maternas como á las otras partes de la educación, hicieron redactar los pedagogos americanos una monografía, en que están explicados con detalles los comienzos y orígenes, el estado actual y los resultados de los kindergartens. El autor, Miss Susan E. Blow, nos presenta desde luego la historia de un movimiento que no comenzó sino en 1870, y que hoy día se difunde por toda la América; historia de las más interesantes, y que patentiza bien el poder de la iniciativa privada en el desenvolvimiento escolar de los Estados Unidos. La espontaneidad, es decir, la libre iniciativa, decía Mr. Murray Butler, es la nota característica, dominante (the keynote) de la educación americana. No es un decreto, una ley lo que en Estados Unidos improvisa de un día para otro una obra

de educación (3), es el sostenido esfuerzo de millares de buenas voluntades que, animadas de un mismo espíritu, persiguen idéntico fin. En la marcha de frente de los kindergartens ha habido muchas etapas. Desde luego un período de ensayos, en que los primeros exploradores (pionniers) llenos de ardor, abrieron la vía. Sobre todo, fueron dos mujeres las iniciadoras: Miss Elisabeth Peabody, de Boston, y Miss Henrietta Haines, de Nueva York. Miss Peabody se trasladó á Alemania á estudiar en el terreno los métodos de Froebel, de los cuales se convirtió en propagandista convencida. De otra parte, Miss Haines atrajo á su Instituto de Señoritas á Miss Boelte, que había trabajado cuatro años bajo la dirección de la viuda de Froebel. El kindergarten americano es, pues, una emanación directa del pensamiento de Froebel, transplantado al otro lado del océano como treinta años después de la muerte del primer iniciador. La vegetación de las ideas y de los sentimientos morales, el florecimiento de las instituciones humanas, no están sometidos, cual los de las plantas y las flores, á esa fatalidad física que hace que los campos y las praderas de una misma zona terrestre del propio hemisferio broten y florezcan en un mismo instante. En el mundo moral las manifestaciones colectivas de idénticas inspiraciones, á través del espacio, no se desenvuelven sino sucesiva y lentamente. Para estas obras de libertad, no hay sazón á día fijo. Con frecuencia es menester un siglo para traer á un mismo punto, aun entre las naciones más avanzadas, los elementos esenciales de la civilización. Y este progreso, esta infiltración insensible, provienen, como en el caso presente, del ejemplo, de la imitación consciente y querida, de una suerte de contagio moral que, propagándose de grado en grado, acaba por ganar todas las almas inteligentes.

A la acción de los individuos sucedió en un segundo período la de las asociaciones. Suscitadas por mujeres de corazón, que habían comprendido y hecho comprender á los que la rodeaban la importancia soberana, la fuerza redentora de la nueva educación, las mismas que hemos ya nombrado y también la señora Quincy A. Shaw, de Boston, personas dedicadas al bien público, *public spirited*, como dicen los americanos de una palabra que debiéramos adoptar, se ligaron en gran número para fundar y sostener kindergartens. Hay en este momento no menos de ciento cincuenta asociaciones locales de este género, que dice Miss Blow prestan los más grandes servicios á la causa froebeliana en todas las partes del territorio de los Estados Unidos. Las más poderosas son la de la Puerta de Oro, en San Francisco, que ha sostenido cuarenta y un kindergartens, y las de Nueva York,

(3) No hay más órgano central que la Oficina de Educación de Washington, y esta oficina no tiene poder administrativo. Es una oficina de informes magistralmente llevada por Mr. Harris; es como la gran sala de cambios pedagógicos del mundo entero, la sala de giros, *the clearing house*, como dicen los americanos, usando un término de banca. En su investigación siempre abierta sobre los asuntos de la educación, está sostenida la Oficina por un verdadero ejército de 15,000 corresponsales voluntarios, que le envían informes no solamente de todas las partes de América, sino de todos los países del mundo.

(1) *Educational Review* de Octubre, 1889. Some criticism of the kindergarten

(2) *Forum* de Enero, 1900. Some defects of the kindergartens in America.

Brooklyn y Chicago, que han organizado respectivamente setenta, sesenta y ochenta jardines de niños.

Hasta aquí no hemos hablado sino de las iniciativas privadas, individuales y colectivas. El Estado, los Estados mejor dicho, no tardaron en tomar parte en el movimiento. Este comenzó en San Luis, hacia 1873, cuando Mr. W. T. Harris era superintendente de las escuelas de aquella ciudad. Al resignar sus funciones en 1880 el futuro director de la Oficina de Educación dejaba 7,828 niños en los públicos kindergartens de San Luis. La causa estaba ganada; la experiencia había sido decisiva, y el ejemplo de San Luis arrastró a las otras ciudades, que a su turno introdujeron el jardín de niños en su sistema de instrucción pública. Desde esa época Mr. Harris demostró que entre los cuatro y seis años se abre para el infante un período crítico, de una influencia capital para toda la vida, y que si la familia no provee para ello, toca a la escuela llenar la falta; que, por consiguiente, es deber del Estado sostener las escuelas maternales, tanto como las escuelas primarias. En la memoria que consagró a la organización de los kindergartens de San Luis, Mr. Harris parece por lo demás preocupado, sobre todo, de los resultados utilitarios de la educación del jardín de niños. La escuela maternal debe ser—piensa él—la escuela de los ojos y de las manos. Insiste acerca de la educación de los músculos, sobre la adquisición de habilidades manuales, sobre la preparación para las artes prácticas. Reina en América utilitarismo aun en el jardín de niños.

Gracias a los esfuerzos combinados de los poderes públicos y de las asociaciones libres, los Estados Unidos poseen hoy 4,363 kindergartens públicos ó privados, con 8,977 institutrices y 189,604 infantes (4); el progreso es de lo más marcado. En 1872 no había sino 42 establecimientos con 1,252 niños. Los kindergartens públicos son menos numerosos que los otros: 1,365 solamente, pero ellos, con todo, contienen la mitad de la clientela total: 95,867 niños. En Nueva York, donde el movimiento parece más desenvuelto que en ninguna parte, de un total de 600 hay 100 kindergartens públicos.

Resulta de estas estadísticas que la clientela infantil de los kindergartens americanos es todavía bastante reducida. ¿Será el caso de alabar a las familias americanas que prescinden menos voluntariamente que las nuestras de los cuidados de la primera educación? En Francia, con un número aproximadamente igual de escuelas maternales, contamos cuatro veces más discípulos.

Y, sin embargo, parece que los americanos nos aventajan notablemente en la atención y solicitud que les merece la obra de los jardines de niños. No hablo de sus periódicos especiales sobre estas materias;

y apenas hacer constar que no tenemos en Francia una sola revista de kindergartens. Mas aquello de que carecemos, y al contrario está muy extendido en Estados Unidos, son cursos especiales para instruir y formar las futuras directoras é institutrices de los jardines de niños. De 164 escuelas normales públicas, hay 36 que tienen organizada una preparación distinta para aquellas de sus alumnas que se dedican a la educación maternal. Pero son las instituciones privadas, sobre todo, las que parecen mejor organizadas a ese respecto. Desde 1872 había comprendido Miss Boelte la necesidad de proporcionar a sus colaboradores los instrumentos de una cultura especial; después se multiplicaron las instituciones del mismo género. En el *Teacher College* de Nueva York existe una *Kindergartens Department*. La asociación de la Puerta de Oro de San Francisco tiene su *Training School* para los jardineros de niños. En muchos otros lugares hay cursos establecidos, que duran generalmente dos años, donde se enseña, con algunas nociones generales de literatura, psicología, ciencias y conocimientos directamente útiles para la conducción de jardines de niños, el canto, las leyes de la educación física, el dibujo, el modelaje, el arte de referir una historia, etc.

Con semejantes precauciones puede América contar con un personal seriamente adaptado a sus funciones. Pero no se detiene allí; y se esperan buenos resultados asimismo de la acción de las inspectoras, cuyo número se pide aumente. ¿No tendríamos nosotros que formular el mismo deseo en Francia? Entre nosotros, como en Estados Unidos, solamente una inspección (supervisión) atenta é ilustrada puede asegurar el buen éxito de los kindergartens, prodigando a las maestras instrucciones y consejos, excitando sin cesar su celo y poniéndolas en guardia contra los diversos escollos en que, por inexperiencia, están en peligro de caer. El kindergarten americano conoce estos escollos, tan bien como la escuela maternal francesa. Miss Blow señala dos: es de temerse, por una parte, que la escuela maternal no sea sino sencillamente una escuela de juegos; y, de otra parte, que por un abuso prematuro de lecciones didácticas ella se confunda con la escuela primaria. En otros términos, es preciso que el kindergarten se guarde a la vez de hacer demasiado, ó demasiado poco. Importa que él sepa guardar un justo medio entre simples diversiones infantiles y estudios demasiado precoces. Miss Blow da una excelente definición, cuando dice: "el kindergarten no es una escuela de instrucción; no debe ser sino una escuela de desenvolvimiento."

En el kindergarten de América hay, por otra parte, defectos propios. El más grave es la superstición que se tiene por Froebel. Miss Blow no se escapa de ella, cuando recomienda que se tenga mucho cuidado de no apartarse del programa tradicional de dones y juegos, con los cuales organizó el pedagogo alemán el sistema intangible, *ne varietur*. Y sin embargo, Mr. Murray Butler mismo observa con razón que se marcha en falso, reteniendo de la obra de Froebel más que el espíritu, la letra, inmovilizándose en formas y procedimientos invariables. El espíritu de Froebel mismo era un espíritu de libertad y de progreso, y los froebelianos, en la exageración de su cul-

(4) Es de notarse que nuestras escuelas maternales francesas son un poco más numerosas que los kindergartens americanos: según la última estadística, de 1896 y 1897, son 5,538 y si se comprende Argelia 5,683. En Francia, como en América, las escuelas maternales privadas aventajan en número pero en menor proporción: 3,109 contra 2,574. El número de niños inscritos en estas escuelas es de 729,648, de los cuales 452,289 lo están en escuelas públicas y 277,359 en escuelas privadas: el de las maestras es 9,414.

to ciego, se hacen con harta frecuencia rutinarios; esclavos de un material de enseñanza que tienen por sagrado.

Lo que conviene alabar sin reserva en los pedagogos americanos es que su entusiasmo por los kindergartens no les hace olvidar que estos establecimientos no deben sustituir á la familia, sino cuando la familia misma es incapaz de educar á sus niños. De ninguna manera quieren ellos que la escuela éntre en guerra con la casa, con el hogar doméstico. En recuerdo de Froebel han preferido el nombre de jardín de niños al de escuela maternal. Mas hay aún otra razón para que no empleen la misma expresión que nosotros: la de que ellos tienen escuelas maternales, que significan cosa distinta. En Brooklyn, en Chicago, en otras partes, aun hanse instituido clases, meetings de madres de familia. Millares de mamás van á esas conferencias á instruirse en sus deberes, y á aprender á mejor cumplirlos. Los pedagogos americanos mismos trabajan, pues, para hacer menos necesario el kindergarten. No sueñan en despojar á la familia. Ellos no llaman á la escuela, sino á aquellos niños cuyos padres se hallan agotados por el trabajo ó que tienen costumbres desordenadas; aquellos de quienes puede decirse que son no ya niños de la casa, sino niños de la calle.

Los Estados Unidos son el país de las investigaciones pedagógicas. Organizóse una expresamente para la Exposición de París, sobre los resultados de la educación de los kindergartens. A ruego de Miss Blow, Mr. Edwin P. Seaver, superintendente de las escuelas de Boston, redactó una circular y un cuestionario que fueron dirigidos á los institutores de la primera división de las escuelas elementales. Hé aquí el texto de las preguntas hechas:

- 1.—¿Cuántos años ha dado V. clase á los niños de la primera división?
- 2.—¿Cuál es la proporción, el tanto por ciento, de los discípulos de V. que vienen de los kindergartens?
- 3.—¿Qué ha observado V. de característico entre los infantes que salen de los kindergartens, en relación con los otros niños?
- 4.—¿De qué manera piensa V. que la educación de los kindergartens ha influido en el progreso de los niños de la división elemental? ¿Han sido más rápidos sus progresos?

En otros términos, se trataba de comparar, desde el punto de vista de las aptitudes escolares, el niño que entra directamente á la escuela primaria al salir de la casa paterna, y aquel que ha asistido á la escuela maternal. Por otra parte, se rogó á los correspondientes se expresaran con toda franqueza, y no atenuaran sus críticas, si tenían que hacerlas.

Miss Blow recogió, analizó y clasificó las 163 respuestas que se dieron al cuestionario. Eliminando desde luego 36 cuyos informes le parecieron insuficientes, sobre el resto, ó sean 127 cartas, 102 fueron favorables y 25 desfavorables á los kindergartens.

Lo mismo sucede con los detractores de la escuela maternal, la crítica está lejos de ser absoluta: ella está temperada por elogios. Así, se reconoce que el niño de los kindergartens aventaja á sus camaradas por su mayor facilidad para expresarse, por sus facultades

de observación, por la extensión de sus conocimientos generales, y también por su habilidad manual. En cambio, se le reprocha el ser más picotero, menos dócil, no saber someterse fácilmente á disciplina, á la ley del silencio.

En el fondo parecen provenir esas críticas de institutrices un tanto rutinarias, que estiman por encima de todo el orden, la regularidad mecánica de la clase, y que no le perdonan á un niño ser inquieto, parlador, olvidando que esto prueba que es vivaz y se halla sano.

Cita Miss Blow largos extractos de otras respuestas, de las cuales aparecen los buenos resultados obtenidos en los kindergartens. Desde luego, en lo concerniente á la disciplina, la mayor parte de los correspondientes declaran que sin duda es un poco más difícil establecerla entre los alumnos que llegan de los jardines de niños, porque ellos han adquirido hábitos de libertad; pero que se corrigen pronto de su turbulencia, no les cuesta comprender la necesidad del orden, siendo más despiertos, más activos que los otros niños. "Al cabo de pocas semanas es entre ellos más fácil la disciplina." "Una clase compuesta de alumnos llegados de kindergartens es una deliciosa comunidad social." La característica más resaltante de estos niños es un tono moral elevado (high moral tone). Ellos tienen igualmente sus facultades intelectuales más desarrolladas, y no acabaríamos de repetir los elogios que se les tributa á este respecto. Son verdaderamente niños sorprendentes los discípulos de los kindergartens americanos, si merecen todo lo bueno que se dice de ellos. Tienen más imaginación que sus camaradas, comprenden más pronto, conocen mejor la naturaleza, profesan mayor amor á las cosas bellas. Se habla de su poder lógico, de su poder creador, etc. Descontando exageraciones, parece que el jardín de niños americano se preocupa ante todo de avivar la inteligencia, el gusto de la naturaleza, el espíritu de observación, sin abrumar la memoria de conocimientos anticipados y estériles.

No solamente en Boston recogió informes Miss Blow. Solicitó y recibió testimonios de San Luis y también de Chicago, que es una de las ciudades donde el movimiento de los kindergartens ha sido más pronunciado.

De todas partes fueron favorables las respuestas. El superintendente Andrews escribe: "el kindergarten está considerado hoy en Chicago como una de las grandes esperanzas del porvenir social."

Nos hemos detenido largamente en el vestíbulo de la escuela, que es el jardín de niños. ¿No merecen una atención particular comunicaciones expresamente redactadas para la Exposición por institutores é institutrices que escriben: "es un gran placer para nosotros contestar preguntas que se han hecho para la Exposición de París"? ¿Y, por otra parte, no es el kindergarten, hasta cierto punto, el más importante de los establecimientos escolares, como quiera que él sigue inmediatamente á la familia y en sus lecciones se forman los hábitos, se recogen algunas de las primeras impresiones que influyen en la vida entera, y puesto que su acción, en fin, es, sobre todo, moral y social? Es allí quizá donde son más necesarias la autoridad y el valor personal de las institutrices, y tie-

nen razón los americanos al decir: "En el jardín de niños es donde más que en otra escuela alguna se puede afirmar que el maestro, el teacher, hace de la escuela lo que él mismo es."

GABRIEL COMPAYRÉ

(Continuará)

LOS LIBROS DE TEXTO

TOQUE DE ATENCION

(Este artículo se ha publicado en el número extraordinario con que *El Eco de Cartagena* solemnizó la inauguración de las obras del edificio para Escuelas graduadas en aquella ciudad, y de que ya tienen conocimiento nuestros lectores. Lo reproducimos por voluntad de su autor, Sr. Polo, que no pudiendo, por falta de salud, dedicarse á trabajos mentales, desea que figure su firma en el presente número de LA ESCUELA MODERNA. Por otra parte, en el artículo de nuestro colaborador se trata un problema pedagógico de vital interés é indiscutible oportunidad, y en el que precisa insistir mucho; razón de más para que lo reproduzcamos. Hay que hacer una campaña muy viva, muy activa y muy persistente contra los libros de texto.—N. DE LA D.)

Padres de familia, Municipios españoles: desconfiad, por lo menos, de toda Escuela (pública ó particular) que obligue á sus alumnos á ir cargados con el *morral* ó la cartera, y que vuestra desconfianza crezca á medida que el *morral* engorde y la edad infantil mengüe; poneos, sobre todo, en guardia si viereis que el *morral* desaparece y que, burla burlando, el *servicio* queda. Os lo dice un Maestro despierto, que lleva más de veinte años de práctica y que, poco á poco, se ha ido convenciendo de lo que ahora expone como cierto.

La enseñanza memorista y rutinaria, la enseñanza libresca, han causado y están causando en el mundo un daño enorme, y más hondo de lo que generalmente se cree, porque no se examina la cuestión en sus cimientos. Oid.

Cuando la cultura científico-literaria bajó de las alturas académicas y claustrales para invadir lentamente los valles y las hondonadas populares, surgió por todas partes, en anhelo progresivo, el ansia general de individuos y de pueblos que apetecían para su prole el saber moderno, la moderna civilización. Y sucedió entonces una cosa muy corriente en fenómenos de esta clase: el anhelo era vivo, pero las luces cortas. Tomáronse las apariencias por realidades, hecho frecuentísimo que explica muy bien la serie de tumbos que á la humanidad le cuesta su incansante arribada á la cumbre del saber y de la dicha, y creyendo que el mero aprendizaje memorista era un verdadero saber, que el relatar era un pensar, que el imitar equivalía á la creación y á la invención, y teniendo á la vista la experiencia *indiscernida* del uso de los catecismos doctrinales, se juzgó resuelta favorablemente la cuestión con escribir catecismos de todo género de conocimientos para que los muchachos los *aprendiesen*, utilizando sus facultades receptoras, cultivando lo inferior.

¿Qué diríais de un padre que, yendo tras su legítimo anhelo de que su hijo fuera alto, robusto y sonrosado, lo montara en zancos y lo revistiera de una cubierta de caucho con arboles oportunamente localizados? Estallaríais de risa ó de indignación ante tal espectáculo: ¡tan ostensible aparece el disparate! Y, sin embargo, una cosa semejante ha ocurrido y ocurre en *lo otro*, y *eso* ha sido practicado, aplaudido y enaltecido por todo el mundo durante siglos, con la única exclusión de contadísimas personas (Montaigne, por ejemplo). Lo es aún hoy en varios sitios y para una gran masa de gente: nuestra nación es prueba de ello. Y ¿cómo se explican las tragaderas del público y el

gravísimo error de Gobiernos y Profesores? ¡Ah! Por causas distintas (alguna muy oculta), porque el fenómeno se ha realizado y realiza entre un cuadro de engañosas apariencias y otro cuadro de facilidades. Fácil, facilísimo es hacer un libro de texto: por eso se han hecho tantos y los han hecho tantos (y ¡tantos tontos!) Fácil, facilísimo el usar y abusar de ellos por los Maestros, que sólo tenían que *echar lecciones y tomarlas*. Fácil, en cierto modo, aunque aburrido y repugnante (sobre todo para los seres mejor dotados), el aprendizaje y recitado de las monsergas. Sumamente fácil la intervención paterna, á quien bastaba (sabiendo leer ó ignorándolo) *querer* saborear el *dulce....engañó* para que, embobado, lo paladease. Y no hay que decir si es fácil y cómoda la sanción oficial por medio de los exámenes y la consiguiente expedición de títulos. Todo, todo fácil..... para la mala obra.

Aún hoy hay gentes ilustres que se ocupan afanosas en ensanchar programas, en hinchar ó deshinchar libretos, en *pillorear* planes, y no se cuidan de *hacer profesores* y de cambiar faenas. Pero los resultados han producido espanto en los doctos y han hundido pueblos en la desgracia. Gana cada día más terreno en las capas sociales la convicción de que aprender de memoria no es pensar, ni relatar es saber, y los que hemos cambiado de labor vemos clarísimo cuán diferente es la tarea, cuán otra la dificultad, cómo surge el deleite en la obra viva y qué distinto es el resultado. Los que son en todos los países grandes pensadores á la vez que profesores sesudos, hablan de coger un hacha y entrar talando en el espeso matorral de libros y programas, si bien yo todavía no he leído cosa que completamente me satisfaga referente á concretar lo relativo al cambio de faenas. Es que aquí está lo difícil y quizá, quizá lo *indeterminable*.

No olvidemos que la enseñanza memorista, la enseñanza libresca, iban tras un noble objetivo: no lo han alcanzado ni podían alcanzarlo; han hecho la selección al revés, han dañado mucho. Pero el objetivo era y es bueno; hay que perseguirlo y ahondarlo! ¿Cómo? Todas las innovaciones pedagógicas modernas van tras eso: educación integral, gradación escolar, orden cíclico, forma sócrática, intuición, excursiones y juegos infantiles, trabajos manuales... todo, todo. Mas advirtamos á todo el mundo que corremos el peligro de errar por segunda vez si no distinguimos bien en esas cosas lo real de lo aparente, si pasamos á una nueva rutina en donde manoseemos la cubierta sin percibir ni tocar el *nudo*. El antiguo ideal (es aún corriente en varios puntos) era incompleto y, además, ha fracasado el procedimiento. Ampliemos el ideal y sustituyamos el procedimiento; pero calemos cuanto sea preciso y podamos.

MANUEL POLO DE LA T. TORIBIO,
Maestro de las Escuelas municipales de Madrid

(De *La Escuela Moderna*)

División de los vertebrados en 5 clases

(LECCIÓN PARA 5º AÑO DADA EN EL MUSEO NACIONAL
UN DÍA DE PASEO)

(Para el *Boletín de las Escuelas Primarias*)

El maestro, principiando su lección, dice: ¿quién recuerda algo de lo que nos llamó la atención el viernes pasado hablando de los animales?... V., Jorge?

Niño.—Recuerdo que V., haciendo que apretáramos un conejo y una mariposa á fin de deshacerlos con nuestras manos, nos llamó la atención para que viéramos cómo hay animales como el conejo y el

buey con un esqueleto de huesos, y otros como la mariposa y la araña, que no tienen este esqueleto.

Maestro.—Exacto! Díganme algunos animales que tienen esqueleto de huesos, ojalá de los que ven Vds. aquí!..... Aníbal.

N.—Tienen *esqueleto de huesos*, este perro, aquel gallo, esta danta y aquella culebra.

M.—Bien!—¿Quién puede indicarme otros?... V., Samuel?

N.—También tienen esqueleto de huesos esta tórtola, aquella araña y este saíno.

M.—Bueno! ¿Ninguno tiene que corregir nada?... Bueno, Juan?

N.—El niño Samuel se ha equivocado, la araña no tiene esqueleto de huesos.

M.—Muy bien; ¿y cuál recuerda otra circunstancia particular que notamos en los animales?... V., Julio?

N.—Tengo presente haber observado que unos animales, como la vaca, la gallina y el perro, tienen sangre roja; mientras que otros, como la mosca y la araña, tienen sangre incolora.

M.—Muy bien! ¿Quién me cita animales de sangre roja y animales de sangre incolora?... V., David?

N.—Son animales de sangre roja aquel venado y este pavo, y son de sangre incolora las mariposas que andan en esas flores y el ciempiés que vimos en el frasco.

M.—Bien! ¿Y cuál es la relación que encontramos entre los animales que tienen esqueleto de huesos y los que no lo tienen?... V., Ramón?

N.—Los animales con esqueleto de huesos tienen *sangre roja* y los que no tienen este esqueleto son de *sangre incolora*.

M.—Muy bien! ¿Cuál podría citarme un animal con esqueleto de huesos y sangre roja?... Pedro?

N.—A esos animales pertenece la gallina, el gorrion y el pato.

M.—Exacto! ¡Deseo otros ejemplos de estos animales!..... Antonio.

N.—También pertenecen á estos animales el buey y el cabro.

M.—Bueno! Se me ocurre preguntar: ¿los peces de qué color tienen la sangre?... Horacio?

N.—Los peces tienen sangre incolora.

M.—¿Qué hay niños! (Al ver que todos los demás niños levantan sus manos derechas)... Diga, Jorge....

N.—Quería hablar para hacer ver que á mi juicio Horacio está equivocado pues *los peces tienen sangre roja* y vértebras.

M.—Muy bien! Pero ¿por qué no dice José *huesos*, sino *vértebras*?..... Pedro?

N.—Por lo que creo, Jorge ha hecho una pequeña confusión, pero de mi parte como el día pasado vi esta palabra, me alegro de que venga á colación, pues quiero ver si alguno me hace el servicio de sacarme de mi error; yo, á la verdad, pienso que hay diferencia entre ambas palabras, pero no puedo explicarme.

M.—(Viendo que varios levantan la mano, dice á Julio, que es uno de éstos): hable V., Julio!

N.—Para mí la pequeña confusión de Jorge consiste en que por decir *huesos*, dijo *vértebras*, segura-

mente porque tenía presente el nombre de los huesos que forman el *espinazo*.

M.—Gracias, Julio!..... ¿Qué se le ofrece, Carlos, que le veo tan apurado levantando su mano?

N.—Ahora que dijo Julio *espinazo*, recuerdo una observación que me hizo ayer tarde mi padre al oírme pronunciar la palabra *espinazo*, diciéndome que en lugar de *espinazo* se dice *columna vertebral*.

M.—Sírvaselo darle, de mi parte, mil gracias á su señor padre, tanto por haberle enseñado esta palabra, como por el interés que se toma por ver si V. aprende. Sigamos. ¿Cómo llamamos en la lección del viernes á estos animales con un *espinazo* ó *columna vertebral* y que todos tienen *sangre roja*?..... Jorge?

N.—A estos animales que tienen *columna vertebral* y *sangre roja* los llamamos *vertebrados*.

M.—Gracias, Jorge! veo que V. estuvo atento en nuestra última lección; repita esto con palabras suyas!..... Antonio

N.—Se llaman *vertebrados* todos los animales que tienen *columna vertebral* y *sangre roja*.

M.—Otro!..... V. Samuel

N.—*Vertebrados* son todos los animales que tienen *columna vertebral*.

M.—Bien! ¿Vds. seguramente han visto cómo alimentan á sus hijos recién nacidos las vacas, las yeguas, las cabras y otros animales parecidos?..... Ramón?

N.—Sí señor, yo he visto que los alimentan dándoles de mamar.

M.—Bueno! ¿Cuál podría decirme cómo se llama ese órgano con que la vaca da de mamar á su hijo, cuyo nombre, para ayudarles á encontrarlo, les diré que es muy parecido á *mamar*?..... V., Víctor?

N.—Yo no lo sé, pero supongo que sea *mamadera*.

N.—¿Cuál de Vds. ha visto una mamadera?... Pedro?

N.—Yo conozco las mamaderas; la nodriza de mi casa tiene una con que pone á mamar á mi hermanito Guillermo y es una especie de cornetita de hule.

M.—Muy bien! De modo que Víctor no ha dado con el nombre que buscamos y que por cierto un recién nacido lo pronuncia mucho; oigan! La nodriza que algunas veces cría á un niño no es la mamá y, sin embargo, cuando este niño quiere mamar ¿cómo dice?..... Antonio?

N.—Sí señor, yo he oído precisamente que el niño de mi casa dice á su nodriza cuando quiere mamar: m-a-m-a; pronunciando así muy despacio los sonidos de las letras de esta palabra.

M.—Bien, Antonio! V. ha dado con el nombre que buscamos; luego ¿cómo se llama el órgano con que las madres dan de mamar á sus hijos?..... Carlos?

N.—El órgano con que las madres dan de mamar á sus hijos se llama *mama*.

M.—Bien! Repita!.... José.

N.—Ciertos animales dan de mamar á sus hijos con *mamas*.

M.—¿Cuál de Vds. podría decirme cómo se llaman todos los animales que alimentan á sus hijos por

medio de *mamas*?... Como ninguno sabe, voy á decirlo: los animales que alimentan á sus hijos por medio de *mamas* se llaman *mamíferos*. Repítalo..... Ramiro.

N.—Los animales que alimentan á sus hijos por medio de *mamas* se llaman *mamíferos*.

M.—Bueno! ¿Qué más podríamos decir de los *mamíferos*?..... Julio?

N.—Los mamíferos alimentan á sus hijos por medio de *mamas* y tienen sangre roja.

M.—Además de dar de mamar á sus hijos por medio de *mamas* y tener *sangre roja*, ¿qué otra cosa hemos observado que tienen los *mamíferos*?..... Pedro?

N.—Los *mamíferos* son también *vertebrados*.

M.—Exacto! Podríamos decir esto de otro modo!..... Rubén?

N.—Los *mamíferos* tienen *sangre roja* y son *vertebrados*.

M.—Perfectamente; recuerden esta palabra *mamíferos* y díganme otra cosa! (Tomando una codorniz que para disecarla acababa el taxidermista de quitarle la piel con sus plumas): ¿cómo se llaman estos animales que tienen alas *emplumadas* para volar?..... Ramón?

N.—Esos animales que tienen alas *emplumadas* para volar se llaman *pájaros*.

M.—Bien! ¿Cómo se llaman también estos animales?..... Jorge?

N.—Estos animales que tienen alas con plumas para volar se llaman *aves*.

M.—Perfectamente. ¿Cuál recuerda qué clase de sangre tienen las aves?..... Julio?

N.—Las aves tienen sangre roja.

M.—¿Cómo sabe V. que las aves tienen sangre roja?..... Pablo?

N.—Porque lo vi ayer cuando mi madre mató una gallina para comer.

M.—Bien! ¿Cómo se llama esto que toco? (tocando la *columna vertebral* de la codorniz)..... José?

N.—Eso que V. está tocando se llama la *columna vertebral*.

M.—Bueno! Creo que muchos podrían decirme algo de las *aves*!... Oh, muchos!... V., Andrés?

N.—Las *aves* son animales de *sangre roja* y tienen *columna vertebral*.

M.—Muy bien! Ahora quiero que otro me diga lo mismo poniendo en la frase la palabra *vertebrados*!..... Bueno, Julio?

N.—Las aves son *animales de sangre roja y vertebrados*.

M.—Bien! Recuerden la palabra *aves* y díganme otra cosa! (Tomando una culebra en la mano). ¿Qué clase de sangre tienen las culebras?..... Antonio?

N.—Las culebras tienen *sangre roja* porque son *vertebrados*.

M.—Bien! ¿Y podríamos romper ésta apretándola con la mano?..... Horacio?

M.—Es claro! ¿Y Vds. se han fijado cómo andan las culebras!..... Carlos?

N.—Las culebras andan *arrastrándose* por el suelo.

M.—Bien! ¿Cuáles otros animales caminan del mismo modo?..... Emilio?

N.—Del mismo modo andan las lagartijas y las tortugas.

M.—Bien! ¿Cuál de Vds. puede decirme cómo se llaman todos estos animales como la culebra, la lagartija y la tortuga que se arrastran por el suelo para caminar?..... Enrique?

N.—Estos animales supongo que se llaman *rastrosos*.

M.—Hay un nombre especial para estos animales y voy á decirlo; oigan bien! se llaman *reptiles*; no olviden esta palabra. ¿Pero tienen los *reptiles* alguna semejanza con las *aves* y con los *mamíferos*?..... Antonio?

N.—Los *reptiles* son también *vertebrados* porque tienen *columna vertebral*.

M.—Muy bien! Pasemos al estanque y todos ven si hay un sapo ó una ranita... (Rubén, saltando de contento, viene al maestro con una rana en la mano).

M.—Magnífico! ¿Quién de Vds. ha visto cómo son las ranas al nacer?..... José?

N.—Hace poco, por cierto en las vacaciones, habiendo ido á pasear al río Tiribí, encontré á varios niños campesinos que sacaban del río una especie de red babosa, compuesta de hilos á manera de rosario, cuyas cuentas parecían, semillas de *chan* crecidas en agua para hacer refrescos ó semillas de granadilla madura. Estas cuentas tenían un centro negro que decían los niños eran ranillas naciendo.

M.—Bien! Veo que Carlos desea hablar..... Hable V.

N.—Yo también he visto ese fenómeno tan raro: de esa semilla como de *chan* que los campesinos llaman *huevo de rana*.

M.—Muy bien! Vean Vds. cómo, á veces los campesinos, que algunos creen tan ignorantes, suelen emplear palabras tan buenas y correctas!—Siga, Carlos!

N.—De ese huevo sale un *cabezón*.

M.—Diga V. en lugar de *cabezón*, *renacuajo*, pues este es el verdadero nombre.

N.—Gracias don R.; ¿puedo seguir mi relato?

M.—Un momento, amigo! ¿Qué desea decir, Alberto?

N.—Yo he visto esos *renacuajos*, que pronto ya pierden una colilla que traen y resultan con patas y luego no son sino *ranitas* como ésta que encontró aquí Rubén.

M.—Muy bien! ¿Cuál me puede repetir entonces los cambios por que pasa la rana?..... V., Andrés?

M.—La rana *primero vive en el agua* en un huevo; luego se convierte en *renacuajo* y por fin se transforma en *rana* y *vive en la tierra*.

M.—Mil gracias, Andrés!; y de modo que la rana vive..... Miguel?

N.—La rana vive primero en el agua y después en la tierra.

M.—Muy bien! Hay un nombre muy raro para estos animales, tan raros también, que significa animales de doble vida. Este nombre es *anfíbios*; no lo olviden. Y son *anfíbios* la rana, el sapo y otros animales de doble vida.

M.—¿Cuál me repite esto?.....Pedro?

N.—Los *anfíbios* como la rana y el sapo, son animales de doble vida.

M.—Bien! Ya que hablamos del cambio que sufren los *anfíbios* para pasar de la vida en el agua á la vida en la tierra, les diré que en este caso en lugar de cambio se dice *metamorfosis*; y para ver si pueden emplear esta palabra, ¿cuál puede ponerla en una frase?.....Carlos?

N.—Los *anfíbios*, por medio de un cambio ó *metamorfosis*, pasan de vivir en el agua á vivir en la tierra.

M.—Fíjense! ¿Los *anfíbios* serán vertebrados?.....Ramón?

N.—Sí señor, los *anfíbios* son vertebrados porque tienen columna vertebral.

M.—Exacto! Veamos este pez: ¿se parecen los peces á los vertebrados?.....Ramiro?

N.—Sí señor, muchas veces he matado un pez y he visto que tienen sangre roja y columna vertebral.

M.—Bueno! ¿Quién puede repetir esto?.....José?

N.—Los peces son vertebrados y tienen sangre roja.

M.—Bien! ¿Cuáles otros peces conocen Vds.?.....Antonio?

N.—Creo que el *barbudo* es otro pez.

M.—Otro!.....V., Felipe?

N.—El *bacalao* que lleva á la espalda un muñeco que hay en la botica, representa precisamente un pez que se llama así y produce un aceite muy alimenticio.

M.—Muy bien, amigo Felipe! siempre he alabado con justicia á los niños que procuran observar cuanto encuentran por donde andan. Ahora quiero ver cuál me dice cuántos animales vertebrados hemos estudiado hoy.....Carlos?

N.—Hemos estudiado los peces, los *mamíferos*.....Julio?

N.—Las *aves*, los *reptiles*.....Andrés?

N.—Y los *anfíbios*.

M.—Apunten en un momento solamente los nombres de estas cinco clases de animales vertebrados, porque en la escuela tenemos que estudiarlos más. Por ahora, formen en fila por orden de tamaños y á la marcha!

NOTA:—Esta lección, que no es sino un deficiente ensayo, que carece seguramente de orden en el desarrollo y concepción de las ideas, sólo tiene por objeto recoger datos que luego en la escuela proporcionan elemento abundante para hacer verdaderas lecciones modelos.

RICARDO CASTRO M.

REVISTA INTERIOR

INFORMES SOBRE EXAMENES

Informe

presentado por Tobías Zúñiga Montúfar á la Junta de Educación de San José

ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS

Año lectivo de 1900

Señor Presidente de la Junta de Educación

Pte.

En cumplimiento del honroso encargo con que la Honorable Junta que V. tan dignamente preside tuvo á bien distinguirme, paso á rendir, respetuosamente, cuenta de mis gestiones en los últimos exámenes de fin de curso y á informar del resultado de ellos, según lo exige el acuerdo número 498 del 11 de setiembre del año próximo pasado.

Por designación especial de la Inspección de Escuelas del distrito de San José, hube de formar parte de la *Comisión Examinadora B*, la cual fué integrada por el Presidente don Alberto Sanabria y por la Secretaria señorita Lilly de Jongh.

La Inspección de Escuelas, por acuerdo del 3 de diciembre del año en curso, señaló á la Comisión B la Escuela Superior de Niñas, para presenciar sus exámenes, los cuales se verificaron del 10 al 20 de diciembre.

Era mi intento hacer un análisis sereno de mis observaciones y dar toda la extensión que los asuntos de enseñanza requieren. Por la tardanza con que se comenzaron los exámenes, éstos fueron rápidos y mis anotaciones escasas, á más de que, motivos independientes á mi buen deseo me han impedido dar al presente informe toda la amplitud proyectada.

Parte material

Si al hablar del edificio que ocupa la Escuela Superior de Niñas, tomamos para compararlos uno cualquiera de los otros que ocupan las escuelas comunes, el Edificio Metálico es bajo muchos conceptos superior. Relativamente reúne condiciones magníficas para la enseñanza; de construcción sólida, al parecer sana, de aspecto elegante, con bastante amplitud, con aulas extensas y despejadas, con buen servicio interior, con bastante comodidad, resulta, así considerada la casa, una magnífica adquisición que reúne muchas buenas condiciones para su objeto. Más si la consideramos independientemente en sí misma, ó en relación con los preceptos que la Pedagogía moderna prescribe, la casa tiene, desde varios puntos de vista, inconveniencias y defectos de trascendental importancia.

Para que la enseñanza sea del todo provechosa, la experiencia aconseja que se procure á los alumnos el mayor número de comodidades físicas que proporcionen facilidades, holgura y reposo para recibir las lecciones.

El defecto capital del edificio se encuentra en el material de su construcción. Bien está el hierro en

casas de comercio, en fábricas, en edificios de índoles muy diversas, pero es sin duda muy poco adecuado para edificios escolares, por más que nuestro clima ofrezca pocas ó leves variaciones. Con todo, por las especiales condiciones del hierro para sufrir alternativas de temperatura, no necesita de cambios rudos y marcados del tiempo para que sus alternativas se manifiesten y para que sus inconveniencias se descubran.

En marzo, época de nuestros calores más fuertes, la temperatura es sofocante dentro del edificio; y en invierno el frío es excesivo, oscilaciones marcadísimas que se verifican en una misma estación. y, lo que es peor aun, en un mismo día.

Observaciones hechas dentro del edificio demuestran que la temperatura puede variar 9°C. en el término corto de tres días y no menos notables transiciones verificadas en los días de mañanas nubladas y de grandes calores después de 12 meridiano, pues el hierro que se ha enfriado en extremo durante la noche conserva el frío mientras no reciba directamente los rayos del sol y después de que la atmósfera se despeja, se calienta con prontitud. Item más, el edificio está á descubierto, accesible á los vientos, y como en vez de tener su frente al Este ó al Oeste, lo tiene al Sur, recibe con todo vigor los rayos del sol por uno de los costados, mientras el otro permanece frío, de tal modo que aun en el mismo instante la temperatura varía en los diversos puntos del edificio por razón de las condiciones del hierro, habiéndose notado en una mañana de la extremidad Sureste á la Noreste un cambio de 4° á 5°C. más ó menos.

Desde luego se comprende que no es un edificio de tales condiciones, propio para escuela y menos aquí donde, quizá por causa del medio ambiente físico, la naturaleza del niño es raquítica, impresionable y delicada. Esta afirmación puede comprobarse observando en conjunto los niños, la mayor parte ó casi todos agobiados por debilidades orgánicas y anemias que sin esfuerzo de observación se notan en la palidez de sus rostros macilentos y en lo enclenque de sus cuerpecitos endebles.

La diaria labor intelectual reclama el diario ejercicio del cuerpo que fortifica el sistema muscular y desarrolla las vitales energías. El ejercicio corporal es de imprescindible necesidad en todo buen sistema educativo, que el viejo resabio latino *mens sana in corpore sano*, hoy lo recuerda la ciencia dándole una basta amplitud, como recuerda de continuo, quizá sin sospecharlo siquiera, numerosas máximas que la asombrosa sabiduría intuitiva de los romanos legó, para asombro del mundo, á las posteridades.

A más de las horas especialmente designadas á la gimnástica, las bien organizadas escuelas dedican momentos frecuentes al descanso intelectual, que la energía del cuerpo aprovecha para desplegar su actividad con gran ventaja de la inteligencia. Pero tales recreos, si por una parte permiten el descanso, por otra no llenan su cabal objeto cuando los niños no disponen de amplios galerones que permitan con holgura el juego en que los músculos accionan. En el edificio metálico los patios destinados á los recreos son relativamente pequeños; y si se atiende á que se encuentran por completo desprovistos de techumbre, en el invierno los niños no disponen de ningún

local para sus divertimientos, toda vez que cuando la lluvia da tregua, la humedad del suelo no permite utilizarlos patios y el reposo se impone forzosamente á los alumnos en los instantes designados al ejercicio. Así, los niños, especialmente los varones, sin otro campo que los corredores para los juegos, están de constante amenazados por graves peligros: Tanto los peldaños de las escalas, como el pavimento de mosaico de los portales son en exceso resbaladizos y en los desatinos de las carreras infantiles pueden ocasionar frecuentes caídas. Además, la imprudencia es ceguera característica de la niñez, y los barandales del segundo piso, si una observación perpetua no lo impide, se constituyen en aparatos de gimnástica, que pueden provocar lamentables caídas y desgracias no menos lamentables.

Con respecto á la luz, es de notar, en rigor de análisis, que la situación del edificio no se adapta á las exigencias científicas. La fachada,—dada la disposición interna del edificio,—debía quedar como la del Teatro Nacional, la del Colegio Superior de Señoritas y la de los templos, al Este ó al Oeste; y la razón es obvia. Recomiendan autores, cuya competencia está universalmente reconocida, que todo resplandor directo debe evitarse, por motivos q la experiencia ha descubierto; una de las causas por las cuales la mayor parte de los alemanes y especialmente los estudiantes padecen de miopía, es la eterna y monótona brillantez del suelo, así mismo que las claridades de la nieve; ésto, sin contar la influencia inmediata que en el cerebro ejercen los fuertes caudales de luz que hieren la vista.

Tal como está situado el edificio, con la fachada al Sur la mayor parte de sus ventanas, las más amplias é importantes que iluminan las aulas, están al Este y al Oeste, de tal modo que reciben directamente por el Este toda la fuerza solar de la mañana y toda la luz del Sol por el Oeste después de pasado el meridiano. Tal inconveniencia á la larga puede ser causa de graves consecuencias imprevistas.

Enseres

La escuela está bien provista de la mayor parte de los enseres indispensables para la enseñanza. Acompaño al presente informe el inventario de las existencias de dicha escuela, que á petición mía y con las facultades que mi encargo me otorgaban, me fué presentado gustosa y cumplidamente por la señora Directora que regenta dicho establecimiento, doña Julia Lang v. de Escalante. Sin embargo, faltan algunos elementos muy necesarios, de los que, según el capítulo 3° de la ley general de Educación Común, deben estar provistos los establecimientos escolares y que son indispensables para ajustarse á las necesidades de los nuevos programas. Faltan cuadros murales y lo que al *jardín natural* corresponde, de modo que las maestras se ven obligadas á proporcionarse por sí solas lo que al jardín se refiere, y por consiguiente, sus explicaciones á ese respecto tienen que ser en extremo deficientes, y por lo que á los cuadros murales respecta no es posible que las niñas adquieran conceptos claros, con sólo lo que al acaso se les explica; además fué palmaria la escasez de sillas du-

rante los días de los exámenes, pues las seis de que dispone la escuela no dan abasto en ciertos casos en que se reúnen más de seis personas. Mucha falta hacen los mapas de Cantón, y buenos mapas de Costa Rica, pues las viejas cartas usadas son muy confusas y no muy verídicas.

Con gusto consigno que todos los enseres, menaje, pupitres, mesas y demás útiles de la escuela se conservan con mucha limpieza y orden, lo cual acredita mucho al personal docente del establecimiento.

Parte técnica

Se ha negado desde antaño, y se niega con frecuencia, la importancia de los exámenes orales de fin de curso.

Se objeta que siempre resulta falsa la apreciación que pueda hacerse del adelanto, condiciones, desarrollo y aplicación de los alumnos, por cuanto, como bien lo demuestra la práctica, no son los discípulos de constante aplicación y buenos portes, los que rinden la mejor prueba llegado el momento, sino los más audaces y los más afortunados. Contribuyen á formarse un falso concepto de un niño, su temperamento, más ó menos impresionable, su carácter, más ó menos flexible, su preocupación ó su franqueza y todas aquellas circunstancias fisiológicas que en esos actos generalmente se imponen en el espíritu del educando. Se piensa que es un juego de fortuna y no un acontecimiento científico que pueda dar idea clara del estado intelectual de cada individuo y de cada maestro, y que se presta á los fraudes repetidos y facilita artimañas de magia para salir al galope de lances tan atribulados. Aceptado tal argumento como bueno, creo sinceramente en los exámenes y pienso que son de utilísima conveniencia.

Primeramente, aun cuando se practique la pirotecnia deslumbradora para fascinar á los tribunales, siempre resulta que éstos, por muy poca malicia que posean, pueden apreciar la verdad de las cosas y formar sus opiniones desechando los falsos atavíos y las engañosas apariencias. Después—y á esto le doy más importancia,—tales actos, por la solemnidad que revisten, excitan el amor propio de los maestros y por la trascendencia que euvuelven hacen que maestros y discípulos procuren alcanzar el mejor éxito posible en sus labores. Así se consigue que, con la perspectiva de tales acontecimientos, el interés personal se despierte, aparte de que, los abandonados durante el curso lectivo, ponen en actividad su inteligencia en los últimos meses ó en las últimas semanas de clase, lo cual no sucedería á no existir el aguijón de los exámenes, ni el pensamiento de una prueba que puede ser bochornosa á falta de empeño.

Los inconvenientes á que hago referencia se destruyen en parte con la aplicación del nuevo sistema de exámenes colectivo ensayado el presente año.

Difícil es en verdad y casi imposible juzgar de la competencia de un institutor y de las condiciones de los discípulos por las disquisiciones de un instante, porque ya sea á voluntad de los examinadores que se elijan los puntos de desarrollo á cada educando, ya sea á la suerte, casi siempre resulta que la casualidad facilita el triunfo ó provoca el fracaso; mientras que, colectivamente, dejando la dirección de los

ejercicios al maestro, según ahora se ha ensayado, la personalidad de éste se descubre y la casualidad poco ó nada influye en el desarrollo de los temas, pues las respuestas alternativas y variadas requieren para satisfacerse cumplidamente conocimientos generales de los programas. Esto no destruye por completo la facultad de apreciación que los programas presentan, pero en mucho la facilita porque muchas son las ventajas que tiene sobre el examen individual y porque, como muy bien dice el señor Obregón en su circular del 1º de diciembre, dichos exámenes colectivos son á modo de lecciones modelos y de atractivos ejercicios.

Si en todos los campos de la Administración Pública las evoluciones rápidas producen choques inevitables entre añejas y nuevas usanzas, entre costumbres ya arraigadas y las que de imponer se trata, esta evolución es muy marcada y sentida en el ramo de la Instrucción Pública, donde se tiene que luchar con maestros ya formados y con discípulos habituados á otra dirección y á otro sistema.

El viejo sistema rutinario por luengos años usado en Costa Rica, tenía ya hondas raíces, tenía cimientos profundos, y tenía, también, sinceros y apasionados sectarios, gran parte de los cuales llevaba mucho tiempo de practicarlos sin intentar, siquiera para satisfacer su amor propio, procurarse un sistema que diese resultados un tanto más felices.

Las insuficiencias de aquel método, hoy en parte corregido, son innegables.

Desconsoladora tristeza causa en el ánimo de muchos de los educados bajo el imperio de aquel sistema, el pensar que ignoran gran parte de la teoría que de niños estudiaron y que, por lo tanto, debían saber.

Entonces se procuraba al alumno, desde el principio, un cúmulo de conocimientos que por razón de no estar preparada la inteligencia para comprender y digerir, se borraban de la memoria al más leve soplo del tiempo. Entonces la mayor parte de la educación correspondía casi exclusivamente al esfuerzo del niño, cuya mente se llenaba de leyes, explicaciones y definiciones teóricas, sin sospechar siquiera su empirismo, y así el alumno, convertido en receptor más ó menos hábil, jamás se imaginaba la aplicación que pudiera hacer de sus conocimientos, ni la importancia de ellos en el curso de la vida.

Enseñar de tal modo no era magna empresa, ni requería aplicación esforzada. Todo el trabajo quedaba reducido, para el maestro, á hacer repetir casi inconscientemente el contenido de los dictados y los textos, en procurar que todos los discípulos supieran recitar diariamente las lecciones por ellos señaladas, lo cual nunca pudo conseguirse ni siquiera en un veinte por ciento de los alumnos, dada la naturaleza fogosa y la apatía para el estudio que, por lo general, existe en el alma de los niños; á más de que, como afirma Miss Jones, maestra de la escuela de la Sociedad Colonial de Londres, el deseo de saber que poseen muchos niños, satisfecho con abuso, produce una curiosidad estéril é impertinente.

“Saber de memoria, decía Montaigne, no es sa-

ber; es sólo retener lo que se ha confiado á la memoria. De lo que uno sabe y entiende propiamente, puede disponer con entera voluntad, sin recordar al autor de quien lo obtuvo". Acaparando conocimientos, sin comprenderlos, la iniciativa de la inteligencia se pierde, y su libertad de acción se destruye. Además, de que, como muy bien afirma un famoso pedagogo chileno, "este sistema materialista de enseñanza, presenta grandes facilidades al pedante, al charlatán, al demagogo, para embaucar á la inexperta multitud, presentándole la apariencia del saber, por el saber mismo, la sombra de la verdad, por la verdad misma, el egoísmo y el interés privado, por el patriotismo é interés comunal".

No soy de quienes piensan que la memoria es elemento inútil, ni de quienes repiten sin fundamento aquellas ya famosas palabras que provocan á risa: "la memoria es el talento de los tontos". Lo digno de censura es el uso exagerado é infecundo de facultad tan necesaria como importante. El hombre de talento dispone sin duda de una serie de conocimientos que guarda la memoria, y sin los cuales jamás podría trabajar la inteligencia. Lo esencial, lo necesario, lo importante, es educar de tal modo la memoria que se facilite la combinación de unos conocimientos con otros, que la recordación de una idea provoque el recuerdo de otra, que se eslabonen unos con otros, por la ley de la sugestión, una serie de pensamientos, de nociones, de hechos de un mismo ó de diferente orden, en fin, que pueda realizarse fácilmente lo que en psicología se llama asociación mental.

Debe procurarse, por lo tanto, un sistema educativo que alcance tales resultados, para el mejor éxito de los esfuerzos de los gobiernos.

Los defectos de enseñanza apuntados fueron oficialmente corregidos, en parte, desde el año 1890, por los programas que una comisión elaboró con tino y que se aprobaron por la Secretaría de Instrucción Pública, entonces á cargo del señor Jiménez. Las reformas teóricas, iniciadas en aquella época, no dieron resultados positivos, toda vez que se siguió usando el antiguo procedimiento metodológico, á más de que la generalidad de los maestros puso oídos de mercader á la reforma, sin ceñirse á las exigencias de los programas, efecto indudablemente de falta de dirección técnica esmerada, pues que no hubiese bastado la mayor buena voluntad de los maestros para salir de sus añejas usanzas.

Necesario se hacía, pues, llevar á la práctica un método nuevo, de acuerdo con los adelantos de la pedagogía moderna, y procurar el paulatino desarrollo de las tres facultades que Pestalozzi descubrió en la naturaleza del niño: la perceptiva, la conceptiva y la razonadora.

Al señor Facio, cuya sinceridad y buen deseo nadie puede negarle, corresponde la gloria indiscutible de haber llevado á la práctica la reforma que tanto se necesitaba.

Tal reforma tenía que producir un desorden momentáneo y un descontento casi general en el ánimo de los maestros, acostumbrados á la enseñanza de viejo sistema; máxime si se considera que el esfuerzo era superior desde dos puntos de vista: en primer lugar, la inteligencia del institutor, habituada á ciertos

ejercicios, debía romper con ellos violentamente, para adaptarse á las nuevas prácticas metodológicas y por más sencillas que ellas hubiesen sido, habrían bastado para redoblar, al menos por el tiempo del aprendizaje, el trabajo de los maestros; y en segundo lugar, la combinación implantada del sistema analítico y sintético requiere un caudal mucho más vasto de conocimientos y una labor incesante y fatigosa para mantener en actividad las facultades del niño y procurar el paulatino desarrollo de ellas, lo cual exige verdaderas aptitudes para la enseñanza, consagración no descuidada y penetración honda de los preceptos pedagógicos. Una transición tan rápida no puede dar sus frutos inmediatamente.

Así y todo, es marcadísimo, notable, el progreso alcanzado en dos años en las escuelas de primera enseñanza.

La dirección técnica confiada con especialidad al señor Rudín, aunque ha sido aceptada entre los maestros con rebeldes murmuraciones y desagrados manifiestos, parece ser en mi concepto muy acertada, al menos en la Escuela Superior de Niñas, cuyos exámenes tuve el honor de presenciar.

Es de advertir que aún se notan, talvez por las innumerables dificultades que se han presentado, algunos defectos metodológicos de gran trascendencia, y que el actual sistema analítico mal empleado, puede conducir también á la rutina, lo cual podría demostrar con variedad de ejemplos observados durante los exámenes.

(Continuará)

SECCIÓN ADMINISTRATIVA

ACUERDOS del Poder Ejecutivo

Acuerdo número 34, de 3 de abril.—Acepta la renuncia que del cargo de 3^a maestra de la escuela de niñas de Aserrí ha presentado la señora Eugenia de Céspedes, y promueve á ese puesto á la auxiliar de la misma escuela, señorita Josefina Mora.—Nombra para ocupar el puesto que deja vacante la señorita Mora, á la señorita Adelaida Cascante.

— número 35, de 3 de abril.—Acepta la renuncia presentada por don Virgilio Alvarado del cargo de Inspector de Escuelas del Circuito II de Alajuela y dispone depositar el archivo de aquella Inspección en el auxiliar de la misma.

— número 36, de 3 de abril.—Nombra á doña Elisa A. de Chaverri y á la señorita Ester Bolaños Jiménez para directora y auxiliar, respectivamente, de la escuela mixta de San Miguel Norte de Heredia.

— número 37, de 8 de abril.—Trasládase á la señorita Julia Braun, maestra de la escuela de párvulas número 1, al puesto que,

por muerte, dejó vacante la señora doña Adela v. de Acuña, en la de párvulos número 1.—Trasládase á la señorita Ana Lutschanning, maestra de la escuela superior de niñas de esta ciudad, á la plaza que en la de párvulas número 1 ocupaba la señorita Braun.—Nombra á la señorita Sara González (normalista) para sustituir á la señorita Lutschanning.

— número 38, de 8 de abril.—Nombra para directores de las escuelas de varones y niñas de San Rafael de Heredia, respectivamente, á don Rafael Martínez y doña Enriqueta de Martínez.—Llena las plazas que, en virtud de los traslados hechos, han quedado vacantes en las escuelas de Heredia, con el señor don Francisco Balladares y las señoritas Brígida Morúa y Julia Flores.—Suprime la plaza de 14º maestro en la escuela de varones de la misma ciudad.

— número 39, de 10 de abril.—Nombra á don Francisco Bonilla para desempeñar, interinamente, el puesto de director de las escuelas del Paraíso, y á don Rafael Porras para 4º maestro de la escuela de varones de la misma villa.

— número 40, de 12 de abril.—Concede á la señorita Estela González, maestra de la escuela de párvulos número 2 de esta ciudad, licencia para separarse de su puesto hasta por el término de dos meses, con goce de la tercera parte de sueldo.

MISCELANEA

NOTAS LOCALES

DE GRANDE IMPORTANCIA es el acuerdo número 46 de 19 del mes próximo pasado, por el cual se reforma el servicio de Inspecciones escolares. El estado de nuestras escuelas y, sobre todo, la incompleta preparación de la mayor parte de los maestros que sirven en los distritos rurales, reclamaban ya seriamente una reorganización en punto de vigilancia técnica.

Con esta medida se ha avanzado mucho en la perfección de la enseñanza primaria, por la cual se preocupa verdaderamente el Gobierno.

29 SOCIOS ingresaron á la *Sociedad de Economías* durante el mes de abril último; son los siguientes: Elias Granados, Carlos Wenzel, Santiago Gutiérrez, José J. Rojas, Maximino Mora, María C. de Mora, Ernesto Hersen, Juan R. Alvarado, Reinaldo Jurado, Ana Mª Fonseca, Ninfa Cabezas, Oliva Sánchez, Libertad Saborío, Anáís C. Quesada, Hortensia Ardón, Rosaura Rodríguez, Edelmira Sanabria, Ismael Corrales, Benjamín Escalante, Rafael París, Ginés de Paredes, Antonio Gámez, Vidal Mon-

ge, Rafaela Víquez, Angélica Vargas, Cornelio Martínez, Adelina C. de Arguedas, Adela Aguilar de Plender y Dr. Rafael Calderón Muñoz.

SOCIEDAD DE ECONOMÍAS.—Movimiento de caja del 9 de marzo al 9 de abril:

Ingresos

9 marzo	Á saldo del mes anterior	₡	641 38
" "	" dos cuotas.....	₡	8 00
12 "	" saldo de un socio ...		1 17
1º Abril	" dos pagarés vencidos.		150 00
9 "	" cuotas de abril...		338 00
" "	" préstamos de marzo..		739 25
" "	" intereses de préstamos y pagarés.....		24 79
" "	" una multa		1 50
			<hr/>
		₡	1,904 09

Egresos

12 marzo	Por préstamos á socios..	₡	218 00
" "	" un pagaré		150 00
21 "	" derechos de registro de Escritura.....		2 00
30 "	" valor de dos talonarios de recibos.		2 50
9 abril	" préstamos á socios...		738 50
" "	" por varios pagarés...		310 00
			<hr/>
		₡	1,421 00

Existencia en caja.....	₡	483 09
Préstamos á socios.....		738 50
Vales á cobrar.....		860 00
		<hr/>

Capital de la Sociedad ... ₡ 2,081 59

S. E. ú O.

Vº Bº

El Contador,
M. MUÑOZ

El Presidente,
PABLO M. RODRÍGUEZ

Sociedad de Economías

Se pone en conocimiento de los señores miembros de esta institución, que desde el día 10 del mes en curso, fue depositado el capital social en el Banco de Costa Rica, en cuenta corriente; y que el señor don Manuel Muñoz ha sido designado para que, de acuerdo con el artículo 22 de los Estatutos, desempeñe el cargo de Tesorero-contador de la Sociedad.

San José, 20 de abril de 1901.

LA DIRECTIVA