

*Al Señor Diputado don Luis Barros Arana
Luzotto, P. S. S.
La autora.*

INFORME

PRESENTADO

AL MINISTERIO DE INSTRUCCION PÚBLICA

POR LA SEÑORA

JUANA GREMLER

(Directora del Liceo número 1 de Santiago)



SANTIAGO DE CHILE

IMPRENTA NACIONAL, CALLE DE LA MONEDA NÚMERO 1455

1902

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCION CHILENA

INFORME

PRESENTADO

AL MINISTERIO DE INSTRUCCION PÚBLICA

Santiago, enero de 1902.

Señor Ministro:

Por decreto número 1,479, de 6 de abril de 1900, me confirió el Supremo Gobierno de la República la comisión de estudiar en Europa la organización de los establecimientos de instrucción secundaria para señoritas, i procurando cumplir debidamente con la orden recibida, me permito presentar esta Memoria, mencionando los resultados obtenidos i detallando los últimos adelantos hasta hoi día introducidos en dichos institutos.

Consta este informe de dos partes: la primera trata del desarrollo histórico i de la organización actual de los liceos de niñas en Alemania, Francia, Inglaterra, Suecia, Noruega, Dinamarca, Países Bajos, Italia, España, Portugal i Rusia; la segunda trata de los nuevos métodos de enseñanza de algunos ramos de especial importancia, por ejemplo, los idiomas, la jeografía e historia, las ciencias naturales, la aritmética, el dibujo, la gimnástica, etc., en los liceos de niñas en Alemania,

Otras muchas observaciones tuve ocasion de anotar en Europa respecto a la metodologia, pero no las esplayo en el presente informe, por no darle una estension excesiva.

" Pienso escribir oportunamente el resultado de todas estas observaciones, i las publicaré en artículos sueltos.

Como puede ver V. S., todos los datos que he recopilado en el presente informe, tienen interes para la organizacion de la enseñanza de la mujer en Chile. Por este motivo me permito rogar a V. S. se sirva ordenar se impriman estos datos en un folleto especial, que puede ser útil para ser consultado.

Mi informe se basa en datos tomados personalmente. Las cifras estadísticas de la primera parte son absolutamente exactas, tomadas la mayor parte de los informes de los mas afamados pedagogos contemporáneos que se dedican a la instruccion de la mujer, como el señor doctor Watzhold, Sommer, Hecht, Groth, Regel, Hubert, Flinzer, Altmann, Hessling, Vogel.

Para visitar los liceos de Alemania, que dependen del Ministerio del Culto e Instruccion, obtuve una audiencia del Consejero secreto de S. M. el Emperador de Alemania, señor Schneider, quien dió orden de que se me recibiese en todos los liceos, i se me permitiera visitarlo.

J. GREMLER.

Al señor Ministro de Instruccion Pública.

PRIMERA PARTE

ALEMANIA

Doi principio a mis informes esponiendo una lijera idea del oríjen i desarrollo progresivo de los liceos de niñas en Alemania, siendo este país el primero que visité, i el lugar donde por mas tiempo permaneci.

El liceo aleman de niñas ha tomado su oríjen en colejos o institutos particulares que se han aumentado i desarrollado paulatinamente; aun hoi dia se ven algunos de carácter particular. Mui pocos de estos establecimientos pertenecen al Estado; la mayor parte son de las municipalidades; es decir: han sido fundados por estas comunidades o subvencionados por ellas. Estos liceos subvencionados, ya sea por el Gobierno o por comunidades, se hallan, con respecto a la vijilancia, en las mismas condiciones que lo están los subvencionados en Chile, es decir, están bajo la inspeccion del Gobierno.

En resúmen, i propiamente dicho, todos los liceos del Imperio, ya sean del Gobierno, ya sean de las comunidades, subvencionados o particulares, están bajo la vijilancia del Gobierno. Para poder aclarar el sentido de mis frases, denominaré los liceos del Estado o del Gobierno i de las comunidades, PÚBLICOS; i los otros, PARTICULARES.

Particulares eran todos los liceos de niñas del Imperio; pues el Gobierno dió principio a la educacion de los niños ántes que a la de las niñas. Pero, ya en los comienzos del siglo próximo pasado, hallamos liceos públicos de niñas. Dió el ejemplo Hannover, fundando en 1802 el primero

de estos establecimientos de enseñanza; i en 1803 se fundó otro en Frankfort del Mein. Siguieron a estos la escuela episcopal de Santa Catalina en Stuttgardt, fundada en 1818, i la escuela real de Santa Isabel instituida en Berlin en 1827. Desde esa época, se ha multiplicado estraordinariamente el número de liceos, algunos de ellos subvencionados por el Municipio, aunque algunos otros colejos particulares se desorganizan i aun se cierran por motivos especiales. Segun los últimos datos estadísticos, que tengo a la vista, existen en Prusia 227 liceos públicos de niñas, i en todo el Imperio aleman 363; pero el número de liceos es en realidad mucho mayor si se atiende a los muchos institutos particulares existentes en Prusia.

Estudiados con detenimiento los motivos por los cuales las autoridades del Imperio introducen modificaciones en el ramo de la instruccion pública, i hacen considerables sacrificios en beneficio de los liceos de niñas, se nota que tales mejoras se deben a la necesidad, cada dia mayor, de proporcionar una esquisita instruccion a la mujer, i a la falta de condiciones hijiénicas i pedagógicas en la enseñanza de los liceos oficiales i colejos de institucion particular especialmente.

Desde la fundacion de dichos establecimientos, habíase practicado la enseñanza sin atenerse a un plan determinado de estudios; en cada colejo se observaba un método particular distinto de los restantes; pero en 1872, en una asamblea de profesores i directores de liceos reunida en Weimar, se determinó, despues de importantes i extensos debates, el carácter jeneral de estas fundaciones. La nueva organizacion atrajo la atencion de los gobiernos, i el Ministro del Culto, en Prusia, convocó en 1873, a un gran número de personas versadas en la materia, para celebrar en Berlin un congreso pedagógico en el cual fueran discutidas i concretadas las disposiciones acordadas en Weimar. Pero hasta el 31 de mayo de 1894 no comenzó el Ministerio de Instruccion Pública a interesarse por los liceos de niñas, redactando los artículos del reglamento por que habían de regirse, en los cua-

les se dispuso que cada alumna hiciese los estudios en el trascurso de nueve años, en lugar de los diez que rejian hasta aquella fecha en el 70 por ciento de los colejos prusianos.

A pesar de esta disposicion gubernativa, el sistema de los diez años ha permanecido intacto en casi todos los colejos, i la institucion de los nueve años no tardará probablemente en desaparecer.

El plan de estudios de estos colejos abraza las asignaturas siguientes:

1. Relijion,
2. Aleman,
3. Frances,
4. Inglés,
5. Matemáticas,
6. Historia,
7. Jeografía,
8. Ciencias físicas i naturales,
9. Dibujo,
10. Caligrafía,
11. Labores,
12. Canto,
13. Ejercicios de jinnasia.

Cada una de estas asignaturas se enseña en todas las clases, con arreglo al número de horas consagradas al trabajo, como puede verse en la tabla que copio a continuacion.

NÚMERO DE ÓRDEN	ASIGNATURAS	CLASE									SUMA
		Inferior			Media			Superior			
		9. ^a	8. ^a	7. ^a	6. ^a	5. ^a	4. ^a	3. ^a	2. ^a	1. ^a	
1	Religion	3	3	3	3	3	3	2	2	2	24
2	Aleman	10	9	8	5	5	5	4	4	4	54
3	Frances				5	5	5	4	4	4	27
4	Inglés.....							4	4	4	12
5	Matemáticas.....	3	3	3	3	3	3	2	2	2	24
6	Historia.....					2	2	2	2	2	10
7	Jeografía.....			2	2	2	2	2	2	2	14
8	Ciencias físicas i naturales.....				2	2	2	2	2	2	12
9	Dibujo.....					2	2	2	2	2	10
10	Escritura.....		3	2	2						7
11	Labores.....			2	2	2	2	2	2	2	14
12	Canto.....				2	2	2	2	2	2	12
13	Jimnasia	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
	Suma total.....	18	20	22	28	30	30	30	30	30	238

En este punto me parece mui apropiósito explicar aunque brevemente, cada uno de los cursos que se han tomado como base para la enseñanza.

Las horas dedicadas a la asignatura de religion son 24, conviniendo notar que la esplicacion en las clases inferiores está encargada a profesoras versadas en la materia, i en las clases superiores se halla encomendada a sacerdotes.

En esta asignatura se persigue el fin de que las alumnas adquieran no solamente los conocimientos indispensables, sino doctrinas profundas en religion, con el objeto de que mas tarde sientan estímulo para cumplir con sus deberes morales, religiosos i sociales: en una palabra, se procura en este ramo alcanzar un fin verdaderamente práctico i estético, a la vez que moral.

Mui análogas son las disposiciones tomadas respecto de la enseñanza del alemán, a la cual se dedican 54 horas semanales. La profesora, que en esta clase levanta el espíritu de la juventud, despertando en ella el amor por las glorias nacionales, con el estudio de la literatura, enseña, por medio de narraciones, cuentos i leyendas, principios de literatura jeneral i particular, antigua i moderna. Enséñanse los *Nibelungos*, epopeya alemana; *Minna von Barnhelm* de Lessing; *Hermann i Dorotea*, de Göthe; las *Baladas* de Uhland; *Guillermo Tell*, *María Stuart*, *Wallenstein*, etc., añadiéndose a esto otras muchas materias modernas cuando alcanza el tiempo o es escaso el número de discípulos.

A la enseñanza del alemán sigue la de la historia i jeografía, para la cual se han fijado 24 horas semanales; esta asignatura corresponde casi por completo a las clases medias i superiores, de cuatro a seis años escolares. Aquí no solo se exige el conocer los acontecimientos, sino que debe llegarse a comprender las relaciones de la vida social en los tiempos modernos, estudiándolas en sus últimas fases i estado de progreso, i es necesario interpretar las ideas que ponen en constante movimiento el espíritu de los hombres contemporáneos, colocando así en primera línea la Historia de la Civilización. No solamente se enseña la historia de Alemania, sino tambien las de las principales naciones cultas, especialmente las de Francia e Inglaterra, teniendo tambien una parte necesaria e importante la historia antigua.

De las 24 horas de la asignatura de historia i jeografía, dedícanse al estudio de la última 14 horas semanales; i, así como en la instruccion de la historia, trátase en esta asignatura de profundizar en el estudio jeográfico del Imperio. La jeografía del país es, por tanto, la que se enseña con mas esmero, i cuyo conocimiento se estiende considerablemente de año en año, debiéndose notar que en modo alguno se descuida la instruccion de la jeografía de los demas países europeos i de ultramar, i que despues de bien fijados los puntos mas impor-

tantes mediante la jeografia fisica, se repite el estudio, ya mas profundo, del Imperio Aleman. En esta repeticion, que es de todo punto esencial, se tienen en cuenta las vías de comunicacion i el desenvolvimiento industrial del Estado.

Los idiomas en que se instruye a las alumnas son el frances i el inglés; i se han destinado a su enseñanza 27 i 12 horas semanales, respectivamente. La instruccion en la lengua francesa comienza a los cuatro años, i en la inglesa a los seis de haber ingresado la alumna al colejo. Deben aprenderse estas lenguas prácticamente, usando de la esplicacion verbal i del ejercicio escrito tanto como sea posible, consiguiéndose el conocimiento de las obras literarias de un modo en extremo satisfactorio, especialmente en los liceos de diez clases, donde el número de horas empleadas por semana suele ser de 32 i 15, respectivamente. Se observa aquí que como el número de profesoras que han permanecido en el extranjero es mas considerable que el de profesores, son señoritas las que esplican esta asignatura aun en las clases superiores.

El estudio de las matemáticas, aparte de la gran importancia que tienen como ciencia, entraña, como principal objeto, ofrecer los conocimientos i las relaciones necesarias en la vida práctica. Esplánase una serie de ideas de interes inmediato para la economía doméstica, i relacionadas con las necesidades que derivan de la vida social, como son el estudio de las rentas vitalicias, i de inválidos, contabilidad doméstica, administracion de bienes, etc.

A la enseñanza de las ciencias físicas i naturales, a las cuales se dedican 12 horas, en las clases medias i superiores, no se da en el Imperio Aleman tanta importancia como en las naciones vecinas, aunque se hace todo lo posible para obtener los mas excelentes resultados, practicando constantemente trabajos de análisis i de sintesis químicos, i conocimientos físicos de interes para la vida privada, sin olvidar la importancia de la hjiene.

Indudablemente es de gran transcendencia este estudio; pero, por desgracia, no está dirigido por profesoras, por ser escasísimo el número de las que se consagran a estudios científicos.

Los cursos técnicos que se dan en los colejos de niñas son el dibujo, la caligrafía, las labores, el canto i la gimnasia.

Comienza el dibujo en el quinto año de colejo, i se ocupan en esta asignatura dos horas semanales, continuando de este modo hasta hallarse en disposición de asistir a las clases superiores. Durante los dos años primeros dibuja el profesor los modelos, i las alumnas los copian, fomentando despues el talento individual i dándole toda suerte de facilidades para que copien por si mismas los objetos que presenta la naturaleza, i desarrollando las aptitudes de cada alumna para la industria o las artes.

La caligrafía constituye un ramo especial de instrucción; pero solamente en el segundo, tercero i cuarto año de colejo, ejercitándose en esta clase la enseñanza de los caracteres alemanes i latinos hasta que se posee una letra correcta, clara i de excelente forma. La enseñanza de las labores se tiene en todas las clases, por lo ménos, dos horas semanales, i se incluyen en esta clase los trabajos que son verdaderamente indispensables en el hogar, como son el crochet, el punto de media, la costura, el bordado i zurcido, i en las clases superiores se aprende a coser a máquina.

El canto i los ejercicios gimnásticos practicanse tambien en todas las clases, destinando a cada uno de ellos dos horas semanales. Del estudio de las canciones populares, que son aprendidas por las discípulas de tal modo que pueden ser cantadas sin necesidad de texto alguno, se pasa progresivamente a cantos de dos, tres i mas voces, salmos, himnos i coros, que, en muchas ocasiones, en las fiestas populares, son irreprochablemente ejecutadas.

La enseñanza de gimnasia comienza en los cursos infe-

riores por juegos de movimiento, durante los cuales cantan las alumnas, cambiándose mas tarde tales juegos por ejercicios de ordenanza, que suelen ser practicados al aire libre, i con útiles de gimnasia apropiados. Actualmente, en algunas grandes ciudades alemanes, se da a las niñas, en dias previamente señalados, las llamadas *tardes de recreo*, que vienen a ser como complementos de los ejercicios ordinarios, i que no pueden practicarse en Alemania mas que en la temporada de verano. En Essen hai disposiciones análogas para el tiempo de vacaciones. Antes, solo podian concurrir alumnas de las clases primarias de la misma ciudad; pero hoi ha tomado tal desarrollo i estension la institucion de estos juegos que tambien toman parte en ellos las alumnas de los liceos de niñas o institutos de enseñanza secundaria.

Una creacion novísima en la instruccion de la mujer es el Gimnasio de Niñas, nombre con el cual, en 1893, se abrió un instituto en Karlsruhe, en el cual se obtiene la preparacion necesaria para seguir una profesion. Hoi dia existen gimnasios en todas las principales ciudades de Alemania. Estos establecimientos han debido su origen al ferviente deseo de la mujer de consagrarse a profesiones científicas; pero como el estudio de estas solo puede hacerse en las universidades, i, para obtener la autorizacion correspondiente, es necesario haber asistido a un gimnasio, se procura que las alumnas se asimilen estos conocimientos preparatorios en los gimnasios de niñas. En Chile el Gobierno procura allanar todas las dificultades, i ofrecer a la mujer toda la instruccion necesaria por los medios mas adecuados. Desde el momento en que una jóven ha dado el exámen de bachiller, tiene abiertas las puertas de un instituto pedagógico o de la universidad, para dedicarse, al estudio que esté mas en armonía con sus inclinaciones.

Como las alumnas dejan los liceos jeneralmente entre los 15 i los 16 años, edad en que no se considera terminada la educacion, hai todavia, para completarla, diversos establecimientos, de los cuales, los siguientes son los principales:

1.° Centros pedagógicos (Seminarien), que preparan para el profesorado;

2.° Liceos superiores (Maedchengymnasien), donde las alumnas se preparan para el bachillerato i pueden en seguida ingresar a una Universidad, a cualquier carrera científica, medicina, abogacía, pedagogía, etc., etc.;

3.° Establecimientos en que se perfecciona o la industria o el arte (Fortbildungsschulen). Estos existen en todas las grandes ciudades de Alemania sostenidos por el Ayuntamiento o por el Gobierno. Estos centros se dividen en varios grupos, los principales son:

a) Los que perfeccionan en labores de mano, algo por el estilo de la Escuela Profesional de Santiago;

b) Los que perfeccionan en la economía doméstica, cuidado de niñas, de enfermos, conocimientos de beneficencia pública, estudios de jardinería i formación de profesoras para Kindergarten;

c) Grupo del arte industrial (Kunstgewerbe), donde se forman dibujantes, pintores i fotógrafos;

d) Grupo donde se enseña para el comercio: matemáticas, contabilidad, correspondencia comercial, conocimientos de mercaderías, geografía comercial, taquigrafía i caligrafía.

Como he dicho, cada grupo de estos constituye una escuela separada; pero, en las grandes ciudades, hai algunas, como la Lette Schule en Berlin, que comprenden todos los grupos.

Por su importancia este establecimiento daría motivo a una memoria especial, pero no es del caso en este informe;

4.° Escuela de Arte. Aquí se perfeccionan las alumnas en las artes. Cuando salen, pueden tener su título de profesoras de dibujo, pintura i escultura para los liceos de niñas.

FRANCIA

En Francia permaneció durante mucho tiempo la enseñanza en manos del clero, i aun actualmente muchas familias educan a sus hijas en conventos.

En los comienzos del siglo pasado, notóse un gran movimiento en favor de la enseñanza secundaria de la juventud femenina; pero no se observaron muchos progresos. En 1867 se constituyó en la Sorbona la *Association pour l'enseignement secondaire des jeunes filles*, i se fundaron los *cours libres*; pero fracasó la empresa, i en Paris, no obstante la proteccion oficial, disminuyó el número de discípulas hasta el punto de contar en 1879 solamente 128.

Hace algunos años, la instruccion secundaria para niñas ha alcanzado una excelente organizacion, i conforme a un bien meditado plan de estudios, gracias al diputado por Alsacia, Camille Sée, quien presentó un proyecto el 21 de diciembre de 1880. La lei Sée dice, en su artículo 1.º: «Il sera fondé par l'Etat, avec le concours des Départements et des Communes, des établissements destinés à l'enseignement secondaire des jeunes filles.»

Las instituciones de enseñanza fueron fundadas i llamadas, como las de los niños, *Lycées*; pero con la diferencia esencial de que los colejos de niños tenian que ser exclusivamente para internos, mientras que los *Lycées de filles* eran solamente para esternas. El Ayuntamiento ejercia el derecho de mandar fundar colejos i pensiones; pero no se creyó oportuno obligar al Estado a ser responsable de las malas condiciones hijiénicas de los locales.

Las condiciones especiales de las alumnas han hecho introducir algunas modificaciones, existiendo actualmente tres clases de discípulas, a saber: esternas, que son las que viven en casa de sus padres; internas, las que están bajo la vijilancia directa del *Lycée*; i de medio pupilas las que viven en los colejos fundados por el Ayuntamiento.

El plan de estudios es próximamente el mismo que en Alemania, con la única diferencia de dar mas amplitud e importancia a los estudios de historia i lengua i literatura francesa, siendo estos los cursos principales.

El plan de estudios, en armonía con el artículo IV de la lei Séé, es el siguiente:

1. Enseñanza de la moral.
2. Lengua francesa.
3. Literatura antigua i moderna.
4. Historia nacional i nociones de historia jeneral.
5. Aritmética, elementos de jeometría, fisica e historia natural.
6. Higiene.
7. Economía doméstica.
8. Labores de aguja.
9. Nociones de derecho natural.
10. Dibujo.
11. Canto.
12. Jimnástica.

Conforme con las disposiciones reglamentarias publicadas por el Consejo de Instruccion Pública en 1882, se prolongó el tiempo de la instruccion hasta cinco años, i, con algunas escepciones, hasta los seis estudiando las alumnas desde los 12 hasta los 17 o 18 años de edad, i siendo los cursos obligatorios en los tres primeros años, i de libre eleccion en los dos últimos.

La disposicion es la siguiente:

CURSOS OBLIGATORIOS

NÚMERO DE ÓRDEN	ASIGNATURAS	1.º PERÍODO			2.º PRÍOD.	
		1.º AÑO	2.º AÑO	3.º AÑO	4.º AÑO	5.º AÑO
		Edad	Edad	Edad	Edad	Edad
		12-13	13-14	14-15	15-16	16-17
1	Moral.....			1	1	.....
2	Lengua i literatura francesas.....	5	5	4	4	3
3	Literatura clásica antigua.....					
4	Lengua inglesa i alemana....	3	3	3	3	3
5	Matemáticas.....	2	2	1	.....	.....
6	Jeografía e historia.....	4	4	3	.....	.....
7	Historia de la Civilizacion.....				2	2
8	Cosmografía.....				1	.....
9	Historia natural.....	1	1	.....	.....	.....
10	Fisiología, zoología i botánica.....				1	.....
11	Física i química.....			3	1	2
12	Fisiología empleada en la educación.....					1
13	Economía doméstica e higiene.....			1	.....	.....
14	Nociones jenerales de derecho.....					1
15	Dibujo.....	3	3	3	.....	.....
16	Canto.....	2	2	1	.....	.....
	Suma de horas.....	20	20	20	13	12

CURSOS FACULTATIVOS (libres)

NÚMERO DE ÓRDEN	ASIGNATURAS	PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO	CUARTO AÑO	QUINTO AÑO
1	Literaturas antiguas.....				3	2
2	Elementos de lengua latina..				1	1
3	Jeografía universal.....					1
4	Matemáticas.....				3	2
5	Fisiología, zoología i botánica.....					2
6	Canto.....				1	1
7	Dibujo				3	3
	Suma de horas.....				11	12

El número de horas resulta bastante reducido; pero la materia que debe estudiarse es estensa.

El principio de division de los cursos en obligatorios i libres se ha conservado de tal modo que la comision inspectora nombrada en 1899 por el Parlamento mantuvo tambien una division análoga en los *Lycées* de enseñanza secundaria, introduciéndose los llamados *cours gradués*. Los *Lycées de Filles* experimentaron una gran mejora con haberles agregado las escuelas preparatorias (*classes enfantines*). Las escuelas preparatorias fueron fundadas en la razon de hallarse las discípulas en mui variadas condiciones de capacidad i de conocimientos.

Contaba Francia en 1896 treinta i dos *Lycées de Filles*, perfectamente organizados, i tres en construccion; i ademas veinte i siete *collèges de jeunes filles*; pero estos no pueden compararse con los otros liceos fundados i sostenidos por el Estado. Forman el mayor número de

alumnas las esternas, que pertenecen casi todas a la clase media (las familias mui católicas i la nobleza no envían a sus hijas a estos establecimientos públicos). Estos liceos están dirigidos por mujeres casi en su totalidad, a cuyo efecto fué necesario facilitar a la mujer el mismo grado de instruccion que a los profesores, permitiéndoseles el estudio en la Universidad i la asistencia a todos los exámenes públicos de filolojía.

Los *Lycées*, pues, tienen como principal objeto proporcionar conocimientos jenerales adaptados a las necesidades de la vida doméstica.

Respecto de otras asignaturas introducidas, puede afirmarse que se sigue el mismo plan de enseñanza que en los liceos alemanes, advirtiéndolo solamente que la Historia de la Civilizacion es complemento de la Universal; la cosmografía va unida a la jeografía; la fisiolojía a las ciencias naturales, i el derecho va incluido en el estudio de las matemáticas.

No se olvidó Sée de reservar un pequeño espacio para las labores i la gimnasia. Quéjase el citado fundador de que el Consejo de Instruccion Pública haya introducido en la enseñanza una serie de exámenes supérfluos. Así, dice Sée, estos establecimientos no son instituciones de enseñanza ni de educacion; sino «Fabriques de trevelés.» Desea el diputado por Alsacia que de los *Lycées* salgan *ménos graduados i profesores; pero sí que haya mujeres cuya educacion sea mas sólida, i cuyas aptitudes se desenvuelvan con mas método.*

Hai, además, establecimientos especiales que completan la educacion de la mujer i en ellos se estudia: historia, literatura, bellas artes, i otras asignaturas, dándose la instruccion gratuita, i siendo visitados por jóvenes de ámbos sexos i de todas edades.

Todo lo espuesto, señor Ministro, es fruto de mi propia esperiencia; i trataré de verificar las indagaciones que me proporcionen un conocimiento mas perfecto de las instituciones públicas de enseñanza de la mujer en Francia,

Para el perfeccionamiento de las profesoras, se dispone de un considerable número de Institutos Pedagógicos, 85 en 1892, con 3,707 oyentes; 85 directoras, 36 administradoras, 361 profesoras ordinarias, 219 profesores auxiliares de ambos sexos.

INGLATERRA

En Inglaterra, la organizacion moderna de la educacion superior de la mujer es debida enteramente a esfuerzos femeninos, i el adelanto actual se ha alcanzado en los últimos 70 años desde el siglo pasado hasta hoi dia. Por modelo para sus reglamentos i materia se han tomado los de las universidades de Oxford i Cambridge.

El Gobierno inglés no se mezcla en este ramo de la instruccion, ni por medio de presupuestos ni por la legislacion, ni por la vijilancia.

Hasta mediados del siglo diezinueve, las niñas de la aristocracia i otras familias influyentes se educaban en la casa o en colejos privados, mui costosos i exclusivos, que recibian solo un número limitado de alumnas. Pero, a pesar de esta aparentemente organizacion reciente de la educacion superior de la mujer, con base definitiva i cientifica, hace siglos que se preparaba el camino para su rápido desarrollo, con el respeto que se ha prestado siempre a la mujer en la sociedad i en la familia, i con la alta posicion que se le dió en la vida moral e intelectual de la nacion inglesa.

Bajo la presidencia de la Princesa Luisa, se formó en el año 1871, la National Union for the Improvement of Womens Education, *Union Nacional para el mejoramiento de la educacion de la mujer*. De aquella Union se desarrolló, un año despues, la Girls Public Day School Company *Compañía del Colegio Público de Niñas*, compañía anónima para la formacion de colejos superiores, con capital de £ 100,000 (cien mil libras), en acciones de £ 5 cada una. Cerca de cien colejos superiores, en varias ciudades de Inglaterra, ha fundado esta compañía,

Sus fondos aumentaron por donaciones voluntarias, de particulares i de sociedades.

The North London Collegiate and Camden School for girls cuenta con mas de mil alumnas. Tuvo su oríjen en una pequeña escuela particular de una señora Buss i su sobrina. En 1869, bajo la presidencia de Lord Lyttleton, se formó una comision (un consejo) para trasformar el colejo privado en un colejo público con fondos públicos (Endowed Public School.) La primera colecta de estos fondos dió la suma de £ 700 (setecientas libras) de donaciones privadas.

Siguió la Compañía de los Cerveceros (Brewer's Guild) con £ 20,000 (veinte mil libras); la Compañía de Tejedores con £ 3,000 (tres mil libras), una donacion privada de £ 1,000 (mil libras).

La Princesa i el Príncipe de Gales, los reyes actuales, abrieron con gran solemnidad este colejo superior, cuyos consejeros son la actual Reina Alejandra, el Obispo de Lóndres i el Obispo de Rochester.

Este es el tipo de formacion de la mayor parte de estos colejos públicos en Inglaterra. Como puede verse, deben su existencia a esfuerzos individuales i al espíritu nacional de ayudarse i dirigirse por sí mismo el individuo.

Al lado del Girls Public Day School Company, *Compañía de Colejos Diarios de Niñas*, cuyas escuelas tienen una cláusula de conciencia, que quiere decir el estudio facultativo de la religion, i que aceptan disidentes de la religion del Estado, aun judíos, hai The Church School Company, *Compañía de las Escuelas de la Iglesia*, las cuales dan alta importancia a la lealtad a la iglesia del Estado.

A pesar de esta diferencia, los fines de ambas especies de colejos son los mismos: fundar i mantener colejos en los cuales las jóvenes reciban la misma educacion sana i completa que los jóvenes en los mejores liceos, con este hecho se ha procurado colocar en igualdad de condiciones de cultivo intelectual a ámbos sexos. La

consecuencia de esto ha sido que los exámenes públicos han quedado abiertos a la mujer inglesa.

No es el Estado quien nombra las comisiones para estos exámenes públicos: son las corporaciones de las grandes universidades, especialmente de Cambridge i Oxford, o sindicatos libres, como el de la Universidad de Lóndres.

Todas las escuelas públicas superiores preparan alumnas para estos exámenes.

Las alumnas ingresan a estos institutos a los ocho o o nueve años de edad, i permanecen en ellos hasta los dieziocho o diezinueve.

Ningun colejo superior enseña los principios elementales. Estos los adquieren los niños en el hogar o en jardines infantiles (Kindergarten) o pequeños círculos de instruccion. Hai escuelas preparatorias en conexion con las escuelas superiores, pero orgánicamente separadas.

El año escolar se divide en tres pertodos, de doce a trece semanas cada uno. El primero comienza despues de las vacaciones de verano, que duran cerca de tres meses. La pension está calculada de manera que el instituto pueda mantenerse por sí.

El plan de estudios de un colejo superior inglés para señoritas abraza los ramos siguientes:

Relijion (facultativo); inglés historia i literatura i jeografía; aritmética i matemáticas, frances, aleman, latin; hijiene, economía política i economía doméstica; dibujo de modelos, de ornamentos i dibujo a mano libre; fisica, historia natural i química; canto en coro, labores de mano, caligrafia i teneduría de libros; gimnasia (calisthenics).

De algunos de estos ramos, cada alumna toma los que le convienen segun su posicion, su preparacion, sus intenciones futuras, los exámenes que quiere rendir i su inclinacion individual. Se deja a la inclinacion individual cierta libertad, especialmente en las clases superiores, sin perjuicio de seguir un plan en cada órden de conocimientos; así una alumna no puede seguir los cursos de latin o aleman si no tiene bastantes conocimientos del

inglés i frances. Los ramos de inglés, historia i otros son obligatorios.

El día escolar principia a las nueve, i dura hasta la una o una i media, con una comida (luncheon) despues de las primeras lecciones. Las alumnas que tienen tareas que concluir se quedan en el instituto despues de esta hora hasta las cuatro bajo la vijilancia de una profesora ausiliar. Dichas alumnas reciben en seguida otra comida.

Toda la materia tratada es clara i limitada; las profesoras i alumnas saben hasta los menores detalles de las tareas matemáticas, todo lo que se exige de ellas.

La enseñanza se limitará siempre i en todos los ramos a lo necesario,—es eminentemente práctica.

La instruccion inglesa no se preocupa del *por qué*, ni en idiomas ni en historia o literatura; por principio se contenta con el *para qué*; toda otra clase de especulacion le es estraña. No se persigue tanto el desarrollo de conocimientos jenerales como el desarrollo de uno u otro grupo de conocimientos para un fin determinado. La niña no aprende solamente para desarrollar su inteligencia, sino tambien para agrègar su esfuerzo individual a la vida de trabajo de su nacion. Por este motivo el plan i el sistema de enseñanza de las escuelas de niñas corresponde en jeneral a los de las escuelas de niños.

La enseñanza de las grandes escuelas superiores se distribuye en cinco hasta seis clases (no hai preparatorias, como ya se ha dicho). Luego se dedica la alumna a los estudios especiales^{es} en que ella quiere perfeccionarse, pues dichos planteles de enseñanza se forman no solamente de las clases fundamentales, sino de una serie de divisiones o grupos i círculos de enseñanza, con profesoras especiales para cada ramo.

Las directoras son esclusivamente mujeres: escepcionalmente enseñan los hombres.

Las profesoras buenas son mui apreciadas.

La Universidad de Cambridge fué la primera en inaugurar un instituto pedagógico.

Girton College i Newnham College, en Cambridge, i otros, preparan profesoras de matemáticas e idiomas clásicos.

NORUEGA

En Noruega se han formado los liceos públicos de niñas solo en el último tiempo, tomando por modelo los liceos de niños.

El liceo de niñas se compone de tres cursos preparatorios, de seis cursos medios i de tres superiores.

Para poder subir a los cursos superiores, se necesita dar un exámen.

Los liceos de niñas que se han formado libremente de colejos particulares cuentan solo con diez cursos.

Por lei de 15 de junio, 1878, se permitió que las jóvenes que quisieran dedicarse a una profesion rindiesen un exámen jeneral de competencia para entrar a dichos liceos.

Los colejos particulares han arreglado tambien su plan de estudios segun los de los liceos de niños del Estado.

La Comision del Stortling (para la inspeccion de los colejos superiores) declaró en 1896 que la educacion de las niñas debe ser igual a la de los hombres, con escepcion de la economia doméstica i la higiene del hogar que hai que agregar a su plan de estudios.

En Noruega, siempre que faltan a una ciudad los recursos para fundar dos colejos igualmente buenos, para los hombres i para las niñas, se recomienda fundar uno solo para ámbos sexos.

Los ramos que se enseñan en estos liceos son doce.

En los liceos, de diez cursos, se enseñan: religion, noruego, aleman, inglés, frances, historia, etc.

El número de horas semanales sube, de 18 en los primeros años, hasta 30 a 31, en los cursos superiores.

Las alumnas que han cursado los tres cursos superiores, pueden presentarse al exámen del bachillerato.

Desde el año 1888 al 1896, se presentaron al bachillerato 166 niñas.

La lei de junio de 1884 permite a las mujeres de Noruega incorporarse a todos los estudios i grados universitarios.

Desde el año 1889, las mujeres son tambien elejibles en la seccion de los consejos de enseñanza.

SUECIA

En Suecia existian ya en el año 1893, hasta 124 escuelas superiores primarias particulares, de las cuales 76 eran subvencionadas por el Estado.

Los demas establecimientos de educacion eran sostenidos por comunidades, corporaciones o particulares.

Los mas importantes de estos colejos están completados por tres cursos que preparan para las universidades.

Las alumnas entran por lo jeneral a los dieziocho años.

Cinco de estos liceos de niñas tienen el privilejio de tomar exámenes de bachiller. Tres de éstos funcionan en Estocolmo. Hai tambien muchos liceos mistos; estos son dia a dia mas favorecidos por el público.

Ya desde el año 1890, las niñas que han finalizado sus estudios, pueden ser sometidas al bachillerato. Hai dos secciones.

En la primera seccion son preferidas las lenguas vivas, (aleman, frances e inglés), i se exige mas en matemáticas, fisica, química, jeografia e historia.

La seccion del latin (Latinlinel) comprende: relijion, latin, frances, aleman, matemática, fisica, historia, jeografia, ciencias naturales, propedéntica, filosofia jeneral.

Las exigencias en la lengua materna son iguales en las dos secciones.

Hai libertad de elejir entre el aprendizaje del inglés, griego i hebreo.

Las universidades son accesibles a la mujer en Suecia con escepcion de la teolojia.

Son admitidos a los exámenes universitarios i a los grados estudiantes de ámbos sexos.

El número de bachilleres del sexo femenino fué de 126 en los años comprendidos entre 1890 i 1894, de los cuales la mayor parte se dedicó al estudio de idiomas i de la medicina.

DINAMARCA

En Dinamarca datan los liceos de niñas desde el año 1851, en que la señorita Natalia Zahle fundó un colejo superior de niñas en Kopenhagen. Se agregó a este colejo un instituto para profesoras. Cuando, en el año 1875, la Universidad de Copenhague abrió sus puertas a la mujer, se abrieron en dicho liceo dos cursos para preparar alumnas para el bachillerato

Ultimamente los liceos de hombres admiten tambien niñas.

El Gobierno no toma aun parte alguna en la fundacion i sostenimiento de los liceos de niñas.

PAISES BAJOS

Todas las universidades de los Países Bajos, escepcion de las católicas, de Mastricht i de Breda, están abiertas a la mujer. En los últimos años alcanzó a mas de 50 el número de mujeres matriculadas en las universidades. La mayor parte de los liceos de niños son tambien accesibles a las niñas. Ademas hai unos doce liceos de grado medio que solo reciben niñas. La mayor parte de las alumnas se matriculan en la seccion de los alumnos.

En estos liceos se enseñan, fuera de la lengua, materna, aleman, frances e inglés.

ITALIA

Como en todos los países católicos, la mayor parte de las niñas de la aristocracia i la burguesia mas acomodada recibe su educacion en los conventos.

En jeneral, solo las hijas de las familias ménos acomodadas, i las que desean dedicarse al profesorado fre

cuentan los liceos del Estado. El deseo de tener una buena educacion es mas comun en el norte que en el sur de Italia.

El primer liceo de niñas se fundó en Milan en 1861; el segundo en Turin. Hai tambien un liceo (jimnasio de niñas) que prepara para las universidades.

En los colejos de niños para los estudios clásicos (jimnasios) se aceptan tambien niñas. Las universidades preferidas por los estudiantes del sexo femenino son Turin, Pádúa, Bolonia i Pisa.

Hai cinco liceos de niñas fundados i sostenidos por el Estado, de los cuales tres funcionan en Nápoles.

Cuarenta i dos de los liceos de niñas fundados por el Estado se sostienen con sus propios recursos i por medio de subvenciones del Estado o de los ayuntamientos. Setenta i tres han sido fundados por las ciudades i las provincias.

El número de liceos de niñas que sostienen los conventos es de 1,500 mas o ménos.

A pesar del gran interes del Estado i de la reina viuda Margarita, por dar una cultura superior a la mujer, todavia no ha echado raices esta idea en la nacion italiana.

La Italia actual unida, estuvo precedida por siglos de pobrísima cultura, de modo que ha tenido que hacer esfuerzos estraordinarios para levantar su nivel intelectual. Por este anhelo se ha tratado de levantar, casi de golpe, a educacion de la mujer, anhelo imposible de realizar, pues las costumbres en educacion no pueden crearse por medio de leyes si éstas no corresponden a necesidades de una nacion. Donde éstas faltan las mejores intenciones fracasan.

ESPAÑA I PORTUGAL

LA PENÍNSULA IBÉRICA.—En los dos extremos de la Península Ibérica, algunas mujeres inteligentes i enérgicas han hecho esfuerzos para levantar la enseñanza de la mujer en las clases superiores.

En Portugal, por la lei de 14 de junio de 1880, las niñas conquistaron su entrada a los liceos de niños, i actualmente mas de 4,000 niñas frecuentan los liceos de niños. En los colejos particulares e internados de las monjas se da mas importancia a la enseñanza de los idiomas: por lo demas, solo se imparte una educacion elemental.

En España la asociacion para la enseñanza de la mujer ha abierto cursos de enseñanza superior para las niñas en Madrid. En ellos, ademas de ramos comerciales, se enseñan pedagogía i lenguas vivas.

Pero, en jeneral, tambien en España la enseñanza secundaria de la mujer está en manos de los conventos.

AUSTRIA

HUNGRIA.—Desde el año 1875, la Hungría posee liceos públicos de niñas. El modelo de ellos es el liceo de Budapest.

El curso propiamente dicho dura solo cuatro años; se le ha anexado un curso superior de dos años. En la clase inferior se aceptan solo niñas que han concluido los cursos de un colejo elemental de seis clases, o los dos cursos inferiores de un liceo.

Los siguientes ramos se cursan en el liceo de niñas de Budapest: religion i moral (una hora por semana en cada curso); lengua materna, lenguas alemana, francesa e inglesa; pedagogía (en el curso superior); historia, jeografía, ciencias naturales, meteorología, hijiene, fisica, química, aritmética i geometría, dibujo, labores manuales, economía doméstica, canto. Las horas semanales son entre 24 i 32.

Por decreto ministerial se concede entrada a las universidades de Budapest i Klausenburg a la mujer que comprueba su competencia para ingresar a ellas.

RUSIA

En Rusia fundó la emperatriz Catalina el primer instituto superior de niñas destinado a las hijas dela aris-

toocracia, con el carácter de internado; anexa a él hai una division para las hijas de los empleados públicos i dela burguesía.

En estos establecimientos ha imperado un despotismo liberal.

Los fines de la enseñanza i educacion son:

1.º Preparar a la mujer para sus papeles de esposa i madre;

2.º No recargar el cerebro femenino con conocimientos que no tengan importancia en este sentido, i que se considera servirán solo para gastar fuerzas que la naturaleza debe conservar para ese solo fin.

La emperatriz María Teodorowna fundó mas tarde gran número de instituciones para hijas de la aristocracia i de la clase media.

Las emperatrices que la siguieron fundaron tambien liceos para niñas.

Hoi día esta clase de liceos son los mas aristocráticos de todos los institutos superiores para niñas. Son 34, i todos son internados. Solo desde los 20 años, mas o ménos, se aceptan medio pupilas i esternas.

El segundo grupo de institutos para niñas son, en Rusia, los gimnasios, que dependen del Ministerio.

El tercer grupo lo forman los liceos de niñas, que dependen de la inspeccion del Santo Sínodo, i que se han fundado en cada uno de los obispados. Alcanzan a 59. Son frecuentados casi esclusivamente por las hijas del clero ortodojo.

De las bachilleras de estos colejos salen las maestras de las escuelas primarias de Rusia.

Por todo, frecuentan unas 100,000 alumnas estos tres grupos de institutos de niñas.

Ultimamente, el Ministerio de Instruccion Pública, bajo el príncipe de Wolkowski, ha hecho confeccionar un plan de estudios uniforme, que debe rejir en los tres grupos de liceos de niñas.

Desde 1872, se han abierto las puertas de las universidades a la mujer rusa para los estudios de historia rusa

i literatura jeneral. Segun el decreto que dió este permiso, las mujeres pueden frecuentar las universidades de Kasar, Peterburg i Kiew.

Ultimamente se ha fundado en Peterburg una universidad especial para las mujeres que quieran dedicarse al estudio de la medicina.

Rusia ha graduado mas de mil médicas.

Tambien hai escuelas especiales para boticarias.

Sin embargo, la mujer rusa busca de preferencia la enseñanza científica en Zurich, Jinebra, Berlin i Paris.

SEGUNDA PARTE

Metodología.—Progresos en los liceos de Alemania. Idiomas extranjeros

Para la enseñanza de los idiomas extranjeros, en los colejos de Europa, se toma siempre en consideracion el carácter del país en que dichos idiomas se enseñan, i, aunque en los rasgos principales los métodos modernos están calcados de los antiguos, hai diferencias transcendentales en los nuevos sistemas.

Es imposible, en un informe, aunque sea estenso, tratar detalladamente de la enseñanza de los idiomas extranjeros. Daré no obstante un corto bosquejo de los métodos introducidos, tal como se siguen con provecho en los liceos de niñas de Alemania.

INGLÉS

Hace mas o ménos medio siglo que se introdujo el inglés como ramo obligatorio en los liceos alemanes de niñas, pues ántes el frances era el único idioma extranjero considerado útil en la enseñanza de dichos liceos.

En cuanto a la enseñanza del inglés las traducciones de varias obras de la literatura de este idioma, hechas por eminentes escritores alemanes, es lo que en primer término ha despertado el interes jeneral por un idioma cuyos principales representantes literarios presentan ejemplos de una sana moral, carácter, fuerza i valor, al lado de notables dotes intelectuales i poéticas.

Vinieron en segundo lugar los intereses políticos, co-

merciales i sociales a motivar el decreto que hizo obligatorio el estudio del inglés en los colejos secundarios de niñas en Alemania.

Las reformas de los últimos dos decenios han dado excelentes resultados prácticos, i se puede esperar de ellos algo mas todavía en lo futuro.

No obstante, los métodos empleados en los principales colejos no están todavía en perfecta armonía: hai aun cierto antagonismo acerca de su importancia entre los eminentes pedagogos que los aconsejaron. Estos métodos, que a menudo se emplean conjuntamente para obtener el fin deseado, son:

1.º La enseñanza por medio de las facultades perceptivas, sea por la observacion de todo lo que rodea inmediatamente al educando o por medio de demostraciones pictóricas, o bien por observaciones mentales (sistema Gouin).

2.º El método analítico (por medio del libro de lectura). Los dos anteriores forman lo que juntos llaman el método imitativo, entrando en él como subdivision la imitacion de lo oído.

3.º El método misto (analítico-sintético).

4.º El método gramatical.

Para obtener resultados prácticos, cualquiera que sea el sistema seguido, es absolutamente necesario al principiar tomar por base la pronunciacion o acento del idioma, es decir, aprender a hablar.

Sobre esta lei de la enseñanza, todos los pedagogos están de acuerdo, i su unanimidad al respecto es el primer mérito de la reforma.

Se da gran importancia a las primeras lecciones, i la mayor parte de las autoridades en este ramo son de opinion que las faltas cometidas en las primeras lecciones de un curso son mui peligrosas i difíciles de corregir despues.

La enseñanza segun el sistema fonético desempeña un gran papel, i la union de la fonética con la enseñanza

por la observacion u objetividad da excelentes resultados durante los dos primeros años de estudio. (1)

Para la enseñanza por medio de la observacion visual, los cuadros de Hoelzel son los mas populares—entre ellos, las estaciones, que entran tambien en el libro de lectura de Schmidt,—ámbos aceptados i empleados con buen éxito en el liceo número 1 de niñas de Santiago de mi direccion. La mayoría de los profesores modernos evitan en lo posible los estudios gramaticales.

Las nociones gramaticales que incluye el lector de Schmidt, ya mencionado, bastan para un liceo de niñas. Es mui conveniente que los ejercicios gramaticales se armonicen i gradúen con las lecturas.

La antigua costumbre de traducir frases sin conexión entre sí, es poco usada hoi dia, por el poco provecho intelectual i sicolójico que ofrece esta clase de estudios. Al contrario, la enseñanza moderna aspira a dar a las niñas una obra completa de ideas ligadas debidamente lo mas pronto posible, i exige que esta obra sea, no solamente a propósito para desarrollar las facultades morales e intelectuales, sino, tambien, que presente a la alumna fases de la vida nacional, que sean a la vez interesantes de por sí i adecuadas a su edad.

Nunca debe perderse de vista la estética en la eleccion de las lecturas, i por ningun pretesto se debe tolerar una obra débil, pueril, sin fuerza real ni valor literario. Mui recomendable es, por ejemplo, la sencilla historia de Inglaterra: «A Child's History of Englan», por Charles Dickens. (2).

(1) Nota:—La ortografía fonética no está permitida en los colejos prusianos.

(2) En el liceo que tengo a mi cargo, empleamos un libro mas moderno, breve i a propósito para las niñas, porque contiene cuadros ménos cargados de descripciones sangrientas i mas positivos, a la vez que mui interesantes, tanto por su materia como por sus ilustraciones, es el librito: «Stead's History for the Bairns», que tiene ademias la ventaja de su precio módico»,

La formacion de una biblioteca que contuviera obras de lecturas interesantes en los idiomas estudiados, obras que pudiesen prestarse a las alumnas, ayudaria mucho a desarrollar un interes independiente de los estudios escolares. Bibliotecas de este jénero se encuentran en las principales instituciones alemanes. Mas adelante tendré ocasion de volver sobre este punto.

Para las clases superiores, cualquiera que sea la materia elejida para la lectura de idiomas extranjeros, la escuela debe ofrecer una obra que sea lógica, espiritual, apropiada a las facultades intelectuales, i que ayude a combatir la tendencia de las niñas a exajerar la importancia de las pequñeces de la vida, con perjuicio de la seriedad i nobleza del carácter.

Ademas, la lectura debe dar entusiasmo a la alumna para seguir, despues de dejar el colejio, la vida espiritual de las nacianes extranjeras. (Ad. Müller).

La traduccion verbal de la lectura es una cosa mui necesaria al principio.

La conversacion ha de tratar sobre el cuadro i sobre la lectura hecha. Tambien animan la clase las preguntas i contestaciones de las alumnas entre si.

El ejercicio por escrito, mas natural i primitivo, es el de dictado. Al principio el dictado de palabra ya conocidas; despues el de trozos leidos i escritura de memoria i ejercicios libres desde los primeros pasos, comenzando por los mas fáciles, i siguiendo de tal nianera que el ejercicio escrito sea una gimnasia mental, en la cual la alumna se dé cuenta de su trabajo i domine la materia tratada. Se han obtenido excelentes resultados con este método en los exámenes finales del liceo que se halla bajo mi direccion.

La opinion de los pedagogos sobre la traduccion escrita varia mucho. En jeneral, hai una corriente contraria especialmente contra la traduccion de la lengua materna al idioma extranjero, que ofrece tan grandes obstáculos sicológicos a la niña, que, segun la opinion de algunas

autoridades, constituye mas bien un retardo que un adelanto intelectual.

METODOLOGIA DEL FRANCES

Hace de treinta a cuarenta años que comenzó a desarrollarse en Alemania el método moderno para la enseñanza del frances. Esta reforma fué consecuencia del camino científico recorrido por la filología moderna. En seguida, vino a dar mayor importancia al estudio de los idiomas vivos el comercio internacional, el cual tomó tal incremento que multiplicó las exigencias de dicho aprendizaje.

Los reformadores de la enseñanza del frances se dirigieron especialmente contra los siguientes vicios de la antigua escuela:

1.º Contra la enseñanza del idioma por medio de frases sueltas, de contenido heterojéneo. Pues, por el contrario, hai que llevar al alumno al conocimiento de un idioma por medio de trozos de lectura que presenten interes, por medio de frases que tengan conexiones lógicas entre sí: el método debe ser analítico e inductivo.

2.º Contra el aprendizaje de reglas gramaticales detalladas; contra las traducciones del idioma materno al frances, pues el tiempo i la enerjía gastados en este trabajo no corresponden al éxito obtenido. El fin que se procura alcanzar es la espresion libre de un idioma extranjero, verbalmente i por escrito.

3.º Contra el aprendizaje de la pronunciacion por medio de reglas i por medio de la palabra escrita. Hoi para aprender bien la pronunciacion, hai que servirse de sonidos, no de signos; el método debe ser fonético, pues la fonética nos da el oríjen i la naturaleza de los sonidos de un idioma.

Esta reforma motivó una lucha ardiente, que dividió a los maestros en dos campos: uno, el de los partidarios del antiguo método sintético, que ya habia sido sometido a la prueba; otro, el de los precursores del nuevo método, que, en cierto modo, no era sino el antiguo reformado.

Pero los mismos reformadores no estaban de acuerdo por completo. Del laberinto de puntos discutidos, voi solo a tocar los siguientes:

1.º ¿Hai que enseñar sistemáticamente las reglas de la fonética?

2.º ¿Hai que enseñar una *ortografía fonética*, es decir, una escritura que represente los sonidos?

3.º ¿Hai que ceñir la enseñanza al trozo de lectura que se ha tratado, o conviene de vez en cuando el empleo de frases sueltas?

4.º ¿Se aceptan las traducciones del idioma materno al frances?

Despues de algun tiempo sucedieron a la acalorada lucha la calma i la reflexion. Fruto de ellas fué el esclarecimiento de los principales de estos puntos. No solo los partidarios de la reforma, sino tambien la mayoría de los que estaban en contra de las ideas modernas, les prestaron su aprobacion. Los planes de estudio posteriores, tanto de los liceos públicos de niños, como de los de niñas, se han hecho con arreglo a esta reforma.

En lugar de la gramática abstracta i de las reglas muertas, se enseña de una manera inductiva; la lectura es el centro de la enseñanza; las traducciones de la lengua materna al frances han sido reemplazadas por la reproduccion verbal i por escrito de trozos en frances; para adquirir una buena pronunciacion no se parte de la letra i la palabra escritas, sino del sonido; pero con exclusion de la ortografía fonética.

Los autores de los libros de enseñanza para el frances deben ceñirse a estas conclusiones.

Métodos actuales:

1.º Método sintético modificado; o metodo analítico-sintético.

2.º Método fonético-analítico directo o imitativo.

3. El método objetivo.

A fin de evitar equivocaciones, voi a dar una lijera explicacion de lo que se entiende por estos métodos.

1.º El método sintético modificado ejercita especial-

mente la gramática, por medio de frases sueltas i de las traducciones de la lengua materna al frances, i viceversa; pero, lo mismo que en los otros métodos, se procura el ejercicio gramatical por medio de trozos de lectura, i se agrega la pronunciacion por el método fonético.

2.º El método analítico directo enseña la pronunciacion segun principios fonéticos, tomando a veces por base la escritura fonética, i proporciona los conocimientos gramaticales solo por lecturas i ejercicios en el libro de lectura, como en la enseñanza de la lengua materna; se sirve esclusivamente del frances para enseñar; no tolera traducciones de un idioma al otro, sino como recapitulacion de las lecturas, *imitaciones*, aspira a la comprension clara de la lectura, i a la práctica verbalmente i por escrito del frances.

3.º El método basado en la enseñanza objetiva aspira al mismo fin, pero cree alcanzarlo mas fácilmente, sirviéndose únicamente de la vista, i tomando asunto, ya de los objetos de nuestro alrededor, ya de cuadros especiales. La lectura acompañada de la gramática, se une a la enseñanza objetiva.

Innumerables son los textos que hai aplicables a estos métodos.

Historia i Jeografía

HISTORIA

La importancia de la historia como ramo de enseñanza se ha reconocido desde el principio.

Es difícil hacer la crónica del desarrollo de este ramo en el presente informe, pues se llenaria un volumen con la lista solo de los mas notables reformadores sobre la materia.

La historia como ramo de la enseñanza pública de Alemania, fué introducida en Prusia por el reglamento del año 1763, considerándosela un ramo de valor pedagógico bien reconocido desde siglos atras. Aunque hasta fines del siglo XVIII fueron las escuelas superiores las que

se aprovecharon de la enseñanza de la historia; tan adelantadas eran ya las opiniones de los pedagogos de este tiempo sobre la importancia de este ramo que se nota entre ellos, desde ántes de esa época, un esfuerzo jeneral para abandonar los métodos mecánicos, que recargan la memoria sin desarrollar la intelijencia ni las facultades lógicas i éticas, i dar, por el contrario, una enseñanza que trate la historia de la cultura humana mas bien que la enumeracion de fechas, nombres i acontecimientos políticos. Hicieron época en la enseñanza de la historia en los colejos de niñas el libro del historiador Schoezer: «*Vorbereitung zur Weltgeschichte für Kinder Preparacion para la Historia Universal, al alcance de los niños*, Geottingen, 1799; i la obra de Doelz, «*Leitfaden zum Unterricht in der allgemeinen Menschengeschichte für Bürgerschulen*, Leipzig, 1797, *Programa para la enseñanza de la Historia Universal para escuelas públicas*. La hija de Dchoezer, Dorotea, tenia fama en el mundo científico por sus estensos conocimientos históricos.

En una crítica del libro de Doelz, del año 1815, que aparece en un programa pedagógico de Ziegenbein, tenemos la opinion de esta notable autoridad en los asuntos pedagógicos mas discutidos en su época. Ella espone la teoría mui moderna de que la enseñanza de la historia debe procurar darles a conocer a las niñas caracteres que han sabido formarse una posicion con sus propios esfuerzos morales o intelectuales; que debe evitarse tanto como sea posible la enumeracion de fechas i nombres; que la narracion de las crueldades i falsías políticas de los conquistadores dotados de una supremacia brutal no conviene a las niñas. El pequeño libro de la historia inglesa de Stead, recientemente publicado, i usado en el liceo de mi direccion, está escrito en conformidad con estas doctrinas; en él se evita en lo posible todo lo que puede dañar el sentimiento ético i presenta de preferencia caracteres notables por su fuerza moral i su valor, su utilidad social i su elevacion intelectual, etc.

A pesar de los sanos esfuerzos de tan eminentes pe-

dagogos, la crónica de la enseñanza de la historia muestra las huellas de muchos pasos en falso dados hasta nuestros tiempos: por ejemplo, la narración insulsa de los hechos, precisamente por el exagerado temor de herir el sentimiento ético.

Faltaba un sistema definitivo, aunque a principios del siglo estaban por vez primera todas las autoridades pedagógicas de acuerdo sobre la necesidad de la enseñanza de la historia para la mujer.

Ruehs, en un plan para la enseñanza de la historia, en el año 1811, se queja de la falta de sistema en esta enseñanza, i dice «que merece una atención especial i una forma que tome en consideración los motivos de esta enseñanza de la mujer, haciendo conocer especialmente lo que eran las mujeres de otras épocas en su vida material i moral». Desde entonces, la enseñanza de la historia a las niñas se ha desarrollado, siguiendo el sistema de los liceos de niños, aunque se empeña por alcanzar carácter individual. Oeser, en su «Historia Universal para las mujeres», 1853, da alta importancia al estudio de la historia griega, a fin, como dice el autor, que «se contemple como el mundo helénico, que se inspiró en la naturaleza, fué cambiado, merced a un tiempo irregular e influjos falsos, en un amañamiento torpe i cayó en la afectación». Aunque esto era exagerado, la obra de Oeser marca un paso adelante, i mucho de lo que dice responde a las opiniones de grandes pedagogos, como Woltmann, Poelitz, Luden, Bredow, Kohlrausch i Becker. Entre otras observaciones sanas, espone su convicción de que «en una historia para niñas lo principal es representar biográfica i etnográficamente el alma humana en caracteres individuales, escenas i partidos, no en jenealogías infinitas de reyes, cuyos nombres i existencia son a menudo tan problemáticos como muchos asuntos de mitología».

Ménos interés, pueden tener todavía, para ellas, las guerras i batallas: basta hacerles ver el trabajo del hombre i pasar ligeramente los períodos en que la humani-

dad se muestra mas destructora que edificadora. Mucho mas hai que detenerse cuando se trata de la cultura humana de las costumbres, maneras, artes, ciencias i religion, i el mayor tiempo posible en el carácter de las mujeres célebres o notables. Tres doctrinas han influido en el desarrollo de la enseñanza de la historia en las escuelas superiores desde mediados del siglo XIX.

1.º El humanitarismo, representado en Alemania, por Peter Camper Jaeger.

2.º La que pone de relieve la cultura, por Schloezer, Loebell i Biedermann.

3.º La nacional, por Herbert, Diesterweg, Zillig, Herbst, Martens, Kaemmel.

Desde entónces se dividen mas i mas los sistemas de enseñanza de este importante ramo, de acuerdo con el gran poeta i pensador Göhte, que dijo: «Lo mejor que hai en en la enseñanza de la historia es la impresion que ella produce: debe ser una impresion fresca, clara, viva, asi como un plan fijo, moderado en su estension, sin lastre de fechas ni nombres inútiles, con especial atencion a la historia patria, principalmente a su organizacion social, la historia de su civilizacion i sus grandes caracteres morales e intelectuales.»

A pesar de la antigüedad de la enseñanza de la historia, no existe todavía una fórmula concreta para ella. En mayo de 1894, se decretó en Alemania un reglamento sobre sus métodos i materia, pero hasta hoi quedan sobre este asunto cuestiones cuya solucion pertenece al porvenir.

Para seguir las doctrinas pedagógico-didácticas en el ramo de la historia, hai que considerar tres grupos de enseñanza:

1.º La enseñanza segun su objeto o fin (telelojía).

2.º La enseñanza de la materia (plan i seleccion).

3.º El método (arreglo de la materia i manera de enseñar).

La enseñanza de la historia tiene dos fines:

1.º Formar la intelijencia;

2.º El desarrollo de sentimientos nobles.

El primero se obtiene por conocimientos exactos i ejercicios intelectuales; i el segundo por el influjo que ejerce sobre el sentimiento los deseos i las acciones.

La formacion de la intelijencia exige la asimilacion de la materia histórica, i con ella la estension del horizonte intelectual. Este aprendizaje influye favorablemente en la educacion seria, pues, aunque la cantidad de nombres, fechas i hechos se ha reducido a lo mas indispensable, quedan siempre en buen número para que la memoria se fortifique aprendiéndolos. De mayor importancia aun se considera la historia para el desarrollo de la fantasía, i, en las clases superiores, para desarrollo del juicio i las facultades lógicas. Por la personificacion de sentimientos éticos, patriotismo, nobleza, lealtad, etc., se buscan tipos, se estimula a la alumna a pensar independientemente, a buscar las diversas causas de los fenómenos políticos, industriales i sociales, a fin de desarrollar la espontaneidad de las facultades de la intelijencia.

El nuevo reglamento de 1894 da la mayor importancia a la historia como medio de educacion de los sentimientos. El pedadago Herbart, Ziller, cuyas opiniones espone bien esta teoría, dice: «A la historia, conjuntamente con la relijion i el aleman, y el idioma patrio en jeneral, corresponde la tarea de dar a las niñas una concepcion mas elevada de la vida, de afirmar en ellas el amor a la patria.»

Las alumnas alcanzan esta elevada concepcion moral cuando se estienden sus centros de reflexion, i ellas se ven asimismas como una parte de la gran familia humana, cuyo desarrollo es el fruto de largos trabajos i grandes sacrificios.

Por medio de este ramo se sabe combatir el egoismo, desarrollar el sentimiento de los deberes para con la patria, i sobre todo enseñar la tolerancia i la amistad para con los habitantes de todos los paises.

«Estos sentimientos, dice el doctor Ernst Groth, cuyo informe oficial es la base de las doctrinas modernas en

la enseñanza de la historia, no deben ser exaltaciones pasajeras, sinó tener sus raíces en el entendimiento claro de la historia. De ahí viene el verdadero entusiasmo por todo lo grande i hermoso que la humanidad ha producido; en ellos están las fuertes raíces de la religion que ve, por encima de los cambios de fortuna de la naciones, la sabiduría divina.»

La seleccion de la materia depende en primer lugar de su importancia, prefiriéndose hechos i personas que han tenido influencia sobre la vida de los hombres i de los pueblos.

Tambien depende de su valor educativo, de modo que la mayor parte de la materia debe tomarse de la historia de la civilizacion, comercio, organizacion social, familia, costumbres, literatura, etc.

Tambien se toman en cuenta para la seleccion las inclinaciones naturales de las niñas; pues no se puede seguir para ella el mismo plan que para los liceos de niños. El reglamento de mayo da las siguientes instrucciones al profesor:

«El profesor de historia debe recordar que su tarea no es enseñar la historia universal. En jeneral debe limitarse a la historia patria en sus grandes rasgos i en detalle; la historia de otras naciones se tratará solo cuando sea necesario para la compresion de la civilizacion del propio pais. Hai que evitar las cuestiones dificiles de política interior o exterior, todas las complicaciones estratégicas, detalles militares, confederaciones de estados; disputas de organizacion i batallas. En cambio, debe procurarse despertar el interes por las personas i los pueblos que han sabido elevarse sobre el nivel comun. Ademas exige dar una representacion real de la civilizacion, la vida de la mujer, el trabajo de la mujer, la literatura, el arte, las costumbres, la religion, la moral, el comercio, etc.»

La materia debe adaptarse al desarrollo de la alumna.

El primer año se darán biografías de los personajes mas notables de la patria, narradas de tal manera que la alumna tome interes por dichos personajes.

Ademas de las biografías, el primero i el segundo año

de estudios se tratan las principales tradiciones nacionales.

En el tercer año se trata de los mas importantes hechos de la historia griega i de la romana, especialmente del desarrollo de la civilizacion, ayudando la narracion siempre que sea posible por medio de cuadros; dando la mayor importancia al arte en el tiempo de Pericles, i a a civilizacion romana en el tiempo de Augusto.

La historia oriental se estudia a grandes rasgos, como las guerras de los persas, Ciro, Cambises i Darío.

La civilizacion ejiptica se trata al hablar de las conquistas de Alejandro. La jeografia de Grecia forma la introduccion a la historia de los griegos.

La mitolojía como conocimiento necesario para comprender la civilizacion griega se trata en las mismas lecciones de historia. Los principales dioses (fuerzas naturales deificadas), las Musas, Gracias, etc., i las mas hermosas tradiciones de los héroes: Perseo, Orfeo, Hércules, Teseo, Edipo i Antígona; la expedicion de los Argonautas i la guerra de Troya.

Los tiempos históricos se principian con la emigracion dórica, despues Licurgo i Solon forman los centros de la materia tratada. Los medios de union nacional, los juegos olímpicos, las guerras de Persia, con biografías de los hombres mas importantes, como Milciades, Temístocles, Leonidas i Aristídes. El florecimiento de Atenas bajo Pericles, el arte i la literatura, con representaciones pictóricas, demostracion de la arquitectura de los templos, estilos de arquitectura, los principales monumentos del Acrópolis; el teatro griego. Los grandes poetas e historiadores. Decadencia de la supremacía de Atenas, Alcibiades, Sócrates. Principios de la supremacía de Thebas, Epaminondas, Pelópidas, Demóstenes i Alejandro el Grande.

De la romana: jeografia histórica. Las leyendas de los reyes i la civilizacion. La República. Los primeros hechos de los héroes como Cocles, Scévola, Clelia. Di-

sensiones instentinas. Agrippa, Coroliano, Veturia, Volturnia. Los Decemvros, Virjinia. Combate contra Galia. Brenno, Manlio. Las leyes Licinias. Subyugacion de la Italia central i del sur. Guerras de los romanos con los cartajineses. Tratando de la historia de Cartago, se puede decir algo de Fenicia. Las guerras púnicas con Régulo, Anibal i Scipion, como personajes principales. Cornelia, la madre de los Gracos. Los jermanos, Pompeyo, César, Antonio, Octavio, Cleopatra. La época de Augusto. Los grandes escritores. La vida en el foro romano. La arquitectura romana. Los emperadores romanos a grandes rasgos. Los jermanos, Arminius, Constantino. La éra cristiana.

En las clases superiores se trata la historia nacional i ademas: Luis XIV, Isabel, Carlota de Orleans; la dominacion del gusto frances; el príncipe Eujenio, el carácter del *rococo*; María Teresa; el tiempo de los grandes cambios en los estados, el desarrollo de Inglaterra, volviendo a Isabel, Carlos I, Cromwell, Ana. Las guerras de la independendencia en la América del Norte, Washington, Franklin. La revolucion francesa. María Antonieta. Napoleon i su madre. Las guerras de Napoleon. Sigue la historia de la patria (Alemania) con las guerras de la independendencia, i tomando por base el desarrollo de la civilizacion, invenciones, artes, comercio, industria, mercado universal, sueldos, huelgas, emigraciones, colonias, leyes, cajas de ahorro, etc., hasta nuestros dias.

Para conseguir su objeto, la pedagogia moderna comprende siete formas de enseñanza:

1. El arreglo cronológico o progresivo de la materia.
2. La enseñanza regresiva.
3. La enseñanza biográfica.
4. La enseñanza en grupos, con ejemplos de notables caracteres i grandes intelijencias.
5. La enseñanza concéntrica.
6. Concentrada, es decir, en conexion con otros ramos, como la jeografía, la relijion i el aleman.

7. Radiográfica, en la cual la historia forma el centro de todos los ramos de educacion jeneral, siendo ella el punto de partida para todos ellos.

De estos métodos, el biográfico en grupos se sigue en Alemania en la clases inferiores de los liceos de niñas; i el cronológico i progresivo para las clases superiores.

Cuatro puntos marcan el desarrollo de la leccion:

1. La preparacion de la alumna, para despertar su interes i su imaginacion. El profesor principia con las tradiciones locales en conexion con nombres conocidos de la alumna, por ejemplo, dias de fiesta nacional, monumentos, canciones nacionales, nombres de calles o monumentos locales.

2. Exposicion de la materia.

3. Estudio de la misma.

4. Desarrollo.

En ningun ramo depende tanto el éxito de la personalidad del profesor. Ningun ramo necesita mas conocimientos jenerales, viveza de espíritu, alma i fuerza intelectual.

El método de narrar la materia i exigir la repetición de la narración tiene poco valor educativo segun la opinion de las autoridades mas modernas. El alumno debe ejercitar sus propias fuerzas en estudios individuales. Sin embargo, en los colejos de niñas estas opiniones tienen ménos valor: Aquí el discurso del profesor será siempre de mas provecho que un libro, que da como el armazon sobre el cual el profesor construye el edificio.

Dicho discurso no debe tener nunca carácter académico ni mucha estension: una niña no puede en jeneral esforzar la atencion mas de diez minutos. Hai que hacer trabajar a las alumnas por medio de preguntas, ejercicios de comparacion, deduccion, etc.

Se deben evitar jeneralidades inspidas. Los detalles deben ser característicos. Hai que deducir las cualidades de los hechos, i no exigir interes por abstracciones.

Tanto como sea posible, todas las descripciones se

cambiarán por hechos que tengan por centro una persona que los caracterice.

Relaciones de los tiempos contemporáneos; resumen de períodos, de obras célebres, datos que revelen a las alumnas de las clases superiores que las investigaciones históricas continúan despertando el interés del mundo; influencia de la lectura en la casa, pues todos pueden ayudar a desarrollar las facultades históricas.

Siempre que se puede se agrupan los acontecimientos históricos i la marcha de la civilización al rededor de una persona que caracterice la época o la marcha civilizadora. La repetición debe ser tan variable como sea posible, pues aquí el estudio i el desarrollo se consiguen con el mayor cambio realizable en la forma.

Es útil que las alumnas hagan cortos apuntes, como también una tabla cronológica, i una lista de nombres.

En el desarrollo de la materia se exige ménos el ejercicio de la memoria que la educación de las facultades intelectuales i morales.

El libro de historia mas a propósito para el uso de las alumnas de los liceos está todavía en discusión.

Siempre debe ser breve i sencillo —algo entre una tabla i un libro de lectura destinado a la repetición— i a propósito para niñas, i tener fines enteramente diferentes de los que se persiguen en los liceos de niños. Nunca da buenos resultados el arreglo de otros libros que se procuran adaptar a los colejos de niñas. La materia del libro debe estar en armonía con la vida de la mujer, i en conexión con la historia de la civilización.

El lenguaje debe ser sencillo i claro, i las divisiones designadas con títulos característicos.

Hai que contar con buenos medios de observación. Las ilustraciones sin valor artístico son perjudiciales.

Los mapas no deben tener sino los nombres jeográficos que se presentan en el libro.

El mas usado i conocido de los textos de historia empleados en Alemania es el de *Andrae*, que se sigue desde hace años en el Liceo número 1 de Niñas en Santiago

para la historia jeneral. De este testo hai ediciones especiales para los liceos de niñas, arregladas por Ernesto Grotti, profesor académico de historia en el Liceo de Niñas de Leipzig.

La que suscribe ha dado, desde hace algunos años, a sus discípulas en el Liceo número 1 de Santiago, apuntes tomando como fundamento los testos de Andrae i ha tenido excelente éxito. Ahora estamos trabajando sobre la base de los testos de André, en la composicion de un testo que podría usarse en los liceos de niñas de la República.

Respecto de su relacion con la jeografía, debo decir todavía algunas palabras sobre la enseñanza de la historia: en los cursos superiores, estos dos ramos se bifurcan, i aun se desempeña cada ramo por distinto profesor, cuidándose de armonizar la materia tratada en cada clase; por ejemplo, al tratar el profesor de la historia de la edad media, el de jeografía tratará de la Europa.

En esta corta reseña sobre el desarrollo i los fines de la enseñanza moderna de la historia, he seguido con muchas modificaciones el informe oficial del doctor Groth, cuyas opiniones son sumamente apreciadas entre los representantes de la pedagogía moderna.

JEografía

La historia de la enseñanza de la jeografía ha evolucionado en tres periodos. El primero, en el periodo de coleccion, en que las obras de jeografía tenian carácter enciclopédico. El segundo, es el arreglo sistemático en grupos, i el tercero, el de base científica.

Al siglo XIX pertenece el mérito de haber desarrollado la jeografía científicamente.

Los principales iniciadores de la reforma de la jeografía fueron Alejandro von Humboldt i Carlos Ritter; aunque ellos no fueron los primeros en proponer la relacion de las causas i los efectos, fueron, sin embargo, sus autorizadas opiniones las que produjeron una revolucion en el desarrollo del estudio de la jeografía.

No se sabe cuando se introdujo en los colejos la enseñanza de la jeografía. Ya en el siglo XVI este ramo estaba jeneralizado en los colejos eclesiásticos; ya habia textos escolares de cosmografía, llenos de apuntes políticos, astronómicos i políticos.

El gran pedagogo del siglo XVI, Amos Comeno, reconoció la capital importancia de este ramo, i exigió su enseñanza objetiva, principiando con la observacion de la clase, del patio, de calles i campos conocidos, i siguiendo con la jeografía local i nacional, exactamente segun las doctrinas i la base que el doctor Finger espuso con tanto éxito dos siglos mas tarde en su «Heimatskunde». (Conocimiento de la patria).

La influencia de este sistema no fué duradera, i el libro de enseñanza escolar mas popular fué el libro de A. H. Francke, «Preguntas i Respuestas de Jeografía antigua i moderna», publicado en el año 1693.

Este libro descuida casi por completo la jeografía fisica i deja sin conexion orgánica las varias clases de jeografía política.

Tan olvidados estaban los métodos de Amos Comeno, que brillaron como ideas reveladoras las palabras de Rousseau en su libro pedagógico «Emilio», en el cual dice:

«... Los dos primeros centros de mi enseñanza serian la descripcion de la ciudad, en donde vive mi alumno, i la casa de su padre; despues las aldeas circunvecinas, los rios de la vecindad, i al fin, la posicion del sol i la manera de orientarse por las rejiones del cielo.

«El mismo debe hacer un mapa de todo, mapa mui sencillo, principiando con dos cosas, a las cuales él añade poco a poco las demas, en el grado en que las conoce, i segun cómo estima su distancia i estension.»

Rousseau es el introductor del método sintético en la enseñanza.

En Alemania, Salzmann aplicaba sus ideas, emprendiendo escursiones con sus alumnos. Basedov volvió al sistema analítico. En jeneral, la falta de armonía en la

organizacion debilita la enseñanza de la jeografía en los siglos XVII i XVIII.

Era costumbre enseñar de memoria, sin mapas.

En 1789, Johann Müller espresó la teoría de que la tarea mas elevada de la jeografía era poner en evidencia la influencia de la naturaleza sobre nosotros i de nosotros sobre ella. Herder acentúa la relacion de este ramo con otros; Pestalozzi se adhiere a Comeno i Rousseau en la opinion de que la jeografía debe principiar con la observacion; él defiende el método sintético e indica la relacion de la materia i la armonía de causas i efectos.

Cierto es que no supo llevar con perfeccion sus teorías a la práctica, pero sus alumnas alcanzaron el fin que perseguia su plan.

Cárls Ritter introdujo el aumento de la materia fisica, i afirmó la base científica. Su obra «Jeografía Universal Comparativa» o «La Relacion de la Jeografía con la Historia de la Humanidad» es de gran importancia.

Alejandro von Humboldt en su «Cosmos», publicó el tratado mas importante de Jeografía Fisica Universal.

El desarrollo de la enseñanza de la jeografía sigue su camino, pero no ha alcanzado todavía la perfeccion.

Como representantes notables de este importante ramo, que han amplificado o introducido las teorías i reformas de Ritter en las escuelas de Alemania, Paul Gockisch, en su informe oficial enumera los siguientes: Roon, Donimerich, Kloesden, Daniel, Puetz, Guthe, Sydow, Delitsch, Schacht, Peschel, von Richthofen, Vogel, von Seydlitz, Diesterweg, Borrmann, Lüben, Prango, Humboldt, Matzat, Geistback, Seibert, Tromnau, Oberländer, Wagner, Kirchhoff i Egli. Las investigaciones jeográficas han tomado enorme importancia en los últimos treinta años de nuestra época. Los nuevos conocimientos etnológicos se unen a estas investigaciones i los esfuerzos de los pedagogos modernos se dirijen a dar actividad a la enseñanza jeográfica en los colejos, i organizar al par el estudio de tal manera, que la armonía de este ramo con los otros, especialmente los que con

él estaban ligados, se manifieste lógica i científicamente, evitando recargo de materia inútil.

La importancia de un ramo en el plan de estudios de un colejo, dice el célebre pedagogo moderno Paul Gockisch, en su informe, debe depender de su valor educativo i de su valor práctico. Segun esta teoría, la jeografía ha de formar parte importante de la enseñanza, pues son muchas las circunstancias de la vida que exigen su conocimiento. Los grandes medios de comunicacion en los tiempos modernos—ferrocarriles, buques, telégrafos—han acercado los países mas distantes. Los productos de la agricultura i de la industria nos sirven de alimento, de vestido, alumbrado, etc.; emigrantes numerosos se dirijen a los mares i tierras lejanos; los diarios llegan aun a los sitios mas apartados, conduciendo las noticias de todo el mundo. Por consiguiente, son indispensables algunos conocimientos jeográficos en la educacion. Ademas, la enseñanza en la historia, incluso la historia bíblica, exigen conocimientos jeográficos.

La estension del horizonte intelectual, el ejercicio de las facultades de observacion, la imaginacion, la concepcion de lo bello, el patriotismo, la memoria, el interes i la simpatía hácia personalidades extranjeras, el respeto, la admiracion, el sentimiento moral—todas estas facultades i sentimientos se despiertan i desarrollan en el alma infantil por medio de las lecciones de jeografía, siempre, por supuesto, que la profesora esté dotada de verdadera intelijencia i gusto por el ramo que enseña.

Dice Carlos Ritter de su obra mas importante de jeografía: «Deseo que sea mi cancion de adoracion al Señor».

El reglamento prusiano de 31 de mayo de 1894, para los colejos de niñas, exige lo siguiente: Una observacion intelijente del mundo que nos rodea, i un conocimiento exacto de la forma i de la superficie del globo, de su division política a grandes rasgos, así como tambien de jeografía política, i conocimientos mas estensos de Alemania; ademas requiere la familiaridad con los asuntos

mas importantes del comercio i de las comunicaciones modernas, todo con el objeto de introducir a las niñas en el conocimiento del mundo i de la vida.

La regla fundamental para la jeografía como para los demas ramos es presentar la materia progresivamente en conformidad con las fuerzas intelectuales de la alumna normal, dar una seleccion moderada que el cerebro se la haya asimilado ántes de pasar a otro punto de estudio. Del mismo modo que sucede con la historia, debe dedicarse mayor atencion al estudio de la jeografía nacional, así como al de la de los demas países, de preferencia aquellos cuya cultura ha tenido mayor influencia sobre el nuestro o con los cuales tenemos más relaciones comerciales o políticas.

La jeografía de la cultura es de suma importancia en los liceos de niñas. Trata de las divisiones políticas, considerando su importancia para el desarrollo intelectual i moral, especialmente las provincias, ciudades, edificios públicos, etc. La relacion de esta division de la jeografía con los ramos de la enseñanza es mui evidente.

De la jeografía matemática, dice Paul Gockisch, se elejirán aquellas materias que tienen relacion con las demas secciones de este ramo, por ejemplo, la forma esferoidal de la tierra, líneas de graduacion, zonas, causa del dia i de las estaciones, etc., como tambien aquellas que contribuyan a la educacion jeneral de la alumna. La instruccion sobre las proporciones astronómicas se une en el primer año con la jeografía local, siguen los cursos intermedios i se concluye con un discurso coherente en el curso superior.

El reglamento oficial de Prusia divide de la manera siguiente la materia para un liceo de niñas dividido en diez años de estudio i en los cuales no se enseña la jeografía en los cursos inferiores (o preparatorias):

Clase VIII, correspondiente mas o ménos a nuestro primer año de humanidades: La poblacion nativa o paterna, sea ciudad o aldea, con sus alrededores. Explicacion de las ideas fundamentales de jeografía. El cielo

tal como se ve desde el punto en que la educanda vive. Fenómenos del aire i del tiempo.

Clase VII, segundo año: La historia patria, concretándose especialmente a la rejion en que vive la alumna. Estension de las ideas jeográficas i desarrollo de la facultad de comprender i leer el mapa.

Clase VI, tercer año: Proporciones jenerales de la forma i superficie de la tierra; tratamiento sinóptico de los mapas por medio del conocimiento jeneral de las cinco partes del mundo, la esfera terrestre, el mapa mundi i el planisferio terrestre.

Clase V, cuarto año: Repeticion i estension de lo anterior. La patria considerada fisica i politicamente. Conocimientos mas estensos de la jeografia de la patria. Se principia con pequeños contornos, trazados en la pizarra.

Clase IV, quinto año: Los paises de Europa i los paises fuera de Europa en las costas del Mediterráneo. Jeografia matemática, dibujo de mapas en la pizarra i en el papel.

Clase III, sexto año: Jeneralidades de la jeografia fisica: el aire, el mar, las razas humanas, sus relijiones i civilizaciones. Los demas paises, fuera de Europa, tomando en consideracion especial las colonias alemanas i los Estados Unidos de América. Desarrollo de dibujo de mapas.

Clase II, sétimo año: Repeticion i desarrollo de los conocimientos sobre los demas paises extranjeros europeos, dando importancia especial al estudio de la jeografia de Francia e Inglaterra. La enseñanza de la cosmografia de un modo sistemático. Dibujo de mapas en relacion con este grado de estudios.

Clase I, octavo año: La jeografia fisica sistemáticamente enseñada, en jeneral. Conocimiento mas completo de la jeografia fisica, política i comercial de la patria. Principales vías comerciales i de comunicacion en el mundo. Cultura jeneral del pais natal. Dibujo de mapas. Historia de la jeografia.

Se divide la tarea del año en trimestres.

La jeografía tiene conexión directa o indirecta con todos los demas ramos, en primer lugar con la historia i las ciencias naturales.

Los fenómenos naturales de un pais están en relacion directa con la historia de su pueblo, así como los grandes centros de la cultura dependen de las condiciones físicas del pais en que se desarrollan.

No es esta la oportunidad de manifestar cómo, paso a paso, se puede demostrar a la alumna la relacion que existe entre los ramos de enseñanza, tomando por centro la jeografía: los idiomas, la literatura, el dibujo, el canto i la relijion entran en este círculo, i no son como partes aisladas, sino como miembros unidos de un cuerpo vivo, necesarios los unos a los otros. Una profesora hábil puede tratar de las relaciones de la causa i el efecto, i de muchos fenómenos sociales, estudios que ensanchan el horizonte intelectual.

Hai varios métodos de enseñanza de la jeografía.

El método analítico, el sintético, el analítico-sintético i el concéntrico.

Las opiniones no están todavía de acuerdo sobre el valor respectivo de estos métodos.

Tres sistemas de enseñanza son los mas usados en la enseñanza moderna. El método constructivo, por lo cual la alumna ve el desarrollo del mapa en la pizarra i lo imita. La palabra i el dibujo van en armonía, siendo este último el centro de la enseñanza. Este método ha alcanzado últimamente muchos mantenedores i ha producido excelentes resultados.

Un pedagogo que ha hecho mucho por el adelanto del conocimiento del valor educativo del dibujo en la enseñanza, es el sueco Sven Aegren, contemporáneo de Ritter, aunque ántes de él el método constructivo estaba ya en varios colejos. El decreto de mayo declara obligatorio el dibujo en el desarrollo de las tareas de jeografía. El segundo método de enseñanza moderna de este ramo es el método descriptivo, que tiene por objeto dar

a conocer lo característico de cada país, desarrollar la vista i el juicio intelectual, etc.

Los partidarios del método descriptivo hallan un ausiliar principalmente en los buenos mapas i representaciones pictóricos, mientras que los partidarios del método comparativo tienen la mayor confianza en la demostración de las relaciones de causa i efecto, en los fenómenos de la tierra i de la vida de las naciones.

Paul Gockisch, en su informe, da las siguientes reglas fundamentales para la enseñanza:

1.º Las lecciones de jeografía deben tener su base en la observación, siguiendo estos pasos:

- a) Principiar con el hogar.
- b) Seguir desarrollando la materia local.
- c) Usar ilustraciones, esferas, mapas, muestras de exportaciones comerciales, etc.

d) Deben utilizarse los paseos de estudio (escursiones jeográficas).

e) Deben añadirse descripciones animadas i vivas a la enseñanza por medio de la observación.

2.º La enseñanza debe evitar recargar la memoria con listas de nombres i cifras estadísticas. Los nombres i las cifras se reducen a lo ménos posible, i la extensión i la altura se enseñan por comparación con objetos conocidos.

3.º El país tratado se considera en sus divisiones naturales.

4.º Se prefiere la enseñanza con preguntas: ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué? a fin de que la alumna se acostumbre a pensar i a reflexionar de una manera individual.

Debe usarse el mapa de un modo inteligente i de continuo.

Las descripciones se dan por la profesora en discursos libres.

5.º No dejar de comparar los objetos jeográficos con el descubrimiento de las leyes jeográficas.

6.º Enseñar tanto como se puede por medio de dibu-

jos; repetir i hacer resúmenes hasta que lo aprendido llegue a ser perfectamente asimilado por la alumna.

El resumen no se hace al fin, sino dentro de la leccion. La repetición misma es un resumen de lo aprendido, i se hace:

- a) Al principio de la leccion.
 - b) Despues de haber tratado de un gran país u otra materia estensa.
 - c) A la conclusion de una época.
-

Los datos históricos del presente informe sobre la metodología de la jeografía son mui exactos, porque corresponden al informe oficial del profesor de jeografía, Raul Gockisch.

Ciencias Naturales

La historia de las ciencias naturales como ramo de la enseñanza escolar, es, a grandes rasgos, un débil reflejo de los estravíos, luchas i triunfos de sus representantes.

La importancia de este ramo como medio educativo era ya reconocida en la edad media, pero su estudio no fué otra cosa, jeneralmente, que lectura de documentos científicos, sin ayuda de demostraciones prácticas.

A fines del siglo XVI hubo algunos precusores de la enseñanza racional por la observacion de la naturaleza, uno de ellos fué el insigne pedagogo Amos Comenio. Ayudado por otros, abogó por el método de las demostraciones prácticas, enseñando a los alumnos por medio de ejemplares naturales, etc. Estudiar la naturaleza —el objeto i no el libro— era la regla seguida por el eminente Pestalozzi, cuya sentencia fundamental, «Partir de la observacion», dió al método inductivo la victoria en la enseñanza de las ciencias.

Varios discípulos de Pestalozzi amplificaron su méto-

do, i en este, como en otros ramos, tuvieron mas éxito práctico que su maestro. Entre los planes de enseñanza de estos discípulos, son mui conocidos, i fueron mui populares, los de Lüben, 1804-1873.

Ya en el siglo XVIII, las ciencias naturales formaron parte de los planes de estudios de los liceos de niñas.

La metodolojía que se seguía para este ramo en los colejos de niños influyó en el desarrollo de la enseñanza de aquellos.

La misma estension de los estudios científicos en el siglo pasado, hace difícil una enumeracion de sus adelantos i de la influencia de estos adelantos en la enseñanza escolar. De ménos provecho todavía seria una lista de los principales representantes de este ramo.

Pasaremos directamente al resultado pedagógico, i al fin de la enseñanza moderna en jeneral i en especial, segun las opiniones de las autoridades mas notables.

Dice W. Dörpfeld en su obra: *El materialismo didáctico*:

«En contraposicion al materialismo didáctico, que es la opinion pedagógica superficial que considera como indiferente la materia aprendida de memoria, i halla en la cantidad de materia asimilada la medida de la educacion intelectual i moral. Nosotros reconocemos como fin de la pedagogía el mayor desarrollo del buen carácter en el alumno, dados los factores de la naturaleza, de la sociedad i de la fortuna. El carácter tiene doble valor: por un lado protege al hombre por su firmeza, contra los fracasos en la lucha de las circunstancias; por otro lado, debe habituarle para ser un miembro de la vida social, que, penetrado de sentimientos moralizadores, pueda desempeñar su papel, i hacer la mayor suma de bien. Ha desarrollado esta idea el doctor aleman P. Schirlitz, gran autoridad moderna en este ramo.

«Nosotros somos de la opinion de Herbet i sus discípulos: la base del desarrollo del carácter es la educacion de la voluntad i reconocemos como medio para alcanzar este fin la enseñanza educativa, que exige como condicion esencial despertar i mantener constantemente activo el interes del alumno. El interes que promueve el desarrollo de la voluntad, i así la formacion

del carácter, comprende dos partes: los afectos i los conocimientos. Los afectos nacen del trato, los conocimientos de la observacion i de la esperiencia. Si la enseñanza debe desarrollar ambos, debe dar a conocer a los alumnos, lójica e inteligentemente, las personas i las cosas. Allí donde los afectos i los conocimientos alcanzan su límite, i se observa la division entre lo que se puede i lo que se desea alcanzar, allí la relijion es el lazo que une, que armoniza.

En consecuencia la enseñanza tiene que beber en estas tres fuentes: el conocimiento de Dios, del hombre i de la naturaleza.»

J. F. Herbart, en notables artículos, discurre sobre la direccion de la pedagogía científica; relijiosa, ética i psicológica.

Hace tiempo que se da importancia a las ciencias naturales en los planes de estudio, no solo por la necesidad práctica que tiene el hombre moderno de los conocimientos especiales de ciencias naturales, botánica, zoolojía, jeolojía, sino porque, bajo el punto de vista sicolójico de los fines jenerales de la pedagogía, dichas ciencias constituyen un medio educativo indispensable.

Considerando el papel que desempeñan las ciencias naturales en la pedagogía, no se puede espresar mejor las ideas modernas que lo hace en su informe el doctor P. Schirlitz, hablando del desarrollo de la intelijencia por medio del estudio de las ciencias naturales. Entre otras observaciones, dice:

«Como este desarrollo va de lo concreto a lo abstracto, la enseñanza tiene una influencia favorable: desarrolla en el alumno el espíritu de observacion, i aumenta el campo de impresiones intelectuales..... La impresion independiente del niño carece de claridad, i es defectuosa..... Para producir impresiones seguras, i en poco tiempo, la enseñanza divide la observacion jeneral en tareas de observacion bien arregladas, etc.... Esta jimnasia de los sentidos i de la intelijencia es un medio para alcanzar el fin; el fin es avivar los sentidos por impresiones profundas..... La enseñanza de las ciencias debe considerar que la intelijencia del alumno procura siempre conocer por completo los fenómenos, i que toda la naturaleza es un gran

conjunto..... La division de las ciencias naturales en varios ramos, como se hace necesario para los trabajos de investigacion, no conviene a un colejo.....

Los fines especiales de la enseñanza de las ciencias naturales están mui claramente limitados por Kiessling i Pflaz pedagogos alemanes.

La enseñanza de las ciencias naturales en el colejo debe procurar dar a conocer:

1.º Que la tierra es un conjunto armónico, cuyas partes no solo tienen relacion íntima entre sí, sino dependiente de las mismas leyes jenerales de vida.

2.º El hombre es un miembro del conjunto natural, i no solo causal, sino tambien condicional (*bedingendes als ein bedingtes*).

3.º Cada ser representa un organismo perfecto, capaz, de un modo especial, de preservar su vida, i al mismo tiempo de servir al conjunto.

4.º La vida de la naturaleza toda, en su nacimiento, vida i muerte, es un círculo no interrumpido.

5.º El hombre tiene en la naturaleza una gran fuente de beneficios que merece cariñoso cuidado.

Mui buenos textos, llenos de ilustraciones prácticas, claras, progresivas, son los textos mas modernos de Partheil i Probst, para los liceos de niñas.

Los compiladores siguen el sistema de Comenio, Pestalozzi, Rousseau, etc., en la manera como desarrollan las facultades de observacion del niño por la observacion de los fenómenos dignos de atencion i estudio que los rodean. Así el primer libro en su primera parte trata del jardin, del patio, de la pieza, del establo, de las provisiones de la despensa, i vuelve al fin al jardin, para hablar de sus flores.

La segunda parte principia con el bosque, el jardin en la primavera, el prado, el campo en el verano, el jardin en el otoño, a orillas del agua en el otoño, el campo en otoño, el bosque en el invierno, un dia de invierno en la calle, los árboles a fines del invierno.

El lenguaje es sencillo, en frases cortas, al alcance de una alumna de primer año de estudios de ciencias naturales, i bastante interesante para que una niña normal tenga gusto por su lectura afuera del colejio, comparando lo aprendido con lo que ve.

Progresivamente, los textos se hacen mas difíciles; pero en lo posible las verdades científicas tratan de asuntos familiares i de manera de estimular al estudio i a la observacion independientes.

Tres años despues de su publicacion, estos textos fueron repartidos en todas partes de Alemania, reconocidos oficialmente e introducidos en muchos colejios públicos oficiales. Hai ediciones especiales para los liceos de niñas. Son de gran valor porque evitan el recargo de conocimientos, pues los asuntos mas importantes están siempre claramente indicados i separados de los ménos importantes, por una impresion mas gruesa, i porque despiertan un vivo interes intelectual por explicarse todo lo que se ve i observa en la vida.

Kiesling i Pfalz (Testo metódico para la enseñanza de las ciencias naturales en las escuelas públicas i liceos de niñas) divide las ciencias naturales de la localidad en grupos.

Todas las autoridades son de opinion que la botánica i la zoolojía son los estudios convenientes para las clases inferiores, i la física i química son mas adecuadas para las clases mas adelantadas.

La mayoría de los pedagogos principian con la zoolojía, escojiendo de preferencia animales conocidos e interesantes para las niñas, i siguen despues con la botánica; pero la explicacion práctica de la enseñanza i su adaptacion al medio circundante son motivos para que, en muchos colejios, ámbos ramos se enseñen simultáneamente. En las clases inferiores, por ejemplo, los árboles del jardin paterno o del patio del colejio como habitacion de varios pájaros—sus hojas i flores alimento para tales i tales insectos—la tierra que cubre sus raíces, escojiendo tales cuadrúpedos, etc. Sólo cuando se ha desa-

rrollado en la intelijencia de la alumna el interes por el estudio de la naturaleza, solo entónces pasa a la clasi-ficacion.

Varios profesores exigen que las alumnas se turnen para llevar a la clase el objeto que será asunto de la leccion de botánica, o ejemplares de las plantas que se han tratado; i sostienen que al buscar plantas, i hacer un esfuerzo independiente para contribuir a las demostraciones de la leccion i estudios propios i de sus compañeras, se despierta el entusiasmo al mismo tiempo que sentimientos de responsabilidad i union.

La Höhere Töchterschule I, de Hannover (i otros liceos de niñas); tienen museos de modelos, ejemplares, curiosidades, recojidos i obsequiados al colejio por las alumnas.

Siempre el obsequio se agradece oficialmente en el informe anual del liceo, i las alumnas se sienten satisfechas de su participacion en el museo.

Por otros varios medios, se cultivan en estos liceos los sentimientos de fidelidad al centro comun de responsabilidad personal, i de la necesidad de esfuerzos individuales, para alcanzar el bienestar jeneral. Las escursiones científicas al campo con el profesor o la profesora, acompañando a las alumnas (como en la clase de jeografia) son de gran valor práctico; pero vista la organizacion de los liceos, i las dificultades i demoras que causan (en las ciudades, a lo ménos), no pueden considerarse como obligatorias para el desarrollo sistemático de los ramos de que trato.

Imposible seria dar aquí un bosquejo de la concentracion de los ramos científicos, admirablemente tratados por numerosos profesores de ciencias, entre los cuales mencionaré otra vez a G. Parteil i W. Prosl.

En un resúmen de las facultades que la enseñanza de la zoología i la botánica parece desarrollar en la alumna, el doctor P. Schirlitz da el siguiente programa progresivamente ordenado:

1.º Ejercicio de los sentidos por observaciones exactas.

2.º Ejercicio en la adquisicion de observaciones i percepciones.

3.º Ejercicio de la relacion con palabras i demostraciones de las percepciones adquiridas (fortificar la memoria imaginativa (vorstellender Gedachtnis).

4.º Ejercicio de la facultad de induccion, con la adquisicion de percepciones sistemáticas (Systemkundliche Natur), llegar a lo jeneral, partiendo de lo particular (das Allgemeinen aus Besonderem).

5.º Ejercicio indagatorio de las causas de fenómenos determinados (gegebene Erscheinungen).

6.º Ejercicio de investigacion i esplicacion de las leyes biológicas.

7.º Ejercicio de la facultad de deduccion por esplicacion de fenómenos ya conocidos en las leyes jenerales encontradas (llegar a lo particular, partiendo de lo jeneral). Ejercicios de clasificacion, con ejemplares zoológicos i botánicos. Esplicacion de fenómenos biológicos por medio de leyes biológicas.

8.º Desarrollo del sentimiento de la naturaleza con la base del conocimiento de las causas i de un juicio estético de la naturaleza.

De este resumen se desprende que la enseñanza de la botánica i de la zoología desarrolla las facultades de observacion de las alumnas.

Conocimientos mas profundos, especialmente conocimiento de los sistemas i estudio de gran número de nombres no tienen utilidad, porque no responden al fin jeneral de la enseñanza.

La enseñanza de la física i química se hace no solo como un estudio serio, sino que se debe tomar en cuenta el lado material de la educacion.

Son ciencias auxiliares de zoología i de la botánica, pero sus leyes tienen ademas gran importancia práctica.

Esta materia se divide de dos grupos, i se trata metódicamente. Se elijen unidades de enseñanza (Unterrichtseinheiten) que sirvan a la vez al fin material i al fin intelectual de la misma.

El procedimiento sería:

- 1.º Presentacion del fenómeno, sacado de la vida práctica.
- 2.º Análisis.
- 3.º Exámen de los resultados de las esperiencias.
- 4.º Explicacion de la relacion de causa i efecto (ursächlichen Zusammenhanges).
- 5.º Aplicaciones del conocimiento adquirido por medio de fenómenos análogos.

En las lecciones de física, el método consiste en hacer los experimentos *al principio* de la leccion i examinarlos despues. Es recomendable, porque al esclarecer el maestro por medio de explicaciones, el fenómeno que ha percibido el cerebro de los alumnos, el niño siente por la explicacion que sigue a la experiencia, algo de la alegría del sabio cuando descubre una nueva verdad.

El valor de la química para la enseñanza, tanto material como de desarrollo intelectual, no es menor que el de la física.

Desde el principio, conviene hacer ver a los alumnos la relacion de la química con la botánica i la zoolojía.

Aquí, como en otros ramos de la enseñanza escolar, hai que atender, no a la cantidad de la materia, sino a la asimilacion i a la solidez de los conocimientos adquiridos.

Por ser tan pocas las leyes jenerales en química, esta ciencia se presta para la enseñanza inductiva.

En Alemania hai dos sistemas metódicos para la enseñanza de la química, el mas antiguo es el de Arndt, el mas moderno el de Wilbrand.

Las obras de Arndt son claras i exactas, i facilitan al alumno los ensayos experimentales. La enseñanza principia con el experimento i es objetiva i sintética.

Mas popular entre los pedagogos modernos es el sistema de Wilbrand, cuyo método es analítico-inductivo.

Por lo que hace a la higiene, este ramo de las ciencias naturales en Alemania toma algunas de las clases destinadas a las ciencias en jeneral. En el plan de estudios

elaborado por el Gobierno de Chile para los liceos de niñas, se dedica a este ramo, como corresponde a su importancia, una hora especial.

Convendrá tambien separar la asignatura de hjiene de la de economia doméstica, porque las personas que tienen la competencia suficiente para enseñar el primero de estos ramos no la tienen jeneralmente para el segundo.

Respecto al plan de las ciencias naturales, se ha seguido en este liceo el que espuse el año de 1893, en el proyecto de liceos que presenté al Gobierno, i que fué aceptado.

Aritmética

No hai noticia de que la mujer recibiese enseñanza de este ramo hasta la edad media. La aritmética de aquellos tiempos se basaba en los conocimientos de los antiguos. Al principio se contaba únicamente por los dedos; despues siguió a este procedimiento otro mas complicado que empleaban los romanos.

Para representar los números, se servian de las letras por un sistema que es mui pesado para la contabilidad i dificultaba notablemente el cálculo escrito, lo cual hizo que la civilizacion romana no pudiera señalarse por un progreso notable en esta ciencia. Para facilitar los cálculos se sirvieron de aparatos especiales, a cuyo procedimiento se llamó la aritmética instrumental.

El abaco romano sirvió de aparato imprescindible como tabla de calcular. Aunque este aparato alcanzó gran perfeccion, su manejo era tan difícil, que la aritmética fué considerada como un arte misterioso.

Un monje inglés designó esta ciencia como un arte superior a las fuerzas humanas, lo cual explica que hallase pocos aficionados entre los estudiantes i mucho ménos entre las niñas.

El sistema decimal de numeracion nos llegó de la India, por medio de los árabes; se introdujo primero en España, i de allí pasó a toda la Europa en el siglo XII. Su propagacion se facilitó con la invencion de la im-

prenta i el descubrimiento del camino a las Indias, en cuya ocasion se activó el comercio i se necesitó hacer mas uso de la aritmética.

Però por la introduccion del sistema del valor relativo o segun la posicion i de las cifras llamadas arábigas, (aunque se cree que los árabes las recibieron de la India) la aritmética recibió una nueva base. La idea de dar una representacion a la ausencia de unidades por medio del cero facilitó el poder asignar a cada cifra numérica dos valores: uno absoluto i otro relativo. El matemático frances, Leplace, se espresaba de la manera siguiente sobre este sistema: «La sencillez i la facilidad que presta el sistema de los indues a la aritmética la elevan al rango de las invenciones mas útiles.»

Se comprende cuán difícil i de cuánto valor fué la invencion de este sistema, si se considera que escapó al jenio de un Arquímedes i de un Apolonio de Pérgamo, dos de los mas célebres jenios de la antigüedad.

Los mayores méritos en cuanto a la propaganda de la aritmética de la India los alcanzó en Alemania Adan Ryse (1492-1559). El procedimiento de Ryse era mas mecánico que racional i duró solamente hasta el siglo XVIII, en cuyo tiempo fué dejado a un lado. Es un hecho que hasta el siglo XVIII no se dió importancia al estudio de la aritmética en los establecimientos de educacion para las niñas, que este ramo se enseñaba con tal cúmulo de reglas i procedimientos que su adquisicion requeria una memoria colosal i un esfuerzo de atencion extraordinarios. Ademas se creia que este estudio era superior a la capacidad de las niñas i casi inútil para ellas el tiempo empleado en esta enseñanza. Unicamente despues de que los precursores de Pestalozzi empezaron a atacar vigorosamente este sistema menánico i rutinario de enseñar la aritmética, i cuando el referido maestro le dió con sus notables teorías el golpe de muerte, fué cuando se consideró no solo posible, sino necesario, introducir la enseñanza de este ramo en la educacion de las niñas.

Pero la reaccion efectuada por Pestalozzi llevó al extremo de considerar la aritmética casi únicamente como un medio de desarrollar la intelijencia i descuidó el lado práctico i de aplicacion que esta ciencia debe tener.

Algunos de sus discípulos procuraron, sin embargo, armonizar ámbas cosas i hacer que la enseñanza de este ramo tuviera su lado práctico i con respecto a las niñas las habilitase para poder llevar la contabilidad doméstica.

Ya desde los tiempos de Pestalozzi se planteó la cuestion, que solo ha sido resuelta en parte hasta nuestros dias, de si debia darse la enseñanza de la aritmética a las niñas, del mismo modo que a los niños. Se ha dicho sobre el particular que las aptitudes intelectuales de la niña difieren de las del niño en varios respectos; en cuanto a la aritmética, se nota jeneralmente en aquella menos poder de atencion para el estudio de esta ciencia, por lo cual han arribado muchos pedagogos a la conclusion de que para la niña debe ser la aritmética mas práctica que teórica, i las obras dedicadas a este ramo deben ser sencillas, interesantes i prácticas, teniendo en vista la necesidad de habilitarlas para resolver los problemas que se pueden presentar en el hogar, bien sea para llevar la contabilidad doméstica o para ponerlas en aptitud de administrar convenientemente sus bienes de fortuna. Los programas que se siguen en los liceos alemanes de niñas se ajustan mas o ménos a estos principios.

En el Liceo de Niñas de mi cargo se sigue un programa que está en conformidad con las ideas precedentes.

El desarrollo histórico de los métodos seguidos para la enseñanza de la aritmética conduce a un doble fin de esta enseñanza: uno científico i otro práctico. Ambos contribuyen al fin moral.

Con respecto al fin práctico, la enseñanza debe proporcionar el conocimiento i el saber de la aritmética.

Con referencia a las niñas en particular, se entiende que éstas deben alcanzar la habilidad necesaria para

resolver con independencia, seguridad i rapidez los problemas aritméticos que la vida práctica exige de una mujer educada. Además deben adquirir una suma de conocimientos referentes al comercio, al hogar, a la economía doméstica, que los otros ramos de enseñanza no son capaces de proporcionarle.

Con respecto al fin científico que persigue la enseñanza de la aritmética, esta ciencia debe formar el hábito de pensar lógicamente i espresar el pensamiento con rigurosa claridad, tanto de palabra como por escrito.

En cuanto al fin moral que debe alcanzarse con la enseñanza del ramo que nos ocupa, en un liceo de niñas no debe perderse de vista que ha de despertar i desarrollar convenientemente aquellas virtudes que necesitan adornar a una dueña de casa para hacerla capaz de manifestar, en el desempeño de sus funciones, un elevado sentimiento de prevision i economía bien entendidas.

Al lado de este triple fin persigue tambien la aritmética otro accesorio, es decir, ilustrar las demás disciplinas de la enseñanza desde el punto de vista de los números con lo cual deberá ensanchar i profundizar en el terreno de esta ciencia.

Para alcanzar este fin jeneral sirven en primer término los problemas sobre números abstractos, así como los concretos o de aplicacion práctica.

PLAN DE ESTUDIO

La materia de enseñanza de la aritmética se divide segun el plan normal de los liceos de niñas del modo siguiente:

Los tres primeros años (grado inferior) o curso preparatorio se ocupan principalmente en calcular con números concretos.

La mayor parte de los pedagogos ocupan el primer año con los cálculos sobre los números 1 a 20, el segundo con los números 1 a 100 i el tercero con 1 a 1000.

La mas importante tarea de la enseñanza es la de cál-

culos con el círculo numeral 1 a 100, no solo por ser el fundamento de toda la enseñanza de la aritmética sino porque, con referencia a la niña, ese círculo incluye la mayor parte de los cálculos que en la vida práctica ha de tener que resolver.

Por tal motivo es absolutamente preciso exigir seguridad completa en las respuestas así como también debe conseguir, en la mayor parte de las alumnas, además de esa condicion, la de que las preguntas sean respondidas con rapidez antes de dar un nuevo paso en el camino de la enseñanza i principalmente antes de pasar a otro nuevo círculo numeral.

En el grado inferior se ha de aprender con perfeccion i seguridad absolutas la tabla de multiplicacion, poniéndose así el fundamento para poder avanzar en el estudio de la aritmética.

A fin de que las ideas sobre las fracciones se infiltren en la sangre de las niñas, permítaseme la espresion, hai que principiar a inculcar estas ideas desde mui temprano, sin designar las fracciones con su nombre; naturalmente, debe alcanzar la niña el conocimiento de las fracciones principales $\frac{1}{2}$ i $\frac{1}{4}$ así como las fundamentales hasta $\frac{1}{10}$. Debe pues dedicarse bastante atencion a esta clase de ejercicios en el grado inferior, con números concretos i de aplicacion clara i práctica.

La capacidad de espresar con cifras los números es el principal medio de poder resolver fácil i rápidamente los pequeños problemas que nos ocurren en la vida práctica, por lo cual deben ser iniciadas las niñas en el conocimiento claro i seguro de la numeracion, dentro de cada grado respectivo.

El material de los problemas aplicados debe tomarse en este grado del círculo de los conocimientos alcanzados por la enseñanza objetiva, así como de los conseguidos dentro del medio social en que la niña vive. Lo que la niña experimenta diariamente en el colejo i en el hogar, en la calle, el campo, el jardín i en sus múltiples, aunque pequeñas ocupaciones, interesa vivamente su

corazon i su mente i tendremos, por lo tanto, la seguridad de conseguir el interes i la comprension de las niñas, si tomamos la materia para nuestros problemas de esas fuentes de conocimientos.

Se harán conocer al mismo tiempo a las niñas las mas importantes monedas, pesos i medidas usadas en el pais, tanto los antiguos, en uso todavía, como los modernos.

La manera de arreglar la materia de esta enseñanza ha sido mas de una vez punto de partida de acaloradas discusiones entre la mayor parte de los pedagogos.

Pestalozzi i sus discípulos fueron los primeros que se opusieron a la manera de enseñar las cuatro operaciones separadamente i unas despues de las otras, tomando en cuenta para fundar su opinion, las leyes del desarrollo de la intelijencia infantil. Exijieron que se enseñasen las cuatro operaciones conjuntamente en círculos reducidos desarrollados gradualmente.

Otros pedagogos que se levantaron despues de Pestalozzi no estaban conformes con las ideas de este maestro; pero encontraron poco apoyo sus teorías i hoi dia casi todos los pedagogos enseñan simultáneamente las cuatro operaciones.

En cuanto al procedimiento seguido para tratar la materia, debe hacerse la enseñanza tan objetiva como sea posible, en los principios, especialmente, i ejercitarse largamente en tareas i repeticiones, sirviéndose de medios para la enseñanza objetiva de objetos pequeños de la misma especie, como bolitas del tablero contador, líneas, puntos, etc.

Ya hemos indicado ántes que los dedos fueron los objetos por medio de los cuales los pueblos mas antiguos aprendieron a contar i ahora añadiremos que hasta el dia de hoi son la principal ayuda para el cálculo en los pueblos incultos i atrasados.

El medio mas apropiado para la enseñanza objetiva de este ramo, en el primer año escolar, son trozos prismáticos de madera en cuyas caras se encuentra un punto negro visible de léjos. I entre la multitud de apa-

ratos adecuados para el segundo i tercer años de estudio es el mas usado i útiles la máquina rusa llamada tablero contador, de bolitas.

Despues de haber conseguido así por medio del ejercicio el conocimiento del número, es preciso afirmar i desarrollar este conocimiento con repeticiones sistemáticas i ejercicios convenientes.

En los cursos inferiores predomina el cálculo mental; pero se hace tambien uso del lápiz i el cuaderno, entendiéndose, sin embargo, que el uso del lápiz se debe restringir a fijar por escrito la solucion obtenida por el cálculo mental.

En el grado medio termina el cálculo con los números simples e ilimitados, incluyendo tambien las operaciones con los quebrados comunes i los decimales.

En el grado medio se tratan problemas dentro del círculo numeral 1,000 a 1.000,000, pues no hai ninguna dificultad por parte de los alumnos para proceder en este círculo si se han posesionado de los cálculos mentales i escritos del círculo anterior, es decir, de 1 a 1,000. Al lado de esta tarea principal se hacen ejercicios con las fracciones comunes i decimales, así como sobre las medidas, monedas i pesos, i se continúa el cálculo mental como preparacion a la entrada en cada nuevo paso en el estudio de este ramo.

Hasta el fin del siglo XVIII no se introdujo el cálculo mental en los liceos o establecimientos de educacion para las niñas.

Algunos grandes pedagogos reconocieron la necesidad de introducir esta manera de calcular i le dieron entrada en los liceos de niñas. Pestalozzi, que aspiró sobre todo a la formacion de la intelijencia, descuidó mucho el cálculo por escrito, prestando esclusiva importancia al cálculo mental.

Solamente despues de ardientes controversias entre los partidarios de uno i otro método, se llegó a la adopcion del justo medio.

La idea que predominó fué que en los liceos de niñas

debe tratarse el cálculo mental, pero de un modo mas restringido que en los de los niños. La necesidad de poner a la futura dueña de casa en aptitud de resolver mentalmente una porcion de pequeños problemas que se le presentarán diariamente, incluye el deber que el liceo de niñas tiene de dedicar a los cálculos mentales el tiempo necesario para alcanzar este fin. Claro es, por otra parte, que alli donde la mente no puede llegar fácilmente en este cálculo, debe pasarse a proceder con el cálculo por escrito.

Esta posicion de inferioridad que ocupa el cálculo por escrito por motivos utilitarios la debe tener tambien a causa del menor influjo que tiene en el desarrollo de la intelijencia, lo mismo respecto a la niña que al niño.

Al practicar el cálculo por escrito se influye principalmente sobre el progreso mecánico del sér humano, mientras que al ejercitarse en el cálculo mental, la influencia se ejerce sobre la intelijencia activando su desarrollo por la manera enérgica que sobre la mente obra. Tambien fortifica poderosamente la voluntad i sirve de contrapeso contra el decaimiento producido por la pereza i la distraccion a que las niñas son tan propensas, en un grado mayor que los niños a causa de la menor energia física de aquéllas.

Debe tenerse presente que, cualquiera que sea el grado de estudio en que se esté funcionando en la enseñanza de la aritmética, a cada nuevo paso adelante que vaya a darse, siempre debe prepararse la entrada en ese nuevo paso por un ejercicio mental preparatorio que tienda a facilitar la comprension de la materia nueva i tienda tambien a dar claridad a la mente para proceder en el nuevo paso adelante; pues el cálculo mental, bien dirigido, despeja las nuevas dificultades facilitando la comprension de los problemas escritos.

Al lado de estos cálculos se tratan tambien problemas de cronología i de regla de tres.

Por motivos prácticos se restringen los números com-

plejos a dos especies i deben preferirse los problemas sobre unidades que tengan aplicacion en la vida práctica.

Algunos metodólogos desean que se proporcione ya en este grado el conocimiento de los decimales, en relacion con las monedas, medidas i pesos, ensanchando el círculo, en grado descendente hasta las tres primeras cifras decimales.

Como las alumnas ya han adquirido algunos conocimientos sobre las fracciones comunes, no hallan dificultad ninguna para proceder con las décimas, centésimas i milésimas, ampliando así el círculo de sus conocimientos.

Las tareas deben tambien referirse a casos tomados de la vida práctica i por tanto, sobre problemas de números concretos.

El primer objeto de division será el metro, porque es una unidad fija sobre la cual se ven marcadas las décimas, centésimas i milésimas.

Del metro se pasa a las monedas i otras medidas i pesos, pero para alcanzar completamente el fin de la enseñanza es preciso tener a la vista las medidas, monedas i pesos a que los cálculos se refieren.

En el último año del grado medio escolar se trata de las fracciones comunes i decimales sistemáticamente i de un modo completo.

Hai diferentes opiniones sobre si se debe principiar con las fracciones comunes o las decimales; pero esta es una cuestion de mui poca importancia. Lo que sí debe tenerse presente es que las tareas se saquen del fondo del saber i esperiencia de las niñas, i en conformidad con lo que la esperiencia ha enseñado a las personas que están acostumbradas a manejar a las alumnas i están en aptitud, por consiguiente, de comprender qué rumbo debe darse a la enseñanza, teniendo en vista tambien que, desde el grado medio, debe cultivarse con esta asignatura el sentimiento del orden. Han de darse, pues, solo aquellas tareas que estén suficientemente preparadas por co-

nocimientos previos, a fin de que las esplicaciones necesarias no hagan perder tiempo a la enseñanza por las dificultades que entrañen.

La profesora tiene que fijarse en la representacion lójica, arreglo conveniente i claro, con escritura limpia.

En el grado superior, o sean los tres últimos años de estudio que corresponden mas o ménos al 4.º, 5.º i 6.º años de humanidades, se principia inmediatamente con los problemas llamados de aplicacion práctica.

En cuanto a los problemas de esta especie, se habia introducido hasta hace poco la costumbre de adornar con dificultades artificiosas las tareas con el objeto determinado de que sirviesen al fin científico de la enseñanza. Contra esta tendencia arbitraria i artificiosa se ha dirigido la atencion del movimiento pedagójico de nuestros dias. Hai que simplificar las tareas escluyendo esta circunstancia artificial i tratar tambien de números que correspondan a la realidad.

Esta exigencia es igual tanto para los liceos de niñas como para los de niños; pero en unos i otros se desarrolla la materia de un modo diferente; pues en ningun grado como en este se notan tanto las diferencias. El hombre, que se educa para la vida pública, comercial, industrial, necesita de cierta enseñanza que a la mujer no le es precisa. Basta para la niña ideas mui jenerales sobre el comercio, la industria, etc.

Los problemas mas adecuados para la niña, por su carácter práctico i de aplicacion son los de regla de tres, del tanto por ciento, interes, descuento, division en partes proporcionales i aligacion. Pero siendo así que los cálculos de la vida ordinaria se pueden resolver por la regla de tres, es claro que esta regla se debe tratar con la estension debida en relacion a su importancia.

Miéntas que para el cálculo mental la solucion se recomienda por la reduccion a la unidad, en los cálculos escritos se han seguido distintos procedimientos. El mas importante de estos, es el de fraccion aplicando las simplificaciones.

Muchos metodólogos no aceptan para los alumnos ningún procedimiento mecánico que se haga según un modelo dado, porque induce siempre en mayor o menor grado a calcular mecánicamente. Un motivo para proceder por medio de reducción a la unidad es el de poder relacionar el cálculo mental con el escrito.

En el grado superior se principia con la geometría pero el material no debe elejirse según consideraciones sistemáticas sino según las necesidades prácticas de la vida. Todo lo que solo tiene valor teórico debe suprimirse de esta enseñanza. Como introducción a la geometría hai un ejercicio preparatorio que consiste en la observación de cuerpos sencillos para deducir de ésta las reglas primitivas. Además se representa por medio del dibujo lineal la forma de los cuerpos estudiados i se forman combinaciones simétricas de líneas, los cuerpos que deben tratarse con el cubo, prisma, cilindro, cono i pirámide. Con ayuda de estos ejercicios se da idea de las líneas, ángulos i polígonos; se calcula la superficie i el volumen.

Las tres reglas jenerales de la enseñanza de la geometría son: *contemplar*, *construir*, *calcular* i se ha de promover siempre el trabajo independiente de la alumna.

La enseñanza de las alumnas concluye reuniendo en el último trimestre del último año escolar, una vez más, todos los ramos más importante de la actividad de una dueño de casa. De esta manera se recopilan una vez más todos los conocimientos económicos adquiridos en el curso de la enseñanza i al par se da ocasión a la alumna para demostrar que sabe aplicar lo aprendido, a las diferentes circunstancias que se presentarán en la vida; pues no debe aprenderse para el colegio sino para la vida práctica.

De este modo la última parte de la enseñanza de la aritmética será una aplicación de la ciencia a los cálculos de la economía doméstica.

Comprenderá tres cosas: Exposición del presupuesto,

condicion de los gastos de la casa i formacion del inventario.

El manejo del libro de contabilidad doméstica se hace segun un modelo dado, en seguida se hacen las anotaciones convenientes i se saca la cuenta bajo la direccion de la profesora.

Las anotaciones del inventario darán ocasion para argumentar sobre el valor i utilidad de los objetos necesarios en una casa i señalar la diferencia entre lo necesario, lo accesorio i lo supérfluo.

En sus fundamentos, cada clase de contabilidad es una especie de aritmética, que en todo liceo de niñas será la misma; pero variará segun la clase de la sociedad de que procedan las alumnas.

En todo caso, se arreglará la enseñanza i los ejercicios de manera que no solo se despierte el sentimiento del orden, sino tambien el de una sabia economía; dos virtudes esenciales para toda dueño de casa.

Despues de la introduccion de la niña en la contabilidad doméstica, i cuando ésta ha alcanzado ya una idea jeneral sobre el particular, se la hace fijarse en los detalles por medio de ejercicios convenientemente calculados a este fin.

Contratos de arriendo, amueblado de una casa, compra i arreglo de los útiles necesarios del hogar, gastos de limpieza i conservacion de la casa i el mobiliario, valor alimenticio de los diferentes alimentos, eleccion, compra, preparacion i conservacion de éstos, alumbrado, vestidos, labores manuales, son los temas de los cuales deben tratar las tareas sobre economía doméstica.

La exigencia de la reduccion a la unidad acerca de la solucion de los problemas, prevalece aquí como en todos los grados de la enseñanza. La profesora la debe presentar como el procedimiento mas sencillo i se puede ejercitar a las alumnas en buscar otros modos de hallar la solucion de los problemas con números concretos.

En el grado superior se exige la repeticion coherente

la representacion de las soluciones así de palabra como por escrito. La esposicion ha de ser clara i la manera de espresarse breve i lójica.

En el liceo de mi direccion, en Santiago, la enseñanza de la aritmética se basa en los principios espresados, con la diferencia de que las nociones de la jeometría se enseñan desde el primer año de humanidades, sin formar un ramo especial, i la contabilidad doméstica se enseña en la clase de economía doméstica.

La enseñanza de la gimnástica

He tenido oportunidad de ver practicar la enseñanza de este ramo en Berlin, en el afamado Liceo de Niñas dirigido por la distinguida educacionista doña Clara Hessling, que es considerada en Alemania como una notabilidad en esta enseñanza. Ella misma dirijia la clase de gimnástica cuando estuve allí.

Ha dado esta señora varios libros a la prensa, sobre la gimnástica, los cuales son considerados como los mejores en esta clase de literatura. Ellos han servido de base al plan que seguimos en el Liceo Número 1 de Niñas de Santiago, especialmente el titulado «Maedchen-turnen» o «Gimnástica para las niñas».

Hai un curso especial relacionado con el liceo de la señora Hessling para formar profesoras de gimnástica. La referida señora es tambien examinadora de la Comision Real.

La profesora del ramo en el Liceo Número 1 de Niñas, señorita Eduvijijs Zelefski, ha sido alumna distinguida del referido liceo.

En el bosquejo que voi a dar aquí sobre el desarrollo de la gimnástica en los liceos de niñas, doi las ideas que la citada señora Hessling ha espuesto sobre la materia en una disertacion que presentó al ser titulada en este ramo.

Trata esta reseña:

1.º De la importancia de la enseñanza de la gimnástica a las niñas;

- 2.º De la historia de la gimnástica en los liceos de niñas;
- 3.º Diferencia que debe haber entre la gimnástica para los dos sexos;
- 4.º Materia que abarca esta enseñanza para las niñas;
- 5.º Plan de estudio repartido en diez años de enseñanza.

I.—IMPORTANCIA DE LA GIMNÁSTICA

Oigamos lo que dice la autora, entre otras cosas, sobre la importancia de este ramo al cual no todas las madres chilenas quieren dar la importancia que merece:

«La gimnástica debe poner en armonía el desarrollo físico con el intelectual, hacer del cuerpo una morada sana i adecuada para un alma sana, refrescar el espíritu i fortalecer la energía de la voluntad.

«Por medio de ejercicios convenientemente elejidos, se fortifica la salud de las niñas, se aumentan sus fuerzas musculares i con la flexibilidad adquirida, aprende a dominar sus miembros. Su postura derecha i sus movimientos alegres, facilitan la respiracion lenta, amplia i profunda. Los vasos musculares se dilatan, los pulmones se ensanchan, la circulacion de la sangre es mas activa, las niñas crecen con mas rapidez, un sueño sano trae la salud al cuerpo i al alma, la cutis se aviva, la salud se fortifica i las disposiciones enfermizas desaparecen.

«Ademas los sentidos se desarrollan, el ojo aprende a observar con rapidez i a calcular distancias, el oido se afina por medio del ritmo de los ejercicios.

El cuerpo demuestra perseverancia, la resistencia se redobra, hacer esfuerzos llega a ser un verdadero placer.

Ademas, por los ejercicios gimnásticos, se adquiere una cantidad, una serie de habilidades, que son de importancia para la vida diaria.

Pero no solo obra sobre la forma del cuerpo la gimnástica sino que tambien contribuye a formar el alma.

Hace a las niñas atentas, fortifica su memoria, les da

la aptitud de juzgar con rapidez i les conduce a pensar de una manera clara i con agudeza, ennoblece su gusto, les enseña a tener cuidado con el aseo de su persona, i desarrolla el sentido estético por las representaciones de movimientos graciosos.

También el provecho moral que da la gimnástica es considerable: despierta el valor personal que se superpone a la timidez i al miedo, fortifica la voluntad, conduce a la paciencia, la perseverancia, a saber sobreponerse i vencerse i da la verdadera confianza en sí mismo. Fortifica el espíritu i el cuerpo, el sentimiento del deber, inclina la voluntad a prestar ayuda a los demás, forma el hábito de obedecer libremente i así modela el carácter para obrar con libertad moral.

II. DESARROLLO HISTÓRICO DE LA GIMNÁSTICA PARA LAS NIÑAS

Los antiguos griegos consideraban de no menor valor el desarrollo del cuerpo que el del alma.

Las niñas espartanas i todas las mujeres de origen dórico hacían gimnástica: metódicamente se hacían con ellas estos ejercicios.

Licurgo que quería dar madres sanas i fuertes al estado, implantaba también entre las niñas los juegos gimnásticos de competencia, de estímulo.

Platón que abogaba por la enseñanza obligatoria lo mismo para los niños que para las jóvenes niñas, llama la atención sobre la gran importancia de los ejercicios físicos para éstas i deseaba los concursos de competencia i emulación.

Los ejercicios eran correr, brincar, arrojar el disco i la lanza.

En especial se cultivaba la danza. En cuanto a los juegos de movimiento se prefirió el juego de pelota.

En la edad media no se daba ninguna atención a los

juegos gimnásticos. Por el siglo XV algunos humanistas hablaban de los ejercicios gimnásticos, que recrean el espíritu i fortifican la salud.

Entre los pedagogos de la edad media i los modernos han sido innumerables los que reconocen el gran valor de la educacion física. Yo mencionaré solo algunos de entre ellos.

El gran reformador i pedagogo Amos Comenius (1671) se lamentaba de que la idea de escuela i colejo, no comprendiese al mismo tiempo la de ejercicios gimnásticos.

Enrique Peztaozzi acentúa la gran importancia de la educacion física de la niña.

Dice entre otras cosas: Se sabe que los ejercicios físicos dan salud, conservan la vida, hacen adquirir buenas maneras, valor, son preservativo contra las enfermedades. Es pues, un arte religiosamente necesario.

El introducía tambien en sus colejos algunos ejercicios musculares, pero se ejecutaban con tal monotonía que no hallaron adeptos en el grado que lo merecía el ideal perseguido. Es así como sucede con la introduccion de cada cosa nueva; tienen que hacerse muchos ensayos i purificarse de muchas ideas accesorias i supérfluo lastre de faltas, ántes de llegar a la perfeccion, al completo desarrollo.

En Francia fueron Montaigne i Rousseau los que quisieron que se diese la misma importancia a la enseñanza física que a la intelectual de las niñas. Adictos a esta idea fueron Basedow i Federico Guts, Muts, al que muchos nombran tambien i con razon al abuelo del arte de la gimnástica.

Este último dedica en su libro «Gimnástica para la juventud» un párrafo especial a las niñas. Les recomienda ademas ejercicios diarios al aire libre, juegos, ocupaciones en la casa i hasta les encarga hacer ejercicios sistemáticos de gimnástica! Para justificar estas ideas entónces nuevas, se refiere a las palabras de Rousseau hablando de la educacion de las niñas.

«La délicatesse n'est pas la langueur, et il ne faut pa-

raître malsain pour plaire.» «La delicadeza no es la languidez, i no es necesaria estar enfermiza para agradar».

A mediados del siglo pasado es Jahn, tambien nombrado el padre de la gimnástica, por haber dado a este ramo de enseñanza una importancia estraordinaria: Exijia que se colocase, por su utilidad, al lado de los otros ramos de enseñanza la gimnástica para las niñas; pero expresando su deseo de que se hicieren los ejercicios algo diferentes a los que hacian los niños, es decir, mas adecuados i con moderacion.

Pero el verdadero fundador de la gimnasia escolar es Spiess.

El reclamó que se incluyese la gimnástica en el plan de estudio, que no solo durante el verano sino tambien en invierno se hiciese gimnástica. Dijo que se necesitaba una sala especial en cada edificio escolar para la clase de gimnástica i deseaba que las clases de este ramo se hiciesen en las horas de la mañana. Como fundamento para la gimnástica decia que se necesita un plan especial, i el profesor de este ramo deberia tener una educacion pedagógica apropiada al objeto. Escribió un libro. «La enseñanza del arte de la gimnástica», que contiene una inmensa cantidad de ejercicios libres i de orden, formando de muchos de estos últimos, combinados, convenientemente, danzas gimnásticas que ya en su tiempo fueron acompañas de canto. Tambien exigia ejercicios con aparatos.

Sin embargo de que fueron recibidas con verdadero entusiasmo las ideas de Spiess sobre la gimnástica para las niñas, se desarrolló con suma lentitud este ramo de educacion.

Las preocupaciones de los padres, así como las de algunos médicos que no pudieron persuadirse de la necesidad e importancia de la gimnástica, impidieron que se introdujese tan pronto como hubiera sido de desear.

Contribuyeron entónces como ahora a mantener el entusiasmo por la gimnástica, la formacion de sociedades i los congresos de profesores de gimnástica,

En la actualidad pueden las alumnas que, despues de dejar los colejos, desean todavia continuar haciendo ejercicios gimnásticos, encontrar ocasion de hacerlo en cursos especiales que se encuentran anexos a los liceos o en ellos mismos en todas las ciudades, sean grandes o pequeñas, de Alemania.

III. — JIMNÁSTICA PARA LAS NIÑAS I DIFERENCIA QUE DEBE HABER ENTRE ÉSTA I LA DE LOS NIÑOS

Las opiniones al respecto son en la actualidad las siguientes: La gimnástica para las niñas debe tener el mismo valor final, pero no debe ser nunca como la de los niños.

El fin es el mismo: aptitud fisica i moral. La diferencia consiste en la eleccion de los ejercicios, la direccion de éstos i en el método.

Todos los ejercicios que ajitan violentamente el cuerpo así como aquellos que perjudican el sentimiento estético, deben proscribirse. La duracion debe ser corta para los ejercicios algo violentos; la marcha, por ejemplo, debe durar unicamente unos 10 minutos.

A diferencia de la gimnástica para los niños, deben hacer las niñas, ademas de los ejercicios musculares, etc., ejercicios de movimientos graciosos i elegantes de posicion; no solo deben ejercitarse en pasos de marcha sino tambien en pasos de danza.

El punto culminante de los ejercicios de los niñas está en los ejercicios de orden acompañados de canto.

Los ejercicios de las niñas se combinan para la danza que se acompaña no solo por el canto sino tambien por la música, sea el piano o el violin.

En los ejercicios con aparatos para las niñas se han de permitir solamente aquellos que no ofendan el pudor ni el sentimiento estético.

En los juegos de las niñas se evitarán los juegos de partidas de pelea.

Toda agitacion, gritería, alboroto i maneras desorde-

nadas serán prohibidas. Se evitará el mando i el canto en voz demasiado alta, así como el palmotear i pisar fuerte, desde el principio hasta el fin de cada ejercicio, porque el permitir esto contribuiría en alto grado a debilitar, i aun a anular por completo en las niñas, la delicadeza que estos ejercicios deben contribuir a desarrollar.

La profesora de gimnástica, por su parte, necesita proceder siempre con el mayor tacto i delicadeza.

IV.—LA MATERIA DE ENSEÑANZA

La estensa materia de enseñanza de la gimnástica se divide en ejercicios libres, a los cuales pertenecen tambien aquellos de marcha i de orden, cuyas combinaciones forman las danzas, i ejercicios con aparatos, así como tambien en juegos que despierten la alegría en la juventud.

Por ejercicios de orden entendemos aquellos en los cuales se mueve libremente el cuerpo, sin aparatos ni otro apoyo que el suelo; son ejercicios en pié, de marchar, brincar, saltar, correr i hacer jiros.

Se dividen en ejercicios de cabeza, de tronco, de brazos i de piernas.

Los ejercicios libres son de mucha importancia, pues conducen a las niñas a gobernar libremente su cuerpo.

Forman el verdadero fundamento de la gimnástica de las niñas.

Se practican desde los cursos inferiores i mas tarde se ejecutan con aparatos de mano, como las palanquetas, etc.

Los ejercicios de marcha son mui variados, pero en ellos se trata, en primer lugar, de acostumbrar a las alumnas a un modo de andar que sea elegante, sencillo i gracioso.

Los ejercicios de marcha se pueden combinar con aparatos de mano, en especial la palanqueta i la pelota, i se practican hasta en los aparatos de suspension.

Hai que combinar con los pasos de marcha pasos de

danza, porque son susceptibles de ser combinados con buen efecto con los ejercicios de gimnástica.

Los ejercicios de orden que solo se pueden hacer en grupos mientras que los de marcha pueden verificarse con cada alumna aislada, educan en especial el sentimiento del orden. Cada alumna se siente como miembro de un todo; sabe que ella, si hace mal su parte, puede echar a perder todo el efecto del ejercicio.

Los ejercicios del orden comprenden la formación, el abrir i cerrar las filas i sus diferentes movimientos, que son siempre de gran efecto por medio de hermosos pasos i movimientos de los brazos, etc. Se dividen en ejercicios de marchas i en danzas, segun los pasos que se emplean en ellos. Los primeros consisten en marcha ordinarias, los últimos con pasos de danza, de polca o de valse, etc.

Segun el acompañamiento de las danzas, las dividimos en danza con canto i danza con música.

Las danzas con aparatos que se ejecutan con pelotas, arcos, palanquetas de madera, son en su mayor parte danzas con música, porque seria demasiado fatigoso para las alumnas el manejar los aparatos i cantar al mismo tiempo.

Los aparatos fijos que se usan para las niñas son el trapecio, escala horizontal, argollas, el aparato de carrera circular, escala, columpios, trampolin, cuerda larga.

Los aparatos de mano no móviles son: palanquetas, vara, argollas, arcos, cordel corto, pelotas, castañuelas, mazas i pesas.

Los ejercicios con aparatos deben contribuir para hacer mas seguras de sí mismas a las alumnas en el libre ejercicio i dominio sobre su cuerpo, i aumentar su fuerza i su gracia.

Los juegos de la juventud, en favor de los cuales se muestra cada dia mas interes, se pueden dividir en juegos con canto, de carrera, de pelotas i con argollas,

V.—EL PLAN DE ESTUDIO

Todos estos ejercicios no deben seguirse de una manera sistemática, uno despues del otro, sino que se han de incluir unos en otros, gradualmente, en cuidadosa relacion con las fuerzas físicas i morales de las alumnas. Todas las clases toman parte en esta enseñanza; en todas se harán ejercicios libres, de marcha, de órden.

Los ejercicios en los aparatos no se harán en las clases inferiores.

Los ejercicios libres se practican en el curso inferior, haciendo a la vez un solo ejercicio, a fin de que las alumnas de menor edad puedan seguirlos con toda atencion, por ejemplo: el movimiento de la cabeza sola, de los brazos, de pasos, etc. En el grado medio, las alumnas pueden practicar ejercicios compuestos, i en el grado superior los de contraste.

LA SALA DE JIMNÁSTICA

Voi a decir una palabra sobre la manera cómo se arregla en Europa la sala de gimnástica i tambien sobre su administracion, cosa mui necesaria para el buen éxito de este ramo.

Dice sobre el particular la señorita Clara Hessburg:

«Si la enseñanza de la gimnástica debe recabar para las alumnas todas las altas ventajas que de ellas pueden conseguirse, su administracion debe ser arreglada de la manera mas escrupulosa.»

La sala de gimnástica tiene que ser bastante grande, por ejemplo: para una clase de 40 alumnas, mas o menos, 20 metros de largo, 10 metros de ancho i 5 metros de altura. Si fuera posible deberá entablarse con listones, que facilitan mucho a las practicantes para tomar posiciones i distancias; bien ventilada, en invierno tiene que ser calentada hasta 16 grados centígrados.

Las ventanas han de estar de modo que las corrientes

de aire pasen mas arriba de la cabeza de las alumnas i provistas de cortinas para evitar los rayos solares cuando puedan ser molestos. Tiene que contener dicha sala bastantes aparatos i que sean fáciles de cambiar de lugar. Los aparatos de mano se encontrarán en estantes situados junto a las paredes.

Se dará a la sala un aspecto agradable adornándola de bonitos i sencillos cuadros, con máximas i proverbios; un buen piano o, en su defecto, un violin es necesario para el acompañamiento con música.

Es de desear que se disponga de un patio grande a propósito, al lado de la sala, a fin de que se practiquen los ejercicios en él, siempre que el tiempo lo permita.

La manera de vestirse de las alumnas debe ser sencilla, aseada, arreglada, ante todo, cómoda, a fin de que no se dificulte la posibilidad de moverse libremente: no debe ocasionar ninguna presion circular, ni una sola.

Mucha atencion se tiene que prestar al calzado, que debe ser ancho, se habrán de prohibir en absoluto los tacos altos i estrechos.

Mui de recomendar seria un traje especial e idéntico para todas, pero entónces se necesitarian piezas especiales para vestirse las alumnas, i a demas seria necesario ejercer una vijilancia especial para el cuidado i conservacion de estos trajes.

En cuanto a las salas, en las cuales se hacen las clases de gimnástica, conviene mucho que estén situadas entre las demas salas de clases. Un solo curso ocupará a la vez la sala de gimnástica; pues si la ocupan a un tiempo varios cursos, con diferentes profesoras, se produciria fácilmente el desórden.

Mui importante es la cuestion de quién ha de ser la persona que enseña. En todo caso son preferibles las profesoras a los profesores para las niñas, porque conocen mejor el carácter i el gusto de éstas. Esto no impide que tambien un profesor sirva; pero en tal caso debe cuidarse de que la enseñanza no se desnaturalice

con la adopción de ejercicios adecuados para los niños hombres.

En cuanto a la enseñanza por una profesora, no debe faltar a ella la firmeza necesaria. La profesora debe ser muy exigente tocante a la puntualidad, tanto al principio de la clase como al fin, así como en todo lo que se refiere a la asistencia.

Solo las alumnas que muestren un certificado médico satisfactorio, quedarán excluidas de la clase; ellas asistirán, sin embargo, a los ejercicios, si no están imposibilitadas en absoluto i para siempre de esta enseñanza, a fin de aprovechar a lo ménos teóricamente estas clases.

Para que la clase sea provechosa para las alumnas, la profesora necesita prepararse para darla, cada vez, i muy concienzudamente. Debe tratar de hacer la enseñanza objetiva i debe mostrar viveza i actividad. Si la profesora misma les muestra los ejercicios, ejecutándolos ella, si da las esplicaciones cortas i claras, si hace practicar los ejercicios bien a fondo, si nota inmediatamente las faltas, si las corrige debidamente, las alumnas estarán con placer en la clase de gimnástica, que tanto corresponde a sus gustos naturales. Si el modo de enseñar es alegre i juvenil, en todas las alumnas se notará de hora en hora, un adelanto sistemático. Solo las mejores alumnas podrán hacer los ejercicios ante las otras, para que aprendan, siempre que los sepan hacer perfectamente. Si se permite a dichas alumnas intervenir en el arreglo i manejo de las lecciones estarán gozosas en esta clase, de tal manera que con gusto se sobrepondrán a las dificultades que tienen que vencer i adquirirán una verdadera habilidad en estos ejercicios.

La buena disciplina en la clase de gimnástica es absolutamente necesaria para alcanzar resultados satisfactorios.

Para poder mantener una buena disciplina se necesita en primer lugar habilidad para la enseñanza, de parte

de la profesora. Ella exigirá de sus alumnas que la entrada en la sala i la salida de ella, así como la posición de cada una durante las clases sean perfectas. El talento para la enseñanza se nota en especial en la manera de mandar.

La voz de mando consta de dos partes: Primera el anuncio de lo que deben hacer las discípulas i en la segunda parte cuando lo deben ejecutar. Estas dos partes se separan por una pausa que será tanto mas larga cuanto de mas corta edad son las alumnas, a fin de dejarles tiempo para pensar la orden i ejecutarla con seguridad.

La palabra de mando debe ser corta, bien acentuada, exacta, en todos los casos la misma; debe ser bien pensada i no repetirse sin necesidad.

Durante el tiempo que practican las alumnas, lo que siempre debe hacerse muy cuidadosamente, la profesora las ayudará contando, *uno, dos*, etc. o dando palmadas. Pero cuando hayan adquirido las alumnas cierta seguridad, las hará contar a ellas mismas, primero en voz alta, después en voz baja i por último, tienen que ejecutar los ejercicios a compas i con independencia, sin auxilio ninguno. No debe dejenerar en costumbre nunca el contar i dar palmadas, de parte de la profesora. En cuanto a los ejercicios con los aparatos, la profesora, que tiene la responsabilidad, de lo que pueda ocurrir, procurará ejercer la necesaria vigilancia para que no suceda alguna desgracia ni se lastimen las niñas en lo mas mínimo.

El acompañamiento con la música se ejecuta ya sea por algunas alumnas entendidas en ella, o tambien por la profesora, que en este caso tomará asiento de tal modo que pueda ver bien a todas las alumnas. A menudo se hacen ejercicios de marcha en la sala de gimnástica, pero se supone que el piso ha de estar libre de polvo.

El Liceo de Niñas Número 1 posee una colección de aparatos de gimnástica completa i de primer orden que encargó el Gobierno, a petición del señor Vicente Aguirre, en el año 1895. Posee este liceo todos los aparatos

mencionados i de los cuales se ha hecho uso con éxito bajo la inteligente direccion de la profesora del ramo. Solo nos falta una sala conveniente, que con seguridad construirá el Supremo Gobierno cuando se llegue a realizar el propósito de edificar un liceo modelo.

Programa de Gimnástica dividido en diez años de estudio

Primer año inferior.—Paso de marcha comun. Paso de marcha de puntillas. Marchar marcando el paso con golpes del pié.

Segundo año.—Paso de carrera. Medio paso. Cambiar el paso. Paso de marcha doble.

Tercer año.—Paso de ascension. Paso de cigüeña. Marchar marcando el paso con la punta del pié. Paso de marcha en los talones. Paso de marcha con balance sobre las rodillas. Carrera comun.

Cuarto año.—Medio paso saltando. Marchar de costado cruzando las piernas. Paso escoces.

Quinto año. Paso de parada. Paso de Queltehue. Paso de marcha con brinco. Paso mecido. Carrera hacia los costados.

Sesto año.—Paso escoces con brinco. Los pasos aprendidos saltando.

Sétimo año.—Paso de marcha con balance doble sobre las rodillas. Paso escocés con brinco doble.

Octavo año. Paso mecido con brinco. Medio paso con brinco doble. Paso jiratorio.

Noveno año.—Paso jiratorio cruzando las piernas. Paso de vals. Paso del Rhien. Paso de marzurka.

Décimo año.—Paso de Minuett. Los diversos pasos con descripcion de un arco.

En los ejercicios ordinarios se repiten siempre de nuevo las vueltas, colocaciones i conversiones, pero deberán ser mas difíciles con cada año, ya alargando las filas, ya empleando enlaces difíciles o suprimiendo los enlaces, ya ejercitándolas en diversos pasos. Los ejercicios nombrados serán tambien mas difíciles si las mar-

chas de las hileras, las conversiones de las filas se ejercitan en distintas direcciones.

Los bailes gimnásticos deben constar solamente de combinaciones de los ejercicios que las niñas ya conocen.

A los aparatos gimnásticos se agregan:

El aparato para trepar; el cajon de salto; los anillos; el canasto de la pelota; el aparato de salto libre; los arcos para saltar; la escala horizontal.

Quinto año.—La red de la pelota; la vara de madera; las perchas verticales i oblicuas, i las escalas verticales i oblicuas.

Sexto año.—La palanqueta; el trampolin; las paralelas.

Sétimo año.—Las castañuelas; el columpio.

Octavo año.—La vara larga; la vara de hierro; la cuerda corta; el trapecio; el aparato de salto profundo.

Dibujo

Comenio, el mas eminente pedagogo del siglo XVI, en su introduccion al «Orbis Pictus» dice que la utilidad del dibujo para todos los alumnos estriba en que *ellos se acostumbran así a reflexionar sobre un objeto, a prestarle atencion, a fijarse en la proporcion i en la relacion respectivas; en fin, a hacer ágil i hábil la mano, lo que sirve de mucho.* Comenio da mas importancia al desarrollo de las facultades intelectuales que a los resultados técnicos.

El gran pedagogo Pestalozzi da extraordinaria importancia a la enseñanza del dibujo i la considera como *poteroso auxiliar para la educacion armónica del hombre; educa i afirma el sentido de la forma i la relacion de las proporciones.* En fin, considera el dibujo como medio de educacion intelectual i ademas moral, *porque la lucha hácia la perfeccion, el ejercicio de la perseverancia i de la voluntad para llegar a la meta, son todos factores importantes en el desarrollo del carácter.*

La satisfaccion que el dibujo da al instinto creador,

particular a todo sér humano normal, el auxilio que este ramo presta a otros para la gimnasia de los sentidos, la apreciacion de las armonías de la naturaleza, desarrollada por una observacion atenta, etc., eran ya hechos reconocidos por Comenio como por Pestalozzi, Rousseau, Herbart i muchas eminentes autoridades mas, así como, seguramente, por los maestros de los tiempos clásicos.

Animada con tan excelentes aspiraciones es casi una curiosidad en la historia de la cultura intelectual que la enseñanza del dibujo escolar cayese en un abismo, en el cual quedó un tiempo considerable, despreciado como ramo «técnico», sin valor para la educacion jeneral.

La copia servil de modelos, mas o ménos arbitrarios, i la crítica de dichos trabajos, no por su concepcion i construccion, sino por la imitacion laboriosa que mostraba, tal fué durante mucho tiempo el curso de dibujo escolar; ademas, adolecia de una falta jeneral de disciplina, porque el profesor mismo era a menudo elegido solo por sus facilidades técnicas, sin pensar en que, para un ramo tan útil, aunque tan jeneralmente despreciado por los mismos alumnos, se necesitase una persona especialmente educada.

Es cierto que entre aquellos profesores hubo muchos de valor real, que con su personalidad i, a pesar del abandono i la indiferencia con que se trataba su profesion por la mayoría, alcanzaron a ver i practicar los ideales de los grandes pedagogos, pero estas fueron excepciones.

Varios reformadores han desarrollado la enseñanza moderna, mas todavia no se ha llegado a la perfeccion.

Como toda reaccion ha tenido sus exajeraciones, así ha sucedido en la historia de la enseñanza del dibujo. Para alcanzar uniformidad, apreciacion de las formas elementales i solidez, se convirtió la enseñanza en una disciplina monótona i pedante, que no tomaba en cuenta la naturaleza del niño i solo conseguia fatigar al alumno con repeticiones lineales, sin dejar campo para el desarrollo de sentimientos estéticos, imaginativos i creadores.

Ejemplo de esto vemos en el método de Peter Schmid, aunque su sistema tiene mérito, especialmente por la importancia que se da a la enseñanza por medio de modelos plásticos.

El plan del doctor A. Stuhlmann tuvo gran influencia hasta hace poco en la enseñanza escolar del dibujo. Exige que los ejercicios lineales i elementales ocupen cuatro i medio años de enseñanza escolar i principia con el sistema Hillardt, de formar las primeras combinaciones por medio de puntos negros en papel blanco, sistema que se ha declarado en alto grado peligroso para la vista infantil por muchos médicos especialistas de los ojos.

Stuhlmann no solamente permite, sino exige el uso de procedimientos mecánicos, pero, mediante tales condiciones, es posible que un niño entre al colejo con algun sentimiento artistico e imaginativo para el dibujo i salga con odio a dicho ramo, despues de haber pasado por la disciplina educativa prescrita. Esto se comprende, i así ha sucedido a menudo.

La exajeracion de la utilidad del dibujo para las artes industriales, cosa que no debe ser la primera consideracion para recomendarlo, hizo que en muchos colejos se diera preferencia a muestras convencionales, descuidando el dibujo de modelos plásticos i de formas naturales libres.

El método mas seguido hoi dia para los liceos de niñas en Alemania es el sistema del profesor F. Flinzer (inspector de dibujo).

El método es progresivo en órden lójico i exige que el alumno o la alumna se dé cuenta del desarrollo de los modelos por medio de preguntas i respuestas, que aprenda a estudiar i a representar independientemente, sin ningun ausilio mecánico como reglas i apuntes.

El curso procura fortificar las facultades de observacion i juicio, el sentimiento de proporcion i relacion de la forma.

El plan de dibujo tiene por base la máxima de que

toda concepcion i correcto dibujo de una figura o forma depende de la correcta determinacion de un punto, dependiente de otros dos.

La clase de dibujo principia con el VI año, correspondiente al III año de humanidades. ¿No es tarde?

La línea recta, vertical, horizontal i oblicua. El cuadrado, el triángulo, exágono, octágono, círculo, combinaciones, rosetas i ornamentos hechos por la union de puntos determinados con líneas rectas i curvas. Se estimula a la alumna a formar ornamentos orijinales.

V año: Pentágono, hoja palmada ornamental, formada de líneas curvas, elipse, espiral, hojas naturales sencillas i arreglo de las formas elementales en ornamentos, cintas ornamentales, etc.

IV año: Desarrollo de lo precedente, coleccion, critica i dibujo de hojas naturales. Ensayos de estilo. Uso del color.

III año: Dibujo de modelos plásticos, por ejemplo: cubo, cruz, pirámide, el círculo en perspectiva, cilindro. Representacion con perspectiva de varias formas de objetos usuales, por ejemplo: escalera, jaula, puente, casa, torre, balde, etc.

Clase II: Reglas sobre la luz i sombra; el cilindro, la esfera, formas naturales sencillas.

Clase I: El dibujo i la pintura de formas naturales, sencillas i artisticas: vasijas, utensilios, plantas i formas de plantas, aves disecadas, arreglo de las mismas en pequeños grupos.

En todas las secciones se toma en consideracion el desarrollo del sentimiento del color, porque últimamente, en jeneral, la educacion de las facultades de observacion por medio del dibujo, exige que se tome en consideracion el instinto natural por el color.

Excelente i reformador como es el plan de Flinzer, el nuevo siglo espera mas del ramo de dibujo de la revolucion que debe libertar a este ramo del pendantismo i darle la posicion que merece por su valor educativo; pero esto está sólo en principios.

Los ideales de los pedagogos del siglo nuevo corresponden en varios puntos con los antiguos i van mas adelante en otros. Con modificaciones individuales son mas o ménos los siguientes: Que la leccion de dibujo sea una leccion de gimnasia de varias facultades; que se desarrollen las facultades de observacion, comparacion i proporcion; prontitud i seguridad de la mano i de la vista; de manera que esta gimnasia fortifique los sentidos. Por esto el sistema Hillardt, la estimografia, que se usa todavia en algunos colejos de Chile, no se admite por motivos de hijiene, ni el dibujo de líneas finas repetidas, que cansa a los ojos i conduce a una imitacion mecánica.

Ademas, se exige de la enseñanza del dibujo que éste desarrolle el sentimiento ético de la niña por la naturaleza, bajo su aspecto armónico i que por este camino se desarrolle tambien el gusto por el arte.

La enseñanza tomará en cuenta tanto como sea posible la individualidad i el carácter de las alumnas; pues de ese modo tambien los ejercicios se harán con mas ánimo e interes.

Se debe enseñar a la alumna que sus propios esfuerzos, su propia i constante atencion son indispensables para el buen éxito i que debe pensar i observar independientemente la naturaleza i todo lo que la rodea.

El dibujo moderno anima i fortalece el gusto natural de cada niña por el color i desde el principio alterna con los medios de ejecucion. El dibujo con pincel, sin contorno dibujado es una variedad de gimnasia de los sentidos que ha dado excelentes resultados en Inglaterra i América del Norte, por el verdadero interes i ánimo con que las alumnas siguen el desarrollo de las formas; pertenece a los cursos inferiores i se alterna el dibujo con las manos izquierda i derecha i con ámbas manos, dándose mucha importancia a los primeros pasos.

El plan del Liceo de mi direccion acepta muchas de las operaciones de Flinzer amplificándolas i modificándolas con los resultados de los adelantos recientes i la experiencia personal.

Pongo a continuacion el plan que, para la enseñanza del dibujo, preparó mi colaboradora la señorita Lina Mollett, para el Liceo de Niñas número 1, de mi direccion, plan que se ha seguido con excelentes resultados. Tiene el mérito de la *originalidad* i el de haber alcanzado éxito notable en la prueba, lo cual habla mui alto en favor de la competencia de la referida señorita, cosa que me complace en reconocer i hacer notar.

Ademas, este mismo plan ha sido adoptado en un liceo de niñas sostenido por el Gobierno aleman, liceo que me fué recomendado por el Ministerio de Culto e Instruccion de Berlin como el mejor organizado de Prusia i en el cual estuve repetidas veces para hacerme iniciar en la marcha administrativa i científica del establecimiento: pues el Director, accediendo a las indicaciones del Ministerio, fué mui atento conmigo, poniéndome al corriente de todos los datos que desee obtener sobre el particular.

PLAN DE DIBUJO DEL LICEO NÚMERO 1

(Por el año 1902)

Primera preparatoria

Ejercicios de observacion i respuestas verbales.

Estudios del natural de varias formas conocidas que están a la vista de las alumnas en la clase, con consideraciones sobre sus tamaños relativos i de la proporcion de ciertas partes respecto de otras. Por ejemplo: la puerta, la ventana, el pizarron, etc., sin dibujar nada todavía.

Ejercicios análogos se hacen sobre el color, la forma, proporcion, relacion, (sin dibujar) con flores, plantas i animales vivos, bien conocidos: canario, loro, perro, gato; tambien sobre objetos elejidos por las mismas alumnas.

Segundo paso: Construcccion de formas conocidas con palitos rectos i curvos, sin dibujar, (sistema Froebel).

Tercer paso: Dibujo de las formas mas elementales estudiadas ántes, dando gran importancia a la doctrina fundamental de Flinzer, simplificada.

Como es imposible que todas dibujen en el pizarron

mural, se dibuja en pizarras de 40 por 34 centímetros, hechas de carton pintado, de 260 gramos de peso, i cuadrículadas, en las que las líneas divisorias tienen distancia de 6 centímetros. (El otro lado de la pizarra se deja sin cuadrícula, para estudios libres).

Materia: Formas conocidas de objetos de uso doméstico, etc., con líneas rectas i curvas. Se dibuja en gran tamaño con tiza blanca. Despues de haber estudiado i dibujado con el modelo a la vista, todas las formas se dibujan de memoria.

Segunda preparatoria

Amplificacion del plan de la primera preparatoria. Dibujo en la cuadrícula de 6 centímetros de distancia, como ántes. Dibujo sin cuadrícula, a mano libre con tiza.

Materia: Formas jeométricas rudimentarias, cuadrado, petágono, triángulo. La estrella de Chile con base pentagonal. Estos dibujos se alternan con los de formas naturales: hojas i flores con líneas mui sencillas. Se explica la construccion de una hoja; reglas variables e invariables, i se dan pequeñas tareas voluntarias sobre la leccion, para la casa, a fin de que las alumnas tomen la costumbre de dibujar independientemente.

Formas jeométricas elementales a mano libre, alternando con formas naturales, dibujadas en el pizarron mural por la profesora. (Todos los dibujos se hacen tambien de memoria).

PRIMER AÑO

Dibujo sin red i en gran tamaño con tiza en la mesa de tablero negro, inclinada, de la sala de dibujo. Formas jeométricas, alternando con formas naturales. Ejercicios de dibujo de memoria. Ejercicios de dibujo con las manos alternadas i con ámbas manos (las alumnas estarán ya de pié, ya sentadas) de formas naturales i ornamentales. Ejercicios de dibujo de memoria en un tiempo dado: con una mano, con ámbas, cambiando las manos.

Dibujo con tiza de colores complementarios. Dibujo en

grandes blocks de papel teñido i de forma cuadrada con tiza blanca i de color, en gran tamaño.

SEGUNDO AÑO

El dibujo a mano libre con lápiz en blocks rectangulares de papel blanco. (Sistema Kolb, número 1 hasta 25). El dibujo con pincel i color, para alumnas que muestran aptitudes especiales, alternando con formas naturales.

Especialmente a las alumnas que lo piden o realizan fácilmente las tareas del programa, se les dan tareas voluntarias sobre formas naturales, elijiéndose para estas tareas voluntarias, tanto como sea posible, modelos que respondan a las inclinaciones naturales de las alumnas. (1).

TERCER AÑO

Primeras nociones de perspectiva práctica.

Dibujo de varios objetos familiares, tomados del natural.

Primeras reglas de la sombra i la luz. Yesos sencillos con sombra; dibujo de varios objetos sencillos del natural con tiza blanca i carbon, en papel teñido.

Reglas sencillas de la construccion de las plantas con hojas grandes en macetas.

CUARTO AÑO

Amplificacion de la materia del tercer año.

Dibujo en gran tamaño i a mano libre, en papel teñido o carton con tiza blanca i carbon, i con tiza de color con sombra i luz.

Hacia el fin del año i para tareas voluntarias, dibujos con lápiz con sepia i con tiza.

(1) Aunque ninguna tarea es obligatoria, sin embargo, casi todas las alumnas las piden i hacen voluntariamente en los varios cursos.

QUINTO AÑO

El dibujo artístico con sombra i perspectiva o dibujo decorativo, segun la individualidad de la alumna. (Tanto como se pueda se toma en cuenta el gusto personal i el carácter de las alumnas).

Reglas sobre el colòrido.

Colores complementarios i no complementarios.

La pintura a la aguada de flores sencillas i de paisajes fáciles o de dibujos decorativos i de utilidad doméstica.

SESTO AÑO

Amplificacion del curso del quinto año.

Como en este ramo las aptitudes e inclinaciones de las alumnas son mui distintas, es imposible dar el plan arreglado de una manera invariable i por meses o semanas, sin pedantismo, o bien sin que peligre el adelanto de las alumnas de talento por las alumnas que carecen de aptitudes.

Labores de mano

El desarrollo de la enseñanza escolar de las labores de mano, desde la enseñanza individual hasta la enseñanza simultánea, alcanzó gran adelanto en 1861 con el método «Schallenfeld», espuesto por la profesora de labores de mano de un liceo de niñas de Berlín, en su libro «Las labores de mano en el colegio» («Handarbeitsunterricht in den Schulen»).

El libro hizo época. Rosalia Schallenfeld se opone enérgicamente a la enseñanza mecánica; exige que la ejecucion resulte de la reflexion independiente i que no sea una simple copia; exige tambien que los padres se abstengan de toda injerencia en las labores de mano del colegio i que éstas sean progresivas i adecuadas al curso en que se ejecutan, yendo gradualmente de lo fácil a lo difícil, de lo sencillo a lo compuesto, de lo conocido a

lo desconocido; quiere aun que la profesora enseñe el sistema del trabajo por medio de la observacion, por el dibujo en el pizarron, por demostraciones prácticas i por esplicaciones.

Para fortificar la voluntad i el sentimiento de independencia, Rosalta exige que la alumna haga el trabajo sola, sin que la profesora lo toque, que la ayude solamente, por medio de demostraciones i consejos.

Da mucha importancia a la enseñanza por preguntas i discusiones que desarrollen las facultades intelectuales, a fin de que la alumna se dé cuenta de la manera de ejecutarlo i del objeto de su trabajo; pero siempre principiando con la enseñanza práctica demostrativa, i dando la enseñanza teórica como consecuencia de la primera.

Se hacen primero ensayos de todos los estudios ántes de aplicarlos en un trabajo útil. Muchos de los ejercicios se hacen en conjunto, por ejemplo, se cortan en tamaño reducido diferentes piezas de ropa por todas las alumnas simultáneamente.

La reforma de este ramo en Alemania tuvo eco en otros países. Especialmente en Suiza, donde la reorganizacion de la enseñanza de las labores de mano se hizo casi simultáneamente por el director Kettigger e Isabel Weissenbach.

No obstante la proteccion que dispensaron al nuevo método las autoridades pedagógicas, se adoptó difícilmente i tuvo que luchar con muchos enemigos.

En los diez años siguientes se hicieron varias modificaciones i mejoras. La mas notable talvez es la de Julie Legorgu, cuyas teorías se publicaron en 1875 en su libro «La enseñanza de las labores de mano en la clase». («Der Handarbeitsunterricht als Klassenunterricht»).

En 1883 se publicó el método Krausse Mezel.

Los inventores son el director Krausse i la profesora de labores de mano de Bernberg, Juana Metzel.

Este método es altamente educativo i apropiado para los liceos de niñas. Exige que la enseñanza de las labo-

res de mano se dirija al mismo fin que todos los demas ramos de la enseñanza, i por consiguiente sea graduado como ellos.

Tambien exige la enseñanza simultánea en cada curso.

En los últimos diez años se han visto adelantos importantes en los planes de enseñanza de las labores de mano.

En todas partes se ve mas uniformidad, valor educativo i práctico, aunque todavia hai mucho que adelantar, hasta que este ramo ocupe el lugar que le corresponde en los varios países civilizados.

En Alemania este ramo es obligatorio. La lei dispensa de él solo a las alumnas que tienen certificado médico que atestigua que dicho trabajo perjudica a su salud.

Las disposiciones legales prohiben tambien la injerencia de los padres en la enseñanza escolar de este ramo.

El reglamento prohíbe se enseñe a confeccionar articulos de lujo i de adorno, busca solo lo práctico i necesario.

Se hacen ensayos en forma de ejercicios, ántes de pasar a confeccionar piezas de ropa. A menudo estas piezas se hacen en tamaño reducido a fin de ganar tiempo.

El material que se usa es grueso, para no esforzar la vista de las alumnas.

Los trabajos quedan siempre en el colejio i no se permite llevar el trabajo del colejio a la casa.

El siguiente es el nuevo plan de estudios de Elizabeth Altman, profesora en Soest, i editora del diario *La Profesora Técnica*:

Clase IX. (Correspondiente a la primera preparatoria de los liceos de niñas de Chile). Movimientos técnicos de los puntos de aguja.

Clase VIII. Un par de medias de 4 por 24 mallas.

Clase VII. Un paño en punta de crochet.

Clase VI. (Zeichentuch). Un paño con ejercicios para marcar ropa.

2) Manera de hacer el talon de la media por medio de la aguja.

Clase V. Paño de costura (Naehtuch).

Clase IV. Camisa de niña.

Clase III. Compostura de ropa blanca i de medias.

Clase II. Bordado en blanco.

Clase I. Camisa de dormir para hombre. Diferentes muestras de camisa de mujer. Dibujo i cortado en papel de las mismas en tamaño reducido.

En cada curso se enseña prácticamente la confeccion de diferentes objetos, etc.

Cuatro semanas ántes de la Pascua de Navidad se permiten trabajos de lujo destinados a servir de regalos para la celebracion de esta fiesta.

Canto

El canto como medio educativo cuenta no sólo con siglos sino con miles de años. Tanto la civilizacion mas primitiva como la mas refinada reconocen su importancia i la aceptan como la espresion de los sentimientos mas educativos.

La misma antigüedad del ramo, por la inmensidad de la materia que se presentaría, hace imposible aquí el ensayo aun en grandes rasgos de una crónica del desarrollo de su enseñanza escolar.

Por este motivo, paso inmediatamente a la enseñanza del canto moderno, como se enseña hoi dia en los liceos de niñas.

El objeto fundamental de la enseñanza escolar del canto es obtener las impresiones educativas que se atribuyen a la música por medio del instrumento mas natural (la voz humana).

Desarrollar el sentimiento musical i el rítmico, i, en tanto como sea posible, la fuerza de los pulmones son las tres tareas de la enseñanza escolar del canto.

La paciencia es una cualidad de la profesora que necesita en este ramo mas que en cualquier otro, porque a menudo el sentimiento musical se desarrolla tarde i con dificultad. Es raro que no exista.

Es mui frecuente que un fracaso sufrido en el colejo desanime para siempre a una alumna.

En jeneral, el canto es el primer medio educativo que impresiona a una niña: Desde su primera infancia las canciones de su madre, los juegos musicales del Kindergarten han despertado su sentimiento musical. Sin embargo el colejo no presupone nada, sino que principia los ejercicios del oido con notas sueltas, siguiendo poco a poco hasta la gama con sus diferentes combinaciones.

El auxilio del oido por medio de la vista como en la siguiente gama (segun lo recomienda el profesor de música i director de orquesta Moritz Vogel, profesor del Liceo de Niñas de Leipzig) ha dado buenos resultados.



La misma autoridad recomienda la enseñanza visual del ritmo.  En la figura adjunta las líneas verticales del bastoncito indican los tiempos, la horizontal el compas i los arcos los ritmos de los cuales el primero es nota de un tiempo o tiempo sencillo, el segundo nota de dos tiempos o tiempo doble.

El sentido del ritmo como el sentido musical es a me-

nudo don natural, pero la enseñanza racional puede generalmente desarrollarlo hasta cierto grado cuando falta.

Los ejercicios de ritmo se deben practicar ántes de estudiar la primera cancion.

El valor de la voz no es la primera consideracion en el colejo, cuyo deber es desarrollarlas todas, sin exigir esfuerzos para que sobresalgan de lo comun.

Es mui importante que lo que se cante se cante con correccion i entendimiento.

En grandes rasgos, el sistema recomendado para los liceos de niñas es el siguiente:

CURSO INFERIOR

Construccion progresiva de la gama.

Ejercicios rítmicos.

Construccion de la cadencia.

Demostraciones visuales. Se canta por el oido canciones nacionales mui sencillas con notas de a 1 hasta 5, con palabras a propósito para la infancia. Las canciones deben leerse en alta voz de modo que las niñas entiendan bien i pronuncien correctamente cada palabra ántes de cantarlas.

CURSO MEDIO

Se enseña a leer las notas escritas i a explicar su relacion con los sonidos, tambien del ritmo, diferentes gamas, mayor i menor. Canciones sencillas.

CURSO SUPERIOR

Las gamas continuadas, acordes, la gama cromática. Canciones sencillas a dos voces, escepcionalmente a tres o cuatro.

En ningun curso tendrán canciones de carácter dificil o complicadas.

Especialmente entre los 13 i los 15 años de la vida se necesita el mayor cuidado con la voz i se evitarán esfuer-

zos anormales, como por ejemplo, los que exige la ejecucion de piezas de ópera, etc.

Una regla jeneral para la cancion infantil es principiarla pronto, aun ántes de otros estudios; pero debe ser de progresion lenta. Fuera de los ejercicios, las canciones que se enseñan deben ser a propósito para la edad i las ocupaciones de la niña, tanto por la sencillez de la música como por las palabras, deben relacionarse con su vida, sus fiestas de iglesia, de familia i de colegio, sus estudios escolares, no solamente de gimnasia, sino aun otros estudios (así se hace últimamente) como relijion, historia, idiomas. Se debe exigir en cada cancion pronunciacion clara, tanto de las palabras como de las notas.

Obras buenas como método de enseñanza moderna del canto escolar son:

A. Gressner: «Anleitung zur Erteilung eines rationellen Gesangunterrichts». «Ensayo sobre la enseñanza del canto».

M. Vogel, «Tonsystem und Notenschrift» (Leipzig. Max-Hesse). «Estudio de los sonidos i escritura musical».

Metodología de la Relijion

Un liceo de niñas debe tener como principal objeto la educacion, pues se debe tener presente que estos establecimientos no son escuelas especiales, donde las alumnas vayan con el determinado propósito de alcanzar una enseñanza profesional.

Para alcanzar el propósito educativo de estos establecimientos, es indudable que la relijion será un poderoso auxilio, del cual no se debe prescindir en ningun caso. Los liceos alemanes, teniendo en vista estas ideas, dan una importancia particularisima a esta asignatura, segun hemos tenido ocasion de observarlo en diversos establecimientos.

En el Liceo Núm. 1 de Niñas de Santiago, teniendo en

vista los principios que anteceden, se ajustan las lecciones al plan que va a continuacion i que difiere mui poco de los de los liceos alemanes sobre la materia.

El objetivo de la enseñanza de la religion católica es:

Iniciar a las alumnas en las doctrinas católicas, hacerlas capaces de manifestar su fe por el ejercicio de todas las virtudes cristianas, i de practicar con entendimiento el culto divino.

Materia de enseñanza i distribucion en los diferentes años

OBSERVACIONES METODOLOGICAS

Religion

PRIMER AÑO DE LA PREPARATORIA O CLASE VIII

Dos horas semanales

La materia de la enseñanza religiosa se toma principalmente de la historia biblica.

Se tratan de un modo afectivo pasajes escojidos del antiguo i del nuevo testamento, con auxilio de buenos cuadros murales, en relacion cronológica con las festividades eclesiásticas. La repeticion libre de lo referido debe acomodarse al progreso de las alumnas en la facultad de espresarse. De las narraciones biblicas se deducen las doctrinas del catecismo católico, como el credo, la oracion dominical, etc. Se aprenden de memoria algunas oraciones.

SEGUNDO AÑO DE LA PREPARATORIA O CLASE VII

Dos horas semanales

La enseñanza continúa del mismo modo que en la primera preparatoria. Se escojen otras narraciones del antiguo i del nuevo testamento, adecuadas a la edad de las alumnas i, con relacion a éstas, se trata de las virtudes i de los pecados. Se aprenden otras oraciones, además esplicaciones sobre los distintos objetos del culto.

PRIMER AÑO DE HUMANIDADES O CLASE VI

Dos horas semanales

Historia bíblica.—Se desarrollan en serie ordenada los pasajes bíblicos del antiguo testamento, desde la creación del mundo hasta David inclusive.

Catecismo.—Introducción en el entendimiento del catecismo, cuyas verdades deben apropiarse las alumnas. Se aprenden los artículos de la fe.

Liturgia.—Observaciones y explicaciones sobre el sacrificio de la misa y sobre otros actos sacerdotales; festividades de la iglesia.

Aprendizaje y repetición de oraciones e himnos.

SEGUNDO AÑO DE HUMANIDADES O CLASE V

Dos horas semanales

Historia bíblica.—Continuación del tratamiento cronológico del antiguo testamento desde David; desmembración del reino, decadencia del reino de Israel y del reino de Judá; la época inmediatamente anterior a la aparición de Cristo.

Catecismo.—Los mandamientos.

Liturgia.—Festividades eclesiásticas y prácticas del culto.

TERCER AÑO DE HUMANIDADES O CLASE IV

Dos horas semanales

Historia bíblica.—El nuevo testamento; nacimiento e infancia de Jesucristo, su vida pública; I y II años del ministerio de Jesús.

Catecismo.—Medios de santificación.

Liturgia.—Explicación más extensa de las ceremonias eclesiásticas con relación a las narraciones bíblicas; himnos escogidos. Repeticiones generales.

CUARTO AÑO DE HUMANIDADES O CLASE III

Dos horas semanales

Historia bíblica.—La pasión i la muerte de Jesucristo, su glorificación; historia de los apóstoles; algunas vidas de santos.

Catecismo.—Fundamentos de la fe, primera parte
Himnos escogidos.

Repeticiones como en los años anteriores.

QUINTO AÑO DE HUMANIDADES O CLASE II

Dos horas semanales

Historia eclesiástica, como continuacion de la bíblica.
—La propaganda de la iglesia hasta la época de la reforma.

Catecismo.—Segunda parte de los fundamentos de la fe.
Repeticion como en el curso III.

SESTO AÑO DE HUMANIDADES O CLASE I

Una hora semanal

Repeticion jeneral de toda la materia i conclusion de la historia eclesiástica.

Metodología de la lengua materna

Desde la creacion de los primeros liceos de niñas fué reconocido por todos que, siendo que lo mas valioso, lo mas característico i peculiar de cada pueblo, lo que manifiesta de manera mas palpable el modo de ser de una nacion, su estado de progreso o decadencia, sus adelantos en las artes e industrias, es el idioma i, por consiguiente, la literatura; por esta razon la enseñanza de la lengua materna debe ser atendida con cuidadoso esmero, teniendo presente que el fin primordial que se ha de tener en vista es hacer que las alumnas se apropién el modo de sentir del alma nacional de la cual forman parte.

Teniendo en vista estos principios se hace necesario insistir con especial empeño en la necesidad de que la enseñanza de la lengua materna se dirija, no tanto a la inteligencia, como al corazón, i apele a la imaginación de las alumnas para que éstas, penetradas de la importancia de este ramo del saber, lo cultiven con gusto i se pongan en aptitud, no solo de entender i saber transmitir de palabra i por escrito sus pensamientos; de la mejor manera que en su patria puede hacerse esto, sino que se crean capaces de continuar, aunque sea en pequeñísima escala, el progreso del tesoro lingüístico que se les ha hecho avalorar i con el cual se las ha identificado.

El reglamento para los liceos alemanes de niñas se expresa así al hablar de lo que deben alcanzar las alumnas en la enseñanza de la lengua materna.

«Capacidad de las alumnas para el manejo correcto, oral i escrito de la lengua madre en la comprensión i representación de lo que está dentro de su horizonte intelectual; conocimiento seguro de la gramática elemental i del estado jeneral de las obras i las épocas principales de la literatura patria, así como tambien de lo mas importante de la prosodia i métrica.»

El tratamiento de la lengua materna debe formar el centro de toda la enseñanza.

En conformidad a la indiscutible importancia de este ramo, los citados reglamentos le han dado en el horario doble número de horas que a todos los demas, i a pesar de eso, no se conseguirá alcanzar todo lo que tal ramo reclama, si no hai una reconcentración bien entendida en la enseñanza de los demas ramos, esforzándose cada profesor en emplear un lenguaje castizo i puro, i en obligar a los alumnos a cumplirlo, tanto verbalmente como por escrito en sus composiciones. Por lo dicho se comprenderá fácilmente que en Alemania se le dé una importancia mui superior a la que se le concede en Chile, a pesar de que aquí hai ménos años de enseñanza i desgracia-

damente se nota un marcado empeño en restringir todavía mas el tiempo dedicado a tan importantes i necesarios estudios por un mal entendido prurito de dar exajerada importancia a los ramos profesionales técnicos.

TRATAMIENTO DEL LIBRO DE LECTURA

Tambien el liceo de niñas aprovechó los adelantos alcanzados en los liceos de niños, no teniendo que hacer otra cosa que aplicar los adelantos i esperiencias hechas en aquél.

Le siguieron las ideas de los pedagogos modernos, Richter, Buttner i Kehr, los cuales son de opinion de que el fin principal de la lectura es que lleguen las niñas a penetrarse de la idea principal del trozo que se esté tratando por medio de preguntas negativas sabiamente dirigidas.

Un paso adelante dado en los últimos años, ha sido el convencimiento i acuerdo a que han llegado los pedagogos en la idea de que no debe desmenuzarse demasiado, en el análisis, el trozo leído, sino que bastará que las principales bellezas que contiene sean percibidas por los niños i apropiadas, despertando la imaginacion infantil i preparándola así para ponerse en condicion de sentir las bellezas i poderlas espresar con orijinalidad.

Sobre la enseñanza de la gramática prevaleció entre los pedagogos, a mediados del siglo pasado, la idea de que debia enseñarse ocasionalmente i segun las oportunidades que presentase el libro de lectura. Mas tarde, al fin del último tercio del siglo, predominó el pensamiento de la conveniencia de dar lecciones sistemáticas de gramática, ademas de las ideas que se desarrollasen en relacion con la lectura i, por último, ha habido una especie de retroceso en los postrimeros tiempos, volviendo algunos, desgraciadamente, segun nuestra opinion, a patrocinar la idea de que solo se enseñe la gramática en relacion con los trozos de lectura i los ejercicios de composicion.

HISTORIA DE LA METODOLOGIA DE LA LENGUA MATERNA

Como el liceo de niñas fué de creacion mas reciente que el de niños, tomó en la enseñanza de la lengua materna el rumbo trazado de antemano por éste.

Encontró, pues, el liceo de niñas establecido para la lectura i escritura el método analítico sintético i de palabras normales, i lo tomó tal como lo habia hallado. Es cierto que la enseñanza objetiva tenia su campo separado en el horario, para desarrollarse; pero la opinion jeneral se ha inclinado a la idea de dejar esa enseñanza ligada íntimamente con la lectura i sin lugar especial en el horario.

Tambien se llegó a un acuerdo entre los metodólogos en lo referente a que el libro de lectura no ha de tener una tendencia esclusiva ni determinadamente moralizadora ocupando sus páginas con un farrago de reglas i preceptos morales sin interes por lo jeneral, ni tampoco llegar a ser una especie de tratado de ciencias, entrando estensamente en el campo de la historia, jeografia, zoología i con sus páginas ocupadas por numerosos capitulos sobre esos temas, pues debe ser en primer término un libro de trozos literarios bien relacionados de entre los mejores autores.

Con los pedagogos Zerrenner, Preuss, Baumer, Wackernagel se han distinguido los hombres que abrieron camino a la idea de que el libro de lectura debe tomar, en su mayor i principal parte, los materiales del fondo de la literatura nacional i debe ser, por consiguiente, un libro poético i literario.

Conforme con estas ideas, debe contener, en los primeros años preferentemente, cuentos populares sencillos, canciones clásicas para niños i mas tarde dará lugar a cuentos literarios en prosa i verso de los mejores autores.

Hallando el liceo de niñas preparado de este modo el terreno no tuvo que hacer otra cosa que aprovechar los

materiales acumulados i añadir al lector trozos sobre la cultura histórica, dando preferencia a lo que pudiera tener aplicacion i referencia particular a la mujer.

El reglamento gubernativo ha tenido en vista estos principios i preceptúa mas o ménos lo siguiente sobre el asunto:

El libro de lectura debe restringirse en volúmen; pero su material será selectísimo i netamente nacional. Especialmente para los cursos inferior i medio, se escojerán leyendas, cuentos de hadas i canciones verdaderamente poéticas, buenas descripciones de lugares de la patria i algunos rasgos biográficos de hombres i mujeres grandes patriotas. Jamas el libro de lectura debe ocupar sus páginas casi exclusivamente con las ciencias naturales, jeografía, etc., etc.

En cuanto a la metodolojía de la ortografía no hai que hacer diferencia entre los liceos de niñas i los de niños.

Los ejercicios de composicion fueron considerados desde un punto de vista demasiado alto, cuando se dió al liceo de niñas su actual forma; pero mui pronto se notó la equivocacion i se reaccionó contra ese defecto, así como sobre el de exajerar el cultivo de los sentimientos dulces al tratarse de las niñas. Al fin se vió que lo mas cuerdo era hallar la fuente de las composiciones en el círculo de las ideas i esperiencias de las niñas i en conexion con las lecturas escojidas cuidadosamente.

Se tratará, pues, de alcanzar en los citados ejercicios, una disertacion en la cual las ideas estén lójicamente ordenadas, con un lenguaje elevado, en frases bien construidas. Las composiciones no deben ser mui estensas ni se exigirá una composicion demasiado trabajada. No deben ser, sin embargo, simples reproducciones sino que se procurará conseguir que lleguen a resultar, en cierto sentido, reproducciones libres.

Con respecto al tratamiento de la literatura se puede notar un feliz progreso.

Al principio, cuando se introdujo este ramo de ense-

ñanza, tambien se pretendió demasiado; pero ahora se ha llegado a comprender que debe restringirse a tratar los puntos culminantes con alguna estension, pasando a la lijera por las épocas de pobreza literaria. No se debe recargar la mente de las niñas con un fárrago engorroso de datos de dudosa utilidad práctica, sino dirijir los esfuerzos a conseguir se apoderen éstas de las mejores producciones poéticas o, que por lo ménos, las lean de tal modo que puedan reconocer las producciones poéticas de los mejores autores en sus notas características.

Las ideas mas nuevas sobre este punto se dirijen a evitar el exclusivismo de los que se detenian únicamente en las épocas brillantes de la literatura sin ocuparse para nada de los tiempos de decadencia i pobreza literaria.

Debe adoptarse un justo término medio segun queda indicado, es decir, pasar de prisa por los tiempos estériles caracterizándolos a grandes rasgos, sin tomar la literatura como un ramo especial e independiente, sino que se tratará, con motivo de la lectura, de los productos mas prominentes enlazados convenientemente entre sí.

CUESTIONES NO RESUELTAS

Segun se puede deducir de lo antedicho, hai todavía cuestiones sin solucionar en la enseñanza de la lengua materna, las cuales necesitan solucionarse en el porvenir.

Las principales de esas cuestiones son:

- a) ¿Qué lugar debe ocupar la enseñanza de la gramática? ¿Es un ramo independiente, o se le enseñará solo en relacion con el libro de lectura?
- b) Si se enseña independientemente ¿se hará esto en todos los cursos, o solamente en los inferiores i medios?
- c) ¿Cómo se relacionará la enseñanza de los idiomas con la de la lengua materna?
- d) Otra cuestion bastante discutida es la de los ejercicios escritos, i el cómo deben corregirse i qué límite deben tener los ejercicios orales, es decir, hasta qué

punto conviene llegar en los liceos de niñas, o si se deben limitar a la recitacion de poesías.

e) Falta tambien la uniformidad en el tratamiento de la lectura, uno de los medios mas importantes para alcanzar al fin la enseñanza de los idiomas.

f) Espera, en fin, una solucion definitiva la cuestion de la enseñanza de la historia de la literatura.

Plan de estudios.—Tratamiento de la materia.—

Reparticion de la misma

Conforme a lo anteriormente tratado doi el *Plan de estudios.—Tratamiento de la materia i Reparticion de la misma*, segun una de las principales notabilidades pedagógicas mas conocidas, en este ramo, en Alemania, el señor Hassfeld, director de un liceo de niñas i seminario para formar profesores, en Elberfeld.

El liceo dirigido por él se divide en tres grados i cada uno en tres cursos, correspondientes al plan normal de los liceos de niñas, prescrito por las leyes de mayo de 1894, del Ministerio de Instruccion i Culto de Prusia.

La enseñanza se divide en varios ramos:

1. Lectura i enseñanza objetiva.
2. Gramática i ortografía.
3. Ejercicios escritos.
4. Historia de la literatura.

I. —LECTURA I ENSEÑANZA OBJETIVA

A.—Grado inferior

Los tres primeros años, que forman este curso, deben servir para alcanzar armónicamente espedicion debida en la espresion correcta del pensamiento por medio de la palabra, lectura i escritura.

Los primeros ejercicios orales se harán por medio de la enseñanza objetiva, tratando objetos vivos i concretos i mediante buenos cuadros murales con pocos objetos.

Los ejercicios de lectura se hacen hasta alcanzar a leer corrientemente logrando una correccion mecánica, primeramente en el silabario i despues en el libro de lectura.

La materia de enseñanza debe ser de tal naturaleza que por estar bien al alcance de los niños, no tenga la profesora que emplear demasiado tiempo en esplicaciones, sino concretar su atencion al propósito de que sus alumnos lean corrientemente i con correcta pronunciacion. Los ejercicios verbales se reducen únicamente a hacer algunas preguntas sobre el contenido de lo leído.

Simultáneamente con la lectura se trata la escritura, procurando el acertado uso de las letras mayúsculas i minúsculas, por medio de copias i pequeños dictados, i ejercicios sobre el sustantivo i los números singular i plural.

B.—Grado medio

Incumbe al grado medio la lectura de trozos mas complicados, de contenido algo complejo, i se hará espresiva i correctamente. Se prestará especial atencion al razonamiento sobre lo leído, por medio de preguntas, reproducciones orales i composiciones.

Para alcanzar estos fines se darán las instrucciones preparatorias que se juzguen necesarias sobre la acentuacion, posicion, tono, etc., i se harán ejercicios de copia a fin de obtener una lectura verdaderamente buena armonizando la espresion con los sentimientos.

La clase de caligrafia estará a cargo de la profesora de la lengua materna.

C.—Grado superior

En el grado superior se continúan los ejercicios del grado medio.

Las clases de lectura servirán especialmente para leer i comprender las mejores poestas i ponerse en condiciones apropiadas para aprenderlas de memoria. Estas poe-

sías deberán ser perfectas en su forma e importantes por su contenido.

A estos ejercicios se les debe dar una importancia especial en los liceos de niñas. En todos los tres grados se aprenderán de memoria poesías apropiadas a cada grado i repitiéndolas sistemáticamente, a fin de que lleguen a ser una posesion duradera de las niñas.

Las poesías elejidas no deben ser contrarias al modo de ser i pensar de las alumnas, ni han de ser demasiado difíciles de aprender de memoria.

Hai que abstenerse cuidadosamente en el tratamiento de las poesías de entrar en esplicaciones críticas i lingüísticas.

La palabra explicativa del profesor debe limitarse a dar luz i vida a la poesia tratada.

En el curso superior se dan en conexion con la lectura de poesías las principales reglas de la poética, de la cual se han dado nociones en el grado medio.

II.—GRAMÁTICA CON ORTOGRAFÍA

A.—Grado inferior

En este grado se dan estas enseñanzas del modo que se indica al tratar de la lectura.

B.—Grado medio

La enseñanza en el grado medio aspira a una seguridad completa, en cuanto a la ortografía, tratando especialmente las particularidades i se continuarán los dictados, prestando atencion cuidadosa a la puntuacion.

Las alumnas deben llegar a una clara distincion de las diferentes clases de palabras i de sus mas importantes subdivisiones i relaciones entre sí. Han de saber analizar las proposiciones simples, lo mismo que las compuestas i adquirir un conocimiento seguro de la terminolojía gramatical.

En la clase VI, correspondiente a nuestro primer año

de humanidades, se enseñarán los numerales, pronombres, preposiciones, clases i divisiones de los verbos, la proposicion simple i la compuesta.

En la clase V (2.º año de humanidades), la proposicion simple i la compuesta, conjugacion del verbo i la puntuacion.

En la clase IV (3.º año de humanidades), ampliacion i afirmacion de las ideas sobre construccion de las proposiciones i análisis de sintáxis. Lo mas importante sobre la formacion de las palabras. El método de enseñanza será el inductivo.

C.—*Grado superior*

Aquí hai que tomar en cuenta lo establecido en el citado reglamento de mayo, el cual halla suficiente que se enseñe la gramática, solo en los grados inferior i medio, i en el grado superior se hagan repeticiones accidentales, al par de lo que los profesores de idiomas extranjeros tengan que hacer recordar sobre el particular.

El autor de este plan opina que, a lo ménos, una repeticion sistemática es de rigor en este grado.

Hai qué tomar en cuenta tambien que despues que se emplea para la enseñanza de los idiomas extranjeros el método reformado no se puede esperar su auxilio en beneficio de la lengua materna, pues en el método reformado no se enseña la gramática sistemáticamente.

III. — COMPOSICION

A).—*Grado inferior*

Poco se puede hablar de ejercicios de composicion aparte i de un modo sistemático en este grado. Lo único que se puede pedir en el tercer año es la repeticion, por escrito, de palabras, cuentecitos o pequeñas descripciones, lo cual será una preparacion para el trabajo requerido en el grado medio.

B).— Grado medio

La materia para las composiciones la formarán las lecturas en prosa de contenido apropiado; pero tambien pueden utilizarse las poesías sencillas, tomadas especialmente de las referentes a la historia patria o de las leyendas, descripciones de objetos importantes, analizados i bien conocidos por haberlos visto a menudo, descripciones de acontecimientos de la vida propia de la alumna, de la escuela, de la casa i de los alrededores.

Tambien se empezará en este grado el cultivo del estilo epistolar.

Las tareas que se harán en las mismas clases consistirán en trozos cortos espresados con sencillez sobre cosas que han pasado ante la vista de las alumnas.

Las tareas de este grado irán aumentando en importancia desde la reproduccion de sencillos cuentos hasta adquirir mas i mas facilidad e independendencia en la espresion de los pensamientos.

En cuanto a la correccion, se referirá en este grado, en primer lugar a las faltas de ortografia, la puntuacion, gramática i espresion. Se aspirará a alcanzar correccion en el lenguaje

Se exijira sencillez en la espresion del pensamiento i en las construcciones, evitando los estranjerismos.

Una palabra sobre como se debe preparar la composicion. Se ha dicho con justicia que la composicion es por su naturaleza un trabajo sintético que solo tiene razon de ser despues de repetidisimos análisis.

Los análisis formarán, pues, el trabajo preliminar, en el cual, cuanto mas empeño i dedicacion demanda de la profesora, tanto ménos inclinacion suelen mostrar hácia él las niñas.

Tendrá, pues, la profesora que esforzarse mucho en hacer interesantes los análisis i preparar cuidadosamente el camino a fin de que las composiciones lleguen a ser fáciles de ejecutar por las alumnas.

C).—Grado superior

En los tres últimos años de colejio que forman este grado, las composiciones se concretarán a reproducciones libres del material de la enseñanza i de la vida de la alumna.

Los temas se tomarán especialmente de la lectura i de las lecciones de literatura; pero no hai inconveniente en tomarlos de los otros ramos de enseñanza.

Ademas formarán un ejercicio excelente las traducciones de los idiomas extranjeros, que tampoco han de descuidarse.

En la eleccion de las tareas ha de tomarse en cuenta que el contenido se refiera a la formacion de la inteligencia i al corazon; pero evitando, por supuesto que las tareas se reduzcan a una fraseología sin valor real, ni peque por excesivamente moralizadora.

Las correcciones no se referirán solamente a la correccion del lenguaje sino a la belleza de la frase i arreglo lójico de los pensamientos.

IV.—L I T E R A T U R A

Grado superior

La enseñanza de la literatura se concretará a conocer los productos literarios que sean, permítasenos la espression, vivos en el dia i del dominio de las personas cultas de la nacion i tengan, por consiguiente, influencia sobre la vida intelectual de las mismas.

Naturalmente, deberán tomarse para ser tratadas, aquellas composiciones que se adapten a la edad de las niñas.

Tiene esta enseñanza que apartarse igualmente de ser una continua representacion de la historia literaria, como de ser una acumulacion de datos literarios aislados

El reglamento de mayo de 1894 dice a este respecto:

«Al restringir así la materia, el método estará basado en su parte jeneral en lectura i comentarios de las poesías, cartas i trozos importantes de los grandes poetas.»

«Hai que servirse, pues, de un libro de lectura arreglado de manera que resulte apropiado para conseguir el fin propuesto.»

Como el autor de este plan se refiere despues a la literatura alemana en particular, no tienen sus ideas lugar en este informe, por lo cual me abstengo de ocuparme de ellas.

JUANA GREMLER,

Directora del Liceo Núm. 1 de Niñas de Santiago.

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCION CHILENA



