

3.º El hombre *como ser físico*. Descripción de la naturaleza; dibujo (educación estética); antropología y gimnasia (educación práctica y técnica); física y matemáticas (educación ló-gica).

4.º El hombre *en el espacio y el tiempo*.—Geografía é historia.

Por los tres ejemplos ó modelos expuestos puede apreciarse en qué consiste la concentración de las enseñanzas, á la vez que sus ventajas é inconvenientes. Algunas observaciones sobre la marcha general completarán este estudio.

Plan de enseñanza. La extensión del saber y de los conocimientos ó el programa de estudios de cada asignatura se determina según el objeto de la misma y las condiciones de los alumnos, y se divide en materias que representando una misma doctrina constituyen una división. El programa señala también el fin de la enseñanza en cada establecimiento. La materia de cada grupo debe distribuirse en proporción al tiempo destinado á la enseñanza, de modo que al terminar el curso termine la de todos los grupos.

Para fijar el tiempo destinado á cada ramo de instrucción ha de compararse la importancia del mismo respecto al fin ú objeto de cada establecimiento, y debe señalarse también la sucesión y la simultaneidad de los estudios, es decir, el orden de materias desde el grado inferior al superior, así como el paso de una división á otra, y el plan de lecciones, ó sea de las que se dan cada semana.

El plan es como el plano ó mapa de los dominios á que se extiende la enseñanza en cada establecimiento, cuyas provincias son cada uno de los ramos de estudio. El plan de horas es el calendario semanal de la instrucción, la orden del día de la escuela.

Corresponde al profesor ó al cuerpo de profesores determinar el plan y horas de las lecciones, según la mayor ó menor tensión de la inteligencia que exigen las diversas materias de estudio.

Excusado es decir que el plan ha de acomodarse á la enseñanza cíclica y concéntrica, abandonando por completo la marcha progresiva ó el estudiar sucesivamente una asignatura después de otra, marcha que está en contradicción con la unidad del espíritu.

En la formación del plan debe observarse:

- 1.º No admitir enseñanzas que no respondan al grado de desarrollo del discípulo.
- 2.º No admitir las que no puedan terminarse en el tiempo señalado en el arreglo interior de la escuela.
- 3.º La materia de enseñanza elegida como centro debe despertar y ejercitar todas las fuerzas fundamentales, la mayor actividad del alma.
- 4.º Una vez admitida en el plan una materia debe destinarse á la misma el tiempo necesario para que pueda avanzar á la par con todas las demás.

La enseñanza consiste en explicaciones, excitaciones y ejercicios en cada ramo y en cada lección, según las necesidades de los alumnos; avanza según el grado de instrucción del discípulo en cada ramo y en cada lección y según el desarrollo intelectual del mismo, de modo que en todas las materias adquiera la misma instrucción, pues de otro modo no llegará á poseerlas.

En lugar de desmembrarse ó separarse la multitud de instrucciones en que consiste la enseñanza, ha de tenderse á enlazar un círculo con otro, de modo que los diferentes miembros de la enseñanza formen una unidad, la unidad orgánica, que es unidad de unidades.

El punto céntrico ó de concentración, debe implantarse desde un principio, desde que el niño entra en la escuela, por medio de narraciones, pues las escucha con gusto cuando se refieren á hechos concretos, instintivos, individuales, que le interesan y despiertan su fantasía. Sentados así los puntos de apoyo para la actividad instructiva en la conciencia del niño, se marcha fácilmente hacia el punto de concentración que se funda en la analogía y enlace de las materias de enseñanza.

Tal es la doctrina de la escuela de Herbart, expuesta fielmente según sus más aventajados discípulos, la cual puede formularse en resumen como sigue:

El espíritu es uno y simple, y por tanto sus diversas manifestaciones no constituyen facultades distintas. La ciencia es también una. Aunque se divide en diferentes ramos, todos juntos constituyen una unidad, y por tanto todos deben estudiarse juntos, á un tiempo, recorriendo repetidas veces cada uno de ellos en toda su extensión, por grados, trazando primero líneas generales que van guarneciéndose, por decirlo así, ó rellenándose los huecos que se han dejado antes, hasta terminar el estudio. Así como las fuerzas de la naturaleza obran juntas en completa armonía, concentrándose en la gravedad para la conservación del conjunto, de la propia manera, hallándose en íntima relación entre sí las materias de enseñanza, deben marchar juntas para reunir todos los rayos del saber y del conocimiento en el ardiente foco de la verdad.

Tan brillante y deslumbradora teoría, á pesar del talento de sus partidarios, es, sin embargo, un problema que, como queda dicho, no ha llegado á resolverse en la práctica, ni es fácil, ni acaso posible la solución, sobre todo habiendo caído en descrédito la doctrina psicológica que le sirve de fundamento.

Recorrer diferentes veces cada uno de los ramos del saber, ampliando sucesivamente los conocimientos que abraza, es un procedimiento tan natural y tan lógico que así viene practicándose desde que hay enseñanza, en el largo curso de los estudios, desde los más elementales hasta los superiores. En la escuela de la niñez se estudian asignaturas que se repiten en segunda enseñanza, ampliándolas, y que vuelven á repetirse con carácter científico en las facultades y otras escuelas superiores. Sin salir de la escuela elemental, á pesar del corto período de tiempo

que á ella concurren los niños, los maestros entendidos suelen adoptar el mismo procedimiento, recomendado de antiguo, dividiendo la escuela en tres clases generales y la enseñanza en tres grados, que se recorren sucesivamente.

Estudiar á la vez diferentes asignaturas como si fueran una sola, parece á primera vista que ha de producir desorden y confusión en la mente del niño y del joven. Reflexionando, sin embargo, que las diferentes partes del saber humano están unidas entre sí por ciertos vínculos, formando un todo, y que pueden encaminarse á un mismo fin, poniendo en juego las diversas facultades, y si se quiere direcciones del espíritu, de modo que no quede ninguna de ellas paralizada, desarrollándose unas á costa de las otras, no carece de fundamento el concentrar materias distintas, y así se practica, dentro de racionales límites, pues á propósito de la lectura ó de la lengua, el maestro da á los niños fáciles y pudiera decirse familiares nociones de diferentes ramos de la ciencia y especialmente á propósito de los ejercicios de intuición. Y esto no sólo es posible, sino necesario, dado el cúmulo de asignaturas que comprenden los programas, supuesto que algunas de ellas se limitan á sencillas nociones de aplicación común.

Al describir un país se habla de los acontecimientos notables que recuerda, de los grandes hombres que allí han venido al mundo, de sus producciones, de su industria, etc. Por medio del dibujo se fijan las representaciones geométricas y geográficas; la gramática es un grande auxiliar de la ortografía; todas las materias de enseñanza suministran datos para los ejercicios de composición y estilo; la historia natural y la física se prestan á observaciones sobre la agricultura y la industria; del estudio del cuerpo humano se deducen importantísimas reglas de higiene. Estas y otras relaciones existen en realidad entre los diversos ramos de enseñanza, y el profesor entendido sabe aprovecharlas para dar unos conocimientos y aclarar otros; pero exagerando las cosas, lejos de ilustrar se embrolla el entendimiento y la instrucción en algunos ramos es necesariamente incompleta.

La exageración, en efecto, es causa de la diferencia y descrédito de la enseñanza denominada cíclica y concéntrica. Sus defensores, poseídos de gran fanatismo, considerándose como los designados por la Providencia para regenerar el mundo, miran con desdén á los antiguos pedagogos que, como por inspiración, ardiente amor á la niñez y á costa de grandes y personales sacrificios, han reunido los más valiosos elementos para los progresos de la educación, y creyendo haber encontrado una base sólida en la ciencia, se hacen grandes ilusiones sin advertir que los principios en que fundan su doctrina nada tienen de absoluto, como lo acredita la experiencia.

El pensamiento es ingenioso y merece estudiarse; pero de la teoría á la práctica hay inmensa distancia.

Por más que se descarten del programa de enseñanza aquellos conocimientos que á juicio de los reformistas carecen de

valor educativo, para fijarse en los de más influencia en la educación del hombre bajo todos aspectos, el campo de la enseñanza es aún demasiado vasto para abrazarlo en su conjunto. Las relaciones más ó menos íntimas entre diversos ramos del saber no son tampoco razón bastante para enlazarlos constituyendo un todo para la instrucción, ni aun apelando al recurso de formar diferentes grupos, lo cual está en oposición con el principio sentado. Siguiendo el curso de la asignatura elegida como punto de concentración, admitiendo que haya alguna que pueda absorber, por decirlo así, las demás, y aprovechando cuantas ocasiones se ofrezcan para tratar de las que forman la periferia, con este procedimiento, que pudiera denominarse oportunista á semejanza del adoptado por ciertas fracciones políticas, sólo se aprenderían de las que forman la periferia retazos, más ó menos relacionados con el centro, pero inconexos, sin enlace ni dependencia alguna entre sí en el ramo de estudios á que pertenecen; de modo que jamás se llegaría á saber el conjunto, ni aun los principales elementos de cada uno de ellos.

Aparte de la dificultad de concentrar con fruto las materias de enseñanza, las lecciones oportunistas parecen tan extemporáneas y fuera de propósito, que no pueden menos de causar extrañeza, porque es muy común que toquen en lo ridículo. Tratando, por ejemplo, de los ríos de Alemania, un profesor pasó de un salto al Nilo, y habiendo llegado al sitio donde se halla enterrada Sara, la mujer del patriarca Abraham, suspende la descripción geográfica para dar una lección de química sobre la cal á propósito del sepulcro. Y este es un hecho real y positivo, como otros muchos análogos que habrán presenciado los que visitan tales escuelas. ¿Qué se diría del profesor que describiendo á Madrid, á propósito del entarugado de las calles del Arenal, del Príncipe y otras, diese una lección de mineralogía ó de botánica, ó de física, ó de química, etc., á que se prestan los materiales y el procedimiento empleados? Así es que la enseñanza cíclica y concéntrica ha servido de tema en Alemania para agudas sátiras y aun para espectáculos burlescos. Entre otros, merece citarse una conferencia, por cierto muy concurrida, en la que tomando por punto de concentración el salmo 23, se prescindía cada momento del asunto principal para dar varias y extrañas lecciones oportunistas, una de ellas sobre Suiza, para decir que era un país de pastores, produciendo repetidas veces la hilaridad del auditorio.

Injusto sería, á pesar de todo, desconocer los indisputables servicios prestados por la escuela de Herbart, procurando ordenar todos los elementos de educación en un sistema fundado en bases sólidas y estables y en principios fijos; pero en el terreno de la práctica, sin traer un nuevo elemento, utiliza los reunidos por la pedagogía, que considera empírica, exagerando algunos de ellos, en lo que consiste toda la novedad. Doctrina antigua es la de que la educación ha de comprender al hombre íntegramente, todas sus facultades, tanto del cuerpo como del espíritu, manteniéndolas en perfecta armonía; que la espontánea

neidad y el trabajo personal constituyen parte esencial de los principios de didáctica; que la cosa debe preceder á la palabra, como ya lo expuso clara y terminantemente Luis Vives; que la enseñanza debe dividirse en grados y hasta en momentos; que del ejemplo se pasa á la regla y de la regla al ejercicio; todo esto, como otras máximas y sentencias de educación, que forman un rico tesoro, lo dejaron consignado en sus excelentes obras distinguidos escritores, en parte hasta el mismo Quintiliano, y todo ha sido objeto de frecuentes controversias durante siglos. Hasta la misma enseñanza cíclica y concéntrica en racionales límites tiene larga historia, según se ha indicado antes; de modo que la Pedagogía científica viene á ser una nueva edición, mejorada si se quiere, de la denominada empírica, en cuanto se propone unir con un lazo científico, formando un todo, los materiales acumulados antes á fuerza de estudio y de experiencia; laudable propósito que, si no ha producido un resultado satisfactorio, no deja de influir en los progresos de la educación abriéndole nuevos horizontes.

La concentración de la enseñanza es ciertamente un gran principio, pero no consiste en amalgamar distintos estudios formando una masa compacta, indivisible, de instrucción, sino en encaminarlos todos á un fin común, considerando como centro la voluntad y el carácter. Cada enseñanza debe dirigirse de modo que ponga en acción las facultades de diverso orden de que Dios ha dotado á la criatura racional, y que los conocimientos adquiridos despierten y anjmen el sentimiento y contribuyan á fortalecer la voluntad y formar el carácter religioso; que en armonizar todas las facultades es en lo que consiste la racional concentración para educar hombres útiles para la sociedad y para sí mismos.

Por fin, la Pedagogía científica no se distingue en lo esencial de la empírica, á pesar de sus diferentes calificativos, pues ambas tienen su fundamento en la ciencia, en la psicología. Consiste la diferencia en que la primera admite como absolutas las leyes psicológicas, asimilándolas á las que rigen las ciencias exactas y naturales, mientras que la denominada empírica, considerando esas leyes como de aplicación variable, las modifica según las circunstancias, sometiendo á la experiencia las reglas abstractas de la pedagogía. La ciencia que se halla fuera del alcance ó de la apreciación de los sentidos no puede tratarse como las exactas y naturales; cuanto se sabe en la materia no es en cierto modo más que una verdad relativa, según lo demuestra el laberinto de sistemas psicológicos que aparecen y desaparecen todos los días.

Al maestro le basta conocer las leyes elementales de la vida del alma, admitidas generalmente como verdades, sin necesidad de penetrar en el fundamento de sistemas artificiosos y pasajeros con que se pretende ofuscar su inteligencia por falta de preparación previa. Corresponde á los sabios y filósofos el estudio de una ciencia que si ha prestado inapreciables servicios y es la llamada á trazar el camino expedito y seguro de la educación,

disto aún considerablemente de haber realizado tan importante obra. No hay, en efecto, una antropología ni una psicología á que pueda aplicarse con propiedad la calificación de *pedagógica*.

En medio de los progresos realizados hasta nuestros días, Pestalozzi representa siempre la gran figura de la pedagogía contemporánea. En sus principios se inspiran los sabios que tratan de la materia, como lo revelan en sus brillantes escritos, entre otros de los más notables en la actualidad, Spencer y Bain, exagerando á veces, en especial Spencer, el valor pedagógico de tales principios.

No por eso son menos dignos de aplauso y reconocimiento, repetimos, los trabajos hechos con el noble propósito de elevar la pedagogía al rango de ciencia independiente; trabajos no del todo perdidos, obra de sabios entusiastas, entre los cuales merece aquí especial mención Juan Federico Herbart, de quien dice uno de sus discípulos, que tenía por padre el genio del pensamiento, por madre la naturaleza y por nodriza la amistad. Encargado de la educación de los hijos de una familia acomodada de Berna, entró en relaciones con Pestalozzi, y asociándose á las ideas del pedagogo suizo, varió de rumbo en los estudios pedagógicos que había emprendido antes con ardor, continuándolos después con mayor empeño y fruto. Conocido ya por sus importantes obras filosóficas (1), fueron acogidas muy favorablemente su *Pedagogía* y su *Nueva Psicología*. En su obra intenta reducir el estudio de la vida del espíritu á fórmulas geométricas, como su discípulo Derbrich á fórmulas algebraicas, y ya por esto, ya porque se resiente de artificiosa, ya por los errores que contiene, aunque fué acogida con entusiasmo, no tardó en pasar de moda, como pasó después la de Beneke, que sigue en parte el mismo camino.

Para apoyar su doctrina, los discípulos de Herbart recurren también á la autoridad de antiguos pedagogos. Con este fin citan párrafos de los escritos de Comenio, como el siguiente: «Los estudios de toda la vida deben ordenarse como si constituyeran una sola ciencia, en la que todo se deriva de una escuela común.» Olvidan, sin embargo, que Comenio en su programa de segunda enseñanza establece el estudio sucesivo de las materias que comprende, en esta forma: Primer año, gramática; 2.º, física; 3.º, matemáticas; 4.º, ética; 5.º, dialéctica; 6.º, retórica.

Más acertado sería buscar el ejemplo ó modelo en las primeras escuelas: en las de niños, el Catecismo de Doctrina Cristiana era el punto de concentración de todos los estudios; en las de humanidades, el latín. Un libro alemán del siglo último, fundándose en que todos los ramos del saber constituyen una sola ciencia, sostiene ya en aquel tiempo que todos deben estudiarse á la vez como uno solo. Llamó la atención en un principio, se discutió mucho, pero fué pronto relegado al olvido.

(1) Véase en el *Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza* el artículo Herbart.

De todos modos, Herbart es considerado como el padre de la pedagogía científica. Sus más distinguidos discípulos son Wair, Strumpel, Stoy y Ziller, y estos dos últimos en particular los principales y más decididos propagandistas de la enseñanza cíclica y concéntrica.



FONDO BIBLIOTECA PUBLICA DEL ESTADO DE NUEVO LEON



ÍNDICE.

	Págs.
PRÓLOGO.....	5
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO PRELIMINAR.— <i>Del magisterio de instrucción pública en el Estado de Nuevo León</i>	49
Primera parte.—EDUCACIÓN.	
CAPÍTULO PRIMERO.— <i>Objeto y división de la educación</i>	33
CAP. II.— <i>Sucinta idea del hombre.</i>	
I.— <i>De la estructura del cuerpo humano y de las funciones vitales.</i>	43
II.— <i>De las facultades del alma.</i>	59
CAP. III.— <i>Educación física.</i>	
I.— <i>Es necesaria y posible en las escuelas.</i>	68
II.— <i>Higiene.</i>	70
III.— <i>Accidentes comunes entre los niños, y primeros auxilios para precaver sus efectos.</i>	84
IV.— <i>Gimnástica.</i>	87
CAP. IV.— <i>Educación intelectual.</i>	
I.— <i>Su objeto.</i>	93
II.— <i>Medio de desarrollar las facultades intelectuales.</i>	97
III.— <i>Graduación de la enseñanza, según el desarrollo natural de la inteligencia.</i>	116
CAP. V.— <i>Educación moral.</i>	
I.— <i>Su importancia y objeto.</i>	124
II.— <i>Facultades morales.</i>	124
III.— <i>Cultura del sentimiento moral.</i>	127
IV.— <i>Cultura de la conciencia moral.</i>	139
V.— <i>De los deberes morales.</i>	144
VI.— <i>La voluntad y el carácter.</i>	152
CAP. VI.— <i>Educación religiosa.</i>	156
CAP. VII.— <i>Del desarrollo de la sensibilidad.</i>	160
Segunda parte.—INSTRUCCIÓN.	
CAPÍTULO PRIMERO.— <i>De la instrucción en general.</i>	
I.— <i>La instrucción es una parte de la educación.—Medios de instruir.</i>	167
II.— <i>Diversas clases y grados de instrucción.</i>	170
III.— <i>Carácter y límites de la primera enseñanza.</i>	172
CAP. II.— <i>De los métodos y sistemas.</i>	
I.— <i>De los métodos y sistemas en general, y de su necesidad en la enseñanza.</i>	179
II.— <i>Exposición de los sistemas de enseñanza.—Ventajas y desventajas de cada uno de ellos.</i>	182
III.— <i>Diferencia entre método general, método especial y procedimiento. Requisitos y mérito absoluto y relativo de los métodos que deben usarse en las escuelas.</i>	186
IV.— <i>Noticia y apreciación de algunos métodos generales de enseñanza.</i>	190