

BOLETIN

DE LAS

ESCUELAS PRIMARIAS

REVISTA QUINCENAL

TOMO III

Suscripción por 12 números @ 2-00

San José, 1º de octubre de 1901

NUMERO 72

Números sueltos, 20 céntimos

Dirección y Administración :  
INSPECCION GENERAL DE ENSEÑANZA

SUMARIO

Las lecciones de lectura.—La agricultura en la escuela primaria.—Gramática científica de la lengua castellana.—Tiempo perdido (apuntes y reflexiones de un Visitador).—Psicología pedagógica (responsabilidad de las acciones).—Biografía de Benjamín Franklin (lección de historia para V grado).—Revista interior.—Sección administrativa.—Miscelánea.

LAS LECCIONES DE LECTURA

(Especialmente escrito para el *Boletín de las Escuelas Primarias*)

III

En no pocas escuelas se ha acostumbrado, y tal vez en algunas se acostumbra todavía, hacer consistir la introducción á la lectura en la explicación y aun dictado de las palabras difíciles contenidas en el trozo que va á ser objeto de la lección y, en general, de las palabras que el maestro juzga que son de significado no conocido por los niños; éstos llenan, durante el curso, cuadernos enteros en cuya cubierta se lee: *vocabulario*. Trabajo es éste completamente mecánico, sin ingenio, aburridor, bueno para alivio de temperamentos inclinados á la inacción, viciados por la pereza, y abrumador para los niños, cuyo espíritu vivo, inquieto, brillante, querría encontrar en la escuela constante objeto para su actividad.

La lección que fastidia ó cansa al niño, la tarea que éste realiza de mala gana, el ejercicio sin ingenio, que no reclama ni suscita la actividad intelectual, las explicaciones que no logran interesar la atención del auditorio escolar, sólo pueden producir en el ánimo infantil, desaliento,

postración, aversión y desdén hacia todo estudio, ó hacia una asignatura en particular.

Un bonito juego cautiva el pensamiento del niño, quien se entrega á él *en cuerpo y alma*; durante el juego sólo piensa en cumplir bien con la parte que le está asignada. En los ejercicios de gimnástica, si son adecuados y el maestro ha sabido hacer amable su clase, el pensamiento del niño está ocupado en la regularidad, ritmo, viveza y exactitud de los movimientos que ejecuta, y en la apreciación de la armonía con que la clase entera realiza los ejercicios. La regularidad, finura y esbeltez de los trazos y letras del cuaderno de caligrafía, son objeto de admiración y atención del niño, quien ocupa todo su pensamiento en ajustar su escritura al modelo que tiene delante. Ya se ve, pues, que aun los ejercicios que parecen de mera actividad corporal, reclaman la atención del niño, y que éste la concede de buen grado. ¿Sucede algo parecido en la explicación ó dictado de palabras aisladas, desligadas de las frases? La palabra nueva, desconocida del niño, no es más que una sucesión de sonidos, que no pueden interesar la mente, pues al llegar al oído no evocan ninguna representación. Por modo contrario, si se suministra primero la idea, si se hace surgir previamente la imagen ó representación, ya el signo material que á ella corresponde, se convierte en una necesidad, la palabra interesará al niño porque será consecuencia de la idea adquirida, del objeto percibido. Es punto, á mi ver, indiscutible, que *la idea debe preceder á la palabra*. Esto exige la lógica.

Ahora bien, si enunciamos la palabra y la definimos luego, habremos procedido al revés, habremos prescindido de interesar la mente del niño en el ejercicio é introducido el desorden en la enseñanza. Para suministrar la idea ó la

representación exacta sólo emplearemos la palabra desconocida después de haberla sustituido por una palabra, expresión ó perífrasis conocida, y nunca aisladamente, siempre en la frase, en juego con las demás palabras que determinan y ponen de relieve su sentido: de palabras aisladas, sólo podremos suministrar definiciones, inútiles para el niño, porque ni pueden ser exactas ni tendrán el valor y el relieve que en la frase.

Definir bien es difícil, imposible tal vez; se viene á la mente lo que un genial pensador dijo á propósito de las definiciones académicas que componen el Diccionario de la Lengua: "Si los académicos pudiéramos hacer definiciones exactas, no le quedaría á Dios qué hacer." Propongámonos que el alumno sepa emplear la palabra aunque no sepa definirla.

Cualquiera acción en que queramos ser diestros vale más, para nuestro fin, ejercitada que definida; puede explicarse cuanto se quiera á una persona cómo se hace para nadar; pero con seguridad, que si esa persona no entra en el agua y no se esfuerza, dentro del agua, por mantenerse á flote, por obra de explicaciones é instrucciones, jamás aprenderá á nadar. En la enseñanza del lenguaje sucede algo parecido. Amplíese el círculo de intuiciones del niño; multiplíquense las ideas que entran por los sentidos, estimúlese y avívese su facultad de expresión haciéndole pensar y sentir la necesidad de comunicar su pensamiento; ejercítesele en la composición, y ampliará su vocabulario, lo que bien entendido, significa siempre la ampliación del círculo de ideas, representaciones y conocimientos. En cambio, dénsese largas listas de palabras para que aprenda sus definiciones, con la esperanza de que así enriquecerá su lenguaje, y seguramente el resultado será lamentable y aquella esperanza será tan fundada como la del escolar que, según nos cuenta Hartzembusch, exclamó, cuando le sacaron del Tajo, medio ahogado:

"No entro en el agua otra vez hasta que sepa nadar."

No, si queremos que el niño aprenda á hablar, hagámosle hablar; abramos cada vez nuevos y más amplios campos y horizontes ante sus ojos; llevémosle á la contemplación de la naturaleza y excitémosle á amarla y á expresar las hondas impresiones que el paisaje, la flor, la planta, la piedra, la colina, el río, la montaña, el pliegue del terreno, los sembrados y la multitud de seres animados que bullen en el campo, provoquen en él, hagámosle presenciar la vida de la industria; que visite los talle-

res, dirigido por el maestro, y allí recoja conocimientos, expresiones y palabras; ó hagamos vivir como vive la naturaleza las páginas que el niño lea; animemos el libro de lectura; asociemos á las relaciones de este libro los recuerdos de la realidad vivida, de los paseos, de la vida doméstica y de la vida escolar.

Las lecturas infantiles han de ser rica fuente de conocimientos útiles, de ideas y sentimientos morales, de valiosas sugerencias. Los primeros ejercicios de expresión sobre la lectura deben proponerse, á la par de la enseñanza del lenguaje, llevar al niño á descubrir y sentir la lección moral ó á comprender y apropiarse la lección útil. Las preguntas y respuestas que se suceden entre el maestro y los alumnos, en la consecución de este fin, son activos y valiosos ejercicios de lenguaje; procederá bien el maestro en hacer notar y en alabar la frase bien construída, la contestación clara y atinada y en completar ó perfeccionar la frase incompleta, incorrecta ó desvaída. ¿Puede en estos ejercicios ampliarse el vocabulario del niño? Es indudable que sí; hay frases y expresiones esenciales en el trozo; es indispensable repetir las y comentarlas en la conversación para llegar al fin que nos proponemos en estos primeros ejercicios; en tales frases y expresiones necesitamos hacer sustituciones de vocablos ó de giros desconocidos ó difíciles para el niño. Es claro, pues, que en estos ejercicios el vocabulario del niño se enriquece con voces y expresiones. Como término de los ejercicios de que venimos tratando, ojalá se llegue siempre que sea el caso, á una máxima, á una sentencia enérgica que condense ó sintetice la lección. Hecho esto, provoque al maestro el recuerdo del pensamiento contenido en un párrafo, haga leer este párrafo y ahonde en su contenido, proceda en el examen del párrafo de modo similar al modo como procedió en el examen de la lectura íntegra. Nuevos ejercicios de expresión, ya más concretos, nuevas adquisiciones de lenguaje hace ahora el niño; se presenta la ocasión más propicia para la explicación detenida de las palabras, mediante la sustitución, en el párrafo, de la palabra nueva por expresión ó expresiones conocidas.

Tratándose del examen particular de las palabras, hay que dejar á la discreción del maestro la elección de los variadísimos ejercicios de lenguaje que son propios del examen de los vocablos: recuerdo de una familia de palabras, términos sinónimos, homónimos, compuestos, etc., sustitución de un pronombre por el nombre, cambios de tiempo, número ó persona en la acción expresada por el verbo, etc., etc.

Examinada la lectura en su conjunto y en sus detalles, es perfectamente del dominio del niño, quien estará ya preparado para dar al trozo en general y á cada uno de sus párrafos, y á cada una de sus palabras, la fuerza y el tono que requieren. Entonces es cuando nos desentenderemos ya de los ejercicios ideológicos para fijarnos únicamente en que los alumnos articulen con nitidez y corrección, y den á la lectura el ritmo y la entonación que le son propios. Sobre ello insistamos; sobre la lectura, concretamente, que á menudo se descuida hasta por los buenos maestros para conceder á las ideas todo el tiempo y toda la atención. Hay que formar buenos lectores, á quienes se pueda escuchar con gusto, que sepan animar con su voz el trozo que tienen delante de los ojos, que sepan comunicar al auditorio los sentimientos, la vehemencia, el entusiasmo con que el tema está tratado en el libro; en fin, que sepan pronunciar correctamente, y dar á la lectura el ritmo y la entonación adecuados.

N. QUESADA S.

## LA AGRICULTURA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Por H. R. Julieu ing. agrónomo

(Traducido de la *Revue Générale Agronomique*, de Bélgica, para el *Boletín de las Escuelas Primarias*).

La enseñanza agrícola en la escuela primaria.—Hace estimar la profesión del agricultor.—¿Qué enseña?—La enseñanza ocasional y la regular.—Conclusión.

La enseñanza agrícola en las escuelas primarias debe tener por principal objeto, hacer comprender, amar y apreciar la agricultura, tanto como ella lo merece; elevarla cuanto sea posible ante los ojos de los alumnos, desenvolver en éstos ó despertarles el gusto por la profesión del agricultor, tan injustamente desdeñada y menospreciada en algunas partes del país. Si los agricultores están expuestos á múltiples reveses provenientes de las epidemias, de los accidentes, de las pérdidas de cosechas; si en ciertas épocas del año tienen que entregarse á trabajos por demás rudos, prolongados y penosos, no es menos cierto que aquellos que se consagran á la explotación inteligente del suelo, encuentran satisfacciones y alegrías que en vano buscan los que se dedican á otras labores.

Los niños campesinos deben aprender en la escuela, y de ello convendría que estuvieran profundamente convencidos al terminar sus estudios, que el agricultor ejerce una misión honorable é independiente; que la agricultura es la más importante de

las industrias nacionales, que es una fuente inagotable de riqueza porque ella sola produce, en tanto que las otras se limitan á transformar los productos de la tierra y las sustancias elaboradas por los vegetales bajo la influencia de los rayos del sol. . . .

Para llegar con seguridad á tan deseado fin es necesario depositar el germen en el corazón del joven escolar, dándole verdaderas ideas de las condiciones en que la industria agrícola se debe ejercer en los tiempos presentes. No hay persona alguna que pueda influir tan eficazmente en la inteligencia, en las tendencias y en los gustos de los niños, como es capaz de hacerlo el maestro que se encuentre penetrado de la alta misión que se le confía.

\* \* \*

Para hacer que los niños amen y estimen la Agricultura, es indispensable el demostrarles que ella es tan estimable como digna de amor. La profesión del agricultor no consiste, pues, como se cree todavía comúnmente, en una rutina ó práctica maquinales que el primer advenedizo puede adquirir rápidamente y sin esfuerzo, por la sola experiencia personal y la observación de lo que se hace á su alrededor. Por el contrario, es un arte que exige ser practicado por personas inteligentes, que sepan darse cuenta del por qué de los trabajos tan numerosos como variados que exige.

Conviene, pues, hacer que los niños no solamente lo aprendan de palabras, sino que también vean y comprendan los diferentes trabajos que se ejecutan en los campos, en las fincas, en las granjas. Este es el medio mejor y más conveniente de hacerles adquirir los conocimientos razonados y de diaria aplicación relativos al cultivo de las distintas plantas, á la explotación de los animales domésticos, á los parásitos, á la naturaleza del suelo arable, á la acción y al valor de los abonos y á los múltiples trabajos que se ejecutan en una granja.

\* \* \*

Todo eso debe aprenderse en la escuela primaria, y no hay persona alguna que tenga la pretensión de formar en ella agricultores. Lo que sí se le debe exigir es que los jóvenes, al terminar sus estudios, posean los conocimientos suficientes para continuar instruyéndose con la observación é interpretación de los fenómenos que á diario ocurren, con la lectura de los periódicos, de las revistas y de las obras de agricultura, con la asistencia á las conferencias agrícolas dadas á todos por los agrónomos del Estado, por los directores de lecherías, por los profesores de los cursos de agronomía para los adultos, por los maestros de horticultura, apicultura, etc.

Para alcanzar este resultado no es suficiente el hacer aprender de memoria un determinado manual; pero es indispensable desenvolver en los alumnos el espíritu de observación, inspirándoles el gusto al estudio y haciéndoles adquirir las nociones fundamentales é indispensables para ello.

\* \* \*

¿Es suficiente la enseñanza *ocasional* para llegar á este fin?

Evidentemente, no! Ciertamente es que el maestro debe aprovechar todas las ocasiones posibles para hacer penetrar en el espíritu del niño las nociones útiles relativas á la profesión del agricultor, pero esta enseñanza debe ser completada y precedida de otra regular y didáctica.

Se debe seguir una marcha rigurosa, un orden lógico, á fin de que el niño no se embrolle en una masa confusa de nociones que se amontonan sin relación las unas con las otras. La enseñanza regular debe formar la base de todo el edificio, y comprende el estudio de los principios y de las leyes fundamentales sobre las que descansa la ciencia agrícola.

La enseñanza ocasional es el complemento indispensable de la enseñanza regular, y tiene por fin hacer comprender ésta por medio de los ejemplos bien elegidos, de los problemas prácticos, de las experiencias, etc. Debe, en una palabra, burilar, esculpir la inteligencia. Y para alcanzar este resultado es preciso que la enseñanza teórica no sea un simple ejercicio de memoria, sino que sea digerida, asimilada, comprendida.

\*\*\*

No debe hacerse que el niño se conforme con nombres y definiciones; lo importante, sobre todo, es desenvolverle las ideas, la potencia del raciocinio, la aptitud para instruirse más tarde por su propio esfuerzo, por su propia iniciativa. Y esto será precisamente porque la posesión de los principios científicos le permitirán aprobar ó rechazar las prácticas buenas y malas, según estén ó conformes ó en contradicción con las leyes inmutables que rigen á la materia y á la actividad de los seres vivientes.

Bajo estas condiciones será que la escuela primaria producirá numerosos é inteligentes cultivadores, descosos de seguir con resolución y prudencia las nuevas vías, por las cuales, empujada por la necesidad, comienza á orientarse la agricultura.

Comúnmente la enseñanza agrícola es tan defectuosa como estéril, porque se sigue una falsa dirección, porque se emplea un método defectuoso. Sin embargo, no ignoramos, porque los hemos visto en sus labores, que nuestros maestros están á la altura de la noble é importante misión que se les ha confiado, y no exageramos al afirmar que á sus enseñanzas se deben en parte los progresos realizados en estos últimos años en numerosas localidades del país.

Por la traducción,

A. NAVARRETE

## GRAMÁTICA CIENTÍFICA de la lengua castellana

### INTRODUCCIÓN

I.—Toda lengua hablada por un grupo de hombres es un producto natural sometido á las mismas leyes evolutivas que las demás creaciones de la Naturaleza. Las lenguas llevan el sello de una elabo-

ración subconsciente operada en un largo período de tiempo; pero una vez analizada esa elaboración van sorprendiéndose en ella los principios que la rigieron y que continúan dominando las lenguas hasta su fijación absoluta, que marca el principio de su decadencia final.

El "genio de la lengua" es una expresión sin valor si no le damos éste: un conjunto de leyes que ha presidido á la dinámica y equilibrio de un idioma.

La observación atenta de una lengua no tarda en descubrir hechos y fenómenos diversos que el observador agrupa según las analogías aparentes ó reales que en aquéllos encuentra. Es ése el origen de las leyes empíricas de un idioma.

Posteriormente un análisis más profundo descubre semejanzas entre esas primeras leyes y se da un paso más en el camino de la abstracción reduciendo á leyes teóricas las establecidas antes.

Esa ha sido la evolución de todas las ciencias: empirismo, primero; después, teoría.

2.—La Gramática de la Lengua Castellana, considerada hasta hoy como un arte, se encuentra en la etapa del empirismo, aun cuando existe material suficiente para el establecimiento de una teoría de la lengua.

La palabra *teoría* connota un conjunto sistemático de leyes generales que, procediendo de las empíricas, sean susceptibles de verificación experimental.

La Gramática Castellana será, pues, la *teoría de la Lengua Castellana*.

Si se tratara de aprender el uso práctico de la lengua literaria, no estaría mal del todo el hacer consistir la Gramática en un arte; pero se trata de agrupar, describir y explicar los fenómenos que en el idioma castellano se presentan, todo lo cual sobrepasa á las miras del arte.

Decir que la gramática de una lengua cualquiera enseña á hablar y á escribir correctamente ó conforme al uso de las personas educadas, es afirmar una inexactitud por dos razones:

1ª.—Hay muchas lenguas habladas por sociedades igualmente incultas—americanas, africanas, australianas—en las cuales no hay personas que se distinguen por su educación y que tienen sin embargo grupos de fenómenos fonéticos, morfológicos, sintáxicos, cuyo estudio constituye su gramática. Así, pues, por este lado la definición es incompleta ó estrecha;

2ª.—No hay ejemplo de que un escritor ú orador haya aprendido en la Gramática á escribir ó hablar.

Ella no enseña lo que ya se lleva aprendido al ingresar en los establecimientos de enseñanza. La Gramática es impotente para reducir á sumisión al uso, el cual tampoco sigue sus antojos, sino leyes invariables, dependientes de la psicología del pueblo.

El hogar, la escuela y la sociedad son los grandes maestros de la lengua, ellos son los responsables de los vicios, provincialismos ó vulgarismos del lenguaje y la Gramática no debe pretender su corrección. Los principios gramaticales son simples indicaciones de hechos, explicaciones de fenómenos idiomáticos, no son preceptos y nadie tiene el derecho de imponerlos.

3.—Por lo demás, las reglas gramaticales hasta

hoy formuladas son la expresión de prácticas de autores clásicos que no son nuestros contemporáneos y cuya imitación es un arcaísmo. Ellos son dignos de estudio por la majestad del pensamiento, por su fondo educativo, por las bellezas de su estilo; pero es absurda la pretensión de imponer á las generaciones presentes el gusto artístico y modos de decir de las que han pasado tres ó cuatro siglos hace. La lengua castellana actual conserva de aquellas épocas lo que más en conformidad se halla con las leyes generales de su desarrollo. Las legiones de palabras muertas no podremos resucitarlas ya, á riesgo de no ser comprendidos; y los neologismos se tomarán por asalto su derecho á la vida, porque llevan en el cuerpo el mismo vigor que empuja á la civilización de nuestros días. Empeñarse, invocando á los clásicos, en mantener dicciones y giros arcaicos y en rechazar los neologismos, es aceptar la postergación en las ciencias y las artes y las industrias.

El cosmopolitismo contemporáneo exige, por su parte, la recíproca tolerancia de las lenguas, la cual permite una compenetración que dará por último resultado un vocabulario extenso, con un valor internacional. Propender á lo que se da en llamar "uniformidad y fijación" de la lengua es querer realizar una obra dañosa, por fortuna, imposible. Un idioma no puede fijarse, va siempre en camino con las sociedades que lo hablan.

En Tácito concluye la fijación de la lengua latina y principia la latinidad de plata que conduce á la baja latinidad.

Con Dante aparece la lengua literaria italiana y qué distancia tan grande hay entre *La Divina Comedia* y las *Odas bárbaras* de Carducci.

El francés de la *Canción de Rolando* tiene dos casos para los nombres; el francés de *Poemas bárbaros* de Lecomte de Lisle no tiene declinación, como no la tiene el castellano.

Puede serse respetuoso con la antigüedad sin continuar aceptando sus incómodas usanzas y, por otra parte, si es la antigüedad lo que debemos respetar, la edad presente es la más antigua; ella conserva los tesoros de experiencia del pasado, y no hay un ejemplo en la historia de que un pueblo que adelanta haya poseído una lengua fija que entorpezca su progreso. Las lenguas fijas, como el Mylodon y el Megatherium son de otras edades geológicas.

4.—Consecuencia natural de ese criterio es que debemos rechazar como autoridades incuestionables de nuestra lengua á los escritores de la conocida época clásica. La evolución de las palabras, reflejo de la evolución de las ideas, no venera las prácticas del pasado. Más todavía, es arbitrario decidir que son autoridades los poetas y prosadores de tal ó cual período con exclusión de los demás períodos. Nadie se atreverá á afirmar que Gonzalo de Berceo no conoció su lengua. López de Ayala, distinguido hombre de Estado, poeta de la misma talla que el Arcipreste de Hita, hombre de sociedad que se rozaba con lo más selecto de la corte de Castilla, indudablemente habló y escribió el Castellano de su tiempo como Tirso de Molina el del suyo. ¿Por qué preferir éste á aquél? No hay otra razón que la práctica constante de los gramáticos, pues con el mismo dere-

cho con que se trata de imponernos una locución de Cervantes, se podría exigir que usásemos otra de Juan de Mena, lo-cual sería pretender la congelación del idioma.

Nueva consecuencia es que las doctrinas de una Gramática de la Lengua Castellana, cuando necesiten el apoyo del uso, deberán buscarlo en los escritores de nuestros días. Son modelos excelentes los antiguos, pero los contemporáneos les aventajan en el pensamiento y el interés de los asuntos que desenvuelven. Las acepciones y giros admitidos en la actualidad serán nuestros únicos guías, porque si el conocimiento de formas anticuadas á las veces explica un uso, ellas no pueden modificarlo.

5.—Falta investigar quiénes son nuestros contemporáneos.

Indudablemente, los del siglo en que vivimos; haciendo caso omiso de aquellos escritores que por afectar un clasicismo elegante se apartan del uso corriente para entrar en el número de los arcaicos.

Y no computaremos entre los escritores de nuestro siglo sólo á los de más alta nombradía, con exclusión de los que aparecen en el periódico diario.

El periodismo, así como la documentación oficial y las cartas privadas, tienen gran interés para el observador de los fenómenos morfológicos y sintácticos de una lengua; del mismo modo que la pronunciación del pueblo y de las personas semicultas es de provecho para establecer la fonética del idioma.

Desde el punto de vista de la Gramática una novela no tiene privilegio alguno sobre una nota ministerial ó una carta de mujer; un poema no vale más que un pagaré. Los fenómenos lingüísticos necesitan ser observados, no para condenarse con el rigor del purista, sino para comprobar su existencia y ensayar su explicación, que no son otras las atribuciones del gramático.

La conservación de la lengua, tal como la comprenden los rigoristas, implica un desconocimiento absoluto de lo que es la historia natural de las palabras.

La trasformación que éstas experimentan en el curso de su desarrollo, debida á la renovación dialéctica que operan las generaciones recién llegadas, no puede paralizarse por la sola declaración de una docena de gramáticos. Fundarse en que veinte escritores de nota dijeron de tal ó cual modo, no puede ser argumento para que nosotros estemos obligados á abandonar la forma actual que nos proporciona el dialecto y á aceptar la de cuatro siglos antes: eso sería asigloquinearnos. Es preciso recordar que la generalización de los conceptos, desde la imagen producida por la primera sensación de un objeto en concreto hasta la abstracción resumida del género próximo y del *summum generum*, progresa *pari passu*, con la pérdida de sonidos en las palabras, fenómeno designado con el nombre de decadencia y pérdida fonética.

La forma actual es la que interesa al observador y para recogerla ha de recurrir á la prensa diaria como á la documentación oficial y á los escritos públicos y privados que estén á su alcance. No hay razón para que condenemos por impropia una palabra ó un giro que en toda una nación se estila y se comprende. La tarea interesante del gramático no está en condenar las formas no clásicas, sino en expli-

carlas. Son, pues, nuestros contemporáneos todos los que dan á su pensamiento una expresión escrita.

Si ella es única ó anormal, en el sentido de que no se explica por medio de las leyes del desarrollo de la lengua, el gramático condenará la forma en nombre de esas mismas leyes y no en nombre de ocho ó diez autoridades. Mas si esa forma anormal fuere acogida por el uso corriente de una ó más naciones de habla castellana, con ningún derecho podría condenarse, así se adujese la autoridad de tal ó cual corporación de literatos de la Península ó de América.

6.—Explicar los fenómenos lingüísticos, tal es el objeto de la Gramática científica.

Los métodos de explicación, que en el fondo concuerdan con los de investigación, dependen del carácter de la ciencia de que se trate. Así, las fisico-naturales emplearán los cuatro métodos de la Inducción:—Método de Concordancia, de Diferencia, de los Residuos y de las Variaciones Concomitantes;—la Gramática, una vez que ha descrito los fenómenos que estudia, sólo podrá explicarlos por su historia ó por las leyes psicológicas y sociales que los produzcan.

Una Gramática científica tiene que ser histórica y psicológica, al mismo tiempo. De otra manera no será del todo científica. Es cierto que tal nombre no repugna á la Gramática que sólo describe los fenómenos, pero también lo es que la juzgamos incompleta. (1)

La historia del desarrollo de la Lengua Castellana hasta ahora no se ha escrito en nuestra lengua siguiendo un procedimiento verdaderamente científico.

Por el momento, al menos, sólo conozco los trabajos de Diez y de Hanssen, alemanes, y de Gorra, italiano. De ellos me he valido para la ejecución de la parte histórica de mi Gramática Científica.

Obra que sólo con el tiempo se perfeccionará, especialmente en lo que se relaciona con la Sintáxis, que es en donde más ha predominado el empirismo de los gramáticos.

ROBERTO BRENES MESÉN

## TIEMPO PERDIDO

APUNTES Y REFLEXIONES DE UN VISITADOR

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

(Conclusión)

Fechas. ....

El maestro quiere sacarlo todo de sus niños, hasta los conocimientos de que ellos carecen absolutamente.

El maestro no obliga á los alumnos á observar y reflexionar.

Si queremos que los niños salgan de la escuela

(1) Dejo á un lado la Gramática Lógica, que, en verdad constituye uno de los grandes capítulos de la Lingüística ó Filología Comparada como también, con poco acierto, se la llama.

primaria medianamente aptos para la vida práctica, tenemos que proveerlos de una cabeza bien preparada y capaz para el trabajo individual. Una vez fuera de la escuela, el joven tiene que vencer las dificultades de la vida sin ayuda de su maestro; se verá obligado á buscar el camino que le conduzca al fin perseguido; tendrá que contestar solo á esta pregunta: ¿cómo haré? é inventar los medios que puedan servirle en lo que va á emprender. Para esto es preciso que desde la escuela se acostumbre al niño á observar personalmente lo que le rodea; á comparar objetos y hechos; á investigar qué relación existe entre cosas aparentemente independientes; á formarse un juicio de todo.

Y nada de eso se obtiene en la escuela, si el maestro, para suministrar al niño los conocimientos le presenta todo bien preparado, y llena su cabeza con cierta cantidad de saber, como se llena un saco con papas.

No, no basta llenar la cabeza, hay que *prepararla*, y para ello se necesita que en la escuela la inteligencia del niño haga ejercicios de observación y reflexión tal como acabamos de indicarlos. Los conocimientos que queremos dar al niño, debe buscarlos él mismo y encontrarlos en su mayor parte, lo cual es fácil de obtener si el maestro sabe conducir á sus discípulos con mano diestra, por medio de preguntas bien ordenadas, é indicaciones discretas que lleven al niño, sin que lo advierta, hacia un fin determinado. Y cuando así se llega al conocimiento de la verdad buscada, los niños se dirán: —“nosotros hemos descubierto eso con ayuda del maestro”, en vez de: —“lo sabemos porque el maestro nos lo ha dicho.” Nociones de tal modo adquiridas, difícilmente se olvidan, porque tienen por base la convicción personal, y poseen, además, la gran ventaja de haber proporcionado al niño ocasión de ejercitar su inteligencia en todo sentido.

Pero sería caer en el extremo opuesto, si nos propusiéramos sacar todo en absoluto del mismo niño. Hay conceptos que éste puede formarse fácilmente si el maestro dirige sus reflexiones, pero hay otros que el maestro debe dar personal y directamente á sus discípulos. Insistir en que los niños descubran ó adivinen lo que es imposible adivinar ó descubrir, volver á preguntar á cada niño inútilmente, eso es perder el tiempo. Hay cosas que el niño simplemente *no puede saber* ó adivinar; en este caso se impone la explicación directa del maestro, repetida después por los niños. Pero agregamos de una vez, que esta explicación debe ser comprensible para la inteligencia infantil y de manera que toda duda quede disipada.

Hay alumnos de grados superiores incapaces de la menor reflexión personal, que forman contraste con muchos niños de segundo y tercer grado, que *nada hacen sin reflexionar*. El peor caso lo notamos en un sexto año:

Se trató de averiguar el interés que produce en cierto número de días un capital determinado. Para resolver el problema los alumnos se reducían á decir: “hay que multiplicar tal cantidad por tal otra” —“no, hay que dividir las” —“ahora hay que multiplicar eso por 25” —“no, por 14” —etc., diciendo todo eso al azar, á ver quién adivinaba, sin que nadie

se diera cuenta de cómo debía procederse. Ninguno se preocupó por explicar ó indicar el *por qué* de lo que hacían. ¡Pobres niños! Pierden cinco horas de tiempo por semana, si tienen cinco horas de cálculo.

Por suerte tenemos un buen número de clases en que, desde los primeros hasta los sextos grados, resuelven los problemas de cálculo de manera admirable: ni una sola operación se indica antes de haber reflexionado acerca de ella y explicádola suficientemente; y después de resolver el problema de un modo, los niños inventan otros procedimientos y se apoyan en otras razones, hasta que lo resuelven de diversas maneras. Ese sí que es un buen trabajo, á pesar de las frecuentes equivocaciones en que incurren; cuando dejen la escuela, esos niños solucionarán los problemas de la vida práctica con una cabeza bien preparada, pues allí han aprendido á vencer las dificultades por medio del esfuerzo propio.

Fecha .....

El maestro no hace caso de los programas oficiales; enseña en su clase lo que corresponde á otros grados.

¿Por qué hablar á niños de 2º grado de la redondez y rotación de la Tierra, si el programa reserva eso para los grados superiores?

¿Se saca algún provecho haciendo aprender á niños del primer grado la historia del año 56 con todos sus detalles?

El programa exige que, en el cálculo, los niños del tercer grado no deben hacer operaciones con cifras mayores de mil. ¿Por qué se les obliga, pues, á calcular con cifras hasta de un millón, en lugar de poner la base sólida con números pequeños, como lo reza el programa? Nadie puede considerar admisible la excusa del maestro "me parece que así debe hacerse", pues el programa que él debe seguir, ordena lo contrario.

Hablar á alumnos josefinos del tercer grado, de las llanuras de San Carlos y del valle de Térraba, cuando ni siquiera han visto las montañas que rodean la llanura de San José, es perder el tiempo; pues inevitablemente el maestro tendrá que volver atrás para empezar por donde debía haber principiado.

Hacer con los grados inferiores ejercicios gramaticales que corresponden á los superiores, en lugar de dirigir todos los esfuerzos á que los niños aprendan á leer, escribir y expresarse correctamente, es desconocer tanto la inteligencia del niño como las exigencias de los programas oficiales.

El maestro que realmente quiere cumplir con sus obligaciones, sabe al dedillo el programa de su grado y ha visto bien los de los grados inferiores y superiores. Tiene que saber que ya en los grados inferiores los niños reciben nociones elementales en todas las asignaturas; que año por año se agrega algo más ampliando los conocimientos adquiridos anteriormente, y que todavía tienen que ampliarse más en los grados superiores. Si el maestro no se entera bien, por el estudio de los programas, de lo que sus niños han aprendido en los años precedentes y de lo que van á estudiar en los años venideros, no podrá darse cuenta exacta de lo que le corresponde á él

enseñar en sus lecciones y perderá lastimosamente el tiempo.

Fecha .....

Los problemas de cálculo no se relacionan con la vida práctica.

Evítense los problemas puramente imaginarios!

Hubo una época, no muy lejana, de "biciclomanía" en muchas lecciones de cálculo: todos los problemas trataban de ejercicios de bicicleta. Tenemos apuntados algunos problemas estupendos, donde resulta que el ciclista ha recorrido, viajando por nuestro país, 125 kilómetros por hora; otro en que el artista guarda bastante equilibrio para no caer con su máquina, 60 veces por minuto, cuando las ruedas no dan más que cuatro vueltas por minuto; en otro problema resulta que el ciclista, para poder averiguar el diámetro de las ruedas de su vehículo, no puede hacerlo de otra manera que recorriendo unos pocos kilómetros, contar el número de vueltas de las ruedas, sentarse después á la sombra de un árbol y llenar una plana de papel con cálculos. Pero pregúntese á estos mismos alumnos, cuánto dinero se ahorra comprando para una ganadería la sal por bultos en lugar de comprarla por libras, y se quedarán con la boca abierta.

No comprendemos cómo puede llamarse *ejemplo práctico* el siguiente problema: Compro tres sétimos de saco de maíz, ídem dos quintos de saco, nueve quinceavos de saco y dos novenos de saco; siete onceavos de todo el maíz los pago á ₡ 1-20 la cajuela, lo demás á ₡ 1-50 la cajuela; ¿cuánto tengo que gastar por todo? Dudamos que jamás comerciante alguno se haya visto en el caso de resolver semejante problema, donde entran fracciones inverosímiles de sacos y donde el precio de compra se indica por medio de números fantásticos.

Los programas exigen que se calcule con las fracciones más usuales, de modo que el maestro debe concretarse á hacer operaciones con medios, tercios, cuartos, quintos, sextos, octavos, décimos, doceavos, centésimos y unas pocas más, porque éstas son las que generalmente se usan en la práctica. Calcular *excepcionalmente* con sétimos, treceavos, cuarenticincoavos y otras fracciones no usuales, no será malo, con tal que esta excepción no se vuelva regla general como en ocasiones sucede.

Si se indica en un cálculo de interés, que el capital está colocado durante 25 días, y que el banco paga 5 por ciento anualmente, se dirá que no vivimos en Costa Rica sino en Europa.

¿Qué utilidad práctica tiene el ejemplo siguiente, dado en una clase cuyas niñas pertenecen casi exclusivamente á padres pobres?: Se compra media docena de sillas en ₡ 84-00, un sofá en ₡ 63-00, dos espejos á ₡ 45-00 cada uno, y una mesa redonda en ₡ 122-00; se hace un descuento de 25 por ciento (!), ¿cuánto dinero hay que pagar?

O este otro: Averiguar el peso de una esfera de plomo maciza, cuyo diámetro es 16,3 m., etc.

O este: ¿En cuántos años alcanza un roble una altura de 15 m., si crece en cada mes 37,6 centímetros?

No se nos diga que esos ejemplos sirven pa-

ra ejercitar la reflexión de los alumnos. Pues, sin negar que ellos se prestan para una gimnástica intelectual, sostenemos que hay muchísimos otros problemas que prestan la misma oportunidad y que tienen, además, la ventaja de referirse directamente á las necesidades de la vida real. Una vez resueltos todos los problemas que tienen utilidad práctica, y con los cuales se puede hacer aquella gimnástica intelectual, muy bien podrán resolverse algunos problemas puramente imaginarios; pero dudamos que el maestro tenga tiempo sobrante para ello. Dar la preferencia á estos problemas, abandonando la senda de la realidad, es desconocer uno de los fines de nuestra enseñanza primaria; los niños pierden el tiempo, pues al salir de la escuela no son capaces de resolver problemas de cálculo práctico que encuentran á cada paso.

Fechas.....

En la lección de nociones científicas falta la objetividad.

El maestro hace dibujos complicadísimos en el pizarrón.

Ya no estamos en los tiempos en que el niño tenía que aprender de memoria la Historia Natural según un libro ó un dictado. Ahora va á estudiar la naturaleza durante los paseos bien dirigidos por el maestro; quien recoge en el campo lo que puede servir en las lecciones y forma así el museo escolar.

Pero lo importante no es *formar* el museo, sino *utilizarlo bien*, y ahí es donde se notan muchos defectos en el proceder de ciertos maestros.

Infructuoso es hablar en una sola lección, de caracoles, larvas, arañas, sapos, grillos, etc., y hacer así un revuelto que no tiene pies ni cabeza; eso es perder el tiempo, porque los niños no obtendrán más que conceptos confusos acerca de estos objetos, á pesar de haberlos visto y palpado durante la lección. Para que la enseñanza objetiva tenga buen éxito, es preciso que el maestro proceda conforme á un plan elaborado de antemano, que impida á aquél extraviarse en regiones completamente extrañas al tema propuesto.

Un modesto museo tiene gran utilidad hasta en la lección de lectura, principalmente en las clases inferiores, en donde se encuentran en cada frase palabras cuyo sentido hay que explicar á los niños por medio de objetos que tengan á la vista. Hemos visto clases, donde la maestra tiene lista una colección de objetos para la explicación de la lectura, objetos que en parte toma del museo escolar, en parte los trae de su casa ó del campo, y en parte los han traído los niños, advertidos de antemano por la maestra.

Cuando faltan los objetos, se utilizan con provecho buenas láminas, con tal que éstas no sean demasiado complicadas para la escuela primaria. Esto se refiere también á los aparatos que sirven para hacer demostraciones, y que hacen falta en casi todas las escuelas. Si faltan también láminas, el maestro aclarará la explicación por medio de *dibujos sencillos que ejecuta en el pizarrón, á la vista de los niños*. Pero estos dibujos se harán poco á poco, á medida que avanza la explicación, y los niños tomar par-

te en la ejecución, en cuanto sea posible. Poco sirve á los niños encontrar hecho en el pizarrón un dibujo completísimo de una máquina de vapor con todos sus detalles, que sólo puede conocer un mecánico; ó del estómago de un rumiante, ó del corazón humano, ó del aparato telegráfico, etc. Unas pocas líneas que representen la parte esencial del objeto en referencia, dará al niño una idea general; si después se le puede presentar una buena lámina con más detalles, ó el objeto mismo, el buen éxito será seguro.

—n.

## PSICOLOGIA PEDAGOGICA

### RESPONSABILIDAD DE LAS ACCIONES

Desde muy temprano, es preciso inculcar en el hombre el sentimiento de la responsabilidad de las acciones. La ausencia de ese sentimiento es lo que constituye la bajeza moral. El que no asume la responsabilidad de sus acciones es cobarde ó hipócrita.

En la formación del carácter, uno de los factores más notables es ciertamente la responsabilidad de nuestros actos: el que está seguro de responder, en cualquier momento, ante sus superiores ó ante la sociedad, de las funciones que desempeñe, y de salir airoso y triunfante del juicio de la opinión que de él se formen, tiene forzosamente que ajustar sus acciones á la ley hermosa del deber, de la que no nos hemos de desviar jamás un solo punto.

Como ser moralmente libre que es el hombre y, por tanto, dueño de sus determinaciones psicológicas, es también responsable de éstas, y á despertar en él la conciencia de sus acciones y su consiguiente responsabilidad, debe dirigirse, de un modo invariable, la educación moral que se imparte en las casas y colegios.

Nótese la facilidad y frecuencia con que los niños tienden á desviar la responsabilidad de sus actos corregibles ó pecaminosos: por lo común, propenden á ocultarlos, acudiendo á la mentira, al engaño, á la superchería; pero más generalmente, al exigírseles la responsabilidad de las acciones, inculpan á otras personas: ya son sus propios padres, ya sus maestros, los que resultan causantes de las faltas ó errores juveniles; ó bien, sus camaradas, ó los sirvientes de la casa, el primero que pasa, en fin, quienes los indujeron á hacer tal ó cual cosa que es contra el orden, la disciplina, la higiene, la urbanidad ó la moral. Rehuyen cuantas veces pueden, reconocer su falta, y sólo cogidos infraganti, en aquellos casos en que no cabe la ocultación ó la duda, en que ni la sospecha es dable que recaiga sobre otros, es cuando se declaran convictos y admiten la acción de la responsabilidad.

Así crecen infinidad de jovencuelos y así se desarrolla en ellos una falsa apreciación de la vida moral, un olvido de la conciencia y del deber, que los lleva seguramente al deshonor y á la ruina de los sentimientos dignos y elevados, sin los que el hombre carece de carácter y de autorización en la familia y en la sociedad.



Y lo más sensible es que la carencia de una acción constantemente *educativa* en el hogar y en la escuela, contribuye, en gran manera, á engendrar en el niño el temor de aceptar las consecuencias de sus transgresiones á la ley moral y á la disciplina ó gobierno que imperan en la familia y en la escuela. La debilidad de los padres, la naturaleza de los castigos violentos, el impuro medio ambiente en que se desarrolle la niñez, los malos ejemplos y las dañosas compañías que tenga, los imperfectos modos de crianza y de enseñanza á que viva sujeta, las costumbres descuidadas de la familia y la impunidad en que queden todas las faltas ó picardihuelas del joven, son causas de que vaya, poco á poco, apagándose en su conciencia el grandioso sentimiento de la responsabilidad de las acciones, y adquiriendo, al mismo tiempo, las horribles deformaciones de carácter que se denominan cobardía, falsedad y depravación moral.

Si, desde que se inicia la educación de un niño, padres y maestros no descuidan la obra importantísima de formarle el carácter, de hacerlo, antes que nada, responsable de sus acciones, con el objeto de que en él se despierte el sentimiento de la *vida moral*; si corregimos en su oportunidad las primeras manifestaciones inmorales ó criminales del niño, sujetándole inflexiblemente á la severa ley de la conciencia; si le hacemos responsable de sus acciones (siempre considerando sus pocos años y la clemencia con que debe ser tratado un ser que no se halla en tiempo de poder apreciar justamente la trascendencia de lo que hace ó dice); si nos valemos, verbigracia, del medio de las *consecuencias ó reacciones naturales*, ó de otro cualquiera que conduzca al fin deseado, para educar al niño, para hacer que en su alma brote la luz, el *día interior* que se llama *responsabilidad*,—podemos estar casi seguros de que conspiramos á la formación de su buen carácter moral; de que ajustamos su espíritu al modelo de la pureza y de la verdad, bellos distintivos de la vida augusta del alma.

Una educación viciosa, en el sentido de no enseñar al niño á reconocer el mérito ó el demérito de sus actos, es la que produce hombres dispuestos siempre á hacer á otros responsables de sus debilidades, de sus desgracias y aun de sus delitos y crímenes.

—“Si soy pobre, argumenta algún desequilibrado, es porque los ricos son muy egoístas.”—“Si he infringido tan gravemente la ley, vocifera otro, es porque la sociedad me ha impulsado á ello.”—“El número de los pobres no sería tan grande, exclama un socialista, si el de los avaros fuese menos considerable.”

Echando siempre la culpa al prójimo, anulando la responsabilidad de las acciones, es como se llega á la triste condición de que todos los encarcelados resultan inocentes y todos los criminales se consideran víctimas de la sociedad.

Volved, padres y maestros, vuestros ojos, en la grande empresa de la educación del niño, al completo desarrollo de la vida moral; fomentad en él los nobles sentimientos; dirigid los impulsos de su corazón al bien en todas sus manifestaciones, y antes que nada, hacédle comprender que es un ser libre y, por lo mismo, responsable de todos sus actos.

Digamos al niño: el castigo no proviene del pa-

dre ó del maestro ó de la autoridad; el castigo proviene de la mala obra que hayas cometido. Nuestras acciones afectan á nuestros semejantes, de varios modos, y así como en la naturaleza, ó sea en la vida física, todo abuso ó demasía lleva inmediatamente su castigo, en la vida moral, por pequeña que sea nuestra falta, si nuestra conciencia no está empeñada por los desastrosos efectos de una educación descuidada, surge luego la acción de la responsabilidad, y el aplauso ó el remordimiento nos advierten si hemos ó no cumplido con los preceptos de la ley moral.

Con una excelente educación física; con variados ejemplos psicológicos; con una persistente voluntad de no apartarnos nosotros mismos de lo recto y de lo justo, inculcaremos paulatinamente en los niños el noble y fecundo sentimiento de la responsabilidad de las acciones. Así los formaremos hombres sanos y justos; los preservaremos de la *ligereza* de carácter que causa la perdición de tantos seres racionales, y en lugar del *barco sin lastre* de los hombres sin conciencia, nos cabrá la satisfacción de haber contribuido á formar generaciones fuertes por el deber, que den días de gloria y prosperidad á la patria.

RODOLFO MENÉNDEZ

## BIOGRAFIA DE BENJAMIN FRANKLIN

### LECCION PARA V AÑO

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

(Conclusión.)

—Vamos á proseguir nuestro relato.

Como sabio, Franklin es conocido del mundo entero.

Leía mucho y era gran observador; sus estudios se dirigieron sobre todo á las ciencias físicas, principalmente á la electricidad, de la cual descubrió muchas de sus propiedades y de ellas sacó inmediatamente una aplicación de gran provecho para la humanidad. No era un hombre de los que aman la ciencia por su satisfacción personal y que no exigen de ella sino un aquietamiento para su espíritu, siempre ávido de conocimientos nuevos, sino que, por el contrario, pertenecía á esos sabios que exigen de la ciencia un remedio para alguno de los males que afligen á la humanidad, pues se proponen, como deber, mejorar constantemente las condiciones de sus semejantes. Y todo descubrimiento científico debe ser el punto de partida de una invención benéfica. Así, pues, Franklin, al dedicarse al estudio especial de la electricidad y al descubrir algunas de sus propiedades, buscó inmediatamente una aplicación que redundase en provecho de los demás, y la encontró. Sus investigaciones le condujeron á inventar, como nos dijo muy bien el joven Pastor al principio de la lección, los pararrayos, no sin exponer su vida al hacer sus investigaciones. Sé que Vds. no comprenden aún lo que es la electricidad, ni me sería posible hacérsela comprender. Ya lo aprenderán cuando de dichos estudios se ocupen en un colegio de segunda enseñanza ó en una Universidad.

Hemos interrumpido nuestro relato en el momento en que íbamos á principiar la vida pública de Franklin; pero antes de continuar vamos á repetir á la ligera algo de lo que hemos aprendido á fin de no olvidarlo. El señor Fonseca nos va á decir lo que ha deducido de la vida de Franklin como sabio.

—Franklin amaba el estudio y observaba mucho.

—Muy bien, señor Fonseca, y ojalá que V. y sus compañeros procuren imitar á Franklin estudiando y, sobre todo, observando todo lo que la naturaleza ponga ante su vista. ¿A qué estudios principalmente se dedicó Franklin, señor Núñez?

—Al estudio de la física y especialmente á la electricidad.

—Vimos que Franklin descubrió algunas propiedades de la electricidad, lo cual lo indujo ¿á qué, señor Umaña?

—A inventar los pararrayos.

—Muy bien. Continuamos, pues, estudiando la vida de Franklin como político.

Como dijimos al principio de nuestra lección, los Estados Unidos no siempre han gozado de la libertad que hoy en día tanto se celebra y admira en el mundo entero, la cual se debe á Washington y en gran parte á Franklin.

Vimos en una lección anterior que Inglaterra habia colonizado gran parte del territorio que poseen hoy los Estados Unidos y consideraba, por lo tanto, á sus moradores como súbditos; que en vez de tratarles con moderación, se hacía odiosa con sus continuas vejaciones que les hacía sufrir. Debemos recordar también que les imponía enormes cargos y que á cada reclamación que hacían los colonos á la madre patria, respondía ésta con el sobre cargo ó con la creación de un nuevo impuesto. Estas y otras causas exasperaron á los colonos ingleses y les decidieron á conquistar su independencia, sin reparar en los inmensos sacrificios que de seguro les costaría.

No obstante esa resolución, Franklin fue enviado á Londres para hacer una nueva tentativa de conciliación con el Gobierno Británico, la cual no pudo llevar á cabo, y se vió obligado á regresar precipitadamente á su país, pues se le amenazaba con el presidio.

A su regreso trabó relaciones íntimas con el que habia de realizar la independencia de los Estados Unidos: Jorge Washington.

Vimos también que los Franceses habian contribuido en gran parte á la independencia, pero aún ignoran Vds. cómo se decidieron á prestar auxilio á los Americanos.

Dos fueron las causas principales: la una el odio y rencor que desde tiempos remotos guardan los Franceses á los Ingleses por motivos de rivalidades y guerras anteriores á propósito de sus colonias; y la otra, la sabia política del Embajador de los Estados Unidos, enviado á Francia á solicitar su apoyo. Fue dicho Embajador Franklin, quien procuró, sobre todo, ganarse la opinión pública en favor de los rebeldes, que con tanto heroísmo sostenían una lucha desigual. Con tal empeño trabajó y tal éxito obtuvieron sus gestiones, que el Gobierno de

Luis XVI se vió obligado á tomar parte activa en favor de los americanos.

Inmediatamente gran número de Franceses se ofrecieron y se embarcaron como voluntarios para ir á luchar en pro de la libertad. Entre ellos merece recordarse el Marqués de Lafayette, que de 20 años de edad y recién casado abandonó á su esposa y se embarcó en compañía de varios nobles que fueron á poner su espada al servicio de los americanos. El barco en que el Marqués de Lafayette hizo la travesía, fue equipado por su propia cuenta.

Como resultado de esta guerra, vimos que Inglaterra, vencida, firmó el tratado de Versalles en 1783, por el cual reconoció la independencia de sus colonias, que tomaron el nombre de Estados Unidos de Norte América.

Franklin presenció ese gran triunfo que él mismo habia preparado por sus hábiles negociaciones y quizá más por el entusiasmo que supo despertar.

Vamos á interrumpir por un momento el relato para revisar algunos de los puntos explicados. El señor Jiménez va á repetirnos lo que dijimos respecto al modo de tratar Inglaterra á sus colonos.

—Les trataba con dureza y les abrumaba con impuestos.

—Señor May, ¿rompieron sus relaciones espontáneamente los Americanos con los Ingleses, ó intentaron alguna conciliación amistosa?

—Los Americanos enviaron á Franklin á proponer un arreglo al Gobierno Británico, arreglo que no aceptó.

—¿De quién se hizo Franklin íntimo amigo á su regreso de Inglaterra, señor Salas?

—Franklin se hizo íntimo amigo de Jorge Washington.

—¿Quiénes contribuyeron á la independencia de los Americanos, señor Sánchez?

—Los Franceses á instancias de Franklin, que fue enviado por sus compatriotas á solicitar su auxilio.

—Entre los Franceses que ayudaron á los Americanos, ¿cuál merece especial mención, señor Araya?

—El Marqués de Lafayette, que armó por su cuenta un navío y se fue á luchar en favor de los Americanos, dejando en Francia á su esposa.

—Señor Varela, díganos, ¿cuál fue el resultado de la guerra de los colonos Ingleses de América con su Madre Patria?

—El resultado fue que, vencida Inglaterra, reconoció la independencia de sus colonos.

—El señor Padilla va á decirnos en qué año se firmó ese tratado.

—El tratado de Versalles fue firmado en el año 1783.

—Nos queda aún por examinar la vida de Franklin como moralista.

Después de la independencia fue nombrado Ministro Plenipotenciario de la República de los Estados Unidos en Francia, en donde, á pesar de las muchas ocupaciones que le ocasionaba el Ministerio, dedicóse á continuar el estudio de las ciencias y á la escritura de numerosos opúsculos sobre asuntos morales, los que repartía gratis.

Su vida moral es el mejor ejemplo digno de ser imitado. Perseverante y enérgico durante toda su

existencia, trató siempre de cultivar su razón y de perfeccionarse. El mismo fue su maestro: desde muy joven se trazó un plan de vida moral, del cual muy poco se apartó; tenía la excelente costumbre de llevar un diario de su vida, en el que apuntaba todos los días sus acciones buenas y malas, procurando corregirse principalmente de las faltas que con más frecuencia cometía, por cuyo medio adquirió la perfección moral.

Estando aún en Francia de Ministro, principió á sentir fuertes dolores provenientes de una enfermedad en la vejiga, "la piedra". Viendo próximo su fin, suplicó se le relevase del cargo que desempeñaba á fin de regresar á su patria, en donde quería pasar sus últimos días.

Su llegada fue un verdadero triunfo, como jamás lo haya tenido hombre alguno. La población de Filadelfia y muchos de los habitantes de las ciudades vecinas se habían agrupado para ver y conocer el gran ciudadano que tanto había merecido de la patria.

El pueblo le condujo á su casa, en medio de aclamaciones, vivas, repiques de campanas y salvas de artillería. Esto hizo escribir á Franklin á uno de sus amigos:

"La acogida afectuosa que me hacen mis conciudadanos, supera cuanto habría podido desear."

A pesar de su avanzada edad, fue nombrado miembro del Supremo Consejo Ejecutivo de Filadelfia y Presidente del Estado de Pensilvania. Sus posteriores actos públicos fueron la formación de la nueva ley constitutiva de los Estados Unidos y su famosa petición al Congreso para que aboliera la esclavitud. Uno de sus últimos escritos fue el que publicó la Gaceta Federal contra el tráfico de negros.

Murió Franklin en 1790, terminando su gloriosa carrera á la edad de 84 años.

En Europa se le denominó "el sabio de ambos mundos." La Asamblea de Francia acordó se llevase luto tres días, y el Congreso en América ordenó durante tres meses el luto á fin de marcar bien el dolor que ella experimentaba con la pérdida del gran ciudadano que había arrancado el rayo á las y agnitas y el cetro á los tiranos.

S. G. V.

REVISTA INTERIOR

Informe anual del Inspector General de Enseñanza

San José, 15 de junio de 1901.

Señor Secretario de Estado en el Despacho de Instrucción Pública

S. D.

(Continuación)

IV

PERSONAL ENSEÑANTE

Considero innecesario, dirigiéndome á usted, el entrar en apreciaciones acerca del cuadro que á con-

tinuación verá y que resume los datos concernientes al personal enseñante de la República. Y en cuanto á lo demás, esto es, á las por desgracia escasísimas personas que suelen preocuparse por estos asuntos que tan hondamente afectan el porvenir de la Patria, ahí están mis informes de años anteriores, en los cuales estimé indispensable llamar la atención del Gobierno hacia las poco halagadoras conclusiones que arroja la estadística escolar, en lo que al cuerpo docente atañe, y dar la voz de alerta acerca de la calidad de la enseñanza que las más de las escuelas del Estado ofrecen. No he de repetir ahora, ni habría para qué hacerlo, siendo por todos sabido, que la mayoría de los maestros lo son por afición, ó más bien por necesidad, y que mientras dure este estado de cosas, la escuela primaria distará mucho de llenar satisfactoriamente su misión.

Dejo, pues, á un lado todo comentario y me concreto á consignar los datos numéricos.

MAESTROS

Provincias y comarcas	Hombres	Mujeres	Total	Costarricenses	Extranjeros	Con título	Sin título	Saleres	Casados	Viudas	Sueldo anual
San José.....	114	173	287	265	22	58	229	205	67	15	196,260
Alajuela.....	88	114	202	194	8	14	188	128	65	5	110,430
Cartago.....	68	80	148	135	13	27	121	93	52	3	84,240
Heredia.....	58	77	131	125	6	15	116	87	42	6	73,300
Guanacasté.....	34	34	68	57	11	7	61	50	16	2	39,330
Puntarenas.....	15	15	30	19	11	1	29	23	5	2	14,460
Limon.....	1	..	1	..	1	1	..	..	1	..	1,800
República	378	493	871	799	72	123	748	586	252	33	519,800
{ Totales .....	43,39	56,60	..	91,72	8,27	14,12	85,87	67,27	28,93	3,79	59,078,53
{ Por 100 .....	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..

El total de maestros extranjeros se descompone así:

Espanoles.....	33
Nicaraguenses.....	11
Colombianos.....	9
Cubanos.....	8
Alemanes.....	3
Guatemaltecos.....	2
Franceses.....	1
Suizos.....	1
Norteamericanos.....	1

Venezolanos .....	1
Peruanos.....	1
Salvadoreños.....	1
<b>Total.....</b>	<b>72</b>

## V

## EDIFICIOS ESCOLARES

Las 362 escuelas que funcionaron durante el año estuvieron alojadas en 286 edificios que sumaban 830 aulas. 76 de esos edificios están subdivididos y bien acondicionados para albergar 2 escuelas cada uno, la de varones y la de niñas. Aún hay más edificios de propiedad de las Juntas, algunos en construcción y otros en distritos donde, por circunstancias locales ó pasajeras, no ha habido escuela. Concretando las noticias sólo á los utilizados en el período de que doy cuenta, se obtiene el siguiente cuadro:

## EDIFICIOS ESCOLARES

Provincias y comarcas	Propios	Alquilados	Cedidos	Buenos	Regulares	Malos	Total	Número de aulas
San José.....	39	21	3	30	19	14	63	266
Alajuela.....	70	8	12	64	17	9	90	208
Cartago.....	40	9	1	32	12	6	50	136
Heredia.....	19	18	3	13	23	4	40	129
Guanacaste.....	26	5	3	22	5	7	34	64
Puntarenas.....	4	1	3	..	4	4	8	25
Limón.....	..	1	..	1	..	..	1	2
República	(Totales 198	63	25	162	80	44	286	830
	(Por 100 69,23	22,03	8,74	56,65	27,87	15,48	..	200,20

No desmayan las Juntas en su empeño de ir construyendo, ampliando ó refecionando las casas de escuela con el fin de hacerlas perfectamente adecuadas á su objeto desde el punto de vista higiénico y pedagógico. Lugares hay donde asombra ver cómo un vecindario relativamente pobre ha podido llevar á feliz término la fabricación de un edificio escolar, superior sin duda á sus fuerzas, pero apenas suficiente para contener el número de alumnos existentes en el distrito. Como buen ejemplo de ello cito á San Gabriel de Goicoechea: sólo una Junta en cuyos miembros el patriotismo no es palabra vana sino generoso sentimiento que anida en el fondo de nobles corazones, tal como la que tocó á San Gabriel el año pasado, puede iniciar y concluir una obra para lo cual no ha recibido auxilios extraños.

Como justa recompensa á los esfuerzos de esa Corporación y necesario estímulo para ella y el vecindario, que ya no podía sufragar nuevas contribuciones, me permití proponer á esa superioridad el que

decretase un subsidio de quinientos colones para ayudar á la completa terminación y equipo de las escuelas; por desgracia tal solicitud no pudo ser despachada favorablemente por las circunstancias poco desahogadas del Erario Nacional, y el entusiasmo de la Junta y los vecinos se ha enfriado algún tanto.

## VI

## CONTABILIDAD

No cabe referir aquí las innúmeras dificultades con que tropieza este importante departamento de la Inspección, para obtener oportunamente datos completos y claros acerca de las diversas operaciones efectuadas en cada una de las Tesorerías escolares de la República. La defectuosa organización de la mayoría de éstas por falta de personal apto que las sirva; lo exiguo de las rentas que deja al Tesorero honorarios por demás insignificantes; el descuido de las autoridades administrativas y aun de algunos Inspectores en visar frecuentemente los libros y practicar el chequeo de las Tesorerías, y, por encima de todo, la falta de un reglamento que normalice los procedimientos simplificándolos, uniformándolos y evitando posibles fraudes, todo ello, señor Ministro, obstaculiza de tal manera al Contador el llevar al día sus libros, que muy á menudo nos vemos obligados á molestar la atención de V. en demanda de órdenes terminantes y severas que hagan posible la adquisición del resumen de las operaciones mensuales de las Tesorerías.

Debiendo cortarse las cuentas en éstas el 31 de diciembre de cada año, pongo en seguida un extracto del movimiento general de fondos durante el año, del 1º de enero al último de diciembre de 1900, según aparece del informe del Contador.

## TESORERÍAS ESCOLARES

	Ingresos
Saldo del anterior.....	€ 27,774 35
Destace de ganado vacuno.....	20,514 63
Patentes de licores.....	4,671 05
„ „ cerveza.....	4,306 99
Fierros registrados.....	89 60
Multas.....	6,539 73
Comutación de penas.....	2,832 09
2½ o/o sobre sucesiones <i>ab-intestato</i> .....	3,592 08
Contribuciones.....	24,090 40
Donaciones.....	2,617 65
Subvención Tesoro Público.....	14,264 00
Dispensas matrimoniales.....	350 00
Empréstito escolar.....	941 00
Reintegros.....	592 30
Varios.....	8,206 90
Saldo en contra.....	190 45
<b>Suma.....</b>	<b>€ 121,582 22</b>

## Egresos

Alcance del año anterior.....	€ 526 49
Construcción de edificios.....	33,391 38
Reparación de edificios.....	9,419 72

Mueblaje.....	9,443 25
Material de enseñanza.....	10,377 61
Biblioteca escolar.....	26 20
Alquileres.....	9,286 10
Gastos en niños pobres.....	943 56
Gastos en exámenes.....	2,520 49
Gastos de las Juntas.....	4,363 80
Sueldos.....	4,295 65
Restituciones.....	816 11
Varios.....	6,102 86
Honorarios Tesoreros.....	3,098 27
Saldo á favor.....	27,270 73
<b>Suma.....</b>	<b>€ 121,582 22</b>

Comparado con el anterior, este año tuvo € 18,500-00 más en los ingresos y € 19,000 en los egresos, en números redondos.

## CUENTA DESTACE

	Debe
Saldo anterior.....	€ 22,819 68
Ingresos por 39,849 boletas.....	28,691 28
<b>Suma.....</b>	<b>€ 51,510 96</b>

	Haber
Retirado por las Juntas.....	€ 21,058 13
Amortizado deuda empréstito.....	4,553 91
Amortizado deuda útiles.....	1,674 16
Saldo á favor.....	24 224 76
<b>Suma.....</b>	<b>€ 51,510 96</b>

La diferencia de € 543-50 que existe entre la suma retirada por las Juntas y la que parece en la cuenta de Tesorerías, se debe á que los respectivos Tesoreros no han dado cuenta de ella. Las 39,849 boletas se distribuyen así:

San José.....	15,117
Alajuela.....	7,328
Cartago.....	6,413
Heredia.....	5,093
Guanacaste.....	2,818
Puntarenas.....	1,874
Limón.....	1,306
<b>Suma.....</b>	<b>39,849</b>

## CUENTA EMPRÉSTITO

	Debe
Saldo anterior.....	€ 34,300 16
Entregado á las Juntas.....	500 00
<b>Suma.....</b>	<b>€ 34,800 16</b>

	Haber
Abonado por destace.....	€ 4,553 91
Saldo que pasa.....	30,246 25
<b>Suma.....</b>	<b>€ 34,800 16</b>

En la cuenta Tesorerías parecen como recibidos por las Juntas € 941-00 porque Cervantes, Cartago, recibió el año anterior € 441-00 de que dió cuenta en éste.

## CUENTA ÚTILES

	Debe
Saldo anterior.....	€ 1,498 35
Entregado á las Juntas *.....	1,646 18
<b>Suma.....</b>	<b>€ 3,144 53</b>

	Haber
Abonado cuenta destace.....	€ 1,674 16
Saldo.....	1,470 37
<b>Suma.....</b>	<b>€ 3,144 53</b>

## SUBVENCIONES

Entregado á los Tesoreros.....	€ 14,664 00
Entregado á Junta de San José.....	3,400 00
<b>Suma.....</b>	<b>€ 18,064 00</b>

En cuenta Tesorerías sólo aparecen € 14,264-00 porque el Tesorero de San Pedro de Barba no ha dado cuenta de € 400-00 de los € 600-00 que se le entregaron.

Los egresos generales alcanzaron, pues, á € 121,582-22, menos lo sobrante al terminar el año (€ 27,270-73) y el saldo del año anterior (€ 526-49) ó sea á € 93,785-00 líquidos. Esta suma representa, por tanto, lo que las diversas Juntas de la República han gastado durante el año en las escuelas.

¿Qué gastos corren de cuenta de las Juntas? La construcción, reparación y conservación de las casas de escuela, equipo de las mismas, y provisión de libros y útiles para los niños pobres, principalmente.

Pues bien: para hacer frente á esas obligaciones y á otras de menor importancia sólo se han gastado, por término medio, € 256-31 por escuela. Esto es vergonzoso. ¿Por qué no han gastado más las Juntas? Sencillamente porque no han tenido qué gastar. Ya lo he dicho en mis informes anteriores y lo repito ahora. Con las rentas de que actualmente disponen las Juntas, no podrán jamás llenar sus deberes á satisfacción.

Si hoy, que con los auxilios del Tesoro Público, las donaciones y el Empréstito Escolar, apenas pueden aquellas corporaciones gastar € 256-00 por escuela (y aun menos descartando de los egresos la partida de € 3,098-00, importe de los honorarios de

\* Angeles de Cartago recibió, además, valor de € 489-40 que le donó el Gobierno.

los Tesoreros), ¿qué sucederá cuando el Erario Nacional no pueda otorgar subsidios, ni haya donaciones ni Empréstito?

Si el Gobierno no hace por dónde cuadruplicar, por lo menos, las rentas de los distritos, siempre tendremos escuelas defectuosamente instaladas y equipadas, y el precepto constitucional de la enseñanza obligatoria y gratuita, apenas podrá cumplirse á medias.

(Continuará)

## UNA FIESTA ESCOLAR

(Para el Boletín de las Escuelas Primarias)

Gustosamente acepté la atenta invitación de la Junta escolar de San Nicolás de esta ciudad, con el fin de asistir el día de ayer á la fiesta que se había preparado para que las escuelas de ambos sexos del distrito celebrarán la fecha de nuestra independencia.

A la hora indicada para dar principio á aquella fiesta infantil, todo el vecindario, ansioso de presenciar tan simpática celebración, rodeaba la casa del señor Presidente de la Junta, en cuyo patio, y bajo la sombra de los árboles, se hallaban formados los alumnos de ambas escuelas, humilde, pero decentemente vestidos; alegres todos, guardando recomendable disciplina, y ostentando cada uno, como divisa, un lacito tricolor.

Revelaba el semblante de los niños el estar poseídos de la seriedad é importancia que revestía el acto; y cada cual parecía considerarse el primero en ser fiel intérprete de ese sentimiento natural que llena de regocijo al hombre cuando recuerda ó celebra los grandes días de la patria.

Nada más práctico, como medio de grabar en el corazón las altas virtudes cívicas que contribuyen á hacer del niño el verdadero ciudadano de mañana, y nada más lógico como fuente de educación moral, que sea la niñez la que tribute el debido homenaje á la patria en sus días de gloria, pues la inocencia propia de la edad, la hace concebir los hechos pasados ajenos á toda pasión que pudiera empañarlos; recuerda con veneración los nombres de aquellos personajes que supieron cumplir con su deber como verdaderos ciudadanos; y á su memoria llegan grandes ejemplos que imitar, y, á la vez, no pocos vicios y errores que debe evitar.

Se dio principio al acto con el himno nacional, tocado por un agradable terceto que ofreció la Junta de Educación, el cual fue oído, por el público y alumnos, con la seriedad y respeto que reviste: pone de manifiesto ese homenaje rendido al himno, el adelanto de nuestro pueblo y la cultura, especialmente, del vecindario de San Nicolás. Los señores directores de ambas escuelas habían preparado, aunque no con la debida anticipación, varios niños y niñas para que recitaran ó leyesen en público algunas composiciones alusivas al acto. Casi todas ellas fueron tomadas del libro de lectura del señor Gagini, cuyo principal mérito, aparte de muchas ventajas que le

recomiendan como hermoso texto de lectura, consiste en ése sabor puramente nacional que se nota en todos sus capítulos, y que, en consecuencia, hace al niño presenciar escenas y descripciones de su propio país, y le hace ser al mismo tiempo fiel admirador de hechos que se relacionan con la *Historia* de su patria. "El 15 de setiembre," "El 19 de mayo," "Juan Santamaría," "El Monumento Nacional," "San José" y varias otras composiciones, fueron elegidas como temas para las recitaciones de los niños, quienes con más ó menos gracia, con más ó menos naturalidad, supieron dejar satisfechos los deseos del público. Tres niñas, á quienes se había encargado un bonito diálogo, admirablemente interpretaron el papel que les había sido encomendado y se hicieron acreedoras á sinceros aplausos. Terminadas las recitaciones, el señor Presidente de la Junta hizo pasar á su casa á los niños y les obsequió con un refresco, en presencia de multitud de padres de familia, en cuyos semblantes se dibujaba la satisfacción de que eran objeto.

Concluyó así aquella simpática fiesta escolar en que habían reinado el orden y la alegría, y en la cual, más que una reunión pasajera, debe verse la grandeza del acto que la animaba; y sobre todo, tenía el mérito de ser una sencilla, pero sincera ofrenda que los niños elevaban á la patria en el día glorioso, aniversario de su independencia.

¡Gratos recuerdos para el porvenir producen en el corazón de los niños esas celebraciones patrióticas; con mucho regocijo recordarán más tarde su vida de la escuela, muchas veces llegarán á su memoria, tal vez como lenitivo á alguna pena, las horas felices de la infancia; sus juegos inocentes, su cariño de condiscípulos; y, más que todo, los nombres de sus maestros irán unidos siempre al respeto, amor y gratitud que naturalmente guarda el hombre durante toda su vida, pues recuerda que á ellos debe la instrucción y educación que ha recibido!

Si los señores maestros que organizaron tan agradable celebración del 15 de setiembre, en el distrito de San Nicolás, son acreedores á las más sinceras felicitaciones, la Junta de Educación del lugar es digna de todo elogio; ha sabido una vez más dar pruebas de su celo y entusiasmo por la instrucción pública, actitud que en todo caso redundará más tarde en beneficio del vecindario en general.

Cartago, 18 de setiembre de 1901.

SANTOS LEÓN HERRERA

## SECCION ADMINISTRATIVA

### ACUERDOS del Poder Ejecutivo

—1901—

Acuerdo número 99, de 25 de junio.—Acéptase la renuncia que don Paulo Emilio Pérez ha presentado del cargo de Secretario del Liceo de Costa Rica, y nómbrese en su

- reemplazo á don Guillermo Vargas. Acuerdo número 100, de 25 de junio.—Permútase en sus puestos de Director de la escuela de varones de San Gabriel y 6º maestro de la de varones de San Juan, ambos distritos de este cantón, á don José Román y don Tobías Retana, respectivamente.—Promuévese á don Francisco Víquez al puesto de 3er. maestro de la escuela de varones de San Juan.—Admítense las renunciaciones presentadas por don Buenaventura de Barruel y doña Mercedes de Alvarado, de los cargos de 2º maestro de la escuela de varones de Alajuelita y maestra de la escuela mixta de Lagunilla de Santa Cruz, respectivamente, y nómbrese para reemplazarlos, á don Julián Hidalgo y á la señorita Emilia Ramos.—Nómbrese á doña Mercedes C. de Leal para directora de la Escuela de niñas de Santa Cruz. Y á doña Emilia Picado para maestra de la escuela mixta de los Angeles Norte de San Ramón.
- número 101, de 26 de junio.—Créase una escuela mixta en el Desmonte, del cantón de San Mateo, y nómbrese para que la dirija, á la señorita Ester Coronado.—Clausúrase la escuela mixta de Birrisito, del cantón del Paraíso, por estar alojada en un mal local, por carecer en absoluto de muebles y útiles y por ser sumamente reducido el número de alumnos que la frecuentan.
- número 102, de 1º de julio.—Vistos los memoriales que presentan varios vecinos de San Juan de Dios de Desamparados para que se suspenda el detalle levantado por la Junta de Educación de aquel distrito, y vistos asimismo los informes del Inspector General de Enseñanza y del Jefe Político del cantón de Desamparados, de los cuales resulta que la Junta ha procedido con equidad y justicia, declárase improcedente la expresada solicitud y firme el detalle á que ella se refiere.
- número 103, de 4 de julio.—Nómbrese á don Philip Voigtel para profesor de Caligrafía del Liceo de Costa Rica, en reemplazo de don Paulo Emilio Pérez, que renunció.
- número 106, de 9 de julio.—Dispónese: Que la señorita Josefina López, directora de la escuela de niñas del Zarcero, pase á desempeñar igual cargo en Concepción del Naranjo; y que la sustituya en el puesto que deja vacante, la señorita Ninfa Chavarría, Directora de la escuela de niñas del segundo de los distritos citados.

## MISCELANEA

### NOTAS LOCALES

LA PRENSA LIBRE, en su número correspon-

diente al 18 del mes anterior, inserta en sus columnas, precedido de breves líneas encomiásticas, el artículo *La Educación femenina en Suecia* que nosotros reproducimos en nuestro último número, tomándolo de *El Monitor de la Educación Común* de Buenos Aires. Dicho artículo, como bien dice el colega josefino, es *lectura útil*.

EL 15 DE SETIEMBRE fue festejado por alumnos y maestros en muchos puntos de la República. Circunstancias especiales impidieron que la fiesta resultara, como en años anteriores, solemne y espléndida; pero, á pesar de todo, en algunos distritos hubo mucho entusiasmo para celebrarla lo mejor posible. Esos maestros que á todo trance se esfuerzan por mantener viva en la mente de los niños la idea de Patria, merecen bien de ésta.

MEJOR SE ENCUENTRA de la grave enfermedad que lo postró en cama, nuestro muy apreciable compañero don Antonio Castro Q. Ojalá veamos del todo restablecido al excelente empleado y amigo.

CON ESTE NÚMERO termina el tercer tomo del *Boletín de las Escuelas Primarias*. El índice correspondiente lo formaremos cuando concluya el tomo cuarto, para que vayan unidos, como lo hicimos con los dos primeros.

DESDE HACE DÍAS se halla otra vez al frente de la Inspección provincial de escuelas de San José nuestro querido amigo don Napoleón Quesada, ya bien repuesto de la dolencia que sufría. El magisterio de su jurisdicción, pues, debe estar de plácemes.

REPETIMOS: Todas las Juntas de Educación de la República, *inclusive aquellas que no tienen escuela abierta*, deben de recibir puntualmente este periódico. Los señores Inspectores encargados de la distribución se servirán, pues, enviarles á dichas corporaciones los ejemplares respectivos. Las Juntas y maestros que no reciban el *Boletín* con estricta exactitud, deben dirigir sus quejas ó reclamos al administrador del periódico, en la Inspección General de Enseñanza, quien gustoso las atenderá.

AGRADECEMOS á nuestro colega *La República* el envío del número extraordinario que dedica á la memoria del Ilustrísimo señor don Bernardo Augusto Thiel. Es un trabajo de mucho mérito.

## SOCIEDAD DE ECONOMÍAS

*Movimiento de caja del 9 de agosto al 9 de setiembre*

### INGRESOS

9 agosto.—A saldo del mes anterior . . . . .

© 533 72

12	„	A tres cuotas..	€	12	00	
1 <sup>o</sup>	setbre.	—A dos pagarés..		200	00	
9	„	A cuotas de setiembre. ....		573	00	
9	„	A cancelación de préstamos .....		1,949	50	
9	„	A abonos de pagarés.....		95	00	
9	„	A intereses de préstamos al 2 o/o		30	44	
9	„	A intereses de préstamos al 1 o/o		4	28	
9	„	A intereses de pagarés .....		30	52	
9	„	A tres multas...		4	50	2,899 24
				€	3,432	96

## EGRESOS

15	agosto.	—Por gastos de escritorio .....	€	3	05	
20	„	Por dos vales á cobrar .....		168	00	
30	„	Por préstamos á socios .....		261	00	
9	setbre.	—Por préstamos á socios.....		1,821	25	
9	„	Por vales á cobrar.....		573	00	€ 2,826 30
				€	2,826	30
				€	606	66
				€	1,982	50
				€	2,686	00
				€	5,275	16

S. E. ú O.

El Contador, V<sup>o</sup> B<sup>o</sup>—El Presidente,  
M. MUÑOZ PABLO M. RODRÍGUEZ

San José, 10 de setiembre de 1901.

## NOTAS VARIAS

LAS MONEDAS MÁS PESADAS que han existido, son, indudablemente, los pesos suecos llamados *Plate* ó *Pläte*, los cuales se estuvieron acuñando consecutivamente durante cien años.

Esas monedas eran cuadradas, con las esquinas algo redondas y tenían cinco sellos: uno en el centro, que indicaba el valor de la moneda; y cuatro en las esquinas, que marcaban las iniciales del Rey y el año del cuño.

Una de estas monedas de  $\frac{1}{2}$  daler mide 10.5 centímetros de alto y 9.3 centímetros de ancho y pesa 300 gramos.

Durante el reinado de Cristina se acuñaron unas que pesaban 3 kilogramos. El tamaño y el peso se disminuyeron, bajo los Gobiernos de Carlos XI,

de Carlos XII y de la reina Ulrica; pero con todo eso, las monedas más livianas pesaban medio kilogramo.

Es incomprendible cómo estas monedas tan groseras pudieron sostenerse en el comercio un tiempo; y sólo se puede creer que ello fue debido á la escasez absoluta de plata y á la economía que se derivaba de tan curioso cuño.

•••

EL EXPLORADOR NORDENSKJÖLD.—Un despacho de Stockolmo anuncia la muerte del explorador sueco Nordenskjöld.

Nordenskjöld, nacido en 1832, se hizo célebre por sus numerosos viajes á los mares polares. Los tres primeros, verificados en 1859, 1861 y 1864, en un pequeño navío noruego, produjeron resultados tan satisfactorios, que una suscripción destinada á cubrir los gastos de un nuevo viaje, se levantó entre los habitantes de la ciudad de Gotembourg; el Gobierno puso á la disposición de Nordenskjöld el vapor *Sofia*. El 19 de setiembre de 1868, la expedición pasó el 72° de latitud norte y visitó el Spitzberg. La exacta determinación geográfica de este grupo de islas, las investigaciones geológicas y botánicas, numerosos sondajes del mar glacial, tales fueron los resultados de esa expedición. Después de un nuevo viaje á las regiones polares (1872), Nordenskjöld organizó una expedición más importante que las precedentes. Saliendo el 9 de julio de 1878 de Tromsø, á bordo del vapor *El Vega*, llegó el 19 de agosto al cabo de Tcheliousskine; siguió la costa oriental de la península de Taimour y el 27 de agosto se dirigió hacia el noroeste. A partir del 3 de setiembre, los hielos entorpecieron constantemente la marcha de *El Vega* y la expedición tuvo que soportar mil fatigas antes de ganar la bahía de Kolioutchine, donde se vió obligada á invernar durante 9 meses, lapso de tiempo que se empleó en verificaciones científicas de toda clase. En fin, el 18 de julio *El Vega* pudo proseguir su viaje, interrumpido durante 294 días, y el 20 de julio de 1879, en la mañana, dobló la punta oriental del Asia: el paso del noroeste, vanamente tentado durante tres siglos, fue franqueado por fin.

*El Vega* recorrió en seguida las dos orillas del estrecho de Behring, hizo alto en la isla del mismo nombre, y llegó el 2 de setiembre de 1879 á Yokohama. Permaneció largo tiempo allí y en seguida volvió á Europa por el canal de Suez. Después de brillantes recepciones en Nápoles y Roma, Nordenskjöld y el Comandante del *Vega*, Mr. Palander, se dirigieron á París en marzo de 1880, en donde fueron acogidos con gran entusiasmo por el Instituto, el Congreso de Sociedades Científicas, el Concejo Municipal y la colonia sueca. Mr. Jules Ferry en persona entregó á Nordenskjöld las insignias de Comendador de la Legión de Honor, y á Mr. Palander la cruz de oficial. Nordenskjöld habia sido elegido correspondiente de la Academia de Ciencias el 17 de enero de 1876. A su llegada á Stockolmo (24 de abril de 1880) fue elevado al rango de Barón, siendo igualmente ennoblecido el Capitán Palander.