TOMO I.—SEGUNDA EPOCA. MÉXICO, 24 DE MARZO DE 1908. NÚM. 36.

Director y propietario:
LAZARO PAVIA.

REVISTA PEDAGOGICA.
Oficinas: 2.º PUENTE DE TEZONTLALE Núm. 7.
MEXICO.—D. F.

Registrado como artículo de segunda clase el 19 de Junio de 1907.

CONDICIONES.

Este periódico SEMANARIO se dará á luz los días 1°, 8, 16 y 24, sin falta alguna.

La subscripción vale *50 centavos* al mes, pago anticipado.

A los subscriptores de la capital se les cobrará por meses, y á los de fuera de ella se les girará por cuatrimestres.

Los artículos originales que se remitan á la Redacción y que no puedan publicarse por algún motivo, no serán devueltos.

Cada escritor será responsable de lo que firme. La Redacción responderá exclusivamente de los conceptos vertidos en artículos que carezcan de firma.

Los anuncios se publicarán en el forro, á precios convencionales.

☞ Para los asuntos de ADMINISTRACIÓN, dirigirse al Director Lázaro Pavía, 2ª Puente de Tezontlale Núm. 7.—Altos.

LECCIONES DE COSAS.

Sus inconvenientes.—Deben evitarse.

Para que las lecciones de cosas no resulten estériles y no haya una pérdida de tiempo verdaderamente lamentable, precisa que se pongan todos los medios posibles para amoldarse á las propias del método activo y no sujetarlas á un formalísimo didáctico, resultando en consecuencia, lecciones de palabras y ávidas relaciones de análisis, vacías en el fondo y como resultado práctico de ninguna utilidad.

Además de este inconveniente, señala Bain estos otros: «Pueden ser superfluas dichas lecciones y ocupar un tiempo precioso en cosas que los niños saben bien ó que aprenden pronto por propio movimiento, por sus observaciones personales y por sus conversaciones con sus padres y compañeros. En segundo lugar, el maestro considera como conocidos, hechos que los alumnos no pueden comprender todavía ó que no comprenden lo bastante, para servir de punto de partida á un conocimiento nuevo; este es un error, que hay que temer en todos los momentos de la educación. En tercer lugar, esas lecciones conducen frecuentemente á digresiones intempestivas y sin regla. En fin, no existe ilación entre las lecciones, y, por consecuencia, nada de relaciones ni de apoyo mental.»

Un profesor madrileño, dice: «M. Compayré recuerda ciertos ejercicios fastidiosos que Pestalozzi imponía á sus discípulos, y se lamentaba del tiempo que pierden muchos maestros enseñando á los niños y haciéndolos repetir que la *nieve es blanca*, la *tinta negra* y el *cristal trasparente;* que los *pájaros vuelan*, que *el perro tiene cuatro patas y dos ojos*, que *los bancos son de madera* y otras verdades por el estilo, que repiten los niños maquinalmente cuando se duermen aburridos de oír tantas cosas que nada les interesa.»

Finalmente; Wickersharm se expresa de este modo: «El sistema de las lecciones de cosas tiende á retener la instrucción en lo *concreto* hasta cuando el niño está ya en disposición de comprender lo *abstracto*.... Los elementos de toda clase de conocimientos, deben enseñarse mediante objetos; pero es preciso que el fin superior de los estudios sea el de familiarizar la inteligencia con las cosas inmateriales. Si la enseñanza por las cosas se lleva muy lejos, rebaja la educación. Desde que el niño ha aprendido á contar con la ayuda de objetos sensibles, debe comenzar á hacerlo sin el concurso de ellos; desde que se ha habituado á comprender las formas materiales, debe ejercitarse en considerar las formas ideales.»

Tales son, en resumen, los inconvenientes que pueden perfectamente los directores de la juventud, subsanar, apegándose á las reglas establecidas sobre este particular.

LÁZARO PAVÍA.

***

En una mujer completa debe haber una reina y una criada.

CALCULO MENTAL.

I

La enseñanza del cálculo en la escuela, persigue un fin doble, un fin material ó práctico y un fin formal; á ambos fines debe y puede atenderse á la vez. Los alumnos deben adquirir la capacidad de resolver todos aquellos problemas que la vida común les propone á cada paso, y esta enseñanza debe servir al mismo tiempo de medio, para formar la inteligencia de los niños, para enseñarles á pensar, discurrir, raciocinar; y creo que todos los maestros convendrán conmigo, que la enseñanza de la aritmética es mejor, cuanto más obliga á los niños á pensar. Hay, pues, una sola especie razonable de la aritmética: El Cálculo Pensando que tiene dos formas: el cálculo mental y el cálculo con cifras. El cálculo mental obliga al alumno á formar con su propio trabajo una serie de conclusiones y á seguir tal ó cual procedimiento, dándose cuenta del motivo por qué lo emplea para resolver el problema.

Me parece muy fácil acostumbrar á los discípulos al cálculo mental, comenzando por procedimientos mecánicos que le faciliten la más pronta resolución de sus problemas. Al emplear la palabra «mecánica» importa disipar un equívoco posible. Soy enemigo del cálculo mecánico, que acumula por medio de la memoria regla sobre regla, sin la base ó intervención contínua de la percepción y del entendimiento; soy enemigo del cálculo mecánico que consiste en una imitación ciega, en un cálculo sin penetración y conciencia, en una serie de operaciones con sujeción á las reglas no comprendidas ó fórmulas aprendidas mecánicamente; pero sí soy partidario, del mecanismo en el cálculo, es decir, de la destreza y seguridad basada en la comprensión y del ejercicio constante. Este mecanismo que ha nacido de la comprensión y del ejercicio, no solamente tiene su razón de ser, sino que es necesario, y se recomienda que los maestros mismos, al terminar alguna especie de cálculos homogéneos, ayuden á sus alumnos á encontrar estos procedimientos abreviados; estas pequeñas ventajas que tanto gustan á los jóvenes deseosos de aprender. Puesto que su cerebro está lleno de curiosidad, trata de saber y de descubrir, más bien que de comprender, y el Cálculo Mental tiene cierto atractivo, siendo la resolución de cada problema un triunfo con el cual gozan los alumnos, dándoles nueva fuerza para acometer otras mayores.

Quisiera presentar algunos ejemplos, para demostrar hasta dónde se puede llegar á hacer ejecutar á los niños en el dominio de la aritmética, á estos niños que se sienten felices y orgullosos viéndose tan sabios, una vez puestos en la dirección.

DR. E. HOFFMANN.

—(:)—

Sintomatología de las enfermedades más comunes.

APUNTES QUE PODRÁN SERVIR Á LOS ASPIRANTES Á MAESTROS PARA EL EXAMEN DE HIGIENE DOMÉSTICA.

II

Describiremos los diversos períodos en cada una de las enfermedades eruptivas, para que sea más fácil el compararlas, ya que no buscamos el estudio de la enfermedad sino su reconocimiento fácil y aproximado. Efectivamente, no podemos exigir á la madre ni al maestro sino un *à peu près*, pues sería absurdo pedir más, lo que sólo puede adquirirse con la reunión de los conocimientos teóricos y la práctica de ver enfermos.

Las equivocaciones podrán ser numerosas, se tomará una de estas enfermedades por otra, no importa. Lo esencial es que se sepa reconocer estas enfermedades, principalmente por parte del maestro, para evitar en lo posible el contagio.

Período primero, ó de incubación: hemos hablado anteriormente de él.

Período segundo, ó de invasión: variable para cada enfermedad.

SARAMPIÓN.—Durante este período, variable entre cuatro y siete días habitualmente, aparecen los síntomas siguientes: Un catarro más ó menos fuerte de las mucosas de la nariz y de los ojos, que se traducen por estornudos y secreción nasal abundante; por lagrimeo, enrojecimiento y á veces hinchazón de los ojos.

A veces, además, los bronquios y la laringe están atacados, dando lugar á tos frecuente, ronquera, y á veces afonía completa; dolores de oídos, á veces violentos, pueden producirse.

Frecuentemente hay epistaxis, esto es, emorragias nasales; en los niños pequeños puede haber convulsiones.

Las mucosas de la boca y de la garganta son las primeras en manifestar la erupción en forma de un punteado rojo sobre el fondo más claro de la mucosa: el velo del paladar, el istmo de las fauces, el fondo de la garganta, parecen sembrados de puntitos rojos: á veces existe un dolor que impide tragar. Además, algunas veces puede observarse por el interior de los labios y las mejillas, unas manchas rojas con el centro ocupado por un punto blanco azulado. Ultimamente algunos autores han insistido mucho sobre ese signo que no es muy constante. Esto significa que tiene valor cuando existe, aunque su ausencia no signifique nada.

A menudo se encuentran también los ganglios (vulgarmente glándulas) situados debajo del hueso maxilar, aumentados de volumen y alguna vez dolorosos.

Y por fin, la fiebre. A veces es muy alta, llega á 39° y 40°, puede producir chuchos, fuertes dolores de cabeza; muy á menudo la fiebre baja al segundo ó tercer día y vuelve á aparecer cuando brota el sarampión

Este estado de enfermedad, produce con frecuencia malestar general, falta de apetito; otras veces descomposturas, diarrea.

Y algunas veces, en lugar de todos estos fenómenos, el período de invasión pasa casi inadvertido; una fiebre ligera, apenas un poco de malestar, y la erupción aparece casi inesperadamente.

PAULINA LUISI.

———(*)———

PROCEDIMIENTOS

QUE DEBEN SEGUIRSE

PARA HACER UNA CLASE DE HISTORIA EN LA ESCUELA PRIMARIA.

La enseñanza en la escuela primaria debe ser oral, directa del maestro al alumno. Los textos deben servir de mero auxiliar para madurar el aprendizaje. Antiguamente se enseñaba la historia por el sistema de dar lecciones; dos ó tres hojas aprendidas de memoria por el alumno y recitadas del mismo modo al profesor, era lo que constituía esta clase. Inútil me sería manifestar que con este procedimiento nada se saca de la historia, sino el desarrollo de la memoria. El entendimiento, el amor patrio, la fantasía, la formación del carácter, quedaban de cuenta de la inteligencia natural del educando: la escuela y el maestro no cumplían con su misión.

El buen maestro, debe narrar la lección de que se trata, con toda sencillez, claridad y precisión, empleando un lenguaje siempre infantil; debe desterrar las palabras cuyo significado quede ignorado por el alumno, aunque con cierto tino puede ir gradualmente introduciendo algunas para enriquecer su vocabulario.

La lectura de la lección también trae malos resultados: además de causar pésima impresión en los pequeños oyentes, respecto á la preparación del maestro en este ramo, tiene el inconveniente de que, al dirigir su vista al libro, descuida aquel precepto que dice: «el maestro debe mirar á todos y á cada uno de sus discípulos;» con la vista en el texto no mira á ninguno, y de ahí resulta la indisciplina.

Para subsanar este inconveniente, es necesaria la preparación previa del maestro; así recobra su libertad y su autoridad sobre el auditorio, que le escucha con interés y respeto—sobre todo, si emplea un tono ameno.

Sucede con frecuencia, que hay niños de espíritu vago, que al parecer están muy atentos á la narración: los ojos fijos en el maestro y muy quietos, sin embargo, su atención está distraída y piensan en cosas muy distintas del tema. Preguntas intercaladas en medio de la narración, dan excelente resultado; el niño de espíritu vago se sobresalta y vuelve su atención á lo que se está tratando.

Nunca se debe tratar un tema nuevo sin haber hecho la repetición del anterior, aunque sea á grandes rasgos, de esta manera se facilita la coordinación con el siguiente.—Hecha la narración del nuevo tema, debe repetírsele por párrafos, y después todo el tema, siempre con ayuda de buenas preguntas dirigidas al alumno. Hecho el desarrollo, el maestro debe hacer que los alumnos deduzcan el título del tema ó el de cada subdivisión en caso de ser extenso y de que no pueda ser tratado en dos lecciones.

He aquí el plan á que puede someterse una clase de historia en la escuela elemental:

I. Introducción.
II. Repetición del tema anterior.
III. El tema.
IV. Recapitulación; *a)* por medio de preguntas; *b)* por partes; *c)* todo el tema.

PEDRO ZAMORANO.

———(:)———

ALGO SOBRE GRAMÁTICA.

IX

«Igual corrección y exactitud gramatical tienen las expresiones....»—Es muy posible que la Academia quiso decir *gramaticales*, por ser lo correcto, así como es seguro que jamás hubiera querido equivocarse tantas veces ó ignorar muchas cosillas que hasta los niños analfabetos suelen saber.—¡Pobres Académicos! Aunque los compadecemos de todas veras, por los múltiples males que causa su ignorancia,—que ha formado una sociedad *comanditaria* con la PRETENSIÓN, la SUPERFICIALIDAD y la DESATENCIÓN,—creemos que están muy lejos de merecer disculpa, por aquello de que no es justo, ni lógico, ni honroso, el aceptar cargos que no se saben desempeñar cumplida y dignamente; es decir, HONRAR, sino por empeños, por vanidad, por HONRARSE con ellos, cual lo hace el vulgo ó se verifica vulgarmente, con bastante desmedro de la verdadera dignidad! La excepción de la regla tan general,—que ya le faltan muy pocos puntos para merecer el título de absoluta, debiera de corresponder á los ilustrísimos Académicos, es cierto; pero.... ¡ni agua!, como dijo el otro.— «¡Quien tal hizo, que tal pague!»—¡VIBRE LA FUSTA!

—«La *ñ* es una letra doble, que equivale á la *gn* francesa é italiana y á la duplicada *nn* antigua.»—Si bien es verdad que la *ñ* equivale á la letra doble y á la duplicada que se indican, también es verdad que no es, ni puede ser *doble*, por cuanto no se compone sino de un solo signo gráfico y su sonido es verdaderamente simple.

Partiendo, pues, de la curiosa teoría académica, se desprende que una persona que representa á dos, cinco, veinte ó más, no es UNA PERSONA solamente, sino TANTAS PERSONAS *cuantas* sean sus representadas. ¡Qué lindo.... y qué académico! ¡Es una lástima que la incorruptible REALIDAD no se preste á sancionar una teoría tan *sui géneris!*

—«Todos los sonidos representados por las letras vocales y consonantes, excepto el doble de la *x* y el de la *r* suave, se encuentren en principio de dicción.» —¡Justo! Eso quiere decir, sencillamente, que las referidas letras no pueden ni deben de iniciar sílabas, ni,—por lo tanto,—formar articulación directa. Nada más lógico ni concluyente. ¡Pero....! (el que casi nunca falta), ¿por qué la mismísima Real Academia contradice tales preceptos, cada y cuando debiera de cumplirlos? ¿No comprende, acaso, que,—obrando así, —es ponerse en el mayor ridículo imaginable, dando las más clarísimas pruebas,—TAN CLARÍSIMAS como numerosas, de no considerar verdaderamente correctas las mismas reglas que elabora y estatuye como las mejores y más perfectas?—¡Qué inconsecuencia tan impropia, tan reprensible.... y tan académica!

—«Lo uno y lo otro se halla en este endecasílabo.» —Más la incorrección que cometió al no poner el verbo «halla» en el número correspondiente,—le faltó añadir á la MUY RESPETABILÍSIMA Corporación.—*Antonio y Serafín se* HALLAN *aquí;*» «*La Real y yo;*» (adoptamos el singular por pura necesidad y no por variar de persona á cada paso, como es costumbre entre los doctos) «*nos* HALLAMOS *en desacuerdo;*» «*Lo bueno y lo malo se* HALLAN *juntos muchas veces, aunque lo uno y lo otro* son *antitéticos;*» etc. Creemos innecesario dar más ejemplos.

«LA ENSEÑANZA.»

———(:)———

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA EN LAS ESCUELAS.

II

(CONCLUYE).

En los conservatorios del viejo mundo, donde se cultiva la música en general con seriedad ejemplar, se imponen estudios literarios, alternados con los de música, á fin de evitar que el espíritu esté atraído por el mismo tema durante mucho tiempo, evitando así la pérdida de una suma considerable de energía física é intelectual.

Es común que en la infancia se esterilicen sentimientos musicales que podrían, mediante su desarrollo, producir grandes músicos ó grandes cantantes, elementos que, sin duda, constituyen el orgullo de las naciones. Entre las causas, citaremos en primer término el no inculcar en la infancia, el amor á la música, cosa que no sucede en Italia, Francia y Alemania, donde ella forma parte integrante de la educación en las escuelas, y donde los niños que las frecuentan, aprenden todos á cantar, niños y niñas, de manera que los pequeños alumnos, son todos pequeños músicos. «¿El curso de un arroyo no depende á veces de una piedra ó de un árbol que lo atraviesa? —Un encuentro inesperado, una circunstancia en apariencia fútil, una palabra oída por casualidad....» *Lavignac* (Educación Musical). Nada hay que olvidar en pro de los sentimientos musicales que puede poseer un niño.

———

Después que el niño sepa corrientemente leer y escribir, será útil enseñarle los primeros elementos de teoría musical, no siendo provechoso hacerle aprender de memoria palabra por palabra, salvo en lo que concierne á las definiciones, siendo mejor asegurarse que el sujeto es bien comprendido y ha sido bien interpretado, contentándose para este objeto, con el corto y suficiente tiempo de media hora diaria, dedicando otra media hora (dos veces por semana) á la vocalización, cantando pequeñas escalas con todas las vocales, luego, nombrando las notas que forman las escalas, exagerando su pronunciación para habituar á una saludable gimnasia los músculos de la boca que concurren á la articulación del sonido, teniendo en cuenta que hay que usar de mucha prudencia en la intensidad de la voz, reservando su extensión superior cuando estén prontos á tratar las canciones que serán elegidas entre las más apropiadas y que poseen claramente un carácter y valor musical y artístico. Lavignac aconseja elegirlos en la obra de *Chelard:* sinfonías vocales á 3 ó 4 voces, utilísimas en el solfeo de conjunto.

———

Para obtener la franca emisión del sonido, basta consultar un buen y acreditado método de canto, por ejemplo, el *Panserón*, García, *Dellesedie*, de donde el maestro, con la ayuda verbal de un buen profesor de canto, podrá extraer y utilizar con óptimo resultado, los sanos preceptos que, inculcados á los pequeños alumnos, cooperarán á dar á las canciones infantiles una seriedad y sabor artístico, que las despojen totalmente de aquella flojedad característica en la interpretación que dan los niños á todo lo que cantan.

Con estos simples preceptos, el maestro puede estar casi seguro de que sus pequeños discípulos cantarán siempre correctamente y podrán con el tiempo, si á algunos de ellos la naturaleza los ha dotado de inclinación musical digna de tenerse en cuenta, dedicarse con seguridad de éxito, al divino arte de Apolo, concurriendo de esta suerte á enriquecer el patrimonio artístico de la patria.

«La música da al alma una verdadera cultura y hace parte de la educación del pueblo.»—*Guizot.*

PILADE STAMPANONI.

———*———

CUALIDADES DE UN BUEN PRECEPTOR.

En Prusia y en Sajonia, lo mismo que en Escocia, la facultad de llamar y sostener la atención de una clase, es considerada como el *sine qua non* entre las calificaciones exigidas de un preceptor. Si no tiene

talento, habilidad é ingenio para contar anécdotas, ó destreza suficiente para despertar y retener su atención durante todo el periódo ordinario de una recitación, se supone que ha errado su vocación y pronto recibirá una insinuación muy significativa sobre la conveniencia de cambiar de profesión.... Estos estímulos y atractivos del maestro, su ubicuidad personal en una clase de niños, prevalecen más ó menos extensamente, según que los pupilos sean más ó menos jóvenes. En las clases más adelantadas, la actitud del preceptor es más calmada y didáctica. Una vez formado el hábito de atención, sólo queda ya para los años posteriores la fácil tarea de mantenerlo.

———*———

MEXICANISMOS.

(CONTINUACIÓN.)

CONTESTAR (D. F.), inf. Conversar, hablar, platicar.

«Vengo á *contestar* con usted;» «quiero *contestar* con usted,» son barbarismos de la gente inculta.

CONTESTO (Yuc.), sm. La contestación.

«José, ve á Itzimná por *el contesto* de la carta;» será la *contestación* de la carta.

CONTLAPACHE (D. F.), sm. Amigo, camarada. Del azteca *contlapachoa*, encubrir, el que encubre á otro.

CONTLAPACHARSE (D. F.), inf. Asociarse, confabularse, unirse.

CON TODO Y ESO (D. F.), frase conjuntiva. Con todo eso, *conjunción adversativa*. (Acad., Gram. Cast., ed. de 1890).

No faltan escritores que defiendan como buena y castiza la frase *con todo y eso*. No sabemos en qué autoridad se fundarán los que así dicen; porque, en nuestro concepto, no tienen á su favor ni la Lógica (¿Pues qué significa *con todo y eso? ¿Con todo* lo que usted dice *y eso* que usted añade, *con todo* lo que se dice *y eso* que usted dice ó añade? ¡Desatinos!) ni el uso; porque los buenos hablistas han dicho siempre *con todo eso*.

«¿Cómo no? replicó Sancho: dígete, Ricote amigo, que esta mañana me partí della, y ayer estuve en ella gobernando á mi placer como un sagitario; pero *con todo eso*, la he dejado por parecerme oficio peligroso el de los gobernadores.» (Quij., parte II, cap. LIV).

«.... en dotes intelectuales, ni tú ni yo desmerecemos del mayor número de personas que no cultivan, como nosotros, el estudio; y *con todo eso*, no podemos ponernos de acuerdo en cuanto á ninguna verdad fundamental.» (Coll y Vehí, Diálogos Literarios, diálogo IX).

«Si *con todo eso* no se echaren carnes, paciencia, pues no es menos cierto en las plantas racionales que en las naturales, lo que dice San Pablo.» (El P. Isla, Cartas Familiares, carta III).

«*Con todo eso* no dejaré de batir al padre por otro lado, y acaso tan á cara descubierta, que le ponga en precisión de complacerme ó de sonrojarse....» (El P. Isla, Cartas Familiares, carta XII).

«Los nombres *puerco, cerdo, cochino, marrano*, representan un mismo animal, y *con todo eso* no usamos indistintamente de ellos en todos los casos y circunstancias.» (Capmany, Filosofía de la Elocuencia, parte I, art. III, pág, 97).

«Poeta místico es Ben-Gabirol, y *con todo eso*, no es poeta cristiano.» (Menéndez Pelayo, Estudios Críticos, pág. 5).

«*Con todo eso*, en el verbo salir hace referencia el *de*, pues *salir de alcalde* es dejar de serlo, y *salir alcalde*, vale ser elegido alcalde.» (Cuervo, Lenguaje Bogotano, § 389).

CONTRABALANCEAR (Oaj.), inf. Equilibrar, atenuar, hacer contrapeso, compensar, contrapesar.

«Con esta piedra se *contrabalancéa* la carga,» se *equilibra*, se *contrapesa*. «Sus buenos servicios *contrabalancéan* sus faltas;» por *compensan, atenúan*.

CONTRABANDO (Sin.), sm. Concubinato. En Acaponeta llaman *contrabando* al concubinato, adulterio, á la infidelidad conyugal.

CONTRABUCION (Mor.), sf. Contribución.

CONTRACCIÓN APOCOPADA escribe D. José Miguel Macías, en los términos siguientes:

«¿No habré probado hasta la evidencia, que *mañoc* es una *contracción apocopada* de manduca?» (Dicc. Cubano, «Prefacio,» pág. XII, 2ª col.).

Las figuras son *contracción* y *apócope;* pero no hay tal *contracción apocopada*. Si *mañoc* procediera de *manduca*, se cometía la figura *síncopa;* no *contracción*, y menos *apocopada*, porque las figuras no se *apocopan*.

CONTRADÚPLICA, por *contrarréplica*, escribe D. José Miguel Macías en su Dicc. Cubano, «Prefacio,» pág. XXVI, col. 2ª.

CONTRAPRODUCENTE (Zac. y Yuc.), adv Contrario. «El negocio salió *contraproducente;*» por *salió malo, contrario á lo que se esperaba*.

«Es inaceptable, aunque figura en el Diccionario, el *contraproducente* de estas frases: «Esa medida es *contraproducente;*» «La ley tuvo efectos *contraproducentes*.» (Cuervo, Leng. Bogotano, § 694).

FELIX RAMOS Y DUARTE.

———(:)———

Consejos á una Maestra.

I

DURANTE LA CLASE.

Inspector.—¿Ejercita usted á sus alumnos en el cálculo mental?

Maestra.—Todos los días, señor Inspector.

Inspector.—Muy bien. (Dirigiendo la palabra á los niños).—Vais al almacen y pedís 6 litros de petróleo,

á 9 centésimos el litro.... ¿Cuánto tendréis que pagar?

Los alumnos.—.... (no responden).

Maestra.—Veamos, tontos, ¿no sabéis cuanto es 6 por 9?

Los alumnos (todos á la vez).—6 por 9 son 54.

Maestra.—¡Por fin, va bien!

Inspector.—¿54 qué: 54 centésimos, ó 54 litros?

Los alumnos.—54 litros.

Maestra.—¡Oh! señor Inspector, estos niños no son inteligentes, es imposible enseñarles nada....

Llamada la atención de los alumnos, pronto rectifican el error, y el Inspector continúa:

—En esos 50 centésimos, ¿cuántos pesos, reales y centésimos hay?

(Los alumnos dan respuestas diferentes, todas erróneas).

Maestra (soplando).—Ningún peso, cinco reales y cuatro centésimos.

Un alumno (con seguridad).—Ningún peso, cinco reales y cuatro centésimos.

Inspector (que ha oído á la maestra).—¿Y cómo habéis hallado esa respuesta?

El alumno (mirando instintivamente á la maestra), no responde).

Inspector.—Si pagáis con una moneda de á peso, ¿cuánto os darán de vuelto?

Maestra (soplando siempre).—36 centésimos.

Un alumno (con seguridad).—36 centésimos, señor Inspector.

Inspector (mirando á la maestra).—¿Lo cree usted así?

Maestra (corrigiéndose en alta voz).—¡Ah! soy yo que me he equivocado: son 46 centésimos.

Inspector (á los alumnos).—¿Cómo hacéis para saber cuánto debe daros de vuelto el almacenero?

Los alumnos (varios á la vez).—¡Una resta!

Inspector.—Contestad con una frase y decid: Hacemos una resta. Además, no habéis contestado á la pregunta, pues yo dije: ¿cómo hacéis?.... pero sigamos adelante.

Haced en alta voz una resta.

(Un alumno alarga el brazo hacia el pizarrón para tomar la tiza).

Inspector.—No, no por escrito; es preciso contar mentalmente.

Un alumno (en alta voz).—10 menos 4, 6, y me llevo 1; 1 y 5, 6; 10 menos 6, 4....

EDUARDO ROGÉ.

—(*)—

ALGO SOBRE LA LECTURA.

I

Contábanos, hace algunos días, un amigo nuestro y compañero de labores, la mala impresión que le había causado el escuchar á cierto maestro de cierta escuela, que enseñaba el abecedario por aquel método, enterrado ya, por el cual se daba á conocer al alumno, no el verdadero sonido de la letra correspondiente, sino el nombre con que usualmente se distingue.

Si el alfabeto fuera un conjunto de vocales, la cosa sería muy sencilla y nada habría que objetar; pero desde que la mayor parte de las letras que lo forman son consonantes, se ofrecen serias dificultades que ponen de manifiesto lo irracional del método y el por qué hoy es otro el criterio que guía á los pedagogos, ya sigan el método analítico ó el sintético, en la enseñanza de la lectura.

Veamos algunos ejemplos:

Supongamos un maestro que dice á sus discípulos: Este signo (teniendo á la vista un abecedario) se llama *be*, este otro *de*, el que sigue *efe* y así sucesivamente. ¿Qué sucederá? Que cuando más tarde, el niño en edad de combinar las letras, sea interrogado sobre cómo se pronuncia la *b* con la *a* dirá naturalmente *bea*, si es la *t* con la *o* dirá *teo;* y así hará cada vez que se le exija una combinación.

Se querrá subsanar este inevitable inconveniente contestando, que entonces el maestro le observará al niño cómo debe ser; pero en ello estriba precisamente el defecto del método.

¿Por qué establecer la confusión en la mente infantil. No es más lógico que se le enseñe el sonido propio de cada letra para que luego la combinación no ofrezca más dificultades que las que el uso ha consagrado en nuestra ortografía?

No insistiremos más con ejemplos sobre asunto tan claro.

Hemos dicho que otro criterio guía á los pedagogos, ya sigan el método analítico ó el sintético en la enseñanza de la lectura, y necesitamos explicar esto.

Los normalistas saben muy bien en qué consiste lo que se ha llamado método analítico en la lectura:

Se toma una palabra cualquiera sencilla y que represente necesariamente un objeto conocido, como la palabra *mano*, y se entabla con el alumno un diálogo como el siguiente:

P. ¿Qué cosa es una mano?

R. Esto es una mano, dirá cualquier niño, tocándose una de las suyas.

P. ¿Todos los que estamos aquí tenemos manos?

R. Sí, señor, todos los que estamos aquí tenemos manos.

P. Van ustedes á decirme ahora, cuántas veces muevo mi boca cuando digo *mano*.

R. Los alumnos, curiosos y con la mirada fija en el maestro, dirán: Cuando usted dice *mano* mueve su boca dos veces.

(Aquí se obliga á los niños á que repitan dos ó más veces la palabra, de modo que el oído distinga perfectamente los dos sonidos; y cuando esto haya sucedido, el maestro hará saber que cada sonido de esos se llama sílaba y que se grabe en la memoria de los niños, por medio de prudentes ejercicios de repetición con otra palabra por el estilo de la anterior).

Después viene el aprendizaje de las letras.

De «LA ENSEÑANZA ESCOLAR.»

TRATAMIENTO DEL OBJETO COCINA.

LECCION OBJETIVA.

II

(Concluye).

b) SÍNTESIS.—*Sonidos.*—A coro: c.... se agrega el sonido *o*, y resulta *co*. A coro: *cooo*.... se agrega *c*, y resulta *coooc*. A coro: *coccc*.... se agrega *i* y resulta *coccci*. A coro: *cociii*.... se agrega *n* y resulta *cociiin*. A coro: *cocinnn*.... se agrega *a*, y resulta *cocinnna*. A coro: sin interrupción: *coccciiinnnaaa*.

2º *Sílabas.*—El sonido *c* y *o* juntos, co A coro: *co, co, co.*

El sonido *c* é *i* juntos, ci. A coro: *ci, ci, ci.*

El sonido *n* y *a* juntos, na. A coro: *na, na, na.*

3º *La palabra.*—Las sílabas *co, ci, na* juntas. A coro: *cocina, cocina, cocina.*

II. POR ESCRITO.—*a) En el pizarrón.*—1º Escritura de la palabra por el maestro.—Los niños dictan los sonidos y el maestro escribe la palabra *cocina.*

2º Ejercicios de lectura de las letras y de la palabra:

El maestro indica y los niños leen á coro: c, *oo, cc, ii, nn, aa; oo, cc, ii, nn, aa,* c; *cc, ii, nn, aa,* c, *oo; ii,* etc. Uno ó varios niños leen la palabra y las letras, indicándolas.

3º Explicación especial de las letras desconocidas:

En esta palabra las letras son todas conocidas. El objeto que aquí se persigue es sólo dar á conocer el sonido suave de la *c* antes de la *i* y de la *e*. Se explicarán los dos sonidos de la c.

b) Como no hay ninguna letra nueva, no es necesario tratarlo.

c) Escritura de la *c* por los niños en las pizarras:

Los niños harán la *c* cuatro renglones, repaso.

d) Escritura de la palabra por los niños en sus pizarras:

La escribirán unas diez veces.

III. CON LETRAS IMPRESAS.—*a) Comparación de los caracteres escritos, con los impresos.*—El maestro en el pizarrón:

c o c i n a

c o c i n a

Se hará una pequeña comparación, la cual servirá de repaso.

b) La palabra con letras movibles.—1º Composición y lectura de la palabra:

El maestro coloca en el listón una c, sucesivamente agrega la *o*, la *c*, la *i*, la *n* y la *a*; y los niños pronuncian oportunamente los sonidos sin interrupción. La pronunciación será: *coocciinnaa*, y en el listón quedará compuesta la palabra *cocina*. A coro: las cuatro letras juntas: *cocina, cocina, cocina.*

2º Lectura de las sílabas:

El maestro ó un niño, indica las sílabas separándolas, y los demás leen á coro: *co, ci, na; co, ci, na; co ci, na, co; na, co, ci.*

3º Lectura de las letras:

El maestro ó un niño, indica las letras, separándolas, y los demás leen á coro: c, *oo, cc, ii, nn; aa, oo, cc, ii, nn, aa,* c, *ii, nn, aa, oo,* c, etc.

Se revuelven las letras de la palabra *cocina* con otras, y algunos niños las buscan y forman la palabra.

c) Ejercicios con frases.—Desde esta lección se empezará á ejercitar á los niños en el tratamiento de frases, por ejemplo: *la cocina está en la casa; el azúcar es dulce*, etc. (A coro toda la frase).

d) Lectura en el libro.—Se lee la lección y se escriben frases donde entre la c.

Tarea.—Un renglón con *cocina* y 3 veces la frase: *el cedazo es un útil de la cocina.*

G. CÁCERES.

—(*)—

AGRICULTURA.

APLICACION DE LOS ABONOS.

IV

EL ESTIERCOL.

Resulta, pues, que el estiércol no devuelve á la tierra más que una pequeña parte de los elementos minerales que las cosechas le han quitado, es decir, lo que queda en el excremento del ganado y en la paja ó braza que sirve á éste de cama, y la tierra se esquilma, pierde poco á poco su primitiva fertilidad.

El empleo exclusivo del estiércol presenta otros inconvenientes. Como toda substancia orgánica, dicho abono es de composición compleja, y contiene los diferentes principios fertilizantes en proporciones no siempre adecuadas para la alimentación de las plantas. Veamos un ejemplo: el estiércol tiene aproximadamente 5 por 1,000 de nitrógeno, 2.50 de ácido fosfórico y 6.25 de potasa; de manera que estos tres elementos guardan entre sí la siguiente relación, en la cual representamos el nitrógeno por la letra N., el ácido fosfórico por la letra F y la potasa por la letra P:

F N P

1 : 2 : 2.5

Examinemos ahora la cantidad que de estos tres elementos contienen algunas plantas cultivadas:

TRIGO.

1,000 kilogramos de grano; 2,000 kilogramos de paja y 250 kilogramos de parva, corresponden á 32.19 N., 13.30 F. y 19.80 P.

REMOLACHA FORRAJERA.

1,000 kilogramos de raíces y 200 kilogramos de hojas, corresponden á 2.40 N., 1.00 F. y 5.70 P.

Buscando la relación que hemos calculado para el estiércol, encontramos:

	F.	N.	P.
TRIGO.....	1 :	2.41 :	1.48
REMOLACHA.....	1 :	2.40 :	5.70

Comparando estas relaciones con la del estiercol, vemos que difieren mucho entre sí y que no es posible facilitar á la remolacha ni al trigo el alimento preciso que necesitan, por medio del estiércol.

Así, por ejemplo, abonando el trigo con una cantidad de estiércol que contenga el ácido fosfórico necesario para alimentar á dicha planta, resultará que daremos poco nitrógeno y excesiva cantidad de potasa, porque la planta necesita por cada kilogramo de ácido fosfórico 2.41 de nitrógeno y 1.48 de potasa, y el abono contiene 2 de nitrógeno (ó sea 0.41 menos del necesario) y 2.50 de potasa (0.92 más de lo indispensable).

Si procedemos de igual manera para abonar la remolacha, es fácil ver que el cultivo recibirá 40 por 100 menos del nitrógeno que requiere y apenas la mitad de la potasa necesaria. Y si para que no carezca de ninguno de ambos elementos damos una estercoladura en relación con la potasa que hace falta, aportaremos al cultivo, *doble* cantidad del nitrógeno indispensable.

Haciendo el mismo cálculo para la mayor parte de las plantas cultivadas veríamos que con el empleo exclusivo del estiércol, ó bien hay que dar en exceso uno ó dos elementos, ó aportar insuficiente cantidad de alguno de ellos.

Otro inconveniente que presenta dicho abono es que no sirve de alimento de las plantas sino después de fermentar, de descomponerse, de pasar al estado mineral, y esta trasformación es lenta, particularmente en las tierras húmedas compactas poco aireadas y faltas de cal. Ahora bien: la mayoría de los vegetales poseen un período muy corto de alimentación intensa, es decir, que en un momento dado de su vegetación, absorben grandes cantidades de sustancias nutritivas, y durante otras fases de su desarrollo, dicha absorción es mucho menor; así, por ejemplo: el trigo toma del suelo en *dos meses*, 94 por 100 de la potasa, 69 por 100 del ácido fosfórico y 69 por 100 del nitrógeno que necesita para su completo desarrollo.

JUAN GARCÍA.

—(*)—

QUIERO VOLAR.

(Representa la escena una sala decentemente amueblada con mesa escritorio y una mesita pequeña con un retrato que la adorna. Aparece la escena sola y pocos instantes después entra la niña, de puntillas, sobresaltada, y deteniéndose á cada instante conforme avanza hacia el procenio. Trae un libro en la mano).

Entremos muy calladita. (Habla).
Siento ruído.... ¿qué será?
si se entera mi mamá,
¡pobre de mí! ¡Pobrecita!
Por fin en mi cuarto estoy.
¡Cuántos sustos he llevado!
De la escuela me he fugado,
pero, no ha sido mas que hoy.
Todo me produce miedo
y me encuentro arrepentida.
Vuelvo á la escuela en seguida: (Va á salir
pero, no puedo.... no puedo. y se detiene).
Hay algo que me detiene
y me hace retroceder,
mas yo quisiera volver
porque sé que me conviene.
Hace más de una semana
que yo no puedo estudiar,
sin poderlo remediar.
¡Me he puesto tan holgazana!
Mas no es holgazanería;
es algo que no me explico.
Desde que me prestó Ñico
el libro de la Abadía,
lleno de cuentos hermosos
que se han grabado en mi mente....
Recuerdo perfectamente
el de los reyes famosos.
Pero el que me ha trastornado,
que no me deja comer,
salir, pasear, ni beber,
es «Un niño que ha volado»;
así se titula el cuento.
Pues señor, era un niñito
que subió en un cajoncito
y que lo impulsaba el viento,
El libro dice, y no miento,
que por el aire volaba
sin alas, y lo miraba
estupefacta la gente.
Y luego entró muy despacio
guiado por angelitos
muy buenos y muy bonitos,
en un suntuoso palacio.
Y yo, desde que leí
el cuento, no puedo estar.
Yo también ¡quiero volar!
y por eso estoy aquí.
Es la empresa trabajosa,
que no podré realizar;
mejor es irme á estudiar,
que es labor más provechosa. (Abre el libro é intenta leer).
«El primero amar á Dios, (Lee).
el segundo no jurar....»
¡No lo puedo remediar,
siempre quedo en estos dos!

ADOLFO CORTADA HERNÁNDEZ.

(Continuará).

***

Si hay algo en la tierra digno de admiración, es el hombre que lucha solo, contra una institución injusta: el que se atreve á mirar al diablo frente á frente y á llamarle por su nombre.

GARFIELD.

A. CARRANZA Y COMP., IMPRESORES.
Callejón de Cincuenta y Siete, Núm. 7
MEXICO.