



D. 200
A

BIBLIOTECA PARA EL MAESTRO
(CARTILLAS PEDAGÓGICAS)

APUNTES DE PSICOLOGIA DE LA EDUCACIÓN

POR

MANUEL FERNÁNDEZ Y FERNÁNDEZ-NAVAMUEL

Profesor numerario
de la Escuela Normal Central del Reino,
Doctor en Filosofía y Letras,
Licenciado en Derecho, Maestro de primera enseñanza Normal,
ex Profesor numerario
de la Sección de Ciencias de la Escuela Normal Superior
de Maestros de Navarra, y ex Profesor *electo*
de la Sección de Letras de Escuela Normal Superior (ambas
por oposición),
Contador de fondos provinciales y municipales
(por oposición), etc.,
ex Inspector de primera enseñanza de la provincia de Almería,
Académico de la de Jurisprudencia y Legislación, etc., etc.

Obra declarada de texto y consulta
por el Real Consejo de Instrucción pública; informada
como obra de relevante mérito por la Real Academia de Ciencias
Morales y Políticas;
premiada en la Exposición Pedagógica de Bilbao
y premiada también en la Exposición Universal Internacional
de Lieja.

MADRID

IMPRENTA DE RICARDO ROJAS
Campomanes, 8.—Teléfono 316.

1907



Es propiedad del autor,
quedando hecho el depósito
que marca la ley.

AL LECTOR

Recordamos hoy, con satisfacción, por qué no decirlo, aquellos días en que poseídos de un temor extraordinario, acometíamos la empresa de escribir una obra de Pedagogía; poníamos por delante el prolongado camino que era preciso andar y lo difícil que había de ser la marcha para salvar aquella distancia, sin llevar, como nos sucedía, vanguardia exploradora en el entendimiento, ni pertrechos científicos de intelectual bagaje en la memoria; solamente la voluntad se hallaba regularmente dispuesta; pero la ignorancia, desuyo atrevida y temeraria por naturaleza, debió meterse á consejera, y ella, sin duda, nos dió el primer impulso para entrar en movimiento. Cuántas veces hemos recordado una frase debida á una distinguida maestra y notable escritora: «El que quiera saber lo que cuesta escribir un libro, que se ponga á hacerlo», dice Doña Ana Molinero, con una sen-

cillez é ingenuidad de forma tan encantadora, como repleta de verdad en su fondo.

La ciencia pedagógica, que es la *ciencia de la felicidad* individual y colectiva, para que resulte eficaz, necesario es que al hombre se le dé razón de sus preceptos; es preciso hacerle conocer los motivos poderosos que estimulan á seguirlos; es forzoso enseñarle en qué consiste la virtud; es indispensable hacérsela amar, mostrándosela como la causa primera de su felicidad; se impone que con él se proceda buscando el *por qué* de las cosas, tratándole como *ser racional*.

Para conseguirlo así, el punto de partida, la fuente capital está en los cristalinos caudales de la ciencia psicológica, porque ante el filtro de la razón, no han prevalecido los propósitos, varias veces mostrados, de enturbiar sus corrientes.

Los filósofos por una parte y después los psicólogos comenzaron con sus divergencias á formar *escuelas* y á preparar el terreno para que más tarde los pedagogos se inspirasen en sus enseñanzas.

Aquella primera división, marcada al determinar la naturaleza del hombre y de sus facultades, así como el principio de sus operaciones; aquella afirmación, hecha y sostenida por el mayor número, de que sus pensamientos, sus voliciones y sus acciones no deben atribuirse á nuestro cuerpo, porque éste no

es más que un conjunto de órganos materiales, incapaces de *pensar*, *querer* y *obrar*, si no fuera movido por el alma, agente espiritual, del cuerpo distinto, y que le sirve de cubierta y de sustento, no podía armonizarse con la opinión de aquellos otros que niegan la existencia del motor anímico y sostienen que la humana organización es bastante para obrar el *bien* y el *mal*; para producir el pensamiento, las facultades y los movimientos de que es el hombre capaz.

Adoptado uno ú otro punto de partida, la educación ha de variar por completo, hasta en su esencia, y por ello es indispensable que la parte psicológica de la educación se mire con algún detenimiento.

La variedad infinita que se observa entre los individuos de la especie humana, no impide que la Pedagogía convenga á todos: ellos son unos mismos en su esencia, se diferencian sólo en los accidentes; todos anhelan su perfección y desean ser felices, aunque no puedan serlo de la misma manera; pero los fundamentos de la educación pertenecen á los seres racionales, y de aquí que, como la naturaleza no varía, de ella puedan deducirse las reglas que invariablemente ha de cumplir.

Si no se duda, como no se puede dudar, que hay *virtud* y existe el *vicio*, como hay *salud* y también *enfermedad*, es evidente que se debe disponer al hombre para que en la

vida aplique y practique todo aquello que sea conforme con su naturaleza, así como para que rechace todo lo que la contrarie ó á ella se oponga. La *virtud* no puede ser más que una en esencia y en ella coincidir con la *verdad*, y ésta no cabe, para una educación *moral*, más que en los preceptos de la doctrina católica; por eso nos embarcamos en su nave y nos oponemos á todos los sistemas que nieguen aquellas enseñanzas en cuanto se refiera á la fe, á la costumbre ó al dogma; así calificamos de errónea aquella educación que sólo en vivir sin dolor y con deleite cifra la humana felicidad; hay algo más allá de la vida terrena, y aquello se consigue con una educación diferente de la que supone el citado lema. Una vida adornada de virtudes, es necesariamente feliz y dichosa, y nadie se arrepiente de ella, aunque no haya disfrutado de placeres ni deleites; este milagro lo hace la educación moral, como la física logra en muchos casos conservar y en otros aumentar la salud del individuo y de los pueblos, con el endurecimiento del cuerpo.

De igual manera corresponde á la educación psicológica fortalecer el espíritu, desenvolver la racionalidad, quitarle los andadores de la infancia y enseñarle á caminar con seguridad y firmeza hacia los objetos dignos de que la voluntad los apetezca y el entendimiento los busque.

Este es el fin y el objeto de esta obra, en la que se intenta examinar la naturaleza psicológica del hombre y sus operaciones, principalmente en la vida de la infancia; las tendencias, los deseos y las pasiones que le mueven invariablemente, así como los principios de vida moral y de virtud que al hombre y á la Sociedad engrandecen, así como los vicios que rompen y perturban su armonía.

Aun temiendo ser alguna vez difusos, hemos pasado, á sabiendas, por incurrir en repeticiones, á fin de recordar y traer á la memoria de los lectores escolares, reglas, preceptos y deducciones que pudieran no haber comprendido con exactitud y perfección en un principio. Una Pedagogía elemental exige que se sacrifique la *brevedad* al deseo de que la *entiendan todos*; la *concisión de estilo* no siempre es útil en las obras de educación, porque lleva la obscuridad al entendimiento de los discípulos, á quienes de un modo especial nos dirigimos.



TEMA I (XV)

Psicología Pedagógica.

Estudio de la evolución fisiológico-psicológica del niño en cuanto es aplicable á la educación. Orden y tiempo en que aparecen las facultades del alma. Valor que para el maestro tiene la observación hecha por los sentidos y la que se hace por la conciencia. ¿Existe alguna relación bajo algún aspecto entre el predominio de alguno de los temperamentos y el desarrollo de las facultades?

SÍNTESIS

Estudio de la evolución fisiológico-psicológica del niño en cuanto es aplicable á la educación.—

a) La educación debe comenzar desde la infancia, y como, además, debe ser íntegra, preciso se hace analizar la naturaleza compleja de nuestro ser, para deducir las leyes que han de regularla, de conformidad con aquellas otras que presiden el desenvolvimiento físico y el psicológico también del niño.

Obsérvanse hechos en la vida del hombre que se cumplen *fatalmente*, respondiendo sólo

á las leyes de la materia, mientras que otros están cumplidos según los principios de la más amplia *libertad* que de la voluntad depende: éstos son propios del alma. Es difícil separar en nuestros actos todo aquello que corresponde al cuerpo de lo que pertenece al *alma*; aparecen siempre compenetrados ambos elementos.

Los hechos del orden físico pertenecen, *principalmente*, á los sentidos, y la *intuición* es la forma que en ellos juega papel de mayor importancia, mientras que los psicológicos se generan en la actividad del alma, la cual muchas veces pone en movimiento nuestros órganos; estos actos determinan nuestra *vida moral*, mediante el desarrollo de nuestras facultades.

La actividad de los sentidos responde á una *excitación* ó *impresión*, que determina una *sensación*; á ésta sigue la *percepción*, por cuyo trámite lo que era desconocido pasa á ser consciente, y lo que estaba en el orden puramente *sensitivo* se ha elevado al racional.

b) La evolución del organismo se puede analizar con algún detenimiento; pero la del alma presenta muchas dificultades para estudiarla; tenemos necesidad de acudir á la observación de los *efectos* para deducir luego la *causa*; así, los movimientos, los gestos, las contracciones, etc., de su cara, por ejemplo,

nos demostrarán el estado de alegría y de placer ó de dolor en que se encuentra aquel espíritu.

Los comienzos de la vida anímica son hoy ignorados; sabemos que el hombre *piensa, siente y quiere*; pero ¿cuál es su primer *pensamiento*, su primer *sentimiento* ó su primera *volición*? No se ha podido determinar; desde que hay vida, ésta es *racional*, aunque muy atenuada la parte anímica.

La *luz*, el *ruído*, actuando sobre el niño, le impresionan de tal modo, que promueven sensaciones; éstas se traducen en cerrar y contraer los párpados ó en abrirlos, según la luz agrada ó molesta, y en el sobrecogimiento cuando el ruído es brusco é intenso; los colores producen efectos distintos: el amarillo y el rojo son los que primero se perciben.

Los primeros movimientos de los ojos en el niño responden á una acción fisiológica, debida al cansancio; allí no interviene la voluntad; cuando ésta aparece, disminuye la primera; están en razón inversa, y entonces comienzan á brotar las ideas de *magnitud, distancia*, etc., desarrollándose rápidamente la atención. Las nociones del *bien* y del *mal*, no tardan en aparecer, y entonces puede comenzar la educación.

El *tacto* funciona muy pronto, y el *gusto* no se retrasa. Los primeros conocimientos,

aunque rudimentarios, se refieren á las personas y á los alimentos y bebidas.

El *bienestar* ó el *malestar*, el *deleite* ó el *dolor* son los puntos de apoyo que la educación tiene. Las afecciones fisiológico-psicológicas que primero se sienten son el hambre, la sed, el dolor, el miedo, el deseo, etc., reconocidas en la tendencia á buscar alimento y bebida, en las contracciones y en el llanto, etcétera, las cuales se calman separadamente ó en conjunto, como sucede con la succión láctea.

La presencia del peligro, el temor y el miedo, en general, se muestran por una rápida tendencia á la huida y á esconder la cara, como si porque él *no vea* dejara de *ser visto* ó el peligro desapareciera cuando no se le mirara. Estos efectos desaparecen á medida que el niño se fortalece y según va mostrándose la razón.

c) La mayor educación de nuestros órganos facilita la producción de las impresiones, sensaciones y percepciones, sintetizándose en ellas toda la vida *hominal*, en su doble aspecto psico-físico, cuyas modalidades guardan concordante paralismo en su evolución y tendencia al perfeccionamiento.

Orden y tiempo en que aparecen las facultades del alma.—a) Las facultades anímicas se reducen á tres grupos: *sensitivas*, *intelectivas* y

volitivas; en las primeras tiene gran intervención la Fisiología, en cuanto se refiere al funcionamiento de los *órganos* de nuestros *sentidos*; el tacto entra primero en actividad; sigue el *gusto*; á éste, la *vista*; luego, el *oído*; y por último, el *olfato*; no será necesario añadir que en este mismo orden aparecen las sensaciones á dichos sentidos correspondientes. A la sensibilidad acompañan las *inclinaciones*, las *emociones* y las *pasiones*.

En el orden intelectual aparecen de este modo: *percepción* externa, *percepción* interna ó *conciencia*, y la *razón*, en primer lugar; la *memoria sensorial* y la *intelectiva*, después; *atención*, *abstracción*, *generalización*, *lenguaje*, *juicio* y *raciocinio*, últimamente.

En el orden volitivo están la *deliberación*, que afecta al entendimiento, y la *libertad* y el *hábito*, que se refieren á las operaciones.

b) Durante los primeros meses de la vida es muy difícil el estudio psicológico del niño; no obstante, como las sensaciones promueven los sentimientos, y éstos son de *placer* ó de *dolor*, por las manifestaciones del placer y del dolor y de la pena podremos deducirlo en parte; en ellas vemos cifrada la vida del *pensar*, del *sentir* y del *querer*; aunque una de ellas predomine, nunca estará absolutamente desligada de las otras dos; se compenetran en la *vida racional*.

c) Lo dicho prueba que las facultades no

pueden educarse en aislamiento total, porque el ejercicio de una mueve á las otras; por esto es necesario que el educador conozca cuál predomina en cada caso, para aprovechar este incremento y también para moderarlo si es preciso, como igualmente *estimular* aquellas que se retarden.

La regulación de las impresiones, buscando las que convengan para producir *sensaciones* aplicables á la educación, con el fin de que las *percepciones* respondan á un fin preconcebido, para motivar *ideas* que despierten la *atención* y aviven el *interés*, serán medios eficaces para cimentar la función educativa y sus operaciones.

Valor que para el Maestro tiene la observación hecha por los sentidos y la que se hace por la conciencia.—a) Por la conciencia nos conocemos á nosotros mismos; es una especie de *visión interna*, una *intuición íntima*, percibida en un acto de reflexión. La *observación interna* ó conciencia no siempre resulta aplicable, porque puede conducir á error apartándose de la verdad, aunque no contraigamos responsabilidad moral por los actos que en su conformidad ejecutemos.

b) La conciencia nos lleva á idealismos y abstracciones, mientras que los sentidos nos sujetan á las realidades de la materia y del espacio. La vida de la conciencia tiene gran

valor para la regulación moral de nuestras acciones; la de los sentidos es más ventajosa para las contingencias de la vida material; la conciencia no siempre reproduce con fidelidad las impresiones producidas en los órganos; por ello su acción es limitada. ¡Quién duda de la *rectitud* de conciencia del sonámbulo, del histérico, etc., y sin embargo, vive fuera de la *realidad* y de la *razón*!

c) La observación de conciencia es *individual* y la ciencia es *universal*; la conciencia procede según los prejuicios en ella existentes; los sentidos, según lo que ante sí observan; la conciencia es reducida y los sentidos abarcan toda la realidad por su disposición, aunque en su acción después no lleguen á comprenderla. Los tropiezos y los errores de la conciencia dañan la vida moral y cuesta mucho extirparlos; aquellos de los sentidos, se rectifican mejor y constituyen el cimiento de las ciencias, aquilatándolas por la razón. El valor de la conciencia es insustituible para la formación del carácter y orientar el criterio en la vida de la personalidad; para la educación física y la del entendimiento, los sentidos nos ofrecen mayores facilidades y ventajas.

¿Existe alguna relación, bajo algún aspecto, entre el predominio de los temperamentos y el desarrollo de las facultades?—a) Sí; esta rela-

ción es evidente, y parecida á la acción de la luz sobre los cuerpos para atravesarlos. Si encerramos una luz viva é intensa en una cámara de facetas opacas, ó en otra que las tenga transparentes, traslúcidas ó coloreadas de distintos matices, ó si, por último, la colocamos en otra que las tenga diáfanas todas, el efecto lumínico que produzca en el recinto donde la cámara que contenga la luz se encuentre, será muy diferente en cada caso; pues bien, la *luz* es nuestra alma; la cámara donde se encierra, nuestro cuerpo, y las *facetas*, nuestro temperamento; bien clara é íntima es la relación.

b) Los hombres de temperamento *sanguíneo* son vivos, ingenuos, afables, francos, crédulos, caritativos, modestos, observadores, etcétera; aquellos en quienes predomina el nervioso suelen ser exaltados, nobles, atrevidos, vehementes, obstinados de momento, apasionados, etc.; los de temperamento *linfático*, apáticos, tardos, poco reflexivos, negligentes, etc., y los *biliosos*, razonadores, juiciosos, prácticos, suspicaces, etc.

c) Conviene mucho este estudio á la Pedagogía, porque se relaciona íntimamente con la *aptitud*, la *vocación* y las *profesiones* de los hombres.

AMPLIACIÓN

Preliminar.

La educación prepara al hombre para la vida; por eso debe comenzar desde la infancia: para ser completa debe referirse al orden corporal y al psicológico, en cuanto juntamente forman al hombre; la disposición sistemática ú ordenada de esta serie de conocimientos es resultado de investigaciones y estudios de los últimos tiempos; antes era considerada como un conjunto de reglas aplicadas al acaso, sin orden, concierto ni base de ninguna especie; hoy debe partir de un fundamental conocimiento de la Antropología, y éste no se alcanza si antes no hay otro muy detallado de la Somatología y de la Psicología.

Estas dos ciencias, tan necesarias para la educación, no son de hoy; en verdad que las conocieron los antiguos, pero lo han hecho en una forma que no tiene aplicación para nuestro principal propósito. La Somatología, y muy particularmente la Psicología, se han estudiado y aplicado al *hombre* cuando ya las facultades aparecen plenamente formadas y las condiciones de cada una perfectamente definidas. La educación no se aplica, generalmente, en esa edad; cuando el hombre llega á ésta, debe llegar ya formado, *educado*, y, por lo mismo, necesitamos conocer aquellos elementos en época anterior á la que la Psicología toma hoy para estudiarlos.

No habrá diferencias esenciales entre el hombre y el niño; pero de *accidente* sí existen, y muy notables; por eso debemos decir que hay una *Psicología de la infancia*, sin cuyo conocimiento no puede la educación marchar ordenada y bien dirigida.

El hombre fué desde antiguo bien conocido; pero

el *niño*, no; era frecuente costumbre en los siglos anteriores al presente (algo había cambiado en los últimos días del xix) tenerle alejado de la sociedad y hasta del trato de familia, donde la *espontaneidad* y y la *naturalidad* con que la infancia se va mostrando, pueden ser observadas y aprovechadas con ventaja para la educación: la curiosidad, el interés, la risa, el chiste, la gracia natural de sus actos, propios de la edad primera, son material digno de verse observado, porque en ellos se refleja la *fisonomía moral* del niño que ha de ser educado.

Por suerte, hoy los que se ocupan en estudios pedagógicos se dedican á hacer especiales estudios sobre la naturaleza del niño, sobre la aparición y sobre el desarrollo ó desenvolvimiento de las facultades intelectuales, porque estos conocimientos son como potentes focos de luz fantástica, que guía los pasos del buen educador: en esto consistirá la *Psicología de la educación*.

Esta ciencia no tendrá por objeto el estudio de un periodo determinado de la vida; los comprenderá todos, desde que comienza hasta que acaba y de un modo particular y concreto el *periodo* de infancia y el de transición de esta edad á la del hombre plenamente formado: hemos dicho *periodo* y no hablamos con entera propiedad; no hay tal periodo infantil; esta época ó duración es una serie no interrumpida de sucesivos periodos, cuyo limite de separación es otro más, que de los restantes se distingue.

Observamos con frecuencia que al dar el hombre (generalmente, el niño ó el joven) por terminada su educación, entra en la plenitud de la vida y en ella continúa hasta que el cansancio y el abatimiento que los años llevan consigo, le imponen forzoso descanso. Mientras ha durado esta larga peregrinación, ha estado continuamente experimentando sucesión de estados; los conocimientos que da la experiencia fueron

constantemente en aumento; el caudal y riqueza de la inteligencia fué tomando extensión y amplitud; su individualidad personal se ha ido determinando; su carácter se constituyó poco á poco, pero sin intermitencias; sus ideales se fueron sucediendo con la rapidez que consintieron sus facultades psico-físicas, pero nunca formando separaciones radicales, con soluciones de continuidad, antes bien, como sucesión de estados que, á modo de accidentes, iban á descansar sobre el mismo fondo, la misma esencia racional, que nunca se ve sustituida ni reemplazada en los diversos momentos de la continuidad de la vida. En ésta se van sufriendo cambios muy notables que modifican nuestro sentimiento, nuestra inteligencia, *nuestro modo de ser*, y en estos cambios influye la educación de modo tan eficaz, que puede hasta modificarlos por completo.

Por eso conviene tanto examinar la naturaleza del niño, para que de su movilidad extrema, de su disposición para ser moldeada y dirigida, podamos obtener aquella que coincida con las leyes que más corresponden á la naturaleza humana, porque éstas son las más interesantes para quien educa, si ha de cumplir bien su cometido, toda vez que ha de encaminarla hacia el bien personal, hacia el bien de la sociedad, el interés de la nación y el progreso de toda la humanidad, si no hace traición á quien le confió aquel delicado encargo.

Si fuera cierta la doctrina del filósofo expositor del sistema de las *causas ocasionales*; si el niño, el joven, el hombre, tuvieran idénticas facultades; si la inteligencia del hombre fuera la misma en absoluto durante todos los momentos de la vida, siendo capaces en todo instante de los mismos estudios y de adquirir la misma cantidad y clase de conocimientos, la educación no sería, como preliminar, necesaria; se reduciría todo á mantener al niño siempre en un aisla-

miento tal, que ni *padeciera* ni *gozara*, ni sintiera, ni experimentara sensación de ninguna clase, como materia á todo indiferente y á todo dispuesta, procurando después un continuo y discrecional incremento físico, intelectual y moral, al mismo tiempo que sucesivas aptitudes y facultades se fueran sucediendo incesantemente, para ser aprovechadas en un momento determinado, apareciendo todas como derivadas de un desdoblamiento ó multiplicación de los gérmenes de todas ellas, ya que, como materia dispuesta, se hallan en todos los niños, y van progresivamente mostrando un *orden* que la sabia Naturaleza tiene previamente dispuesto, para que, sin dificultad esencial, puedan cumplirse los fines fundamentales del ser racional.

Como no es absolutamente cierto que el niño sea un hombre en miniatura, no será razonable que se le presente en las mismas condiciones ni que se le disponga para los mismos ejercicios de cuerpo ó de inteligencia; será necesario que guarden la debida proporcionalidad con la realidad de las cosas. El niño tiene su naturaleza, su modo de ser, que le diferencian del hombre por sus gustos, inclinaciones, hábitos, disposiciones, aptitudes, funciones fisiológicas y facultades intelectuales, de las que tiene el hombre, y á su vez se le tiene señalada una finalidad particular para cada una de sus tendencias y modalidades, siempre según una *ley*, obedeciendo á un *por qué* y dirigiéndose á un *fin*.

A estos puntos fundamentales habrá de responder la educación: tendrá una manifestación de proporcionalidad con relación á la edad; tendrá diversos y sucesivos períodos; obedecerá á una ley, responderá á una causa y tendrá un ideal, hacia el que incesantemente marche mientras dure la vida.

Estudio de la evolución fisiológico-psicológica del niño en cuanto es aplicable á la educación.—

A) Hemos expuesto en nuestra obra *Apuntes para la Ciencia de la Educación* algunas ligeras observaciones referentes á los hechos que *integran* la vida humana: allí reconocíamos que llevaban algunos impreso el carácter de la *necesidad*, el sello de ser *fatalmente* cumplidos, mientras otros estaban señalados por el de la *independencia* y la *libertad*: los primeros, ligados por medios sensibles á las condiciones del *espacio*; los segundos, emancipados de las exigencias á la *materia* ligadas. Pero añadíamos también, que si bajo cierto aspecto podíamos decir que se *localizaba* en el corazón el trabajo de la circulación sanguínea, en el estómago é intestinos el poder digestivo y el trabajo á él inherente, en el cerebro pudiéramos *localizar* la función del pensamiento, como resultado de la vida que llamábamos de *cerebración*. Estas observaciones nos afirmaban más y más en que la vida fisiológica y la psíquica se hallan íntimamente unidas en forma tal, que constituyen un solo y nuevo ser: *el hombre*. El pensamiento se halla sujeto y subordinado *en cierto modo* á las condiciones orgánicas de la masa encefálica; pero esto no puede ser base suficientemente sólida para que se pretenda sacar una conclusión tan absurda como aquella de que el pensamiento es *segregado* por el cerebro, como el riñón, por ejemplo, *segrega* la orina. El movimiento de nuestros órganos se halla muchas veces relacionado y *bajo cierto aspecto*, sometido á la voluntad; pero tampoco es ésta su único determinante.

Todos los fenómenos de nuestro ser, decíamos, se reducen á dos grandes órdenes: unos que tienden á la conservación y perfeccionamiento del cuerpo, y otros que se dirigen al desenvolvimiento de la inteligencia y de la moral: ahora bien, ¿cómo aparece cada uno de ellos? Esta es la cuestión que, someramente, nos proponemos desarrollar.

Los hechos de carácter *fisiológico* y los que res-

pectan á la naturaleza *psicológica*, se nos ofrecen por camino diverso y nosotros los recogemos y observamos por medios y de maneras diferentes: aquéllos se muestran de un modo material y son percibidos por los *sentidos*, pues la *intuición* y la conciencia darían para el examen de su labor muy poco resultado: éstos, á su vez, no se descubren por movimientos que determinen sucesión de tiempo, por las mudanzas ú ocupación sucesiva de distintos espacios; la *intuición psíquica*, la *conciencia* ó las inducciones fundadas en observaciones que ésta ejecuta, nos dan el conocimiento de fenómenos que nunca la *intuición sensible*, por penetrante que fuera y por perfeccionados que estuviesen los instrumentos que para esta labor utilizásemos, podría llegar á descubrir y analizar; jamás su poder llegaría á sorprender el más insignificante pensamiento que circulara por toda la substancia cerebral ó por la más pequeña é insignificante de sus partículas. Existiría el *deseo* de descubrirlo, pero ni *este mismo deseo* podría verse allí sorprendido; toda la vida intelectual es en sí misma una perpetua incógnita para los sentidos y su actividad, mientras la misma *actividad* del alma no se aplique á conocerse á sí misma, constituyendo al propio tiempo el *sujeto* y *objeto* de un mismo conocimiento.

La base del conocimiento que adquirimos del desenvolvimiento psicológico de nuestros semejantes, se halla también en los *sentidos*, porque encarnando *aquél* en *signos perceptibles*, son éstos observados por nuestros *sentidos*, y por ellos pasan al alma, que los interpreta y analiza: de otro modo, la vida psicológica de nuestros semejantes permanecería por completo ignorada.

Resulta, que por la conciencia conocemos nuestra propia vida moral, nuestra propia alma y la labor de sus facultades; por los sentidos ajenos se nos ofrece la de nuestros semejantes, y por nuestros sentidos la *percibimos* primero, para después conocerla.

Cuando el hombre nace, aparece (excepto en casos anormales) con todas las partes que constituyen el organismo del ser racional, pero se hallan éstas en un grado de formación tan rudimentario y acompañadas de una debilidad y poca resistencia tan marcadas, que no pueden cumplir muchas de las funciones que les son propias; el predominio que tiene de linfatismo, la flexibilidad de su piel, la redondez de sus formas, la casi ausencia de musculatura, el predominio del sistema celular, la poca presencia del vascular, la adiposidad que también le caracteriza y el excesivo predominio del sistema nervioso, le dan lugar á una gran predisposición para los movimientos, entre los que se destacan aquellos que tienen por fin la vida vegetativa, dejando la animica muy obscurecida ó en lugar secundario.

Como el poder absorbente de la naturaleza infantil es muy grande, ésta crece con rapidez, cuyo crecimiento fortalece á la vez que predispone el organismo todo para el desempeño de las funciones que corresponden á la totalidad de la vida *sensitivo-racional*.

Los *sentidos* son las *ventanas* por donde se asoma el alma, según se ha dicho, y si atendiendo á su constitución adquirimos un exacto conocimiento de su naturaleza, atendiendo á sus *funciones* le formaremos de la vida del alma.

La actividad de los sentidos presenta cuatro elementos ó caracteres principales, que responden á otros tantos estados de la vida psicológica; á una *excitación* ó *moción*, á ésta sigue una *sensación*, la cual después se traduce en *percepción*.

Muy útil, más aún, necesario, es conocer lo que sucede en todas las funciones mentales del hombre ya completamente desarrollado, libre, dueño de su voluntad, responsable de sus actos; mas para llegar á este conocimiento, debemos saber antes cómo se muestran semejantes estados en el niño, cuando aún no

sabe lo que hace, cuando es irresponsable, cuando su voluntad no es conscientemente determinada, porque todavía no hay allí *sujeto pensante*, y cómo después, por medio de sucesivas y ordenadas evoluciones que tienden al perfeccionamiento, se unen aquellos dos extremos de la vida que comienza á formarse y de la ya constituida ó acabada, por una serie no interrumpida de grados tan ligados entre sí, como los colores en el espectro solar: no hay solución entre ellos; no se fija dónde uno concluye para dar comienzo su inmediato.

B) Si los sentidos del niño nos ofrecen clara idea del estado en que se halla su vida psicológica, atenderemos también á nuestra propia conciencia para confirmar hasta dónde ella alcanza, por examen *autopspectivo*, lo que en nosotros pasa, á fin de aplicarlo, como corolario, á la observación externa, y de este modo nos aproximaremos al complemento.

No está el espíritu del niño ausente de facultades, ni tiene semejanza con aquel simul del poeta latino, *tanquam tabula rasa in qua nihil est depictum*, como si los sentidos hubieran de estampar sobre ella su primera impresión, y como si la vida de nuestra alma se hubiera de constituir únicamente á expensas de aquéllos, respondiendo á variedad indefinida de evoluciones y cambios. No; sobre esa *tabla* de la inteligencia están grabados, desde antes del nacimiento, caracteres misteriosos que nosotros no hemos podido llegar aún á interpretar; pero esta deficiencia de que adolecemos, no ha de ser un motivo racional para que neguemos su existencia. Aquellos caracteres existen, son ilegibles para nosotros; pero culpemos de ello á nuestra ignorancia. ¡Cuántas sensaciones percibimos también por los sentidos que después de tantos estudios de todas las generaciones, aún resultan desconocidas, impresas con caracteres invisibles al mismo tiempo que indelebles, y que muestran su acción de un

modo constante, cuando tratamos de aumentar nuestro caudal de experiencias y de conocimientos. Están escritas con caracteres indelebles en aquella *tabla* de la inteligencia; y al mismo tiempo se nos ofrece aquella ante nuestra vista con superficie tersa y limpia, como si nada contuviera.

El día que puedan ser bien conocidas estas metamorfosis intelectuales, habrá dado un paso de gigante la ciencia de la educación, individual y socialmente considerada, porque serán interpretadas aquellas inscripciones hasta hoy indescifrables con que aparece en la existencia su vida intelectual. Llegaríamos así también á conocer los elementos que aporta para el cumplimiento de su fin, y analizaríamos las causas de aquellos fenómenos que no dependen de la vida sensitiva, y veríamos qué poco fundamento tiene aquella errónea opinión de los filósofos y pedagogos, mantenida con más calor que fortuna, cuando dicen que el hombre puede aprender á *pensar*, á *sentir* y á *querer* por el solo concurso y actividad de sus sentidos. Nada de esto es exacto; traemos á la vida principios de actividad psíquica que nos son *innutos*, *congénitos*, y éstos, en verdad, son de importancia tan grande como la que tiene nuestra actividad personal: la actividad es *algo* positivo, esto tiene que proceder de algún otro término real, aunque por nosotros sea ignorado, toda vez que una cantidad *negativa*, *por sí misma*, nunca se convertirá en positiva; existe, pues, aquel principio determinante. Es difícil sorprenderle y conocerle, pero algo podremos hacer estudiando con cuidado esta materia.

Si hacemos que la luz natural hiera los ojos de un recién nacido, podremos observar que al principio, á los pocos minutos de su existencia, casi no separa los párpados, y si llega á hacerlo, permanece como insensible á la acción de la luz; ha de ser ésta muy intensa para que obligue al infante á cerrar sus párpados;

á los pocos días se puede por experiencias comprobar que distingue los claros de los oscuros, y por las contracciones y gestos de su semblante, podemos deducir que la sensación de la *luz* es agradable, y molesta la de la obscuridad. Cuando tiene quince ó veinte días, se observa que vuelve violentamente la cabeza si un foco luminoso de alguna potencia se coloca delante de su vista; si la luz no es muy intensa, podremos ver que colocado de espaldas á ella, vuelve su cabecita para buscarla, para recibir su impresión; si el niño está dormido y se le acerca una luz viva, inmediatamente despierta, luego la impresión se ha recibido, y con alguna violencia, por cierto.

Resulta que los niños, momentos después de nacer, cierran sus párpados si una luz viva se coloca ante sus ojos, que su pupila se contrae cuando la luz aumenta, y se dilata cuando aquélla disminuye; por último, que la luz viva é intensa despierta á los niños.

Es difícil apreciar cuándo el niño llega á distinguir los colores; pues si bien es cierto que lo *claro* y lo *oscuro* lo distinguen desde el primer momento, no los matices de las coloraciones; si podemos deducir por las experiencias, que aquellos colores más vivos é intensos son los que primero llegan á ser distinguibles, y entre éstos, el *rojo*, *verde* y el *amarillo* los primeramente determinados. Los colores *azul*, *violeta* y *gris* los distinguen mal y los confunden muchas veces.

Estas experiencias, como es consiguiente, se ejecutan cuando ya el niño *se da cuenta* de las cosas, tiene adquirido el don de la palabra y entiende lo que se le pregunta, razonando á su modo la contestación. Dicen los psicólogos que durante los primeros días de la vida existe una dificultad grande para la percepción de los colores, porque aún no se halla determinada ni la substancia medular ni su *pigmento*; por esto aquélla se perfecciona con el tiempo, ayudada de la evolución racional.

La luz de mucha potencia produce, lo mismo en el niño que en el adulto, una impresión tan desagradable, que nos hace cerrar los ojos ó defenderlos de aquella impresión por la interposición de algún cuerpo opaco; mas por la ley de adaptaciones, aquella impresionabilidad extrema, puede ir modificándose lentamente y llegar á sufrir sin peligro impresiones que en otro caso no sería posible aguantar.

Cuando los músculos orbiculares responden bien al mandato que se les transmite, después de la función nerviosa ejecutada para recibir y transmitir las impresiones, se contraen con violencia; existe uniformidad en los movimientos de abrir y cerrar los ojos cuando se logra un proporcional y simultáneo desarrollo entre los músculos *palpebrales* y del *malar* y *orbicular*; si esto no sucede, aquellos movimientos no responderán á un principio de regularidad.

El movimiento de los ojos en el niño no parece al principio muy determinado en cuanto á su origen y naturaleza, si bien dicen los tratadistas que obedece á una función fisiológica puramente, motivada por el cansancio muscular ó por impresiones recibidas, pero no á influjo directo de la voluntad. Esta va poco á poco apareciendo, como veremos luego, determinándose y haciéndose poderosa, hasta que imprimiendo direcciones contrarias á los citados movimientos naturales, los suspende, modifica y contrarresta muchas veces, presentando, en oposición, otras fuerzas de mayor energía.

Cuando el niño va adquiriendo el poder de *fixar la mirada*, se puede decir que cada acto de esta naturaleza supone un *acto de voluntad* bien determinado, aunque no sea muy poderosa; resulta muy difícil fijar límite al campo que corresponde á cada una de estas dos situaciones; más adelante veremos lo que se puede precisar. Si á los quince, treinta días, á los dos meses, dejamos caer un objeto delante de un niño, éste

no le sigue con la mirada a no ser que el objeto sea luminoso; si repetimos la experiencia cuando tiene seis, siete meses, podremos notar que ha habido un notable cambio, referente á la percepción del fenómeno; los objetos que dejamos caer ó que el mismo niño tira al suelo, son seguidos con la vista dondequiera que ellos vayan á parar; hecho que acusa la presencia de una voluntad rudimentaria, pero cierta, evidente y *en su grado* deliberada.

En este grado comienza el niño á distinguir las *distancias* de los objetos á su persona, y comienza á confirmarlos por hechos, como los que todos hemos podido observar; antes ve un objeto, un punto brillante, y tiende hacia él su mano pretendiendo cogerle, aunque esté á la distancia que se encuentra la *Luna*, pero cuando la voluntad comienza á mostrarse después de alguna deliberación comparativa, aquella propensión primera cesa; ya no quiere coger la Luna, pero si trata de apoderarse de la bujía ó de la lámpara que junto á él se ha encendido; por esta distinción comienza el conocimiento de la realidad exterior. Por este medio comprueba que la proximidad determina líneas, colores, formas, dimensiones, etc., que no son percibidas cuando el objeto se aleja. Aquí comienza la vista á ser medio poderoso de educación, dentro de los relativos y progresivos grados que va adquiriendo en orden á su perfeccionamiento.

En este momento, la marcha continua y paralela de la vida fisiológica con el desarrollo del organismo, la psicológica determinada por la *atención* y, por consiguiente, asistida de la voluntad, sirve para *conocer* los objetos, siempre que se hallen dentro del campo de la visión del niño; la voluntad no es muy determinada, pero si se presenta, y por su moderado ejercicio de experimentación, en que aparecen combinadas la gimnástica fisiológica con la psíquica, podemos acelerar su desarrollo y hacerla, desde luego,

no ya útil, si también aprovechable. La combinación de colores, según produzcan efectos de *placer* ó *molestia*, puede ser aplicada para educar física y psicológicamente.

Cuando el niño llega á los dos ó tres años, tendremos un cimiento más estable para la experimentación, porque hasta entonces el medio pedagógico se ha reducido sólo á *preparar* el sujeto; ya en esta edad observa bien los objetos, su atención es constante y persistente, y comienza á ayudarse de la imaginación para ir, con el auxilio de otras facultades, completando sus *ideas* y dar comienzo á sus juicios. Aprecia los movimientos de las cosas; *sabe* lo que se *mueve* y lo que es *inmóvil*, y también muchas veces ofrece la idea del *peligro* ó de la *confianza*, por cuanto se retira y aparta de aquellos animales, por ejemplo, que no *conoce*, ó que se le presentan como ariscos y dañinos, mientras se complace en coger los mansos, los conocidos, y en jugar con ellos. Hay en todo esto mucho de carácter *instintivo*, pero se ofrece con reflejos *racionales*.

La vista, como en otra ocasión hemos expuesto, se ayuda constantemente del *tacto* cuando se aplica como medio educativo; la experiencia constante lo confirma, y luego tendremos ocasión de ratificarlo.

No comienza la labor pedagógica en el instante que el niño nace, pero creemos conveniente estudiar el estado de éste desde aquel momento, para que se vaya viendo cómo se hace apto para la educación, aquel que en momentos determinados no lo era. Siguiendo para ello con el estudio de los sentidos y sus operaciones, veamos aquí lo que sucede con el del *oído*.

Cuando nace el niño, y algunas horas, y acaso días después, es completamente *sordo*; no oye aunque tiene su correspondiente órgano formado para esta operación.

¿En qué, pues, consiste la falta? ¿Es acaso que el alma no tiene facultad para recibir las impresiones que por el nervio acústico se transmiten al cerebro, ó es que no *llegan* á éste aquellas impresiones para determinar la sensación y hacer luego que ésta se convierta en *percepción* determinada y concreta? ¿Hay falta fisiológica ó existe deficiencia psicológica? Veámoslo.

Aprovechando los conocimientos que como auxiliares de la Pedagogía nos dan otras ciencias, sabemos que la sordera del recién nacido responde á su estado fisiológico, y que en cuanto el aparato auditivo se va perfeccionando y se hace apto para recibir la impresión, el alma la recibe.

Se creyó en un principio que la sordera del niño al nacer era debida á la acumulación de ciertas mucosidades en el conducto auditivo, las cuales impedían la propagación de las vibraciones con la intensidad suficiente para llegar á impresionar el tímpano, en forma que éste transmitiera el sonido al nervio correspondiente, encargado de llevarlo hasta el cerebro. En efecto, se ha observado muchas veces la existencia de una substancia líquida, algo amarillenta, en el oído medio; mas, á pesar de esto, hoy se afirma que aquella sordera infantil, se debe á la ausencia de aire en la cámara timpánica, cuya cavidad va poco á poco adquiriendo aquel elemento por los movimientos de la deglución y los respiratorios. Así, pues, cuando aquellas mucosidades (que si no imposibilitan tampoco favorecen la audición) han desaparecido y cuando la cámara timpánica se llena de aire, la sensación auditiva se determina con toda claridad para aquel que la observa, si bien no será acaso determinada y *conocida* para aquel que la padece.

No se puede fijar de modo concreto el instante en que aparecen las primeras sensaciones auditivas, porque no hay *señal* evidente de la existencia de aque-

llas sensaciones. El movimiento, ó acaso la suspensión de éste cuando antes existía, pueda ser la primera manifestación de que la sensación auditiva es un hecho.

Sin descender hasta algunas exageraciones del cariño maternal, que pretende descubrir la atención del hijo hacia la que le dió el ser, momentos después de aparecer en la vida, cuando le dirige las expresiones más tiernas, hijas de aquel incomparable sentimiento, podemos afirmar que á los ocho ó diez días de vida oye el niño, pues vuelve la cabeza hacia el punto de donde el sonido ó el ruido provienen, y tal vez suspenda el movimiento de succión que hacen su paladar, lengua y labios, si aquél fuera muy violento, y no sería difícil que su sobresalto, movimiento propio del asustado, responda á las mencionadas impresiones; la contracción de los músculos faciales suele también responder á aquel estado, y en algunos casos se contrae la pupila y se cierran los párpados, y cuando llega al mes el niño, se puede comprobar que cierra lentamente los ojos cuando se le habla con insistencia en voz baja, produciéndole una especie de languidez ó somnolencia, que si se prolonga puede concluir con tranquilo sueño, promovido por la armonía cadenciosa de la palabra.

Cuando el infante tiene algunos meses, puede observarse también que los *sonidos* le molestan y la *cadencia* le atrae; es acaso el primer destello de la percepción musical.

Una de las primeras impresiones que el niño percibe es la de la palabra, y ésta es el principal medio que para la investigación del estado en que se halla el alma del recién nacido, se ha logrado emplear con mejor éxito; es el único que se ha podido ver capaz de sugerir atención continuada, promover, como si dijéramos, actos de lógica rudimentaria.

Otra importancia grandísima que en esta materia

tiene la observación del sonido articulado, estriba en que éste es el vehículo por donde llegan á aquella alma los conocimientos que ha de ir acumulando poco á poco, adquiriéndolos de los demás, sin perjuicio de los que él por su cuenta más tarde elabore.

Cuando tiene un año, se *fija* ya en las palabras que se le dirigen; le agrada golpear objetos sonoros, como campanillas, tímbrs, teclas del piano, etc., y da muestras de que ya *entiende* algo de los sonidos, estableciendo distinción entre los que *va conociendo* y aquellos otros que le son totalmente nuevos.

Los sonidos articulados son los que, en primer término, debemos enseñarle con gran cuidado, porque la palabra, unida á la experimentación, ha de ser uno de los primeros medios pedagógicos que tenemos á nuestro alcance, por lo pronto que se puede aplicar y por los resultados que proporciona, porque con la palabra se recorren todos los estados del ánimo, desde los que pertenecen á la ciencia á los que corresponden al arte, y entre las manifestaciones de éste, hacia la música en primer lugar.

No son la vista y el oído los sentidos más despiertos ni los órganos que aparecen mejor preparados para recibir las primeras impresiones: en esto aventaja el del tacto. Hemos, no obstante, tratado de aquéllos antes, porque son los primeros que se observan y que se someten á experimentación; pero también de éste diremos algo.

Es por todos sabido que el tacto funciona desde los primeros instantes de la vida; conocemos también que las impresiones son en tal época determinadas con menos grados de sensibilidad que en edad adulta, ó en otros términos, que impresiones promovedoras de *placer* ó *dolor* cuando la edad es algo avanzada, pasan completamente inadvertidas en los primeros días de la vida.

Si se *pincha* la piel del niño, si se le dan algunos

ligeros golpes, pronto veremos que provoca en gritos y movimientos, dejando aquéllos sentir su acción refleja muy marcada sobre el aparato respiratorio; efecto que conocen muy bien los acostumbrados á recoger en sus brazos los que llegan á la vida con algunas dificultades de naturaleza fisiológica.

Las variantes que en la sensibilidad táctil se observan son debidas al número de ramificaciones nerviosas que aparecen por los distintos puntos de la periferia del cuerpo: á medida que los filamentos nerviosos se multiplican, la sensibilidad aumenta.

Uno de los puntos donde acaso se muestre más claramente la sensación táctil es en la lengua; basta tocar la *punta* de este órgano con un objeto cilindrico cualquiera, para que en el acto se determine el niño á ejecutar el movimiento de succión, propio para la lactancia, alargando los labios; si se le toca en medio de la lengua, no hay disposición para hacer la succión; si tocamos la parte posterior de la lengua ó el paladar, se determina un movimiento de desagrado precursor del vómito. Vemos, pues, que cada contacto corresponde á una impresión distinta, á una sensación diferente y una percepción diversa; ésta muy rudimentaria, con ausencia aparente de la voluntad, pero percepción desde luego.

Los labios son también órganos muy dispuestos á recibir las impresiones; con tocarlos ligeramente, vemos que se contraen ó dilatan, según la naturaleza del objeto que los impresiona.

Las partes del ojo ya hemos visto cómo proceden ante las impresiones; es notable sobre todo y curiosa la rapidez con que se cierran los párpados cuando hay alguna impresión que no conviene á su naturaleza.

La membrana pituitaria es otra de las partes que primero se muestran á la sensibilidad receptiva; así observamos que el niño á quien alcanza un olor desagradable, retira su cabeza y aun se lleva las manos

á la nariz, como pretendiendo alejar la causa de aquel dolor ó molestia.

La planta del pie, los pulpejos de los dedos, están muy pronto también en condiciones de *impresionarse*, por débil que sea el contacto; las mejillas, tocadas con las barbas de una pluma, por ejemplo, reciben la impresión, que transmiten al cerebro.

Algunos fisiólogos afirman que la sensibilidad de la piel es la misma en toda su superficie durante los quince á veinte primeros días, y realmente no cambia hasta que el endurecimiento que sufre en algunos puntos amortigua la impresionabilidad. Nosotros no llegamos á una afirmación tan concreta, creemos mejor que desde el momento de nacer, hay alguna distinción referente á la cantidad y á la calidad de las impresiones recibidas y las sensaciones experimentadas. Si anotamos, como conclusión en esta materia, que las excitaciones producidas por el contacto disminuyen con el tiempo, y muchas de ellas á los dos ó tres años están borradas ó amortiguadas por lo menos.

De la sensación determinada por el *contacto* á la *percepción* táctil, hay una distancia muy perceptible y que se salva con algunas dificultades.

Cuando se golpea tenuamente ó se pincha un poco á un niño, sabemos que se produce sensación, porque grita, llora, se mueve, etc.; pero ¿ha existido percepción? Creemos que no, porque no *sabe* qué parte del cuerpo ha sido herida ni con qué objeto tampoco. Si se repite la operación, se cumple el fenómeno de modo análogo; no hay señales de que allí quedara un *recuerdo*; acaso allá en el fondo de aquélla incipiente conciencia, exista una distinción del punto que haya sido impresionado por la distinta posición de los filamentos nerviosos que se ven afectados con el golpe ó la punta del objeto que pinchaba, pero no tenemos medios de comprobarlo.

Avanzando algo en edad, cuando tiene algunos

meses, prueba que aquélla existe, el hecho de que trata de apartar de sí ó alejar la mano que le golpea ó la punta que le ha herido y nuevamente se le aproxima; mientras que si la sensación motivada era de placer, pronto deja que se repita, como sucede cuando le promueve risa ó le calma la molestia ó el dolor que estaba padeciendo.

Cuando la sensación táctil es apreciada por los dedos, pronto se ve determinada por la tendencia á la prehensión; la unión de sensaciones táctiles, la asociación de estas mismas, se ve determinada por la prehensión, que con los labios y manos simultáneamente ejecuta, al coger el pecho de que saca el jugo lácteo con que se nutre y alimenta; acto que por no ser de percepción distinta, le predispone á coger los objetos y llevárselos á la boca para someterlos también á succión, como si ésta fuera siempre posible.

El grado relativo de calor que los cuerpos tienen es muy pronto notado en las impresiones, como se ve por el agrado que unas producen y la rapidez con que otras se sueltan, según la molestia ó el dolor que ocasionan.

La escuela de las reacciones naturales ha establecido su cimiento sobre estos hechos de la impresión táctil, que se completan más tarde con la intervención de las facultades racionales; pero ya hemos visto y señalado en otra parte las fatales consecuencias á que nos deja expuestos su implantación y su práctica.

Por los movimientos reflejos, que constituyen una verdadera mímica, lo mismo en el adulto que en el niño, conocemos en éstos la sensación que le producen los cuerpos ó las substancias sápidas. En los primeros días de la vida, aquéllas no aparecen; póco después se ve que la sal, por ejemplo, desagrada y el azúcar deleita, como también se observa el efecto distinto que produce la temperatura de los líquidos al

aproximarlos á los órganos del gusto; fenómenos har-
to claros para probar que la sensación del gusto se
produce, aunque tampoco en este grado se puede afir-
mar siempre que determina percepción; si existe, es
tan rudimentaria, que no encarna en *signo* capaz de
ser notado; esto se logra cuando la edad ha progre-
sado algunos meses; al año ó á los dos años, el gusto
ya las determina con inherente claridad, para que no
dejen lugar á duda ninguna ni en los espíritus más
reacios para admitirla.

La sensación gustátil y la mimica correspondiente,
demuestran también que se asocian con otras del tac-
to, pues, como queda expuesto en el tema respectivo,
no son otra cosa que modificaciones de una misma
sensación genérica: de la táctil.

Atendiendo á la relación de las sensaciones y de
las *percepciones* que las impresiones producen ó mo-
tivan, aparece una gran ventaja en favor de la del
gusto; en efecto, en ésta se puede ver la señal carac-
terística de *un recuerdo* de otra recibida, si aquélla
se repite unas cuantas veces, después de algunos de
los meses primeros de la infancia. No falta quien pre-
tenda atribuir carácter igual á la vista, basándose en
el hecho de que, cuando en un recipiente se le ha dado
una substancia desagradable, después no quiere to-
mar otra que, siendo buena, se le ofrezca en la
misma cavidad, porque la vista le *recuerda* que en
aquélla estaba lo que mal le supo; esto es verdad,
pero no es menos cierto que lo que motiva la aversión
no es el recipiente, es el recuerdo del mal sabor expe-
rimentado, más aún, aunque no se discierna sobre el
continente, es ya constante la sensación del sabor
antes experimentado.

Tal es el influjo de este recuerdo, que muchas ve-
ces, en el niño crecido y en el hombre adulto, motiva
malestar, náusas, vómitos, etc.; viendo morder un li-
món, por ejemplo, se llena la boca de saliva, etc.

Resulta de lo expuesto, que el gusto es tal vez el órgano ó sentido que primeramente produce *percepciones*, aunque muchas veces coadyuven otros á la misma obra y á su perfección.

El olfato es, según parece deducirse del procedimiento experimental, el más torpe, deficiente y de más lento desarrollo; en los primeros días y casi meses, no da muestras el niño de distinguir los olores, es más, cuando desde aquella edad se le hace oler con frecuencia una determinada substancia, cuyo olor á nosotros nos molesta, concluye por habituarse á ello y no muestra desagrado; si se le ofrecen por igual buenos y malos olores, la sensación de unos y otros es bien distinguida por el niño.

Debida es la lentitud de desarrollo del olfato, según parece, á la escasez de filamentos y ramificaciones nerviosas que en los primeros días aparecen en la membrana pituitaria, perfeccionándose aquél á medida que esta escasez desaparece.

La delicadeza de los olores la favorece; los enérgicos producen efectos desastrosos y pueden llegar, si se hacen continuados, á determinar una especie de atrofia ó *encallecimiento*, si la palabra se admite, en las partes del organismo que deben estar más dispuestas á esta clase de sensibilidad.

En síntesis: todos los sentidos corporales intervienen en la educación desde los principios de ésta, pero entre todos, tiene preferencia el *oído*, primero; la *vista*, después; el *taçto* sigue en orden, si bien es cierto que con mucha frecuencia caminan estos *tres* puntos como *tripode* que sustenta la educación armónica y completa en todos los órdenes; el gusto y el olfato siguen en importancia, aunque su concurso no debe despreciarse ni dejarse en perjudicial olvido.

B) Vista la forma en que la parte orgánica del niño, la fisiológica, interviene en la producción de

sensaciones é impresiones, creemos útil y acaso necesario fijar nuestra observación con algún mayor detenimiento sobre la materia, analizando cuáles sean las primeras *sensaciones y emociones* orgánicas que antes experimentamos en la vida, para ver cómo se *enlazan* los órdenes *fisiológico y psicológico* en el desenvolvimiento de la infancia. No está muy estudiada la materia, pero ya nos seguirán otros con más conocimientos y más facultades, dándonos nosotros por satisfechos con ser *causa determinante* de que este estudio progrese.

Toda la vida del niño (y pudiéramos decir que del hombre también) queda encerrada en estos dos *círculos* de manifestaciones: el BIENESTAR ó el MALESTAR, y á estos grupos se han de referir todos los estados de la vida, porque ó nos conducen al bien ó nos apartan de él. Estas formas se convierten después en el *placer* y el *dolor*, que tanto pueden intervenir como medio educador, si se saben apreciar, disponer y aplicar con orden y provecho.

Durante los primeros meses de la infancia se hace difícil sorprender hechos en la expresión del niño por los que se pueda deducir con claridad cuál sea la causa á que tales fenómenos responden. Descontando la sensación producida por la falta de alimento en el aparato digestivo, por los cambios radicales de temperatura, por las alteraciones que reclaman gran cuidado relacionado con la higiene, y algún otro análogo, poco es lo que para la aplicación aquí perseguida podemos encontrar con alguna ventaja. La luz moderada, los sonidos armónicos y poco agudos, las combinaciones de colores en que predominan el rojo, amarillo y verde, excitan y estimulan aquella naturaleza, de suyo predispuesta á los movimientos rápidos y vivos.

Cuando va mostrando cierta regularidad y constancia en algunos movimientos, es señal de que el

concepto general del bienestar responde á su organismo; los juegos, por sencillos que aparezcan (como el tirar y diseminar los objetos que le rodean, sonar campanillas, rasgar papeles, etc., etc.), comienzan á determinar los primeros rudimentarios puntos de la *atención*, aunque insegura, en verdad, sin constancia ni persistencia.

La viveza en la mirada, las más sencillas muestras de hilaridad, la contracción de los labios con el característico movimiento de la sonrisa, la propensión á moverse y saltar, el tener los brazos siempre en movimiento, son señales inequívocas de que aquel organismo marcha bien y de que aquella alma va encontrando en la materia adecuado medio ó instrumento propio para ir mostrando con él las facultades que la adornan. Observemos los más pequeños detalles y nos convenceremos de tal afirmación; comparemos los movimientos y la expresión de la risa del niño producida por la vista de un juguete con la que determina en él la presencia de la madre: la primera responde á un caso que pudiéramos llamar de risa particular, y la segunda, á un caso de risa general; así contiene ésta más expresión, movimientos más vivos, varios de éstos simultáneos y acompañados por una acción de la vista que está rebosando alegría. Este *signo* responde á un estado *psicológico* que no podemos aún descifrar con plena claridad, pero sí con la suficiente para afirmar su existencia, aun cuando no escrutemos todo su contenido.

En todas estas formas de *acciones* y *reacciones* musculares, de todos estos cambios y procesos nerviosos aparece un fondo común, algo así como el cimiento de las emociones que responden al placer.

Vemos, por ejemplo, que el grito arrancado por el dolor y el promovido por el movimiento de la risa, son producidos por el aparato respiratorio, pero cada uno lleva expresa una *modulación* especial, una modifica-

ción que los distingue; ¿qué relación hay aquí entre el *sensorio* y el aparato de la fonación? Aún no está bien explicada. Los movimientos de los primeros meses, y acaso de los primeros dos años, aparecen muchas veces como enigmáticos por su desorden, y por eso tienen aún planteado este problema fisiológico, que tiende hacia la solución, partiendo de una acción por todos sostenida; á saber: que todo sentimiento vivo y enérgico determina manifestaciones que tienden al movimiento: esto mismo parece se conoce en los adultos, que muchas veces no pueden contenerse ante una gran alegría, y aparece reflejado el estado de su alma en los gestos ó movimientos del rostro, en la expresión fisonómica, en la brillantez de la mirada, en el salto ó en el movimiento que parece que se desborda contra lo mandado por la voluntad.

Cosa muy contraria á la expuesta sucede cuando algún dolor, algún malestar, aqueja á la infancia, y por cierto que esto ocurre con frecuencia, pues raro será el caso en que dos ó tres meses transcurran sin que haya habido alguna alteración de la normalidad ó, por lo menos, que no hayan ocasionado molestias que se hayan dejado ver al través de aquellos rudimentarios *signos* de semejantes estados.

Los gestos y los gritos son característicos en muchos casos, así como los sonidos inarticulados, para expresar el mal estado del sujeto que los produce; no *sabr*á el niño lo que es la *risa*, el *llanto* ó el *suspiro*, ignora por qué ríe, llora ó suspira; pero los que observamos éstos fenómenos, *sabemos* que responden á estados distintos de su espíritu, aunque se ofrezcan de un modo tan complejo á nuestra consideración. La inacción, la languidez en la vista, quietud en sus miembros, revelan malestar, comprobado por exceso, digámoslo así, cuando acompaña cierta laxitud y depresión en los ángulos de la boca.

Pierde el niño su actividad normal, aparece como

saturado de una continuada apatía, que se hace más perceptible cuando tiene de dos á tres años, periodo en que la acción pedagógica puede ponerse en ejercicio, aunque éste sea llevado con mucha lentitud y parsimonia.

Son afecciones que determinan manifestaciones fisiológico-psicológicas muy adecuadas para completar las indicaciones precedentes, las que corresponden á los estudios que llamamos de *hambre, sed, miedo, cansancio y sobresalto*, entre otras.

La primera, el *hambre*, se comprueba por el movimiento que el niño hace en los primeros meses, de pretender mamar en cuanto un objeto se pone en contacto con sus labios ó con la punta de su lengua, ó de llevárselo á la boca, si ya tiene unos meses más; si aquel estado continúa y no hay medio con que se calme, pronto determina el llanto; hay más, si se le entrega al niño un objeto que pueda ser chupado, pone término al llanto con aquel entretenimiento; lo que prueba, según los fisiólogos que estudian estas cuestiones, que la sensación desagradable del hambre se neutraliza con la de deleite que promueve la succión, aunque ésta sea sin resultado alguno para la nutrición.

Cuando puede tomar alimento independiente del que le proporciona la lactancia, se puede ver cómo se apropia mayor cantidad que la que puede comer, todo le parece poco hasta que se harta y sacia. Esto prueba que las sensaciones determinadas por la falta de alimentación y por la vista, unidas á la idea de la satisfacción de aquélla, no guardan relación alguna de proporcionalidad; se muestran como independientes, aunque en este caso, encaminadas á idéntico fin. Este fenómeno sigue patente después de varios años, pues en los adultos es frecuente observarlo. ¿A qué causas obedece este fenómeno? Aún no son bien conocidas; pero se siguen estudiando. Demuestran con ello que

el sistema muscular, que el nervioso ganglionar y el cerebro espinal, mantienen ciertas relaciones; pero no llegan á estar recíprocamente subordinados unos respecto de otros, así como confirman la intervención principalísima que el último lleva á cabo para el desempeño de las funciones psicológicas.

La *sed* tarda mucho en mostrarse como sensación independiente, porque en los comienzos de la vida se sacia simultáneamente con la correspondiente á la de *hambre* y no se determina bien cuándo las señales externas responden á una ó á otra: un detenido estudio fisiológico tropezaría con gran trabajo para llegar á discernirlo.

Al aumentar el desarrollo fisiológico del infante, se puede ver algo más claramente, se encuentra base para reconocer cómo allá, en el interior de aquel delicado organismo, existe ya un principio de distinción que corresponde á cada uno de los dos mencionados estados. Si cuando tiene calentura ó simplemente á los pocos momentos (una hora, por ejemplo), después de haber tomado gran cantidad de alimento, le acercáis un manjar, por delicado que éste sea, observaremos que en la mayoría de los casos siente hacia él un movimiento de aversión; si le aproximamos agua, veremos que se dirige hacia ella con manifiestos movimientos, que muestran el deseo de apoderarse de la misma: antipatía en el primer caso, simpatía en el segundo. ¿Qué modificación interna ha promovido cada una de ellas? Nos es desconocida; sólo hipótesis pudiéramos presentar para resolver el problema; datos ciertos, nulos ó muy escasos.

El *miedo*: muchas observaciones se han hecho, por los dedicados á esta clase de estudios, sobre la naturaleza del miedo en los niños, á investigar cómo aparece en ellos y á deducir también que es una condición congénita, que se lleva por herencia unida á la propia sangre de que somos formados.

Si el miedo en el niño lo viéramos siempre expresado después de algún acto que implicara dolor, sufrimiento, contrariedad simplemente, desde luego se podría afirmar que respondía á una causa que habia producido sus efectos, después de existir en presencia del niño y de hallarse éste, con facultad más ó menos perfecta y desarrollada para *notar* el efecto que aquélla *producía*; pero los hechos prueban que muchas veces la causa determinante del miedo y eficiente del mismo, no habia sido vista ni observada, ni menos conocida de aquel ser que ante sus efectos tiembla; más aún, la naturaleza de los hechos que sobrecogen y asustan, ni remotamente podían ser presentes al ánimo del sujeto de la experimentación. ¿Cómo, pues, se produce aquella aversión, aquel espanto, aquel miedo? ¿Responderá á un espíritu elemental de comparación? ¿Será debido á la existencia de ciertas aparentes analogías? Tal vez pudiéramos suponerlas algunas veces, pero otras, ni esto siquiera.

Es evidente que la idea de un *peligro*, de un *daño*, de algo contrario al *bienestar*, promueve el miedo; luego se *sabe* (aunque rudimentariamente) en qué consiste el bien, á qué llamamos mal y cuándo estas dos nociones convienen ó no, con otra ú otras á las que son referidas; ésto, para los que están en condiciones de aplicar sus facultades discursivas, se ofrece muy bien, mas para aquellos que las tienen en embrión, no resulta con tanta claridad.

Se observa que si de improviso aproximamos á un niño de pocos meses un perro, un gato, etc., huye generalmente, y tiende á ellos cuando ya los conoce; si le suspendemos en el espacio, por ejemplo; asomándole á un balcón, grita, demostrando con ello que desea verse libre de aquella situación; si le aproximamos un fósforo, una bujía encendida, veremos que quiere cogerla, hasta que por cualquier discunstancia haya experimentado las fatales consecuencias de su contacto.

El trueno, el relámpago, etc., sugiérenle casi siempre una elemental idea de temor; por ello cierra los ojos, vuelve la cabeza, llora y huye, si puede efectuarlo.

Hechas las salvedades de la comparación, diremos que los polluelos pían y huyen la primera vez que ven una ave de rapiña, los corderillos tiemblan ante la presencia del lobo, cuando aún no han salido del establo ó del redil y se pasa ante ellos por vía de experimentación. ¿Comprobará esto el aserto de algunos defensores del positivismo, que pretenden ver en todos los enumerados fenómenos el cumplimiento de leyes únicamente fisiológicas? De ninguna manera. El miedo en el hombre no es cosa innata; vemos que en los primeros días de la vida el niño es indiferente á *todo* bajo este aspecto: el miedo le inspira el hombre mismo, ya con su mirada, bien por sus gestos, acaso con su modo de obrar, de una manera más ó menos ostensible, pero perceptible siempre.

No debemos acusar á la Naturaleza atribuyéndole defectos de que nosotros mismos somos los causantes, aunque para ello hayamos procedido de una manera casi *inconsciente*, ó por lo menos, sin darnos cuenta de ello; en el niño como en el adulto, la *ignorancia* es la más abundante fuente de donde brotan las corrientes del *miedo*, disminuyendo éstas á medida que los conocimientos aumentan.

El *asombro*, *sobrecogimiento* ó *sobresalto*, es señal evidente de una alteración psicológico-fisiológica; principalmente del primer carácter: ¿Cuándo comienza? ¿Cuál es la primera vez que el niño la sufre?

Si cuando aún cuenta pocas semanas producimos á su lado un ruido fuerte, violento, que por sus especiales condiciones contraste con la normalidad, podremos ver que los débiles músculos del niño sufren una contracción rápida, como si fuera motivada por una corriente eléctrica: siendo el niño mayorcito, y

aun cuando sea un adulto, ocurre este mismo fenómeno si se le coge como decimos *distraído* ó, por lo menos, pensando en otra cosa que captive su atención con interés.

Otra cosa podemos añadir: el *miedo* se puede *imitar*; se puede simular, aunque no se sienta; el *sobresalto*, el *asombro*, difícilmente; éste es espontáneo; ni la imitación, ni la educación esmerada, lo llegarían á producir bien. Los mismos artistas necesitan, en la *representación* de las obras teatrales, tener su voluntad notablemente modificada por una situación violenta, y hallarse bajo una impresión *bien sentida*, para que los efectos respondan á la moción del arte; no es difícil ver á los actores con los pelos crispados y el rostro desfigurado y contrahecho en situaciones de esta naturaleza, donde el espíritu subyuga completamente á la materia.

Unense miedo y sobresalto, apareciendo como confundidos, cuando se nos presenta *algo* desconocido é incomprendible, cuando se *experimenta* algo que no coincide con lo ya *experimentado*.

Responden ambas situaciones de ánimo á causas distintas, pero que pueden ser concurrentes y coexistentes, derivándose de aquí la mezcla ó confusión de los dos señalados efectos, apareciendo á veces como derivadas de una sola y misma acción, y tramitadas por un solo y único proceso, que siguen hasta que llegan á ser notadas. Los hechos, por observación repetida, prueban lo que hay sobre esta materia en cada uno de los casos.

La acción fisiológica es por sí sola insuficiente para crear las situaciones señaladas; es preciso la intervención de la psicología también; ¿dónde comienzan y cesan una y otra? Simultáneamente parece. ¿Cuándo? No hay punto ni hora fija; no es igual para todos los niños ni para todos los adultos tampoco.

Este último dato acaso tenga relación con el *tem-*

peramento que en el hombre predomina, y de aquí se podrá deducir, y por ello explicar, la divergencia aparente que en el fondo existe; pero al mismo tiempo se comprobará también cómo coinciden en lo que de *esencial* y permanente le corresponde, para *afirmar* y no *negar* la existencia de un elemento subjetivo, resultante de la unión substancial y de la acción recíproca, constante é indefinidamente mostrada de *alma* y *cuerpo*; de *Psicología* y *Fisiología*.

El *cansancio* es otra de las sensaciones que suministran datos de interés para formar una sucinta idea de lo que es el desarrollo psico-físico del hombre.

Aparece el hombre en la vida como sometido á una especie de letargo, en el que no es muy fácil, *a priori*, resolver dónde y cuándo existe la fatiga, el agotamiento de energía, el cansancio, en una palabra.

A juzgar por los fenómenos externos, podremos afirmar que el cansancio se muestra desde el mismo instante de nacer, tanto en la parte que corresponde al cuerpo, donde es más perceptible, como en la del espíritu, que cuesta mucho más sorprenderla y descifrarla.

La debilidad, vemos con frecuencia, es causa de una mayor propensión á la excitabilidad nerviosa; esta excitabilidad sabemos que con sólo no dormir se motiva, y que la *vigilia* produce cansancio nervioso; este cansancio busca su equilibrio reponiéndose con el sueño: aquí tenemos, sin investigar más, un acto de verdadero cansancio, cuyo estado desaparece después que las fuerzas se *reparan*.

Los movimientos corporales consumen energía; cuando ésta se agota, aquéllos cesan: aquí encontramos otra, y la más general por cierto, de cuantas causas producen esa quietud forzosa que llamamos cansancio. Los músculos del niño, de suyo poco resistentes, llegan al estado que describimos, por sola su acción natural, inconsciente ó instintiva, si se quiere, algunas

veces, antes de que llegue á ser refleja. El llanto prolongado concluye, decimos, por *rendir* al niño: se ha cansado. Muchas veces, cuando mama, se queda con el pecho entre sus labios y no verifica la succión; ¿por qué? Porque se ha cansado y espera adquirir *nuevas fuerzas* para continuar aquella operación tan indispensable para su existencia.

El ejercicio continuado de ciertos órganos de nuestro cuerpo, como la vista, la respiración, el mismo aparato locomotor, el movimiento circulatorio, etc., producen el estado de cansancio, que el sueño repara en gran parte y la nutrición concluye de completar, acumulando también nuevas energías para repetir las mismas operaciones.

No es sólo el cuerpo el que se fatiga, lo es también el espíritu; observemos, si no, lo que sucede al niño cuando queremos que esté mucho tiempo con la atención fija en una cosa; y si queremos llevar la experiencia á los primeros meses de la infancia, veamos lo que le pasa cuando le exhibimos un juguete, un color, un movimiento que tenga una larga exposición ante su vista: al principio mantiene en él su fijeza, mas pronto cesa ésta, con señales evidentes de que no puede *resistirlo* más; se ha cansado también el órgano de percibir y transmitir y el espíritu de recibir la impresión y elevarla á percepción, después de la sensación necesaria para ello.

Los casos expuestos prueban de un modo elocuente que el cuerpo y el espíritu marchan en completo paralelismo durante su desenvolvimiento; pueden observarse algunas anomalías transitorias; pero estas excepciones no niegan la regla, antes bien, la confirman.

Habrá, quién lo duda, mayores divergencias y acaso aparentes oposiciones allí donde los elementos fisiológico y psicológico no puedan ofrecerse como realmente les corresponde: al primero, porque en su

constitución se han infringido las leyes generales de la normalidad del desarrollo del cuerpo humano, y al segundo, porque careciendo de medio adecuado y hábil para mostrarse, no puede hacerlo cual corresponde á su naturaleza psíquica. Por esto, en la Pedagogía existe un tratado especial que hoy, dada su excepcional importancia, forma *individualidad* completa; nos referimos á la *educación de anormales*, de que ahora no nos ocupamos; basta por el momento sentar los principios generales á que se sujeta la constancia de la *regla*; ya vendrán después las excepciones.

C) Difícil, muy difícil es ventilar con algún acierto la cuestión que nos viene ocupando; esta dificultad aumenta por el hecho evidente de que no hay posibilidad de darle solución de un modo directo y experimental. Se hace preciso acudir á la inducción; tenemos que colocarnos con el pensamiento, en la posición que el niño ocupa, y allí echar mano de la lógica al mismo tiempo que la imaginación nos ayuda para reconstruir todo lo que se nos ofrece obscurecido; cada observación aislada aparece incompleta; llenando, con el auxilio de la razón, las lagunas que entre unas y otras existen, podemos restablecer aquella claridad que perdieron, para con su brillo interpretar ó deducir muchas veces las modificaciones cerebrales que sin duda existieron al determinarse al exterior, en cumplimiento de las permanentes leyes fisiológico-psicológicas que las presiden. El hueco existente entre las primeras modificaciones sensoriales experimentadas por el niño y el de aquellas otras que, á partir de lo *congénito*, se extienden hasta las bien determinadas de naturaleza *adquirida*, sólo la imaginación lo salva, acompañada de la razón para no dejarse llevar por extravismos nocivos. El estado psíquico del niño es como una consecuencia de los antecedentes que acumulara en el *pasado* de su vida; causa por la que

le asiste tal sello de individualidad y porque llega á un momento en que él por sí solo no tiene disposición ni capacidad para comprenderlo y formarlo.

Por los efectos deduciremos la causa.

Se puede afirmar que el niño antes del nacimiento no ha podido verse en situación de que los nervios de su órgano ó aparato visual hayan experimentado impresión ni sensación alguna de *luz*, y no obstante esto, comprobamos por la experiencia que si el órgano se halla en estado perfecto de desarrollo, el niño *distingue* la *luz* de la obscuridad desde el momento de nacer ó pocos minutos después (porque no siempre abren los ojos en los primeros instantes).

Se observa, en verdad, que percibe la *intensidad* lumínica, pero que no distingue los colores; esta distinción es posterior, fijando primero aquellos que tienen menor ángulo de refrangibilidad, como son el *rojo*, *amarillo*, *verde*, etc., perdiendo la seguridad á medida que su refracción aumenta, y confundiendo muchas veces entre sí los de este extremo, cosa que sucede hasta cuando cuentan siete, nueve y aun diez ó más años.

Los movimientos de los ojos en los niños no tienen al principio á la *asociación*, proceden aisladamente; razón por la que la visión no es completamente clara y distinta; cuando pierde este carácter y adquiere el segundo, es *señal evidente* de que la *función intelectual* va brotando y se sobrepone á la puramente orgánica; desaparece la incongruencia y nacen la simetría y el orden para llegar á la distinción claramente percibida de cada uno de los objetos. Cada vez que el niño hace que sus miradas converjan repetidas veces sobre un mismo objeto y lo vaya poco á poco distinguiendo de todos los demás que le rodeen, vemos en la expresión de su mirada una *función elemental*, sí, pero una función al fin, de su infantil inteligencia, que resulta tanto más distinta en su grado, cuanto es

mayor la perfección del aparato visual, por cuya mediación aquélla es promovida.

No distingue el niño fácilmente las cualidades de los objetos; no determina su transparencia ú opacidad; su luz ó sombra; su forma ni su volumen, como tampoco sus dimensiones, pues alguna de éstas, como el espesor ó grueso, los mismos adultos tropiezan aún con dificultades para comprenderlas; pero esto afecta á una serie de conocimientos muy complejos, que no son propios de la infancia.

La relación de distancias, y más aún si ésta ha de verse referida al concepto del espacio, es en el niño muy imperfecta, necesita auxiliarse del tacto para darle alguna fijeza, pero ofrece una gran aptitud y disposición para *conservar la imagen* de las personas y de las cosas y para conocerlas de nuevo si ante él se presentan. Respecto á la percepción del espacio, el niño aporta, como innatas, las bases del mecanismo, pero no el mecanismo completo, que después se perfecciona, y mucho más con los materiales que acumulados le presentan para ello las observaciones de sus semejantes; para esto está la educación.

El niño nace sordo, no por deficiencias anímicas ni fisiológicas, ni porque necesite adquirir algo en la vida antes que la audición se efectúe, precisamente para que esto suceda, ha de entrar el aire en el conducto y en la cámara auditiva. Después de esto, pronto se ve cómo *distingue el habla del canto*, la voz baja de la elevada, los *sonidos* de los *ruidos*, etc.

Para los hechos propios del desenvolvimiento del alma, tiene mayor intervención y mejores resultados el *oído* que la vista; sus extremos diferenciales son muy manifiestos si comparamos un *ciego* de nacimiento con un *sordo* de igual condición; se comprueba sometidos ambos á una razonada educación, salvo la especial dirección que cada uno reclama por su naturaleza defectuosa, imperfecta ó *anormal*, como hoy se la sue-

le apellidar. La sensación auditiva desarrolla y activa el funcionamiento de las facultades del alma mucho más que las visuales; el oído *habla* siempre al espíritu, á la inteligencia; la luz *habla* mucho al cuerpo y no llega al alma con tanta intensidad.

El tacto determina sensaciones desde el instante de nacer; podrá ocurrir que éstas no sean muy delicadas, pero se notan con claridad tres grupos entre ellas: *dolorosas, agradables é indiferentes*. Los nervios sensitivos nacen *acostumbrados* ya á recibir impresiones; por lo menos el contacto que sufrían en distintos puntos de la piel; por eso es, acaso, este *sentido* el que *primero* se muestra, aunque, desde luego reconocemos que no está entonces dotado de cualidades de perfección, pero si está muy dispuesto para adquirirlas, y al mismo tiempo *promover* la educación de la vida del entendimiento, sobre todo, si se auxilia de los correspondientes á otros sentidos, ó mejor, acaso, si se *asocia* con los otros órganos que siendo *modificaciones* del tacto, aunque tomen el nombre de su especial sentido, pueden contribuir á que las sensaciones sean más precisas, claras y distintas.

El olfato aparece desde luego, pero imperfecto, y más bien como elemento *disponible* que como obra *dispuesta*; sirve poco para la educación en los primeros años, aunque su concurso no es nada despreciable; el espíritu se perfecciona poco en la primera edad por la intervención de este órgano; así resulta que sirve para probar la simultaneidad y paralelismo del desenvolvimiento, pero su acción llega á corto límite.

El *gusto* es el que desde luego aparece más desarrollado y perfeccionado de todos los sentidos; muy pronto distingue el niño lo *dulce* de lo *amargo*, lo *ácido* de lo *salado* ó de lo *insípido*, por cuyas sensaciones, la función psicológica se aviva y despierta de un modo muy notable, pudiendo ser de grandes ven-

tajas su aprovechamiento, incluso aplicado á la conservación de la salud en la economía animal.

Cuando los caracteres enumerados llegan á estar en un punto de proporcional desarrollo y como en actitud de prestarse reciprocamente su ayuda, podemos decir que el infante se halla en condiciones de ser sometido á una *graduada* acción pedagógica, la cual será por si sola medio suficiente para restablecer por su concurso algunos equilibrios perdidos ó acaso aún no logrados.

Por lo expuesto se comprende que la acción pedagógica del maestro no comienza hasta que el niño haya cumplido algunos años, *tres*, por ejemplo, y harto poco es, pero antes de esta fecha ha debido aplicarse otra eficacísima, que no debe desaparecer, sino ayudar á la que de nuevo se presenta; ésta es la acción pedagógica familiar, suministrada y mantenida principalmente por la madre, que ya que le dió su naturaleza corporal, le debe infiltrar también sus propios sentimientos. ¿De qué fuente se beberán mejor y con más deleite esas generosas aguas que apagan la sed del espíritu y le fortalecen para encaminarse á las más grandes empresas de la vida?

Orden y tiempo en que aparecen las facultades del alma.—A) Queda expuesto en lugar oportuno que *facultad* vale tanto como *facilidad para hacer* ó *poder* para ejecutar; hemos dicho también que bajo esta amplia acepción de la palabra, todo *ente* ó *ser* tiene sus respectivas y propias *facultades*, y que, por lo mismo, siendo el *hombre* un compuesto de *alma* y *cuerpo*, ha de tener facultades propias de *cada una* de estas dos naturalezas, al mismo tiempo que algunas pertenecientes al *todo*, resultante ó entidad compuesta, sin que correspondan á ninguna de las partes.

Estudiando en el presente caso las que al espíritu son debidas, recordaremos que podían dejarse redu-

cidas à *tres* principales grupos, cada uno de los que posteriormente puede desdoblarse en individualidades distintas; como si dijéramos, aspectos varios de aquella primera entidad fundamental. Los tres órdenes á que nos referimos son los llamados *sensitivo*, *intelectivo* y *volitivo*.

El primero de estos tres enunciados comprende todas aquellas facultades para cuyo ejercicio y manifestaciones juega un papel de importancia suma el elemento fisiológico, el cuerpo, sin cuya intervención muchas de ellas no podrían determinarse. En este orden aparecen los llamados sentidos á él afectos: tacto, gusto, vista, oído y olfato, y por lo mismo, las sensaciones que sus impresiones determinan.

No quiere esto decir que en ellas haya absoluta ausencia de la inteligencia y la voluntad, no; como tampoco en éstas desaparece por completo la sensibilidad; en todos los momentos existen *todas*, y nos fijamos para señalarlas únicamente en el *relativo predominio*.

La sensibilidad lleva como contenido, para ser estudiado en desdoblamientos parciales, las *sensaciones*, las *inclinaciones*, las *emociones* y las *pasiones*.

En el orden del entendimiento (que también va acompañado de la sensibilidad y volición), aparecen la *percepción externa*, la *interna* ó *conciencia*, y la *razón*, en primer lugar; después, la *memoria sensorial* é *intelectiva*, la *imaginación* y la *asociación de ideas*, que tantas derivaciones tienen en junto, determinando la *creación* en el arte, la *inspiración*, el *genio*, el *talento* y el *gusto*, aprovechando para ello el poderoso influjo de la *atención*, de la *abstracción* y *generalización*, el *lenguaje* ó concepto de las ideas, el *juicio* y el *raciocinio*.

Por último, en el orden de la *volición*, después de estudiar el *instinto* para que no se confunda con ella, se pueden fijar, pasando por la *deliberación* al enten-

dimiento, la *libertad* y el *hábito*, como formas á ella más afectas, determinadas y características.

Todas las formas de las facultades *sensitivas* tienden al objeto de su actividad, que es la *emoción* en sus distintos grados, cuyo *fin* es el *placer* y cuyo *resultado* es la *felicidad*. Las correspondientes al entendimiento tienen por *objeto* el *conocer* por *fin* la *verdad* y su *resultado* es la *ciencia*. Las que responden á la volición tienen por *objeto* el *querer*, por *fin* el *bien* y su *resultado* es la *virtud*.

Por esto y deduciéndolo del precedente análisis, decimos: que lo primero á que el hombre tiende es á su *bienestar*, aunque no se dé cuenta racional de ello ni conscientemente lo apetezca; amada después la verdad, la busca para seguirla en todo su alcance, que termina en la virtud con su práctica, á la cual, también por naturaleza, tiende, aunque momentáneamente sufra algún extravío, cediendo al influjo de variadísimas causas.

B) Pocos en número y reducidos en calidad son los actos del niño, por los que en los primeros días y meses de su vida podemos llegar á hacer un estudio algo detenido y concienzudo de lo que en su vida anímica pasa. Aun con el auxilio de la inspiración se pasan grandes aprietos después de correr el riesgo de sufrir algún sensible extravío. Esta defección y limitación responden, no á deficiencias del alma, que es desde luego una, íntegra y completa, si á la imperfección de los sentidos, que no se hallan desenvueltos y formados.

Las sensaciones comparadas entre sí promueven los sentimientos, fácilmente notados en el *placer*, en la *indiferencia* ó en el *desagrado*, según cual sea su consecuencia.

En el primer caso se observa que muy pronto se origina un deseo de que la *sensación* se reproduzca,

así como vemos que la desaparición de la misma promueve un malestar, un disgusto que algunas veces, en el niño sobre todo, concluye en llanto. Esto no sucede en el segundo caso, antes bien, á la indiferencia con nada responde: al desagrado contesta en sentido inverso al antes mencionado; rehuye que la sensación se repita, y la cesación de aquélla, determina la calma; algunas veces, la señal del contento se deja ver en la sonrisa.

Todo esto prueba que en cada uno de los actos de nuestras facultades están presentes y *operando*, aunque en segundo término, todas las demás; pero nunca se llega á su desaparición completa ó aniquilamiento absoluto. Es cuestión de predominio, repetimos; no cuestión de esencial presencia.

Un hecho hemos de notar en esta observación: muchas de las sensaciones que en el niño se promueven aparecen siendo *agradables*; haciéndolas continuadas, aquellas mismas, se tornan *indiferentes*, y si aún persisten más, concluyen por ser *molestas*.

Este fenómeno le explican los fisiólogos diciendo: que aquellas sensaciones dependen del sistema *ganglionar*, y que éste se fatiga y se rinde cuando se le somete á una excitación intensa y prolongada, como suele ser la ocasionada por la vivacidad y la fuerza del sentimiento.

Poco se puede decir aún de una manera concluyente y cerrada sobre las emociones y sentimientos de la infancia; pero sí lo bastante para afirmar que unas y otros *son las primeras manifestaciones psicológicas que rigen la vida del niño*.

Donde quiera que reconozcamos manifestaciones evidentes de aquellas que acusen la presencia de la voluntad, de la memoria, del juicio, del raciocinio, de la inducción ó de la deducción; algo que muestre sentimientos, conocimientos ó voliciones, allí, á su lado y á ellas unidas, existirán las primeras excitaciones sen-

sitivas, y se diferenciarán, como las sensaciones correspondientes á cada uno de los sentidos; pero además serán por sí, por su propia naturaleza, específicamente distintas, aunque reclamen *un solo ser*, que *sienta, piense y quiera*, cuyo sujeto es el alma, así como una *cosa ó entidad sentida, pensada ó querida*, que puede pertenecer al mundo corpóreo, al espiritual, á la relación entre ideas, á una regla determinada, á una ley ó precepto jurídico, á cualquiera, en fin, de los términos sobre que puede actuar nuestra naturaleza la actividad de psico-física. La misma alma porque conocemos, puede ser objeto directo de nuestras facultades.

C) Aunque en las funciones y operaciones de cada una de nuestras facultades aparece manifiesta la acción de todas las demás para cada uno de los actos, no por eso se identifican ni se confunden, porque separadas y bien distintas van, cuando predicamos la mentira como cosa cierta, cuando ejecutamos lo contrario de lo que la razón nos dicta como bueno, cuando nuestro corazón se estanca en el sentir y el pensamiento tiende en continuo movimiento hacia un orden de perfección que va logrando con el progreso. Quer^{er}, no es ni sentir ni pensar; aquél va á la ejecución y éstos á la determinación y á la verdad.

Son las facultades del alma, el espíritu mismo, considerado desde distintos puntos de vista, y nuestro sentido íntimo nos da desde luego señales evidentes de su existencia; pero la reflexión después, nos las ofrece como diversas operaciones y tendencias, que muchas veces nosotros mismos podemos alterar, corregir y aun suprimirlas en sus efectos.

Hay un solo sujeto para todas ellas; no hay tres entidades distintas, á cada una de las que pudiera corresponder la responsabilidad de sus operaciones, ni tampoco un ser con tres personalidades, porque ni las

facultades existen con independencia absoluta, sino como fundidas en la unidad de nuestro propio ser, ni tampoco son entidades que obren por sí y con independencia del alma; son, sí, manifestaciones de esta pura, única y sola substancia.

Podrán estas facultades educarse con separación prudencial, aun exagerada predilección, si se quiere; pero en aislamiento completo, con independencia absoluta, de ninguna manera, porque el *ejercicio y la actividad de una cualquiera de ellas, arrastra en pos de sí á todas las demás que son sus inseparables compañeras*; es más, la educación de una sola de ellas, prescindiendo de las otras, daría por resultado una *obra deficiente é incompleta*, además de no conseguir el aislamiento que se había propuesto; la naturaleza de nuestras facultades no consiente semejantes dislocaciones.

Conviene al educador tener presente el relativo predominio de unas y otras, para procurar el equilibrio de todas ellas, estimulando la actividad de la que lleve desarrollo más lento y moderando á su vez la marcha de aquellas que progresan demasiado, en perjuicio de sus hermanas. Así como en las plantas cuando una rama toma incremento y vigor extraordinarios absorbe hacia sí toda la fuerza de su actividad y de la savia principalmente, dejando como en raquítico desarrollo y poco crecimiento las restantes, se hace precisa la intervención de una mano perita para que, por medio de la poda y otros cuidados, no se perjudiquen los resultados de la buena producción que era lógico esperar, así también en el cultivo de esas *ramas* por donde se muestra la actividad específica del alma, se impone la necesidad de que una mano hábil y diestra las conduzca y las guíe, poniéndolas en las mejores condiciones de producir, según los casos á que particularmente se haya de aplicar aquella sabia dirección.

Para ello comenzará por estudiar la naturaleza del educando, pues conocido es, y dicho queda, que en cada individuo aparecen diferentes formas, con diversas tendencias y en tiempo distinto. Sobre este último extremo tampoco se puede marcar una fecha ni época concreta; cada individuo tiene la suya: oscila entre los *dos* años, en que ya algunos están en condiciones de poder recibir una prudente y cuidadosa acción pedagógica, y los *cuatro*, los *cinco* ó más, que en otros tarda en mostrarse con la necesaria distinción que esta aplicación requiere. Resulta que las facultades anímicas existen siempre, aunque no se *den á conocer* de un modo evidente por deficiencias orgánicas habidas en el instrumento de que se han de valer, no porque aquéllas no existan en la naturaleza *espiritual*.

Podemos citar, como nota que remata estas conclusiones, lo que se observa para conocer un objeto cualquiera de los que la naturaleza contiene, da principio por una *impresión*, á la que sigue la sensación por ella determinada; hasta que ésta no es presente al alma, permanecen aquéllas en el orden de lo desconocido, de lo ignorado, como si no tuviera existencia; en cuanto se hace presente, constituye la *percepción*, y esto por modo inmediato y sucesivo, aunque el tiempo que en ella se invierte no sea apreciable, sugiere la *idea*, el *concepto*; mas para esto, se ha hecho necesaria la *atención*, por elemental que queramos suponerla y que de hecho sea; de ella pasamos después á completar el *conocimiento*. Una vez la cosa *conocida*, se la compara, y acaso la comparación exista para llegar á conocerla, pues *comparando* lo que ella *tiene* ó *no tiene* con lo que pertenece á las otras nociones ó conceptos que de *otra cosa* llevamos adquiridos, podemos más fácilmente establecer la distinción; para ello damos desde luego por supuesto que nos *acordamos* de lo que *aquéllas* eran, y así ponemos en

juego la *memoria*; desprendemos las propiedades de la naturaleza misma de las cosas, luego hemos *abstractado*, aunque sea en grado insignificante; para que se pueda llegar á este término de las consideraciones referentes á la *atención* misma, ha intervenido la *voluntad*, porque hemos *querido* que así suceda.

Cierto que varias veces, las esferas de este *proceso* se recorren de un modo tan *rápido*, *habitual* y casi *intuitivo*, que no nos damos cuenta de ello, pero el hecho es de tal claridad, que no es posible dudarlo, y por si la duda nos *asaltare*, pronto desaparecería *sometiéndolo* al análisis ligero que precede y aun á otro más detenido y completo. Sirva lo dicho como elemento aclaratorio á lo anteriormente expuesto.

Algo podríamos añadir para confirmar lo referido en orden al tiempo en que las facultades del alma van apareciendo, pero su evidencia, creemos nos exime de añadir nuevos detalles, que por todos son conocidos y que por todos pueden repetirse y ser examinados.

Valor que para el maestro tiene la observación hecha por los sentidos y la que se hace por la conciencia. — *Aclaración.* Parecerá algo impropio que, sin conocer aún lo que la conciencia es, acudamos á ella presentándola como medio educador y elemento pedagógico. Lo hacemos porque aquellos á quienes de ésta se les habla no son completamente *incipientes* en tales estudios; deben tener alguna *noción*, por lo menos, de estas cosas. Además se cita aquí por la relación tan íntima que tiene la conciencia con la vida pedagógica y su progresivo desarrollo, de que antes hemos hecho mérito.

A) Presentábase no ha mucho tiempo esta cuestión en el campo pedagógico como una materia de relativa importancia *teórica*, pero de ningún interés bajo su aspecto práctico. Nosotros hoy acaso estemos equi-

vocados; pero nos hallamos decididos á invertir los términos: aquí la teoría nos importa poco; lo que conceptuamos digno de llamar la atención de los que se interesan por la *buená educación*, estriba precisamente en lo que antes se menospreciaba: en su carácter de *aplicación*, en su aspecto práctico; á lo que no *hace efectivo* la Pedagogía, no debe otorgarle la honra de ocuparse en ello; quede allá para algún recuerdo histórico.

Nadie duda de que la *conciencia* (que luego estudiaremos con algún detenimiento) nos da cierto conocimiento de *nosotros mismos*; pero ¿esta intuición interna es de tal índole que no deja lugar á dudas de ninguna especie? ¿Debemos tal vez estudiar y examinar con algún detenimiento los datos de esta observación interna para comprobarlos antes de admitirlos por buenos é incontrovertibles? ¿Pueden los sentidos alguna vez ser medio de observación, por el que los datos de la conciencia queden sujetos á modificaciones radicales?

Cierto es que la conciencia actúa sobre sí misma, que llega á la reflexión y que el conocimiento de nuestro propio ser lo alcanzamos de una manera inmediata; pero muchas veces padecemos alucinaciones que es preciso borrar y que nos llevan á conclusiones que reclaman un minucioso esclarecimiento. La observación de conciencia puede engañarnos; por la conciencia nos juzgamos, pero contra este hecho se pronuncia hasta un adagio vulgar cuando dice que nadie es buen juez en propia causa; así es cierto, por ejemplo, que pocas veces un notable médico se cura á sí mismo ó á sus próximos con el acierto, el desenfado y la tranquilidad con que devuelve la salud á los que no están á él ligados por vínculos de entrañable afecto.

Además, por lo que pronto diremos, la observación de nuestra propia conciencia no siempre será

aplicable en sus hipótesis y deducciones á lo que suceda en la conciencia ajena, porque la modifican multitud de causas, corporales unas y anímicas otras.

Si queremos aplicar la conciencia para el examen del mundo material, no podemos olvidar que antes de penetrar aquellos hechos en tan secreto fondo, han pasado por muchas y muy diversas posiciones, en que los sentidos intervinieron directamente, y tanto aquellas como éstos, han podido dar lugar á que se constituya una base de error de fatales é incalculables consecuencias. Esto mismo sucede muchas veces aplicándolo al orden moral, porque si bien en *ella* misma no halla intermediarios, pueden ofrecerse cuando trate de hacer deducciones sobre lo que puede ocurrir en casos semejantes; la intuición sola no es suficiente; podrá, cuando más, *eludir toda responsabilidad moral*; pero no puede asegurar la absoluta posesión de la verdad.

La conciencia puede llegar á conocer en conjunto lo que es nuestro *interior*; pero no alcanza siempre á desdoblar y descifrar el contenido que aquel conjunto encierra; por eso mismo puede la conciencia sola llevarnos á conclusiones equivocadas. Tiene, sí, importancia su empleo, pero no decisiva ni completa.

Los sentidos, en cuanto medio de observación, tienen en su contra el estar propensos á extravíos y á errores, que pueden provenir del medio que ellos utilicen, porque su gran contra estriba en que son de acción por esencia *mediata*. Los elementos de que se auxilian, como, por ejemplo, los aparatos, pueden presentar como cierto lo que realmente no existe.

Las deducciones de la conciencia y su análisis, confirmado por la observación experimental externa que los sentidos aportan, será como el paso más en firme que puede ofrecer el que aplica su actividad á la educación.

La conciencia nos llevaría muchas veces á concep-

ciones abstractas de puros idealismos que nos separarían de la realidad, y los sentidos solos, en cambio, nos arrastrarían por el suelo en la investigación pedagógica, haciéndonos positivistas ó naturalistas contumaces; pongamos á las alas del idealismo el prudente contrapeso de su experimentación racional, y nos podremos mover en el justo promedio que proclama la independencia, libre de prejuicios nocivos que concluirían por negar la existencia de nuestro elemento más elevado y noble, de nuestra alma, á la que siempre debe hallarse sujeta la más defectuosa; la corporal, ligada á la animica.

B) Si toda la vida psíquica estuviera contenida en la conciencia, podríamos hallar algún corroboramiento á la pretensión de aquellos que la proclaman como el más excelente, como el único medio ó el más eficaz para el análisis y la observación; pero no sucede así. ¿Podría la conciencia darnos concepto exacto de aquellos estados en que nos encontramos por ciertas relaciones sometidas á los efectos de las alucinaciones? ¿Podríamos estudiar en nosotros mismos los estados de embriaguez, de obcecación y arrebató, de furia, fuerza irresistible y aun el pacífico, y en apariencia normal, de la manía persecutoria? De niugún modo; la conciencia no puede proceder en análisis y observación más que con tranquilidad plena y libre de todo influjo ó agente que destruya su propia virtud activa; como en los precitados casos tiene perdida aquélla, no puede proceder á su estudio y conocimiento. Esto sin contar con el sello característico que de individualidad adquiere en cada hombre, respondiendo á su peculiar naturaleza; como ésta varía con cada entidad, y como no es posible aplicar la deducción directamente obtenida por autospección, poco efecto útil podríamos haber conseguido. Algo se asegura y algo avanza en sus conclusiones sostenidas por los moder-

nos estudios psicológicos; pero no es suficiente para elevarla en la educación al rango que se le había pretendido dar, tanto más, cuanto que estos mismos estudios se basan sobre hechos exteriores que modifican, y se modifican á su vez por las condiciones orgánicas.

Por otra parte, las sensaciones no llegan nunca á responder con toda fidelidad á las impresiones ó á las excitaciones en general, que les han servido de base; luego no pueden proponerse los hechos observados en la conciencia como inequívocos. La conciencia observa y la observación no es suficiente en muchos casos, hace falta experimentar también; aquella operación estudia y analiza los hechos; ésta los produce también si es necesario, recayendo el hecho reproducido sobre el mismo observador ó sobre otro sujeto extraño: la primera es muy limitada; la segunda presenta un inagotable campo, de extensión indefinida, en el que abarca lo que en el suyo propio no ve. ¿Cómo, por ejemplo, habrá de estudiar la situación del sonámbulo, del histérico, y más aún, si cabe, del hipnotizado, aun cuando este último caso se efectúe dentro del más estricto cumplimiento de los preceptos de la Iglesia, la ciencia y la moral? Sería de todo punto imposible, como claramente se ve con sólo fijarse en la naturaleza de los hechos.

C) Pocas consideraciones añadiremos á las expuestas sobre esta materia; mas no obstante el deseo de abreviar, nos fijaremos particularmente en estos dos hechos:

Primero. La observación autospectiva llevada á cabo en la conciencia, es absolutamente individual y la verdadera ciencia tiende á lo general y á lo universal: aquélla nos presentaría como en completo aislamiento de nuestros conciudadanos y como incapacitados para conocer á nuestros semejantes, cuando la

experiencia y observación continua de todas las generaciones afirman y prueban todo lo contrario.

Segundo. Las afecciones más íntimas y más hon-
das del alma, encarnan en los signos de expresión, ta-
les como alteraciones del semblante, movimientos,
gestos, ademanes, gritos, exclamaciones, etc., etc., que
son fielmente interpretados por nuestra alma, llegan-
do á ella por medio de los sentidos; existe, pues, una
verdadera conclusión y correspondencia entre los es-
tados internos, los signos de que nos valemos para ex-
presarlos y la manera cómo al recibirlos por los sen-
tidos y transmitirlos al alma, ésta los interpreta con
toda fiel exactitud.

De todo esto deducimos que los hechos reconoci-
dos por la conciencia son en sí mismos insuficientes;
incompletos también y expuestos á error, los adqui-
ridos por los sentidos; juntando ambos órdenes y for-
mando con ellos una sola categoría de observación y
de experiencia, podremos conseguir satisfactorios re-
sultados al tratar de aplicarlos á la actividad educa-
tiva. No es suficiente el aislamiento, se hace nece-
saria la unión íntima de ambos órdenes.

Los *hechos*, la *conciencia* y la *razón* constituyen el
trípode sobre que la educación debe descansar para
conocerla y aplicarla con fruto, dentro siempre de los
límites que aparecen señalados por la moral, la reli-
gión y la ciencia para cada uno de los indicados fac-
tores que intervienen en la elaboración del producto
educación.

¿Existe alguna relación, bajo algún aspecto, en-
tre el predominio de alguno de los temperamentos y
el desarrollo de las facultades?—A) Podríamos con-
testar desde luego dando una respuesta monosilaba,
como lo haría un Jurado al pronunciar *veredicto*. Sí,
diríamos desde luego; pero esto creemos no es suficien-
te, máxime dirigiéndonos á quiénes tendrán clara idea

de todas estas cuestiones pedagógicas. Por si nuestro modo de exponer pudiera dejar alguna duda, lo razonaremos algo, no para convencer ni menos para imponer nuestro criterio; si para que sean presentes á los que lean, las razones en que apoyamos nuestra creencia.

¿Tienen, por ejemplo, la luz y sus efectos, algo que ver con la naturaleza de los cuerpos á cuyo través se ha de mostrar, é influyen éstos de algún modo en aquellos primeros? Si, y no algo, sino mucho.

Encerremos una luz tenue ó un potente foco en una cámara ó recinto cuyas paredes sean de cuerpos llamados *opacos*; después, en otra constituida por los que sean *traslucidos*; más tarde, poniéndola rodeada por los que se apellidan *transparentes*, y por último, dejémosla envuelta por una serie de facetas en que teniendo esta última condición, se presente cada una de aquéllas coloreada por uno de los elementales matices en que se desdobra la luz blanca, que vulgarmente llamamos los colores del arco iris y la ciencia califica con el nombre de *espectro solar*. Encerrémosla, después, para complemento, en otra que tenga una cara *opaca*, otra *traslúcida*, *diáfana* la siguiente y *coloreadas* cada una de las restantes.

¿Qué observaremos en el primer caso? Lo que todos saben; que la luz no sale, por intensa que sea (prescindiendo de los rayos X y de la radiografía particular) de la cámara ó recinto en que la tenemos localizada, y los cuerpos á ella exteriores no recibirán efecto alguno de los que aquella causa produce. En el segundo caso, aquélla logrará vencer alguna de las dificultades, pasará á *medias* y sus efectos serán sobre los demás objetos notados, aunque lleven su acción muy disminuida ó amortiguada; en el caso siguiente marchará y se dejará sentir con toda su pujanza, alcanzando sus efectos á cuantos objetos se hallen en el campo de su acción fuera del recinto que

contiene el foco, y procediendo con todos y para todos en conformidad con las leyes á que responde su naturaleza; en la primera parte del último caso, llegará la luz al exterior, pero influida ó modificada por la coloración distinta que hayamos dado á cada una de las supuestas caras ó facetas; sus efectos serán limitados en cada momento y objeto, á la acción que corresponde á aquella *parte de luz* que le *hiere*, pero no á toda la energía de que la luz blanca es capaz ni á los efectos que ésta motiva. Tal vez para determinados fenómenos aquel aislamiento convenga; acaso aquella nota parcial sea más productiva y aprovechada; tal vez las otras que aminoraban aquella particular energía contribuyen con su ausencia á que ofrezca con más poder la fuerza que estaba contenida en aquella particularísima forma individualizada y aislada de todas las que no la sumaban con ella. Si la consideración queda reducida á la última experiencia propuesta y apuntada, observaremos que por unas caras (las opacas) no pasa rayo alguno de luz ni sentimos su acción; por otras, algunos cruzan, pero no todos; por las siguientes penetran todos libremente, sin que se les oponga el más insignificante obstáculo, y por las restantes los obtendremos con las modificaciones propias del cuerpo y del color que en cada cara y momento vayan atravesando. Este es el simil; apliquemos el análisis al caso del alma y sus facultades, y veremos si responde con algunas analogías.

El *alma* es la luz que tenemos encerrada; nuestro cuerpo y sus órganos, las facetas que ha de atravesar y los instrumentos que ha de manejar ó modificar. Cuando el organismo, por su naturaleza ó por su deficiente desarrollo, no sea apto para que aquella *luz* salga, para que la energía espiritual obre de conformidad con su naturaleza, allí permanecerá contenida y estancada; pero porque no la percibimos, no podre-

mos racional y autorizadamente negar su existencia. Cuando el organismo tenga una disposición *media*, aquella alma se dejará ver con debilidad en sus actos, pero mostrará por sí misma su presencia. Si las partes del cuerpo se hallan en consonancia y en conformidad con aquella supuesta virtud luminica, esto es, con el poder y actividad espiritual, allí se nos presentará con toda la fuerza que á su diafanidad, es decir, á su perfección corresponda. Si, por último, aquella disposición pertenece solamente á ciertos órdenes, en aquéllos brotará, quedando inactiva para los restantes, á juzgar por los efectos, pues que la actividad es inherente á su naturaleza, y ésta no desaparece, tendrá constituida de este modo su *especialidad*, que se relacionará mucho con la *aptitud* particular del hombre á quien esto suceda. Llegando, por último, al postrer caso de hipótesis, nos encontraremos con que para una dirección se presenta el caso de la supresión; luego se va haciendo cantidad positiva; después alcanza el *máximum* del valor colectivo y, por último, se *especializa* también.

En el primer caso, el hombre no sirve para nada, pudiéramos representarlo por la *idiotéz*; en el segundo, entiende *algo*, pero de todo *muy poco*; en el tercero, será despejado y dispuesto para todas las ramas y formas de la actividad psicológica; y en los restantes, veremos cómo aparecen las *especialidades* de las profesiones, por las que vemos hombres completamente nulos para unas y verdaderas notabilidades ó eminencias para otras.

Esto dicho, concluyamos: los temperamentos en el hombre son las facetas ó caras *opacas*, *traslúcidas*, *diáfanas*, *coloreadas* y *complejas* ó combinadas del caso de luz y aplicadas como simul para hacer ver de un modo más claro hasta dónde el temperamento, como disposición orgánica, puede contribuir á que las facultades psíquicas se muestren con más ó menos

claridad, más ó menos *intensidad*, y, por último, con poder y energías suficientes para llegar á la meta en todos los órdenes de investigación mental.

B) Después de las anteriores aclaraciones se comprenderá con toda facilidad por qué afirmábamos en nuestra obra *Apuntes para la Ciencia de la Educación* que los hombres de *temperamento sanguíneo* suelen ser de facultades intelectuales muy despiertas, ingeniosos, afables, muy reflexivos, de madurez y aplomo, trabajadores por inclinación, primero, por ésta y hábito, después; confiados, crédulos, francos, comunicativos, no pueden callar ni las dichas ni las aflicciones, gozan haciendo á otros partícipes de aquéllas y se consuelan comunicándoles éstas; son emprendedores, amantes de su familia y de su patria, templados en sus pasiones, que sujetan virilmente, poseen voluntad fuerte, decidida y tan sostenida algunas veces, que raya en terquedad; se convencen con razones sin gran esfuerzo, no ceden nunca á la imposición; son fieles, convincentes y perseverantes.

»En el orden moral, son religiosos, admiten y sobrellevan como una cosa necesaria la idea de la autoridad y del poder, son caritativos, espléndidos, *altruistas*, como hoy se dice; no gustan de la ostentación ni aparato, no sienten el aguijón violento de las pasiones, se alegran del bien del prójimo, porque no comprenden ni conciben la envidia. Su imaginación no es muy exaltada, por esto son más aptos para la *observación* ó para la ejecución, que para las concepciones ideales, abstractas y artísticas. Observan y analizan; se concretan á los hechos y á la realidad de la vida, que sin afectación acatan; no viven fuera de estas leyes forjándose *ilusiones*, que tantos males suelen producir; son racionales, no fantasmagóricos.

»Los individuos en quienes predomina el temperamento nervioso, son de extremada franqueza, hablan

como sienten, no conocen ni toleran la hipocresía, tienen poco dominio sobre sí y no sufren imposiciones de nadie, ni aun aquellas que la conveniencia les podría aconsejar. Entienden y razonan bien, se impresionan más, no valen para una observación detenida, son muy aptos para una concepción artística, son duros y hasta terribles para el castigo si le aplican en un periodo de excitación.

El hombre de temperamento linfático suele ser, por inclinación natural, indolente, apático, *sin gusto*, de una pasividad extremada; su sensibilidad se halla poco despierta, física y moralmente considerada; son tardíos para comprender; poco reflexivos; nada los estimula ni los saca de su paso; el bien y el mal lo miran con indiferencia, pero no se sienten capaces de perjudicar á nadie, antes harían bien, aunque no se molesten mucho para ello; sus pasiones parecen todas amortiguadas; ni sienten la soberbia, ni la humildad, ni la avaricia, ni el desprendimiento, ni la envidia, ni el altruismo; algo los impulsa la caridad; recorren todos los extremos de la vida intelectual y de la moral; un mismo sujeto pasa fácilmente del primero al último grado en el orden del bien como en la esfera del mal; los nerviosos suelen ser violentos, veleidosos, de razón perspicaz y penetrante; sorprenden los más pequeños detalles en cortos instantes, porque no pueden estar mucho tiempo con la inteligencia (ni con el cuerpo tampoco) en una posición fija; no se persuaden; ha de ser siempre la suya por el momento; en cambio, cuando la excitación pasa, reconocen y admiten todo lo que se les dice; son afables y se humillan pidiendo se les disculpen los defectos; son emprendedores y temerarios; no retroceden ante los peligros porque, realmente, no los ven; son obstinados y fanáticos por una idea cuando ésta les obsesiona; tienen razón despierta, pero la ejercitan con poca constancia; conciben y ejecutan en un momento; son muy

impresionables. Sienten pasiones violentas; suelen ser orgullosos, hacen alarde de vanidad; son pendencieros, camorristas, pero muy desprendidos, nunca egoistas; encuentran su bien en el ajeno; no son reservados porque no se lo consiente su temperamento, por ser llevados de su carácter *bonachón* y su naturaleza de *pasta-flora*.

»Los biliosos, por fin, suelen ser muy razonadores, de mucho juicio, aunque de poca memoria y escaso ingenio; tienen constancia, poca imaginación; meditan mucho las cosas antes de llevarlas á ejecución; son prácticos, no propensos á vivir de ilusiones. Tienen cierta volubilidad, y por ella comprenden muchas cosas; si se encariña el bilioso con las ideas, las presta asiduidad y constancia suma; se domina mucho, por lo cual disimula fácilmente, y si quiere y la voluntad se lo ordena, se hace hipócrita y se sostiene en la hipocresía; suele ser malicioso, suspicaz y ordenador de asechanzas. Su destino suele ser incierto; su vida suele estar llenar de grandes borrascas.

»Son autócratas, dominadores, y la sociedad los tiembla por tiranos; son ambiciosos y egoistas. El temperamento bilioso hace al hombre poco franco, vengativo; no inspira confianza ni la da tampoco; no aguanta imposiciones ni sufre dependencia de nadie; se esfuerza más porque no lo dominen que por mandar él; por esto busca la emancipación y se agrupa en los grandes centros de población, procurando siempre los favores del que manda, aun á trueque de humillaciones, que para este fin las tolera fácilmente. Son revolucionarios por temperamento; les agrada la *oposición* y la *lucha*, y como enemigos suelen temerlos hasta los gobernantes; son laboriosos y buenos administradores, pero necesitan la cooperación de los demás; no les agrada la amistad de sus iguales, y en su trato prevalece la idea de un beneficio; buscan utilitaria una permuta, por lo menos, antes que una

reciproca simpatía. Dos temperamentos biliosos resultan incompatibles para mucho tiempo. La amistad perfecta supone comunicación, franqueza y adhesión recíproca; el bilioso, ni la quiere ni la presta; no ha nacido para la amistad, nació para el negocio en común; cuando éste se acaba, rompe aquélla; su enemistad llega pronto al odio. Para la educación conviene tener en cuenta que son ardientes y pensadores por inclinación, aunque no siempre descubren lo que buscan; hasta en el juego, cuando niños, jóvenes y maduros, no buscan el pasatiempo, la distracción; procuran la ganancia, el imperio y el entusiasmo.»

Si esto sucede cuando se trata de un individuo marcadamente caracterizado por un solo temperamento, no creemos necesario agregar nada nuevo para aquellos otros en que no apareciendo puros los distintivos de uno de ellos, se encuentra modificado por los de *dos* ó más, constituyendo un temperamento *compuesto*; caso éste muy frecuente, según en otro lugar expusimos, y en cuya ocasión aparecen los predominios, según los resultados de las sumas ó restas que haya entre las fuerzas que las producen.

Esta especie de término último es, si se ofrece, como una consecuencia de aquellos principios de *mecánica psico-física*, y su conclusión de equilibrio es el estado en que la vida nos los presenta.

Los procedimientos que la Pedagogía puede emplear para obtener incremento en lo que reporta utilidad, y de que otro se ha de valer para contrarrestar los efectos perniciosos, ya quedan señalados en términos generales; los particulares, los de ocasión y momento, los cifrados en la oportunidad, no nos los dicta una ley, son excepciones, y por eso el espíritu observador los sorprende en la realidad y los aplica según su naturaleza.

C) El campo que al estudio del maestro presenta esta materia y los desdoblamientos que puede ofrecer

cada una de las notas apuntadas, es de una ramificación y subdivisión indefinida; no una, muchas obras se podrían escribir por personas doctas y competentes para desenvolver estas diferentes cuestiones.

Sirva para el que sienta afición al estudio de esta clase de materias, como enunciado de *programa*, lo que llevamos expuesto, y podrá así con más facilidad acaso, ordenar su espíritu para una detenida observación y una prolongada experiencia, que de estos dos elementos han de brotar las conclusiones que perfeccionen estos problemas de la ciencia de la educación.

El organismo es un medio *transmisor*, es un instrumento que juega papel *decisivo* muchas veces en el funcionamiento del alma, y á la educación corresponde proporcionarle aquellas cualidades *predisponentes* cuando de ellas carezca, promover su actividad, si la tienen aminorada, y corregir sus defectos, siempre se nos presenten como materia conocida.

No podrá desempeñar esta labor entera la educación física, necesita verse ayudada de la misma fuente moral cuya perfección va buscando; pero esto no importa, en nada se opone á las bases propuestas y á las conclusiones sentadas; hemos dicho y repetimos que ella misma puede ser, y de *hecho es* muchas veces, sujeto activo y pasivo de la misma operación; *ella* ejecuta y sobre *ella* ejerce.

Conviene mucho que el maestro no lo olvide, y así podrá explicarse el *por qué* de aquellos defectos tan contrarios en *apariciencia*, que muchas veces se observan en la educación, por ignorar la causa de que son efecto, y así verá con toda claridad cómo y por qué unos mismos procedimientos, en igualdad de condiciones *externas* aplicados, son fructíferos y provechosos unas veces y contraproducentes otras; por qué algunos educandos se *distraen* cuando se habla de cosas y materias que á otros los *cautivan* y los tienen como

en suspenso, con vivo anhelo de avanzar en ellas, sin que nunca su deseo se sacie; entonces se despejarán muchas incógnitas, entonces se habrán borrado muchas aparentes esfinges que imposibilitan el problema de la educación. Así podrá quien educa formar idea exacta de la *aptitud* y de la *vocación*; verá á qué principios responden, á qué causas se deben, con qué medios se multiplicará su alcance, ya que esto afecta de modo tan directo y por manera de tanta transcendencia al fin progresivo del hombre, en orden á su siempre confirmada perfectibilidad.

TEMA II (XVI)

Estudio de la percepción inteligible ó interna.—La conciencia.—Desarrollo y perfeccionamiento de la conciencia por la educación.—Transición de la espontaneidad inconsciente á la conciencia y de ésta á la reflexión.—Necesidad del acto reflexivo para el ejercicio de las facultades intelectuales.

SÍNTESIS

Estudio de la percepción inteligible ó interna.

a) El hombre se da cuenta de las impresiones que la realidad produce sobre él, y, al mismo tiempo, determina otra multitud de impulsiones ó cambios que tienen lugar dentro de sí mismo: la función mediante la que concreta las primeras se llama percepción *sensible* y cuando afecta á las espirituales es llamada *inteligible*.

La percepción interna supone un verdadero acto de reflexión, y en él ejercita todas nuestras facultades el entendimiento; la atención y la memoria concurren por sí mismas;

se abstrae, se generaliza, se forman juicios y verdaderos raciocinios al ejercitar la percepción interna.

b) El estudio de la percepción inteligible es indispensable para el pedagogo; pues para conocer las cosas y mucho más al hombre, no es suficiente adquirir noción de su color, peso, dimensiones, etc.; es necesario llegar á la vida intelectual y ésta no se alcanza sólo por los sentidos: es preciso adquirirla por la vida del pensamiento, la cual se desenvuelve en una especie de acción centrifuga que se extiende desde nuestro propio ser á todo cuanto le rodea, recayendo directamente sobre nosotros mismos en el primer caso y de un modo mediato cuando á los demás se refiere.

c) La percepción sensible hemos visto que no se comporta de igual modo en todos los hombres, y cosa análoga sucede con la percepción inteligible, la cual se deja notar rápidamente en unos individuos, mientras que en otros resulta muy lenta. Se inicia como partiendo del campo de lo inconsciente y en actos, del mirar y del oír, etc., pasa por sucesivas formas de reflexión á observar y escuchar, dando lugar con ello á la ordenación de los conocimientos y á que aquella primera fuerza instintiva que pone en movimiento nuestro ser, vaya desapareciendo, quedando sustituida por otra racional.

La naturaleza de lo inconsciente é instintivo es tan fecunda en la infancia, que una de las dificultades mayores con que el educador tropieza, estriba en conseguir que aquélla desaparezca para que entre en juego la reflexión. Reparemos lo que sucede cuando el niño aprende la voz materna; su acción reflexiva es tan tenue, que la instintiva se sobrepone y la obscurece; en cuanto la reflexión adquiere fortaleza, aparece el cambio de ideas, se sugieren sentimientos y en las inflexiones de la voz encarna los matices de su vida intelectual; cuando abstrae y generaliza, la intuición interviene para iniciarlas y en la reflexión y en el razonamiento desaparece aquélla totalmente.

La conciencia.—*a)* La conciencia no es algo exterior y extraño al hombre; es elemento que lleva en si mismo, como si dijéramos en forma latente, hasta que llega ocasión para mostrarse; entonces, la vida de nuestra alma comienza á iluminarse y lo que no era conocido pasa á ser consciente; la conciencia no es un agregado que durante la vida se proporciona el hombre; claramente se ve, atendiendo á nosotros mismos, que siempre nos acompaña, y si bien es cierto que las condiciones y modalidades de nuestra vida, como nuestras costumbres, profesión, creencias, etcétera, son agentes que la modifican, no es

menos verdad que las alteraciones no pasan de los accidentes, jamás penetran en la esencia.

b) Una conciencia bien educada es guía veraz y norte seguro para resolver multitud de conflictos que se nos presentan en la vida; la conciencia forma el sentido moral, y éste, unido á la cultura científica, con facilidad allana todos los obstáculos.

Es necesario que la sensación sea verdadera, para que no produzca una conciencia errónea; por eso las malas costumbres, los fanatismos, los prejuicios irracionales, etc., llevan al hombre por torcidos caminos, que le apartan de su fin racional, porque los vicios más feos, y á veces los mismos delitos, adquieren carta de naturaleza en la vida, cuando la sociedad los tolera y no se avergüenza de su ejecución y de su práctica. ¿Quién no ha oído decir que entre soldados el *robo* está á la orden del día?, y nadie llama *ladrón* al que lo practica, si no pasa de las prendas útiles para el servicio. En estos casos, como la conciencia no acusa delito, no puede venir el arrepentimiento. La conciencia solamente dirige á quien se concentra en sí mismo, para buscarla y pedirla consejo, después de tenerla por la educación bien dispuesta.

c) Cuando la conciencia no está bien formada, la reincidencia en el mal es bien fre-

cuenta; en cambio, cuando aquélla guarda rectitud invariable, la tendencia al mal resulta vencida; por esta razón importa mucho que el educador no lo deje en olvido.

Desarrollo y perfeccionamiento de la conciencia por la educación.—*a)* La acción de la conciencia por sí misma, es incierta é insegura; la educación le da fijeza encaminándola por donde la razón dice; la naturaleza de la infancia se muestra como es, y luego la educación de la conciencia da lugar á que se desenvuelva como debe ser. Cuánto la educación consigue en estos casos está mostrado con sólo ver la diferencia que existe entre la conciencia del hombre salvaje y la del hombre civilizado y culto.

Una atención persistente, una percepción delicada, tanto externa como interna, un desarrollado espíritu de comparación, una imaginación moderada y una razón clara, forman el sentido moral con la educación de la conciencia.

b) Suele haber en la educación de la conciencia un principio de ficción que la desnaturaliza por completo y predispone para la hipocresía, y el educador debe corregir radicalmente este defecto. La educación de la conciencia no alcanza sólo á la reflexión, alcanza á toda la vida psicológica; parte de un supuesto inconsciente que evidenciándose en

el instinto pasa pronto al hábito y se convierte pronto en razonamiento reflexivo

c) El principio de actividad que llevamos en nuestra naturaleza debe ser encaminado hacia un fin previamente conocido, y de este modo la educación de la conciencia ordenará y dispondrá mejor los medios para conseguirlo, de tal manera, que un movimiento que comenzó por ser semi-mecánico, se convierta en deliberado y racional; la reflexión muchas veces deduce del conocimiento y de la comparación de las cosas mucho más que cuanto expresan directamente.

Transición de la espontaneidad inconsciente á la conciencia y de ésta á la reflexión.—a) Consiste la espontaneidad en obrar por sí mismo el agente, respondiendo á una causa contenida en su propio ser y sin que nadie señale el camino por donde ha de avanzar. El ser no crea estas fuerzas, las lleva en sí y luego las imprime dirección.

La conciencia se da cuenta por propio conocimiento de aquel primer impulso y de los efectos que produce, y la reflexión después aparece en un segundo momento como una verdadera operación intelectual, más bien que como facultad propiamente dicha; la reflexión viene á ser la *conciencia de la propia conciencia*.

La espontaneidad corresponde á los co-

mienzos de la vida anímica, y aparece obedeciendo á leyes naturales; pero, conocidas éstas y aquellos movimientos, se hace reflexiva por la acción directa de nuestras propias facultades.

b) La vida espontánea es confusa é inestable, y precisamente cuando adquiere fijeza se ha convertido en reflexiva.

La constitución fisiológica y su actividad en perfecto desarrollo facilitan y aceleran la aparición de la vida espontánea y la sustitución de ésta por la reflexiva. La atención distingue, primeramente, dónde acaba lo inconsciente para comenzar la vida reflexiva, porque atender con persistencia es casi reflexionar.

c) Son caracteres de la espontaneidad: la pérdida de energía en la acción, el desarrollo gradual de la vida fisiológica y de la psíquica, percibidas y notadas de una manera consciente; la perfectibilidad individual, lograda por la educación; y á la reflexión pertenecen: el ser posterior á la espontaneidad, á la cual anula; fortalecerse con el ejercicio; ser de naturaleza interna y tener finalidad preconcebida.

Necesidad del acto reflexivo para el ejercicio de las facultades intelectuales.—a) La vida psicológica se reduce, como ya se ha dicho, á sentimientos, pensamientos y voliciones; en cada

uno de ellos ejercitamos una actividad específica del alma. Pensamos para *conocer*, y en cuanto conocemos distinguimos entre sí nuestros pensamientos, y después de distinguidos, los *queremos*, determinamos las voliciones; luego el pensar impone un acto de reflexión, en cuanto opera como facultad; el sentimiento establece comparaciones entre lo pensado y lo conocido, y para ello precisa reflexionar también; la volición nunca se determina hasta que las cosas ó las acciones son conocidas en sí mismas, y en sus efectos y este conocimiento solamente se adquiere con la reflexión.

b) Ante la educación, el pensar se muestra impasible, libre y progresivo; el sentimiento, impresionable, subordinado y estable; la volición, ilimitada, libre é imputable. Todas estas manifestaciones brotan de un mismo punto; por la reflexión se analizan, y, según ella, se aplican después.

c) La educación forma el concepto del bien, arraiga el hábito del mismo y aparta de todo aquello que sea su negación; esto no puede conseguirlo si no procede de una manera reflexiva, porque á los pensamientos acompaña el sentimiento y la volición, como á cualquiera de éstos se unen los primeros, y solamente un estudio comparativo, es decir, una serie de reflexiones, puede hacernos conocer su predominio y mostrarnos cuál sea

más conveniente para, en cada caso, proceder á su aplicación; porque todo estriba en esto y se refiere al conocimiento del bien y el mal, y á la elección razonada y reflexiva entre ambos.

AMPLIACIÓN

Estudio de la percepción inteligible ó interna.—

A) Hemos llamado *sensibilidad* á la facultad que el hombre tiene para recibir las impresiones que los seres ó las cosas pueden producir sobre él, ya de un modo *directo é inmediato*, ya valiéndose de otros medios ó relaciones. Los sentidos externos tienen la disposición natural necesaria para percibir las impulsiones, mutaciones ó cambios que fuera del hombre ocurren; pero también existe otro orden de fenómenos á los que los mencionados órganos no alcanzan; hay un mundo de vida íntima en el que las variaciones y cambios se suceden con tanta rapidez y continuidad como las anteriores, de que hemos hecho mención.

A esto obedece la distinción fijada para estudiar la *percepción* de un modo aplicable á la Pedagogía; por eso precisamente la presentábamos desdoblada en dos grandes direcciones, atendiendo también á la manera cómo sus operaciones se llevaban á cabo, y apellidábamos *percepción sensible* á la que se valía de los sentidos, distinguiendo con el sobrenombre de *inteligible ó interna* aquella otra forma en la que, replegándose en nuestro propio ser, aprovechaba para ello todas las facultades de nuestro entendimiento.

La percepción es una función por la cual el espíritu se apodera del objeto sobre que ha recaído, ó concibe todo cuanto sobre un determinado aspecto presenta y contiene: cuando es referida á objetos mate-

riales, se llama *sensible*; cuando recae sobre los suprasensibles, espirituales y de relaciones, se califica de *inteligible*.

El acto por el que nuestras facultades actúan sobre lo *ya conocido*, ejercitando con ello la *reflexión*, como más adelante veremos, tiene apoyo primordial en una percepción inteligible, porque mediante esa percepción interna pone de nuevo sobre el *anfiteatro intelectual* aquello que permanecía como almacenado en el depósito de la memoria, para que ayudándose de la imaginación, quede nuevamente sometida á un detenido análisis mental, cuyos resultados se van señalando después de tener lugar esta *percepción inteligible* de que venimos hablando.

Tiene en la educación una transcendental importancia; acaso de ningún otro modo se ejerciten con más moderación, orden, acierto y proporcionalidad todas nuestras facultades intelectuales, que aplicando la percepción interna. Suscita el *conocimiento*, promueve la *atención*, exige la presencia de la *memoria*; por necesidad *abstrae*; saca consecuencias que traduce en leyes, *generalizando*, y hasta aquí no se llega, si antes no ha existido una comparación de conceptos ó *juicio*, y de estos mismos ó *raciocinio*; no hay, en suma, facultad mental que no se ponga en movimiento al ejercitarse la *percepción interna*.

Es de grandes resultados, y medio de grandes alcances aplicada á la educación, porque disciplina la inteligencia como ninguna otra lo hace.

Supongamos que por la percepción interna queremos hacer comprender á un niño lo que es un *cubo*: dando principio por hacerle recordar la *noción* del *punto* matemático (que como la tenía adquirida, queda el hecho en plena percepción interna, y de no haberlo visto nunca, se le representa y se le hace *abstraer* para que en la inteligencia se conserve aquella idea); se une á la idea del *punto* la del movimiento, y

entonces surgirá en su mente la *idea* de la *línea* ó el recuerdo de ésta, si ya antes la había adquirido: haciéndole ahora entender la existencia de *cuatro líneas* ó *rayas* todas *iguales*, podremos fácilmente lograr que mentalmente las *una*, poniendo en contacto sus distintos extremos; al momento después de hecho esto es *percibido* interiormente el concepto del *cuadrado*, que si queremos podemos completar con el supuesto de que le suponga *cubierto* de papel, por ejemplo: llegado este momento, no será difícil promover en la mente del educando la idea de la existencia de *seis cuadrados* exactamente iguales, como antes lo hicimos con las líneas, ni tampoco habrá de costar gran esfuerzo que los suponga *todos* unidos *entre sí* en la forma que resulte más factible, dadas las ideas ó conocimientos que tenga para entonces adquiridos aquel á quien tratamos de educar. No necesitamos decir, porque salta á la consideración elemental, que al principio conviene que la *percepción sensible* ó *externa* (esto es, el ejemplo experimental) preceda á la ejecución práctica de la *percepción interna*; pero comparemos las facultades que operan en uno ó en otro caso, y se verá el grandísimo realce que adquiere la afirmación que respecto á este punto dejaremos arriba sentada.

B) Las anteriores líneas van encaminadas á presentar bases para juzgar con algún acierto la doctrina de la *percepción* en todos sus aspectos y en todo su alcance pedagógico. A partir de aquellas abstractas doctrinas de la antigüedad en que, como Demócrito, sostenían ser la *percepción* una *intuición* inmediata y *pasiva*, y que las ideas que tenemos adquiridas de los objetos materiales son las mismas imágenes de las cosas que han penetrado en nuestro ser *por los sentidos principalmente*, y que después han quedado como depositadas en el *sensorio* ó *centro sensorial*, han

sufrido estos estudios muchas alteraciones que cada escuela de Filosofía aplica á su sistema y explica de conformidad con *su fin*, más bien que con la independencia objetiva que respecto á las consecuencias debe tener el investigador en cuenta.

Las cosas se ofrecen por sí mismas como son en su propia naturaleza, sin necesidad de atender para nada á la aplicación que se les haya de dar hasta después de vistas y conocidas. Ese *prejuicio* del *fin* preconcebido, perjudica y trastorna, no favorece ni ayuda.

El carácter de utilidad que la percepción inteligible presenta para la Pedagogía, se comprende con más exactitud si comenzamos por establecer una fundamental distinción de lo que los psicólogos llaman *cualidades primeras y segundas* de las cosas materiales, según aparezcan deducidas y adquiridas directamente bajo la idea de propiedades ó fenómenos experimentales de carácter físico, como el color, forma, dimensiones, etc., ó se vean determinadas en la conciencia del que analiza por la presencia mental del objeto, dejándonos libres y sin relación directa con la substancia de los cuerpos, pero que directamente se nos hace presente al través de los estados de la conciencia.

Por las diversas formas que tiene para presentarse en acción la vida intelectual, se deduce la importancia de que se ven rodeados todos los elementos que son fundamentales para la vida del pensamiento, y tal vez, entre todos ellos, corresponda un lugar de preferencia á los del orden perceptivo; por éstos da principio la vida del *pensar*, que comienza, por decirlo así, con un señalado movimiento *centrifugo*, hecho que supone la persistencia de elementos acumulados para poderla después dejar en acción.

Para mayor claridad en la aplicación y aprovechamiento de estos modos de progresivo desarrollo, con-

viene no dejar en olvido que las percepciones se muestran *mediata* ó *inmediatamente*, y que en ambos casos se subdivide en tantas clases como direcciones puede tomar en orden á los sentidos y á las facultades intelectuales, y partiendo de esta consideración, podrá con acierto *especializarse* su estudio y empleo, teniendo para ello presentes las consecuencias que en cada caso puedé producir.

C) La percepción sensible, hemos dicho que no se comporta de igual manera ante la aplicación que de ella se hace á los diferentes sujetos de la educación: sábese que una misma experiencia, llevada á cabo con la mayor igualdad posible de condiciones que no afecten al educando y si al hecho en lo que él es, se presenta con resultados distintos y á veces opuestos, de tal modo que, por éstos, no se deduciría nunca la identidadde origen. ¿A qué se debe este cambio? A las particulares disposiciones del sujeto de la experimentación.

Algo parecido á lo expuesto sucede cuando se trata de analizar el resultado de la percepción interna, después de reconocer que en ésta hay un fondo más constante, permanente y conforme; pero que no carece de notas diferenciales, debidas más al organismo de que la vida intelectual se vale para su funcionamiento y expresión, según vemos al hablar de la relación que existe entre las facultades anímicas y la constitución de los temperamentos.

Estas notas diferenciales deben, aquí como allí, ser estudiadas por la Pedagogía, toda vez que sus enseñanzas han de contribuir á facilitar la consecución de su fin; en ellas podremos ir poco á poco acercándonos al conocimiento del campo que permanece en lo llamado *inconsciente*, que proviene en su mayor parte de la percepción sensible y qué otro corresponde á lo consciente, resultado, en la mayoría de los casos, de la percepción inteligible.

La vida *inconsciente* á que nos referimos, está fuera de duda que aparece en el niño, y cuando va perdiendo aquella nota, acude á la misma para evocar sus primeros actos *reflexivos*; cuando se le hace una pregunta, escucha, atiende, procura ordenar el contenido de la interrogación, formando un conocimiento elemental, pero que desde luego acusa un proceso psíquico que la vida consciente (sabedora de lo que hace) reclama; entonces el influjo de la fuerza y actividad instintiva que le puso en movimiento, cesa con prontitud, quedando en vigor el aspecto racional, que, aunque rudimentario, ya se hace presente en aquellos actos.

La naturaleza, hasta ahora inconsciente é instintiva del niño, es tan rica, que en muchas ocasiones, una de las dificultades mayores con que se tropieza para la educación, estriba en lograr que se valga de la reflexión para dar término á lo que se inició bajo forma directa y espontánea. Cuando el niño comienza á aprender la lengua patria, su acción reflexiva es tan tenue, que la instintiva se sobrepone y subyuga ú obscurece á la primera; pero en cuanto con la lentitud que emplea se posesiona del elemento reflexivo, cambia en ideas, en sentimientos y hasta en las modulaciones é inflexiones de su voz, con la que todo lo imita, consiguiendo con los tiernos órganos de la fonación, los matices más delicados y las más raras semejanzas, facilidad y adaptación que puede ser muy provechosa para bien aplicada á una lectura correcta, por ejemplo.

Cada sentido nos produce su percepción distinta, y otro tanto hace cada una de las facultades; el maestro debe estudiarlas con gran cuidado por esta misma razón.

En otra ocasión hacíamos ver la necesidad de la educación de los sentidos para que las *percepciones sensibles* fueran *claras*, ordenadas y distintas; ahora

vemos cuánto corresponde bajo este propósito al orden intelectual. Si el educador presta á cada uno de estos órdenes la especial atención que merecen, y si después logra que se apoyen con el reciproco influjo de que cada uno dispone, la educación progresará de un modo notable, y se encontrarán salvadas no pocas de las dificultades que en su camino se le han de presentar, cuando trate de ejercitarse en su profesión, tanto más cuanto que la percepción es uno de tantos actos como la abstracción realiza; porque *percibir* es distinguir en sí mismo, separando las cosas mentalmente unas de otras, de modo que no sea posible confundirlas; así, al percibir las cualidades y las relaciones, por ejemplo, comenzaremos por aislarlas de todas las demás que con ellas coexistan, pensándolas como si ellas solas tuvieran realidad en la naturaleza ó en el mundo del espíritu, con independencia completa hasta de las cosas á que van unidas ó de las relaciones en que aparecen colocadas.

Preste quien educa gran cuidado á esta materia, que los resultados le darán por bien remunerado de su trabajo.

La conciencia.—A) Las primeras señales de actividad que presenta el pensamiento y, en general, todas las facultades intelectuales, con su variedad de funciones y operaciones, las reconocemos con un movimiento *aparente desde dentro hacia fuera*, por eso lo llamábamos antes *centrífugo*; pero á estas primeras manifestaciones siguen otras en que este movimiento va poco á poco perdiendo en intensidad, hasta que surge otro en sentido inverso; es decir, que parte *hacia dentro*, es de carácter *centrípeto*. Esta es la primera presencia del conocimiento que el hombre adquiere de *sí mismo*; he aquí cómo aparece la *conciencia*.

La conciencia no es algo exterior al hombre y ex-

traño á su naturaleza; no es término adquirido, es elemento existente en su propio ser, que antes habiase conservado como oculto, en un estado como si dijéramos *latente*, hasta que llega la ocasión propicia para irse mostrando; esto mismo hemos reconocido al referirnos á las facultades del alma. Desaparece el velo que nos privaba de llegar á observar aquel contenido con la mirada intelectual del propio continente. Hay una vida íntima de nuestra alma, que es como el cimiento de todas sus facultades y de donde ellas brotan para ponerse en actividad; como si partieran de aquello que llaman algunos *inconsciente* (y que no lo es en el total rigor del vocablo), para hacerse ostensibles por los medios que con su naturaleza cuadren, según el fin á que conspiran.

Las experiencias que por nuestra propia actividad podemos ejecutar sin salir de nosotros mismos, los conceptos que vamos formando y la educación que recibimos, van poco á poco constituyendo un fondo al que amoldamos muchas veces nuestra conducta. Este principio inherente á nuestra naturaleza, pero que es susceptible de modificaciones y cambios, es el regulador de nuestras acciones.

Sostienen algunos que la *conciencia* es extraña á la naturaleza racional; que se le agrega como algo nuevo que antes no contenía. Para ello se fijan en lo accidental y olvidan lo que constituye la esencia. El hombre que no tenga ideas puras de la moral y la justicia, no podrá nunca tener *conciencia* de si ha cometido faltas que contra lo moral y lo justo vayan dirigidas. Se hace necesario, añaden, conocer por experiencia propia los efectos que las causas producen en nosotros mismos, para juzgar por ellos si son conformes ó contrarias á lo que necesitamos y nos conviene.

Claramente se ve que toman los efectos por causa, quienes de tal manera se expresan. Para que esa experiencia se pueda realizar, se impone la existencia

de un elemento precedente sobre el que descansen; además, para que se puedan declarar favorables ó dañosas, es preciso que se vean comparadas con otro término, al que llamamos *bien*, y de la conformidad ó divergencia que mantengan con éste, dependerá el calificativo que les apliquemos. Ahora bien, este término de comparación, ¿de dónde ha venido? ¿Cómo le encontramos en escena? No cabe duda que la vida entera, con todas las relaciones en que se haya desenvuelto, pueden haberle modificado; pero nadie negará que antes de la modificación existe el ser modificable; luego antes que ese elemento adquirido, es preciso reconocer que habrá otro innato, inherente á nuestro ser, sobre el que pudieron caer aquella modificación, aquel cambio y aquellas alteraciones.

Si las condiciones de la vida, las costumbres, la profesión, los estudios, la *educación* en su acepción más amplia, pueden ser *agentes* modificadores, y de estas modificaciones se ha de derivar más tarde nuestra conducta ante nosotros mismos, ante nuestros semejantes, ante la ley, la moral, la ciencia misma, y ante el último Bien á que nos dirigimos, con cuánto esmero y predilección no habrá de procurar el educador que la *conciencia* responda á los fines que debe llenar.

B) Nadie duda hoy que una *conciencia* ilustrada es guía del hombre para resolver la mayor parte de los conflictos que en la vida se presentan, ya como previstes, ya también sin esta cualidad, que es como más sorprenden; esta ilustración la da quien bien educa, haciendo conocer la verdad y contribuyendo á que ésta sea amada. El cultivo de la razón, la regulación del temperamento y la clara noción del fin, formarán una conciencia semejante y ésta constituirá su *sentido moral*, que es inherente á su propio ser.

Por pequeña que sea la experiencia que la vida

haya proporcionado, se verá que el número de hombres de capacidad bastante para hacerse estas observaciones por sí solos, queda harto reducido. Unos por carencia de conocimientos; otros por poca paciencia y tranquilidad de espíritu; éstos por temor á sus consecuencias; aquéllos porque para nada reconocen su influencia, se abstienen de esta experimentación y viven más tranquilos con su depravada conciencia, sus falsas ideas y erróneos conocimientos, que se unen después para tiranizar á su propio sujeto y hacer sus esclavas á las sociedades enteras. La tiranía no tiene, por regla general, otro asiento que una falsa y pervertida conciencia.

Por falta de una *sensación verdadera* tienen la mayoría de los hombres una *conciencia errónea*, y por esta razón juzgan las cosas de un modo contrario á su naturaleza. Si desde el principio no hubieran recibido opiniones con conceptos saturados de falsedad, si no examinaran sus actos con tanta superficialidad, no obrarían tan mal.

Las costumbres pervertidas, las preocupaciones irracionales, los extemporáneos fanatismos y la ignorancia del *deber*, los llevan por tan extraviados caminos, guiados también por la más completa tranquilidad que les proporciona la impunidad de que siempre se vieron rodeados.

Los vicios pierden su fealdad cuando la sociedad los tolera, y más aún si los aprueba, como hace muchas veces; los delitos parece que adquieren rango de distinción y nobleza si aumentan su número y la autoridad de quienes los cometen; con ello el pervertido no se corrige y el tímido pierde la careta de la vergüenza y se lanza por la senda que otros trazaron y dejaron abierta. Nadie se sonroja de haber delinquido, porque su conciencia ha perdido su sensibilidad; está ya muerta.

Cuántas veces vemos la repetición de actos puni-

bles realizados con la mayor frescura; cuántas más escuchamos los alardes de ingenio que el valiente soldado hizo para *robar* á sus compañeros, mostrando propósito de repetir el hecho cuantas veces pueda; al que se enriqueció con lo ajeno haciendo ostentación de su fortuna, yendo tan tranquilo, aunque haya quien se muera de hambre por haber sido víctima de sus censurables expoliaciones.

De hombres así corrompidos, no puede haber familias dignas ni naciones prósperas. Triunfará el egoísmo, y la virtud tendrá que ocultarse medrosa de que el contacto de tanta maldad pueda manchar la pureza de sus vestiduras.

Difícil es que la educación consiga el *arrepentimiento*, pero sí es fácil que construya un muro inmovible ante tan duros embates; por eso la preconizamos con tanto empeño.

Las oportunas y frecuentes reflexiones sobre los respetos inmutables que á la moral son debidos, podrán ilustrar la conciencia para que no se deje arrastrar por la corriente que la envuelve. No podemos esperar á que el mal se produzca para que el remordimiento corrija, porque estos remordimientos se borran pronto; es preciso lograr que el mal no llegue, para que después no se tengan que llorar sus enseñanzas.

La conciencia habla sólo á los que la buscan, á los que se repliegan sobre sí mismos, á aquellos que han recibido una buena educación y conservan sus principios.

Todo esto confirma que si la conciencia es innata é inherente á nuestra naturaleza racional, no es menos cierto que en sus accidentes se modifica y que la educación debe laborar continuamente sobre ella.

C) Para determinar esta cuestión, haremos algunas consideraciones respecto á los efectos morales de la conciencia.

Ya dijo Juvenal, en una de sus más famosas sátiras, que el malvado no era feliz. Algo sucede de esto, pero no de una manera completa. Cierto que muchas veces ni las riquezas, ni los honores borran las lágrimas ó la sangre que el criminal hizo verter para lograr saciar sus ambiciones, y que la conciencia es juez y fiscal que al mismo tiempo testifica, condena y priva de la tranquilidad anhelada; pero no obra por igual en todos los culpables, porque algunos la tienen *insensible*.

No debemos extrañar que muchos cometan el mal y reincidan; esto sucede porque el arrepentimiento no ha llegado, aquella conciencia no acusa ni atormenta; si esto sucediese, muchos de aquellos delitos, pronto quedarían reparados.

La injusticia se repararía con la indemnización del mal ocasionado; el hurto, restituyendo la cosa hurtada ó su equivalente, en defecto de aquélla; la ofensa se repararía con la declaración solemne de haber ofendido, recabando la reputación que por su culpa fué perdida; el odio cesaría ante el arrepentimiento..., pero ¡qué pocas veces se pone en práctica esto! Cuánto puede sobre ello hacer la educación, bien claramente se ve; lo que conviene es que no lo olvidemos.

Los delincuentes no empederuidos pasan mucho tiempo luchando consigo mismos, pero suelen concluir por declararse vencidos. La educación debe procurar que la reparación del mal sea causa de que quien ha delinquido se ponga bien con su conciencia, y de este modo se hallará propicio para que desaparezcan las imágenes que le afligen, porque después se encontrará en mejores condiciones para que se olviden los odios y los resentimientos que su conducta ha provocado en sus semejantes.

Desarrollo y perfeccionamiento de la conciencia por la educación.—A) Hemos analizado los resulta-

dos de la conciencia ante las necesidades y las enseñanzas de la vida, más que su propia naturaleza científica, porque así creemos conviene á la acción pedagógica de este elemento, según nosotros la entendemos ante la educación.

La conciencia es educable. No faltan escuelas que no admiten semejante afirmación, por sostener en sus doctrinas que toda la evolución del hombre responde al cumplimiento de leyes que rigen de un modo *fatal* el camino que *á priori* se les tiene señalado. No averiguan *cómo* ni *quién* lo fijó; hacen sólo constar el *hecho* como resultado evidente para sus convicciones; claramente se conoce que esto no es más que dejar la ciencia al alcance de *nocivos* prejuicios, como antes de ahora hemos indicado.

No conviniendo, por nuestra parte, con tal aserto, expondremos algunas de las razones en que nos apoyamos para sostener criterio opuesto.

Afirmábamos antes que la conciencia no aparece tan *impía* é *inconsciente* en absoluto como se pretende; de igual manera que nuestras facultades tienen un fondo de *primer* conocimiento, cuyas líneas y caracteres no podemos llegar á descifrar; la conciencia tiene tan poca energía, resulta de tan poco vigor el acto mental de reconcentrarnos sobre nosotros mismos, que no nos es dable señalar el punto donde comienza á aparecer, es como una *substancia* tan diluída, que nuestro propio y reflexivo examen no la descubre, y el experimental que en los demás hombres hacemos, tampoco; pero si vemos sus efectos, y esto nos prueba la existencia de la causa.

Aquella forma que aparece como latente, en su mayor parte, se halla dispuesta á mostrarse y brotar por el punto en que tropiece con menos dificultades; allí por donde la resistencia sea menor, y como precisamente la *educación* tiene por uno de sus fines remover aquellos obstáculos para que mejor se desenvuel-

va, puede hacer mucho quitándolos de aquellos que más estorban, dejando franco el camino para que por aquel punto vaya apareciendo.

Como además la educación *suma* fuerzas dirigiéndolas hacia el mismo punto de apoyo, puede hacer que las resultantes de aquéllas, bien encaminadas, contrarresten la acción de las que se juzgan perjudiciales.

La acción de la conciencia por sí sola pudiera ser incierta é insegura, haciendo con su veleidad que no se marcara en una oportuna dirección capaz de rendir aceptables resultados; la educación *fija* su actividad encaminándola por donde la razón nos aconseja.

No quieren decir las anteriores afirmaciones que se violente la naturaleza de la conciencia, no; ella es también racional, y así ha de proceder: queremos que la naturaleza de la infancia se vaya mostrando por sí misma *tal cual es*, porque de este modo es como el que ha de dirigirla puede *conocerla* y puede aprovechar lo que en ella haya de bueno, y al mismo tiempo enmendar y corregir con seguridad de acierto. Si el edificio ha de corresponder al cimiento, si la planta ha de resultar conforme á su naturaleza, primero, y al ambiente en que se desarrolla, después; si ha de responder al conjunto de condiciones climatológicas, de dirección y de cultura, no debemos mirar como imposible que la mano ordenadora del cultivador sea uno de los factores más capitales de los que se unen para dar aquel producto: de igual manera pensamos que la mano del educador prepara el cimiento para formar aquel edificio, le fortalece haciendo ver qué cosa es *buena* y dónde está el mal; así podrá dificultar el crecimiento de los brotes que no respondan al fin que de aquella tierna planta se debe esperar, y favorecerá el crecimiento de aquellos otros de los que se puede recoger pronto, abundante y productivo fruto.

Vemos la diferencia que existe entre la conciencia del hombre civilizado y la que tiene aquel que, por desgracia de la humanidad, aún llamamos bárbaro ó salvaje, y vemos al mismo tiempo que en todos los casos responde á lo que el sujeto *Cree bueno y juzga malo*, ya lo considere en relación á sí propio (*egoísmo*), ya lo aplique al interés de sus semejantes (*altruismo*). Si, pues, responde á un fondo permanente de lo bueno y de lo malo, y este fondo se determina por los accidentes, aquél será estable, porque va unido á la naturaleza racional, pero éste será susceptible de modificaciones, y á éstas, desde luego, debe atender la educación.

Para aplicar con orden al mismo tiempo que de conformidad con nuestra naturaleza (porque no se necesita ni se debe tampoco *truncar*, retorcer ni violentar, esto sería altamente antipedagógico), es indispensable que haya una razón bien dispuesta, un criterio bien probado, una sagacidad muy grande para observar y sorprender hasta las más insignificantes (APARENTEMENTE, PORQUE EN LA EDUCACIÓN CREEMOS QUE NO HAY NADA INSIGNIFICANTE) manifestaciones de la vida psicológica, y por esto estamos convencidos de que para educar no se necesitan *sabios*, si observadores constantes, de paciencia á toda prueba y de razón despierta: es preciso que estén dotados de un gran espíritu analítico, acompañado de gran facilidad sintética. Quien reúna estas condiciones será considerado como buen educador; sabio, si además lo fuese, muy bien; por si solo no valdría para *educar*, sería inmejorable para *instruir*, si á ello se dedicara.

Una *atención* enérgica y persistente; una *delicada percepción sensible é inteligible*, acompañadas de un gran *espíritu* comparativo, de una *razón* clara y una *imaginación* mesurada, apoyándose conjuntamente en una *sana moral*, podrán hacer de la conciencia del educando, *casi siempre*, lo que quiera el educador.

B) No es difícil probar que existe una vida científica en *miniatura*, como latente en la infancia, y con ella la *conciencia* del individuo; á ella mira interiormente y de ella se vale cuando se le llama la atención sobre alguna cosa, cuando se le pregunta algún *por qué* ó se le hace, como decimos, alguna reflexión. Muchas veces, un ademán del padre, una mirada dura que le dirige su amante madre, ó una expresa reprehensión de quien la educa, le dejan sobrecogido, parado, como lleno de vergüenza y apartado de la franca y bulliciosa comunicación que con quien de aquel modo le acusa tenía antes de llegar aquel momento por él lamentado.

¿Cómo se explica esto? El padre no le dice *qué* cosa dió motivo para su disgusto; la madre no señala la causa de su enojo, y, no obstante, él *conoce, sabe* á qué responden aquellos actos. Cuando el maestro le reprende, él escucha con los ojos bajos y la cabeza humillada, y acaso alguna vez prorrumpe en llanto. ¿Por qué? Porque él se hace en tales instantes una serie de consideraciones sobre su proceder y el que los demás quieren que tenga, aunque no se dé plena cuenta de todo lo que aquello es y significa.

A su vez, cuando se le otorgan halagos, caricias, recompensas y premios, vemos que la alegría rebosa por sus miradas y la satisfacción interna se revela en sus movimientos, al mismo tiempo que se traduce allá en el *fondo* de aquella conciencia infantil un vivo deseo de proceder siempre de igual modo, para hacerse acreedor á tan apreciadas y señaladas distinciones. Aquí tenemos los efectos de la conciencia; no es posible dudar de que existe y da señales de su actividad.

Esa naturaleza que aparece como inconsciente é instintiva, lleva en sí envuelto un elemento de razón, y es abundante y variadísima en sus manifestaciones; pero encierra cierta dificultad su educación, y ésta

consiste en su mayor parte en hacerla reflexiva; en conseguir que pase de uno á otro estado, que comience á proceder bien, pero que lo haga sabiendo *por qué* lo hace, no respondiendo como antes á un principio de espontaneidad que también la acompaña; cuando se da este paso, cuando se cumple la mencionada transición, se encuentra el educador en buen camino para hacer mucho.

Hay con frecuencia en el fondo de la educación que hoy se da, un principio de ficción que la desnaturaliza por completo; si observamos un niño en el recreo, podremos convencernos de la naturalidad de sus movimientos, de la facilidad con que habla cuando se dirige á sus compañeros para explicarles cómo se hacen determinados juegos, las condiciones que para ellos se fijan y las faltas en que incurren aquellos que no las emplean; veremos también cómo *razona* para imponer sus opiniones y cómo trata de convencer por medio de infantiles argumentaciones. Cesa el recreo y pasa á la escuela; sus movimientos son lentos, torpes, afectados, su vivacidad se amortigua, su locuacidad se anula, su acción aparece cohibida, su razón funciona difícilmente y se muestra en todo como temeroso y lleno de cobardía; en una palabra, han desaparecido la naturalidad y la espontaneidad que son condiciones indispensables para que la educación responda á lo que debe ser.

Mientras el educador no corrija los mencionados defectos, no podrá llenar cumplidamente sus fines; es preciso que se acostumbre el discípulo á presentarse como él es, porque sólo de esta manera podrá reprimir lo malo y fomentar lo bueno; es necesario para una buena educación que se comience por hacer que el educando entre, digámoslo así, en posesión de todo lo que su naturaleza contiene y que se valga siempre de sus propios medios y sus aptitudes naturales, para *disciplinarlas* y hacer que se sirva de ellas *sabiendo*

lo que hace, porque de este modo irá apareciendo la *reflexión* con orden y método.

No se crea por esto que la educación descansa sólo en la reflexión y la conciencia; afecta á toda la vida psicológica en el más amplio sentido, porque se refiere á todas las facultades del alma. La forma en que la actividad racional comienza, tiene una grande apariencia de *supuesto* inconsciente, evidenciado en el *instinto*; elévase pronto su manifestación al *hábito* y se convierte, por último, en *razón*.

Las funciones orgánicas corresponden al primer grupo casi en totalidad; aquellas otras que por la excesiva repetición de los actos van poco á poco perdiendo la intensidad de la voluntad para que se ejecuten, provienen del orden anímico, pero se cumplen ya como similares de las leyes necesarias y se aproximan también al orden de lo inconsciente por un verdadero cansancio de la reflexión; por último, ésta aparece como resultado de nuestra propia actividad personal que brota primordialmente del ejercicio de la razón y de la práctica de la reflexión.

C) No creemos excedernos en lo más mínimo de la verdad, si afirmamos que la educación de la conciencia da principio por un exacto conocimiento que debe el hombre adquirir de *sí mismo*, no tanto en lo que su propio ser contiene, como en lo que se refiere á la superioridad que ocupa en el orden de la naturaleza, y dentro de ésta, la supremacía del orden anímico sobre el simplemente corporal, ya que ésta queda sometida á la primera, como lo está el instrumento respecto al hombre que le maneja, según lo han venido confirmando los modernos estudios psicológicos.

Si el educando afianza sus primeros pasos en el terreno que hemos indicado, pronto comprenderá el papel que la conciencia desempeña en la educación, y

verá también cómo el esfuerzo de su voluntad es la causa determinante de muchos de sus actos.

Esta idea de agente ó elemento causal desenvuelve la conciencia y perfecciona la razón como ninguna otra lo hace, porque en la mayoría de los casos se pregunta el *por qué* de aquello que se observa; para que esto suceda, se necesita que se atienda á la cosa misma, que se piense en ella, que se analicen sus propiedades y sus condiciones; esto es, que se conozca en sí y en su contenido por acción directa de nuestras facultades aplicadas á la observación.

Otro tanto sucede con la idea de *fin*. Cuando conocamos el *para qué*, procuraremos comparar siempre las causas que conocemos con los efectos que suelen producir, y éstos con el *fin* que nosotros deseamos alcanzar. Para este ejercicio es necesario que preceda un razonamiento continuo, al que da lugar la actividad del alma, fuera de la que jamás podría aquélla llegar á ser conocida.

Esta idea de *fin* va presupuesta en toda *intención* y ésta se halla movida por la voluntad.

Resulta lo dicho algo abstracto para los que no se hallan habituados al ténicismo y al conocimiento de materias psicológicas; por esta razón y con ánimo de facilitar la adquisición de éstos, concretaremos más.

Hay en el fondo de nuestra naturaleza un principio de actividad que se mueve sin que nosotros nos demos cuenta de ello: este fondo de actividad, por la razón mencionada, es para nosotros desconocido, y para con él nos comportamos como si no existiese, quedando como en lo *no conocido*; por esto le llamamos inconsciente. Si este desconocimiento proviene de que no nos fijamos en ello para las operaciones, y éstas se ejecutan de un modo *semimecánico*, decimos que tales actos son *habituales*, y, por último, al atender á las cosas con pleno cuidado, con entera deliberación y sorprendiendo todas sus propiedades, deci-

mos que la *reflexión* es la que pone por obra aquellos fines y no cesa de moverse hasta que se aquieta y descansa en la posesión de los mismos.

Parte de la idea de *causa*, tiende al concepto de *fin*, aprovechando, para llegar á éste, todo lo que juzgue lícito *medio*.

Si llegamos á conseguir que el niño ó el hombre con su pensamiento penetre en su propio ser para examinar sus aptitudes, y llegar á poderlas determinar con gran exactitud, le habremos puesto en condiciones de que se eduque más por sí mismo que por la ayuda y el concurso de los extraños; pero es preciso hacerle entender bien que lo allí observado no es aplicable á todos los hombres, aquello es de la naturaleza individual, es de su propia personalidad, que si conviene con todos en la esencia, hará particularmente suyos los accidentes.

Para educar bien la conciencia y perfeccionarla con la educación, no debemos fijarnos solamente en la situación que tiene en el instante en que se la observa, debemos fijarnos en la que allí se descubre, y de igual modo que al pasar la vista por las líneas de un escrito no se ve sólo aquello que las letras dicen, sino que se lee mucho *entre líneas*, también allí debemos leer en las manifestaciones de la conciencia para interpretarlas con acierto. ¡Cuántas veces vale más lo que se deja entrever, lo que se *adivina*, que todo lo que se halla manifiesto desde luego! Tiene más valor lo que se deduce que ha de suceder, que cuanto á la vista está pasando; por eso se educa para lo venidero, sabiéndolo prever en lo que está sucediendo.

Transición de la espontaneidad inconsciente á la conciencia y de ésta á la reflexión.—A) Para exponer con orden el desarrollo del problema que plantea el precedente enunciado, tan fecundo para muchas cuestiones de las que en la Pedagogía se ventilan, cree-

mos de necesidad ineludible fijar bien los términos de la cuestión, pues nadie ignora que muchas veces la dificultad más grave se halla en el planteamiento; si éste se hace bien, la solución se va ofreciendo por sí misma, como en serie no interrumpida de derivaciones lógicas y naturales.

Todo ser vivo es activo por naturaleza; esta actividad puede revelarse por sí misma, poniendo de manifiesto cuanto el ser contiene ó toma base para llegar á este preconcebido término de su acción, en el resultado de esa misma actividad primera, cayendo, como si dijéramos, en una acción reduplicativa. La primera comprende el orden de lo espontáneo; la segunda abarca el de la *reflexión*. A esto responde todo lo que se discute sobre el *estado de espontaneidad* y el *ejercicio* de la *reflexión*.

Suele decirse con frecuencia que la espontaneidad es la indeterminación, porque se opone al verdadero pensamiento y conocimiento de las cosas; toda vez que *saber conocer* es *limitar*, es *determinar* ó establecer separaciones para que la unidad del ser aparezca más individualizada, procediendo como si existiesen agentes de naturaleza oculta que tuvieran por fin disminuir nuestra ignorancia.

La espontaneidad no es ni puede ser indeterminación, no es la arbitrariedad, como si todo ente espontáneo hubiera de moverse en el espacio sin estar sujeto á principios ni á leyes de ninguna especie, y sin móviles por los que su actividad sea producida.

Obrar espontáneamente es obrar de manera que el agente halle en sí mismo la causa de su acción, sin que nada ni nadie marque la senda por donde ha de marchar; su propia energía espontánea le lleva á un fin predeterminado, aunque lo haga por modo inconsciente é irreflexivo, en el orden anímico, porque responde á la inestabilidad del organismo de que el alma se vale. No envuelve coactividad para las entidades

exteriores. El ser no crea las fuerzas, pero si las imprime dirección, las modifica para obtener el resultado que se apetece.

La reflexión, por lo expuesto, se comprende que es una operación intelectual, más bien que facultad propiamente dicha, toda vez que consiste en una acción reduplicativa de la conciencia sobre si misma. Es, si cabe la frase, la reflexión, *la conciencia de la conciencia*. Tiene el hombre facultades para llegar á *saber*, pero tiene poder también para *saber lo que sabe*, para darse cuenta de sus emociones, para saberlas aprovechar y para perseverar en sus propósitos, una vez que los haya concebido y los haya puesto por obra.

La reflexión se presenta como la conciencia, desdoblada, y volviéndose á conocerse á si misma: se aplica á todas las acciones de la vida: es el acto por el cual el hombre toma posesión de si mismo y de todos sus actos.

Lo espontáneo y lo irreflexivo son caracteres que convienen á los comienzos de la vida anímica y á muchos de sus posteriores actos, funciones y operaciones psico-físicas; pero la reflexión, esa acción reduplicada de la conciencia, de que hemos hablado, no corresponde ni puede pertenecer sólo á la vida del cuerpo, puede, sí, con facilidad reconocerse actuando en la *sensibilidad*, en la *voluntad* y también en la conciencia general.

La espontaneidad resulta de la determinación que por si sola ejecuta *motu proprio* nuestra actividad, ó también respondiendo á algún estímulo ajeno, pero recibido en la propia personalidad.

Aparece la espontaneidad como fiándonos, según leyes naturales, de las impresiones que los objetos nos causan, de las ideas confusas que de aquéllas provienen y que de modo tan imperfecto las representan; de los juicios naturales de nuestra razón guiados por una conciencia vaga, oscura, incierta, *habitual*, como decimos los escolásticos, sin necesidad de admi-

tir *modernismos* en el lenguaje, cuando realmente nada nuevo hay en las ideas que aquél expresa.

Pero lo espontáneo no termina en este punto, no cesa aquí toda su actividad; su intensidad, su energía aunque pequeña, es suficiente para procurar *ver más claro* en aquellos puntos y en todo lo que nos impresione, comenzando á darnos cuenta de nuestras ideas, de nuestros sentimientos, estableciendo así la afirmación de nuestra personalidad, desapareciendo lentamente aquellas nebulosidades que envolvían los conceptos de las cosas, las nociones de las ideas, de igual modo que las tinieblas de la noche van desapareciendo en cuanto se vislumbran los albores del crepúsculo, precursores de la claridad del día; así comienzan los albores de la reflexión, así se inicia la verdadera aurora de la vida consciente, de la reflexión, ó lo que es lo mismo, la aurora de la vida racional.

B) La vida espontánea acabamos de ver que resulta vaga, propensa á la veleidad, confusa, indeterminada, y precisamente por este carácter de inconexión y de desorden con que se ofrece (aparentemente, por supuesto), fué negada la presencia en ella de actividad racional, según las conclusiones del *determinismo empírico*, para sentar como afirmación posteriora el cercenamiento, primero, y la negación, después, de la *libertad* en los seres de razón.

Es preciso no olvidar en todas estas cuestiones, que si bien el *motor* se halla en la naturaleza *psíquica*, necesita ésta del elemento fisiológico, para mostrarse y obrar, y que por lo mismo, el cuerpo influye directamente en el modo como aquélla procede. Esto no es suficiente para que se le atribuya á su *única y exclusiva acción*. De igual manera la situación del espíritu modifica la actividad corporal; pero esto no quiere decir que el alma por sí y ante sí desempeñe las funciones y operaciones orgánicas.

Con un sistema nervioso y una actividad muscular en perfecto estado de funcionamiento y de salud, la vida de la espontaneidad se inicia primero y cesa mucho antes, teniendo un período de duración mucho más corto que cuando faltan aquellos elementos, sin que esto envuelva confusiones ni deje planteados graves problemas en la educación, como sucede en los sistemas que se hacen partidarios del determinismo, llegando en las conclusiones de su doctrina fatalista á negar toda acción educadora, porque nada hay que responda á una línea de conducta trazada por la libertad, toda vez que niegan la existencia de ésta.

La reflexión nos hace ver cómo mediante su concurso se desenvuelve toda la vida psicológica: por ella conocemos, sentimos, *nos sabemos á nosotros mismos*, digámoslo así, gracias al proceso de la evolución que experimenta la voluntad dirigiéndose al bien allí donde la razón deduce que existe.

Cesa lentamente la espontaneidad según la reflexión va apareciendo; mas como ésta no brota de una vez, sino por una sucesión continua de estados, cuya línea no se rompe y así va apareciendo cada vez más determinada y concreta, más marcada en sus formas y operaciones, llegamos á la conclusión de que la actividad reflexiva tiene diferentes *grados de intensidad*. La vemos débil y casi bosquejada en los distraídos; nula (en cuanto no es percibida), en los actos instintivos; desvanecida por la fuerza del hábito en las repeticiones continuas; perdida temporalmente (no porque falte esencialmente, si porque queda ignorada) en el sueño, letargos, etc., que interrumpen en apariencia su continuidad. La vemos también fortalecida por el moderado ejercicio; se aumenta por el esfuerzo de la voluntad, alcanzando su grado máximo en la mente de los grandes pensadores.

El lazo de unión entre ambas esferas, la inconsciente y la de la reflexión, pasando por la conciencia

se encuentra, según se deduce de lo expuesto, en causas y agentes que proceden de la organización corporal, al mismo tiempo que existen otros de naturaleza puramente psicológica.

Entre los primeros figura el sistema nervioso, el cumplimiento normal de las funciones fisiológicas, la *tonicidad*, la *cenestesia* ó conciencia general para el cumplimiento de las leyes físicas aplicadas á nuestro organismo. Así vemos que los síncope, amnesia, estados de catalepsia, modificaciones y alteraciones del cerebro, etc., son causas que alteran de una manera radical el ejercicio de aquellas facultades que intervienen para efectuar el mencionado tránsito.

Figura ocupando lugar preferente entre las causas anímicas la *atención*, que hace *débiles* ó *fuertes* las energías con que el alma tiende á dar el paso de transición de lo espontáneo á lo consciente y á lo reflexivo.

La *atención* distingue con su intensidad lo consciente de lo inconsciente, también aquello de lo reflexivo; la *atención* sirve como de *umbral* á nuestra conciencia. Si la atención pasa sobre las cosas como sin tocar en ellas, no serán conocidas, quedarán aquellos actos en el grado de la espontaneidad que no penetra en la conciencia; supongamos que la *atención* se fija, se detiene sobre lo que ante ella encuentra, y entonces nos damos cuenta de lo que las cosas son; hemos pensado y hemos conocido: pronto podremos *reflexionar*, si la atención vuelve sobre la conciencia, sobre ese espejo interno en el que aparece reflejada la vida toda de nuestro espíritu.

La atención es el agente de la conciencia y de la reflexión en todos sus grados, siendo ésta mucho más clara, más razonada y precisa, cuando la primera es más firme é intensa.

Otra condición encontramos acompañando á la atención en estas funciones: el cambio; si la atención

se estaciona, pronto se aquieta y cesa su acción. Esto se observa con lo que sucede al operario que trabaja junto á engranes, rodajes, etc., que producen un ruido para otros insoportable: el molinero, por ejemplo, duerme tan tranquilo en medio del traqueteo de la maquinaria, del ruido del agua, del triturar de las piedras, etc., etc., porque su atención no se fija para nada, en semejantes cosas, y allí lo que tenemos es una *completa ausencia* de toda conciencia discreta y reflexiva.

En la conciencia idéntica é igual á sí misma, no se produce la reflexión mientras un estímulo más fuerte no venga á sacarla de aquel estado de verdadero *ensimismamiento*, mientras una moción interna no produzca alguna perturbación en aquella estática normalidad, sacando al hombre de aquel primer estado tan infructífero como persistente.

El acto propio de la reflexión está en aquel momento en que el sujeto fija y determina mentalmente la *representación* que con anterioridad se ha formado; es como si dijéramos una *imagen* de la *imagen* ó una copia de la imagen primeramente adquirida.

La *atención* convierte lo inconsciente en consciente y la reflexión saca de la conciencia la conciencia racional, ó la vida de la *vida moral*, que solamente en la conciencia y en la razón puede tener asiento.

C) La espontaneidad tiene una nota característica, de naturaleza *negativa* y es consecuencia de que sus fuerzas no se traducen nunca en equivalencia mecánica ú otra de procedencia positiva, determinada por la asimilación de fuerzas superiores; tiene lugar dentro del mismo ser y por su propia actividad se mueve, aunque en ello influya el medio ambiente moral y el material en que el sujeto vive y se desenvuelve. Las doctrinas, las enseñanzas, la corrección de conciencia ó el arrepentimiento modifican aquella acción, como

la cambian los agentes de la Naturaleza y causas físicas por la ciencia aprovechadas: tal sucede con las amputaciones, transfusión de la sangre, etc.

Tienen, por último, espontaneidad y reflexión ciertos caracteres que sirven para determinarlas, así como para graduar su predominio é influjo.

Son caracteres propios de la espontaneidad: 1.º, la pérdida de la energía, de la resistencia y de la intensidad en la acción, motivada por el trabajo psico-físico, según se presentan contrapuestas las direcciones que se imprimen á una y otros: dicho cansancio y también la fatiga desaparecen con el descanso; 2.º, desarrollo gradual y progresivo de la misma espontaneidad, dentro de los seres que tienen vida, modificada en el hombre por la naturaleza espiritual, aun antes de que ésta sea por sí recibida y notada de una manera consciente y racional; 3.º, perfectibilidad individual, á medida que la personalidad se sobrepone; por esto se muestra cada hombre á su modo, siendo todos espontáneos y al mismo tiempo todos diferentes.

Se ve claramente lo expuesto aplicándolo á un ejemplo, á lo que sucede con el lenguaje, si se quiere; dos hombres que vivan en el mismo ambiente, sujetos á la misma educación, adquieren diversas ideas, las expresan de manera diferente y en algunos casos resultan hasta incompatibles; si en lugar de fijarnos en el lenguaje lo hacemos en la lengua, en las palabras, tendremos ocasión de examinar diferencias radicales entre los sujetos comparados; para estas distinciones entran juntamente la acción de la naturaleza corporal y de la anímica también.

Pretenden algunos que existe un enlace mecánico entre el pensamiento y la palabra, como si ambos fuesen producto de fuerzas materiales; mas esto carece de fundamento en la naturaleza misma de las cosas: existe cierto paralelismo entre el desarrollo orgánico del aparato de la fonación y del auditivo, como lo

prueba la mudez del *sordo de nacimiento*. El aparato de la audición viene á ser como una especie de reflector de la palabra. La palabra mental es á veces tan enérgica y violenta, que produce alucinaciones; la palabra interna precede al sonido articulado, y aun aquélla puede existir sin que éstos se produzcan; por eso hay grandes pensadores de palabra difícil y premiosa.

A diferencia de lo expuesto, la reflexión se señala y distingue: 1.º, por ser posterior á la espontaneidad y haber necesitado que aquélla exista para que la segunda sobrevenga; 2.º, que la reflexión anula la espontaneidad en el orden en que aquélla aparece; 3.º, que es como derivada de la acción interna, de una intención fija y continuada.

Este último punto vemos que se nos vuelve á presentar como barómetro que mide la presión reflexiva sobre la normalidad de la indiferencia y sobre las acciones espontáneas, que van desapareciendo á medida que con la presencia de la atención se les va quitando el carácter de indeterminación absoluta que primeramente tienen, pasando á hacerse concretas y distintas.

De este modo se convierte lo inconsciente en consció y la conciencia en reflexión; así lo encuentra la educación y así debe utilizarlo en sus aplicaciones didácticas dentro de los límites que la Pedagogía comprende.

Necesidad del acto reflexivo para el ejercicio de las facultades intelectuales.—A) Dos palabras que como complemento á lo dicho sirvan de explicación á este enunciado.

Se ha hecho constar que todas las formas de la actividad mental encuentran asiento en uno de estos tres capitales núcleos: *pensar*, *sentir* y *querer*; es decir, que toda la vida psicológica se reduce á *pensamientos*, *sentimientos* y *voliciones*.

Al *pensar* ejercitamos una de las actividades específicas del alma, y precisamente nos valemos de ella para *conocer*, con lo cual, esto es, con los conocimientos que formamos, se nos van presentando los de los objetos, como verdaderos en nuestra conciencia.

Estos objetos, al mismo tiempo que se nos presentan como verdaderos, aparecen formando una continuada *serie* intelectual, enlazándose ó uniéndose todos los de algún uso, con el sujeto que conoce, que es el sujeto pensante y además aparecen separados entre sí unos de otros por algo que tienen distinto y diferente también del sujeto que los elabora, y de ellos entre sí, al ser comparados unos con otros.

Diferéncianse también estos actos de *pensamiento* de aquellos otros que son de *sentimiento* ó de *volición*, constituyendo serie intelectual propia é individualizada, por cuanto si todos tienen algo común, todos tienen algo que los diferencia.

El pensamiento vemos que es causa de la *serie* de los actos mentales, y en este sentido aparece como *facultad*; al mismo tiempo es causa de cada uno de los términos; es la actividad del espíritu cuya *actividad* tiene acumulada en *cantidad* correspondiente, por cuya virtud puede aumentar ó disminuir, según los *individuos*, cosa que ha de tener siempre muy en cuenta el educador, porque se relaciona con la energía, resistencia, inclinaciones, aptitud y vocación del sujeto.

Ahora bien: pensamos para conocer; distinguimos entre sí, los actos del pensamiento de los objetos conocidos; aquéllos y éstos del sujeto que piensa y conoce; los pensamientos, de los sentimientos y voliciones; luego para establecer tales diferencias ha sido preciso que cada cosa haya sido vista en sí misma y en sus propiedades, lo cual no se ejecuta si no se *piensa* sobre lo que ya nos es conocido, es decir, si no reflexionamos, ó más breve y más concisamente, si no hacemos uso continuo de la *atención*, como pronto vere-

mos, en alguno de sus diferentes grados. Luego el funcionamiento del *pensar* impone un acto de reflexión, y éste es necesario para que aquél opere como FACULTAD, si bien no lo reclama tanto para ofrecerse como *actividad* solamente.

El *sentimiento* es aquella facultad por la que el alma convierte en estados interiores los actos ó fenómenos espirituales ó corporales que se producen en lo exterior; existe una verdadera compenetración del espíritu con los objetos: el espíritu siente, y el objeto es sentido ó *debe ser sentido* en todas sus cualidades.

Si son sentidas las cualidades de los objetos, será porque antes los hemos conocido y los hemos comparado; mas para llegar á establecer estas comparaciones, se hace necesario que pensemos sobre lo conocido, esto es, que reflexionemos; luego para que pueda determinarse en actos la facultad de sentir, necesita que á ello contribuya la reflexión.

La *voluntad*, en su acepción más amplia, es la facultad que el alma tiene de poderse determinar á obrar; se determina á obrar después que conoce y compara; de esta comparación deduce cuál es bueno y qué otro es malo, para ejecutar lo primero y evitar lo segundo, que la separa de su fin próximo ahora y del remoto después; le quita la felicidad, el bienestar en esta vida y la bienaventuranza en la otra.

Esta elección, esta determinación á obrar para lograr lo que se cree bueno, es subsiguiente á un juicio mental, y para que éste exista, es necesario que la reflexión intervenga con su indispensable concurso en la operación; para querer, según vemos, se reflexiona.

Luego para que las facultades del alma puedan desempeñar su cometido, se necesita que exista un elemento reflexivo que coopere á su fin; y si las facultades, como todo, lo necesitan, cada una de sus partes lo reclamará con mayor necesidad y urgencia.

B) Analizando algo más el contenido de este enunciado, podemos ver cómo ante la educación, el pensamiento se nos presenta *impasible, libre y progresivo*; el sentimiento aparece como *impresionable, subordinado y estable*; la volición, por fin, se muestra como *ilimitada, libre é imputable*.

Estas tres series, *nociones, sentimientos y voliciones*, expresan por completo la vida del espíritu, brotando todas de un mismo punto común y diversificándose á medida que van progresando en su desarrollo, y que se perfeccionan con la posesión del objeto respectivo á que cada dirección tiende como á su objeto propio: el pensamiento, á la *verdad*; el sentimiento, á la *belleza*, y la volición, al *bien*.

Estos principios han de ser la base de toda buena educación, si ha de responder al fin racional que al hombre corresponde.

Conviene que el educador no pierda de vista las condiciones que hemos dicho reúne como características cada una de las referidas facultades, síntesis, como queda expuesto, de toda la vida intelectual.

El pensamiento es *impasible* porque nada le altera: recibe cuanto delante se le pone, del mismo modo que la placa se impresiona *impasiblemente* con los objetos que delante se le colocan; así el pensamiento aparece sin turbación al hallarse frente á frente del objeto que ha de conocer, para de él sacar lo que contenga, determinando así la verdad.

Esta tranquilidad facilita las distinciones, y en virtud de ella, como el educador puede elegir y presentar ante el que se educa objetos á voluntad propia, encaminará aquélla por donde mejor le plazca; del caudal de conocimientos que el educando adquiera, pueden seleccionarse y elegirse los que se juzguen más útiles, fuera de prejuicios, ofuscaciones, alucinaciones y apasionamientos que, de existir en el sujeto, pudieran entorpecer la educación, si antes no se vie-

ran hábilmente removidos, para que sin tales obstáculos se camine con seguridad, orden, claridad, justificación, imparcialidad y acierto, hacia la *verdad* que el pensamiento busca.

Decíamos también que era *libre* en cuanto podemos pensar sobre una ú otra cosa, dando al pensamiento la dirección que sea más concordante con nuestros gustos, aficiones, inclinación y hasta con nuestra vocación.

En virtud de esta cualidad, podemos aprovechar mejor el tiempo, no perdiéndolo en aquello de que habríamos de sacar escaso ó nulo provecho.

No somos dueños de pensar ó no pensar, puesto que por naturaleza estamos llamados á lo primero; pero sí podemos pensar en una cosa ó en otra, según las leyes que regulan esta facultad; y así, conociendo el curso de nuestras ideas, podemos mejorar y reformar nuestra vida intelectual, y con ello perfeccionar nuestra conducta, que es uno de los primordiales fines de la educación.

El pensamiento es también *progresivo* porque su misma impasibilidad le coloca en situación de poder juzgar las opiniones y doctrinas, y haciéndose dueño de sí mismo, apartar del influjo extraño y continuar progresivamente los adelantos en el conocer, llegando á saber lo que era ignorado, y en la perfección, aumentando los buenos medios y sus virtudes, al mismo tiempo que corrige los defectos y olvida los vicios. Sana educación la que así lo consiga.

El sentimiento llega, decíamos, á establecer una compenetración de sujeto con objeto, y de ella puede resultar la perfecta adaptación, congruencia y armonía, ó la separación y repulsión entre ambos: en el primer caso, ó sea el de la relación que establecemos con carácter positivo ó de *atracción*, aparece el *placer*; en la segunda, ó sea la de separación y repulsión ó negativa, se determina el *dolor*.

Cuanto estos elementos valen en la educación, por

todos está bien conocido; si ahora lo relacionamos con las notas ó caracteres del sentimiento, podremos ver cómo se aumenta su campo de acción.

En efecto, el sentimiento es *impresionable*; no sólo es causa de que influya en la vida intelectual (y aun en la física), según la edad, temperamento, sexo, *educación*, etc., sino que llega á modificar las condiciones de la vida en forma tal, que puede ser causa de graves trastornos y de la muerte misma en la exageración de esas dos tendencias; porque tanto impresiona y conmueve una pena ó dolor extremado como un placer, alegría extraordinaria, si bien, por lo general, los efectos de ésta son más pasajeros.

Ante la educación, el sentimiento debe ser objeto de un singular estudio, porque su acertado empleo y su discreta moción, haciendo ver lo feo de las malas acciones, del indigno proceder y de la negligencia en el cumplimiento de los deberes, para que notando el contraste de este pesar con la satisfacción del cumplimiento del deber, se concluya por cultivar esta última semilla, haciendo que arraigue en el corazón de los educandos.

El sentimiento aparece siempre subordinado á las preocupaciones, prejuicios y condiciones especiales del hombre; así observamos que una misma situación, afectando á dos ó más individuos, produce efectos diversos en uno que en otro y aun en cada uno de ellos—según los distintos momentos en que la sufra; el placer y la pena son efectos de la realidad sobre el alma, y estos efectos tienen que responder por ley de la naturaleza al estado que tenga el sujeto sometido á la acción, porque los efectos de ésta responderán á la situación de aquél.

De lo anterior se deduce que el educador debe observar y estudiar la situación y el estado del educando en el momento de ser sometido á algún acto de educación, para prevenir el hecho, que pudiera llegar, de que se le produjera un daño en vez de suminis-

trarle un bien; de este modo podrá corregir y modificar las condiciones que entorpezcan su acción y asegurar y fortalecer aquellas que contribuyan y cooperen al fin que él persigue.

El sentimiento es también *estable, permanente*, porque busca siempre la perfecta conjunción con las cosas, y por esto se estaciona ante lo que agrada y nos coloca en constante repugnancia con aquello que no responde á lo que procura nuestra razón.

Esta quietud del sentimiento aparece contrarrestada por su agilidad y rapidez en pasar de unos á otros estados de afecciones, concluyendo por ceder el corazón á lo que propone una razón fría, serena y mesurada.

Este punto merece atención especial por parte del educador: la movilidad del sentimiento en cuanto á la sucesión de estados; obedece á la cultura, á la educación, á la instrucción misma, y como ésta halla su fundamental asiento en la vida intelectual, se hace necesario que la *cabeza* domine siempre al *corazón*, y desgraciado el individuo, como desgraciado el pueblo, á quien esto no suceda: las pasiones y las violencias serán en él tan frecuentes como escasos la medida, el orden y la concordia; porque como el querer es *ilimitado*, todo cabe en su seno, hasta el error y el absurdo, que por su monstruosidad repugna al entendimiento y daña el corazón.

No podremos conocerlo todo, ni sentirlo todo, pero quererlo, ¿quién lo duda?, queremos hasta lo ilícito, lo desatinado, lo inmoral, lo indebido y lo imposible; todo *puede* ser querido, aunque no pueda ser ejecutado.

Pero si el querer es indefinido, ilimitado, es también *libre*, como consecuencia de la independencia que la voluntad tiene fuera de la ley que impone el *deber* y ésta misma, después de conocida y sentida, puede acaso dejarse sin cumplir y verse desatendida.

Si por una parte es ilimitado el querer y libre por otra, encuentra un freno en su *imputabilidad*, por la

que si infringe la ley, se le hace de ello responsable, y al hollar la razón y esclavizar la conciencia, se hace merecedor del castigo que la razón con la pena le impone, y que llega á privar de la libertad que no quiso emplear bien, por aquello de *conozco lo bueno, pero practico lo malo*.

C) La educación hará un hombre bueno, si le saca esclavo de la justicia, y un hombre malo, si le deja siervo del convencionalismo, de las pasiones, del egoísmo y de la licencia.

Resulta de lo que llevamos expuesto, que si bien es cierto que entre el pensar y el conocer aparece cierta relación de analogía, por la que no falta quien ha llegado á considerar como sinónimas estas palabras, no es menos cierto que entre uno y otro existen radicales diferencias: el pensamiento es uno, idéntico y activo, y el conocimiento, múltiple, vario, inactivo; aquél es facultad, éste es emanación del primero; aquél es causa, éste se nos presenta como efecto; no pueden, por tanto, confundirse.

De modo análogo, hay cierta aparente identidad que en la realidad no existe, entre el sentimiento y la sensación: ésta se refiere, como en otro lugar queda expuesto, al orden físico, y comprende el placer y el dolor, que son causados por la Naturaleza; aquél, por el contrario, se refiere al orden interior, que en comunicación con el pensamiento y la volición, recibe los estados del espíritu; por eso los sentimientos son de orden más elevado que las sensaciones.

Las sensaciones son comunes al hombre y al irracional; los sentimientos son exclusivos del primero; por esta causa pueden entregarse á aquéllos sin que por esto se menoscabe su dignidad y su nobleza; pero no puede abandonarse á las sensaciones sin peligro de que su alteza y dignidad se hallen expuestas á verse degradadas y en menosprecio.

La voluntad aparece por algunos, si no confundida, casi identificada con el instinto, y acaso en ninguna otra ocasión mejor que en la educación se ve la radical diferencia que entre ambos conceptos existe: regulada una por la libertad y otro por el fatalismo, aquélla por la tendencia al bien y éste por el cumplimiento de leyes que no conoce, confirman que la volición tiene su asiento en el alma y el instinto en el organismo.

Para la educación es de mayor interés la voluntad que el instinto, aunque también de éste hemos de hablar más adelante.

El pensamiento se ejercita muchas veces por medio del hábito, sin que nos demos cuenta de ello; el sentimiento modifica nuestro modo de ser por el hábito también, y transforma nuestra constitución, no en sus propiedades, pero sí en sus estados, y domina acaso á la voluntad; tanto, que muchas veces por la fuerza del hábito nos inclinamos á obrar sin que haya precedido una verdadera deliberación y mandato de la voluntad.

Esto puede ser peligroso en la educación, y por lo mismo debe prevenirse con gran cuidado, haciendo que el conocimiento sea claro y preciso antes de la operación, y que se ejecuten los actos que á los conocimientos respondan de un modo deliberado, sabiendo *qué, por qué y para qué*.

Estas formas de la actividad que venimos examinando como elemento indispensablemente ligado á la reflexión, se nos ofrecen bien separadas y distintas en el orden abstracto y especulativo; pero en la práctica, ante la realidad de los hechos, y mucho más en la educación, aparecen unidas y diferenciadas sólo por la *cantidad*, esto es, por el relativo predominio que cada una tenga en los diversos casos.

No hay conocimiento (como resultado del pensar) que no promueva un sentimiento, ó inversamente, ni

tampoco ninguno de éstos que no concluya por determinar atracción ó repulsión entre él y el sujeto que le forma, de donde se deduce la tendencia hacia él para hacerle suyo si agrada, si conviene; ó para evitar su presencia y contacto cuando no sea adecuado á nuestro fin; en una palabra, para quererlo ó no, según del conocimiento se derive.

De lo que dejamos expuesto se deduce la importancia extraordinaria que para la educación tiene este problema, y como quien educa debe resolverle *sobre el terreno*, como vulgarmente se dice, teniendo presentes las condiciones y las circunstancias que en él influyen y los efectos que de él hayan de seguirse, procurando siempre un perfecto equilibrio entre las manifestaciones de una misma actividad específica que aparece modificada por condiciones que la educación puede sustituir y normalizar cuando haya en ellas algo anómalo, ó por lo menos, que no responda directamente á las necesidades de una vida racional.

El pensamiento se corrige y perfecciona con la edad, la profesión, el ambiente en que se vive y con la educación; el sentimiento se perfecciona por la acción reflexiva que proporcionan la ilustración y la cultura, además de lo que en la edad halla la evolución natural del sujeto, si por la educación física se consigue que sea normal, continua y progresiva como le corresponde; la voluntad, finalmente, se perfecciona mediante un exacto conocimiento del fin humano, un detenido estudio de los medios que legítimamente puede emplear para su consecución, y, en una palabra, por una perfecta distinción que la educación (principalmente moral), hace establecer y conocer entre el bien y el mal, así como por una constante elección y aplicación de aquél, con una absoluta eliminación de éste.

Una buena educación logra siempre este resultado.

TEMA III (XVII)

La atención, su importancia pedagógica: manifestaciones de la atención en los niños: relaciones que mantiene con la sensibilidad.—Vicios frecuentes de los actos de la atención.—¿Cómo se educa la atención?

SÍNTESIS

La atención, su importancia pedagógica: manifestaciones de la atención en los niños: relaciones que mantiene con la sensibilidad.—*a*) La actividad del alma puede manifestarse con independencia de los objetos (funciones) y con subordinación á ellos (operaciones); las determinaciones *subjetivas*, para las primeras, y las *objetivas*, para las segundas.

Atención es la tendencia del pensamiento hacia las cosas que lo solicitan; es una mirada intelectual; es la función ó el acto por que el espíritu observa y concreta su actividad sobre un objeto, para formar conocimiento exacto y verdadero de lo que es la cosa observada. >

De lo dicho se deduce su importancia pe-

dagógica, porque se aplica á todas las ideas y conocimientos, desde lo sensible ó material hasta la vida del alma, en sus manifestaciones más íntimas. La atención es un acto de la voluntad, que se desenvuelve y aplica de un modo consciente, sabiendo lo que hace, ó inconscientemente, si obedece al instinto. Es base de todo conocimiento y de toda buena educación.

La atención aparece en el niño unida al pensar y al conocer cuando se inicia la vida del espíritu, porque es inseparable de la racionalidad y de la reflexión. El observador no ve las facultades, pero sí percibe sus *efectos*, y de éstos se eleva al reconocimiento de la existencia de aquéllas. Este problema de los comienzos de la *atención* está unido al de la *espontaneidad* y la *reflexión*, porque fija cómo se desenvuelve el espíritu.

Con el avance de la edad aparece la *atención* más acentuada, hasta que por la educación se hace *intensa, profunda y sostenida* en la plenitud de la vida racional. La relación que tiene con todas las facultades, especialmente con la *sensibilidad*, y la vehemencia de los sentimientos, dejan muchas veces como anulada la atención; pero poco después se sobrepone y recobra su total imperio y libertad.

b) El carácter de la *atención* está en aplicar voluntariamente el espíritu al reconocimiento y examen del objeto; esta tendencia es

libre, y este hecho marca la diferencia que hay entre *ver* y *mirar*, *oir* y *escuchar*, *oler* y *olfatear*, *gustar* y *saborear*, etc. Cuando una sensación cautiva *totalmente* nuestra atención, todas las demás se amortiguan, y así se observa que teniendo los ojos abiertos, no *vemos*, ni *oímos* aunque el oído se halle bien dispuesto, si el sonido no es muy intenso, y aun así, muchas veces no se *percibe*.

La *atención* verdaderamente pedagógica es aquella que subordina al pensamiento, porque *hace conocer mejor*; la voluntad *delibera* con más acierto y se *elige* con seguridad. En la infancia se dirige la atención primeramente hacia las personas (madre, nodriza, etcétera); después, hacia los colores (juguetes, etc.), y por último, aparece dirigida hacia los conocimientos y operaciones. Las primeras manifestaciones corresponden á la *atención natural ó espontánea*, y después á la *voluntaria ó adquirida*.

El alma, en la atención, queda, en cierto modo, *cautiva* y prisionera, privada de su natural *libertad*; por esta razón llega á dominar el espíritu en la educación. Cuando la *atención* no puede ser dirigida, aparecen las obsesiones, manías, fascinaciones, locuras, etc., y entonces la educación resulta imposible.

c) La *atención* es la primera fase de la vida cerebral; por esto no puede haber una Pedagogía ordenada si en la atención no des-

cansa; en la atención comienza el trabajo mental, y en ella se determina la persona y graba en la conciencia con huella indeleble toda la vida de lo pasado, continuándola por el presente en dirección á lo porvenir.

La *curiosidad*, el *interés*, la *reflexión*, la *meditación* y la *contemplación* son grados por que la atención pasa; los tres primeros son eminentemente pedagógicos; el cuarto es *moral* ante todo, y el último, *religioso*.

Vicios frecuentes de los actos de la atención.—

a) Las cosas tienden, por naturaleza, á un fin predeterminado; mientras se las deja y lleva por este camino, producen el *bien*; si de él se las saca ó aparta, sus efectos se convierten en males y daños; la atención es un gran medio educador, pero si la aplicamos mal, son muchos sus perjuicios. Si la atención es *limitada*, *distraída* ó *superficial*, perjudica por defecto; si es *múltiple* (dividida simultáneamente) *intensa* y *obsesa*, perjudica por exceso.

b) Como la atención es *limitada*, no debe actuar más que sobre un solo objeto en cada instante; viendo menos campo, lo apreciará mejor; cuando es *distraída*, se difumina lentamente, hasta que se aniquila; y si es *superficial*, no aprecia más que las apariencias; dividida en muchos objetos, no percibe bien ninguno; llevada sólo á la conciencia, pierde los datos de la realidad; y obsesionada, se

opone á la razón, y no discierne el hombre que sea su víctima, pudiendo degenerar en monomanía y en locura.

c) Estos defectos pueden ser naturales ó adquiridos; el educador debe corregirlos; la deficiente preparación para estas funciones, la incompleta constitución orgánica en otros casos, dan lugar á que la atención no exista; la rebeldía y la desobediencia; la imbecilidad y la idiotez, etc., etc., pueden ser su causa, y entonces la educación trabaja mucho y consigue poco.

¿Cómo se educa la atención?—a) Esta cuestión se resuelve examinando cómo pasa el niño de la atención *natural* á la *reflexiva*; cómo se afirma y se depuran sus inconvenientes y qué medios facilitan aquel tránsito y esta regularidad. Lo primero es debido á un tenue ejercicio de la *razón*, con el que vence la pequeña resistencia que se le opone, y también por la virtud del *trabajo*, ó *ejercicio atractivo*. La atención se afirma haciéndola *pura é interesada, discreta y ordenada, sistemática y continuada*.

b) *Atendiendo* precisamente á la Naturaleza, reconoceremos que los niños perciben y ejecutan acciones variadas; que son iguales en esencia, pero distintos en los accidentes. Esto reclama *variedad* en los ejercicios educativos y especialidad en ellos, de confor-

midad con lo que á cada educando conven- ga. Habitúense los niños á trabajos variados en cortas dosis; excítese la *curiosidad* para que se convierta en fuerza y acícate que es- timule y dispóngase el *medio* adecuado para cada niño, según su *natural* particular.

c) Educando bien la atención, formaremos hombres de conciencia recta, criterio razo- nado y fijo, voluntad firme, carácter certero, dirigidos á buscar el bien propio, pero que sabrán sacrificarle ante el colectivo, si nece- sario fuera.

AMPLIACIÓN

La atención, su importancia pedagógica: manifes- taciones de la atención en los niños: relaciones que mantiene con la sensibilidad.—A) El alma es *activa* por naturaleza, y esta actividad hace que el espíritu sea causa temporal de una serie de fenómenos; tiene, por consiguiente, dos formas: una estable y perma- nente, eterna pudiéramos decir, que se llama *facul- tad*, y otra accidental y mudable, esto es, temporal, que apellidamos *actividad*.

Las facultades se reducen á pensar, sentir y que- rer; ahora bien, la actividad del espíritu se ofrece en el ejercicio de las facultades del alma: 1.º, con abso- luta independenciam de los objetos, produciendo las *funciones*; 2.º, subordinada á la realidad misma por la presencia de los objetos, determinando las *ope- raciones*.

Serán *funciones*, según lo expuesto, las determi- naciones subjetivas, y *operaciones*, las objetivas de la actividad animica.

Una de las primeras manifestaciones de la actividad psicológica es la de dirigirse hacia los objetos sobre que se piensa para llegar á conocerlos: he aquí la *atención*, que en cierto modo no es otra cosa que el primer paso de las formas reflexivas, como veremos más adelante, cuando el objeto á que se dirige es interno, está dentro del mismo sujeto.

Este hecho es más tarde el asiento de todas las facultades ú operaciones del entendimiento.

Atención es la tendencia ó dirección del pensamiento hacia los objetos que lo solicitan; es como si dijéramos una mirada intelectual con que se trata de descubrir el contenido de las cosas; es el movimiento inicial de toda nuestra vida y actividad intelectual, que representa el comienzo de la colaboración de sujeto y objeto para la evolución del entendimiento.

Es la atención, en fin, la función ó el acto por el que el hombre dirige su espíritu, fija su observación y concreta su pensamiento sobre un objeto determinado, para formar un conocimiento exacto, verdadero y adecuado de las cosas, sustituyendo así las primeras impresiones, vagas, confusas é indeterminadas que de aquéllas tenemos, por ideas claras, puras, ciertas, precisas y perfectamente distintas.

Debatida fué desde la antigüedad la cuestión referente á los estudios que de la atención se hicieron en el campo de la Psicología, discusión que ha ido en aumento modernamente al sistematizarse los estudios de la Psicología de la infancia (antes casi por completo desconocida), en la que tiene su inconvencible asiento la ciencia de la educación, por el carácter pedagógico que implica.

De aquí se deduce la importancia que ante la Pedagogía tiene el estudio de la atención. Se aplica ésta á todo orden de ideas, á todo sistema de conocimientos; no se limita á lo sensible, á lo que impresiona nuestros sentidos y hiere nuestros órganos; llega más

allá, penetra en la misma vida del alma, en la inteligencia y en la conciencia misma, sin que haya término en lo existente que no pueda ser objeto de su transcendente actividad.

Como la educación tiene su apoyo más saliente en la vida intelectual, pues aun cuando de la orgánica también se ocupe, ha de intervenir en ella, en su aspecto físico, de un modo consciente y racional, parte de la atención para conocerla primero en sí misma, y después como factor precedente, como medio necesario de toda la vida racional.

La atención es siempre un acto de la voluntad que podrá desenvolverse sabiendo lo que obra ó desconociendo lo que ejecuta; es decir, de una manera consciente ó de un modo inconsciente, movido por la intención ó agitado por el instinto; pero siempre será universal porque radica en todos los hombres y continua porque entre sus estados no se halla solución de encadenamiento, porque continuo es también el pensamiento, del que, como forma de actividad ó como efecto de la operación, la encontramos siempre derivada, y como el pensamiento no tiene un momento ni un instante de descanso absoluto, de cesación radical, tampoco la atención desaparece; disminuirá en cantidad, pero no se anula; también puede aminorar el movimiento vibratorio de un objeto hasta un límite que nuestros órganos no lo perciban, sin que por esto se nos ocurra decir que ya aquél no existe, ni tampoco dirá el ciego que no existe la luz porque él no la conozca.

De lo dicho arranca la importancia que la atención tiene en la Psicología, y más en la Pedagogía, porque es base de todo conocimiento y principal medio y elemento de toda buena educación.

¿Cuándo comienza la atención? Cuando se inicia la vida espiritual, y como ésta aparece con la vida del hombre, porque la racionalidad, aunque se halle en

grado ínfimo, siempre le acompaña, la atención también aparece desde aquellos primeros instantes.

El observador no *ve* las facultades ni en sí mismo ni en sus semejantes, conoce su existencia por deducirlas de los actos que aquéllos ejecutan y que él percibe como *efectos*, elevándose de éstos al reconocimiento de la existencia de la causa, y como los primeros son muy tenues, cuesta descubrir la segunda.

Este problema de los comienzos de la *atención*, del instante en que aparece, es el mismo que el de la *espontaneidad*, ya estudiado, porque éste nos mostró cómo el pensamiento aparece y cómo empieza á ofrecérsenos el conocimiento, dirigiéndose hacia el objeto desde el momento que lo tiene ante sí, ó el entendimiento lo reclama y solicita de algún modo, teniéndole en tensión y actividad hasta que se aquieta con su posesión y dominio, que la educación contribuye á conseguir.

Para completar este conocimiento se han expuesto suficientes datos al hablar de lo inconsciente y de lo consciente, así como la transición de uno á otro de aquellos estados.

Allí veíamos cómo la luz brillante, el ruido estrepitoso ó armónico, determinaban en el recién nacido un estado rudimentario de atención que le hacían suspender el llanto, por ejemplo, si estaba llorando; dejar la succión, si estaba mamando, etc., etc.

Con la edad se determina la atención, porque aparece más acentuada y va poco á poco concentrando la actividad intelectual, haciéndose firme, intensa, profunda y sostenida cuando se llega á la plenitud de la vida racional.

Relaciónase la atención con todas las facultades, tanto que, sin ésta, aquéllas no pueden operar; pero entre todas ellas aparece ligada y compenetrada singularmente con la *sensibilidad*. Sabemos que ésta es la determinante del placer y del dolor y conocemos

también cuánto aquél atrae y cuánto éste repugna; cómo uno solicita y cautiva y cómo el otro repele y desvia.

Hay más aún: las restantes facultades parecen en cierto grado dominadas y sometidas á acciones extrañas, pero la sensibilidad es por sí tan enérgica, que todo lo domina y avasalla en muchos casos: cuando sentimos una grande alegría, un intenso placer, como cuando padecemos una profunda pena, un inmenso dolor, nuestra voluntad no es suficientemente poderosa para dirigir la atención sobre algún otro objeto con la rapidez que se desea para aminorar los efectos de aquellas violentas situaciones. Parece que constituye un poderoso imán que nos atrae con una fuerza irresistible, ante la cual quedamos abatidos y subyugados.

Esta acción de dominio ni es absoluta ni es muy duradera; la movilidad del sentimiento concluye por agotar aquel poder que antes la contrarrestaba.

Por mucha que sea la fuerza con que un objeto se lance al espacio, llegará un momento en que dejará de avanzar ó cesará de subir, porque la acción de la gravedad está incesantemente actuando sobre él, y llega un instante en que, con tantas restas, queda anulada la fuerza de impulsión; pues de modo análogo el sentimiento queda con el tiempo anulado y la atención recobra entonces todo el imperio de su libertad.

Es necesario, no obstante, que el educador conozca esto para que pueda con mayor facilidad amoldarse á las necesidades de cada instante, á fin de que sus esfuerzos no resulten perdidos, por lo menos, si no llegan á mal empleados.

B) Laromignière hizo conocer el verdadero carácter de la atención, señalando el primer elemento activo en ella, á saber: *la aplicación voluntaria del espíritu al objeto*, la tendencia libre, consciente ó in-

consciente hasta las ideas y la concentración del pensamiento sobre una cosa.

Los ecléticos llegaron á más, diciendo que la atención era el *esfuerzo libre*, porque el espíritu se detiene para *ver mejor* y por entero, lo que en las cosas haya.

Esto se funda sobre un hecho que por experiencia todos reconocemos al admitir un carácter espontáneo y otro de *atención* en las funciones de cada uno de nuestros sentidos y de nuestras facultades mentales: hasta un punto tal llega esto, que el lenguaje mismo se ha encargado de fijar en sus expresiones el alcance de uno y otro: todos los medianamente educados saben la diferencia que hay entre *ver* y *mirar*, *oir* y *escuchar*, *oler* y *olfatear*, *gustar* y *saborear*, *tocar* y *palpar*.

Las acciones significadas por el primer verbo de cada grupo, indican el cumplimiento de una ley física, sin que en muchos de los casos la notemos, ni nos demos cuenta de tales hechos; la conciencia es ajena á lo que sucede, mientras que la significación del segundo de los citados verbos manifiesta el vivo deseo, el interés de adquirir idea de la sensación correspondiente, pero tan completa y acabada que, á ser posible, nada le falte: por eso acompaña la voluntad y aguijonea el interés, para descubrir los más pequeños detalles.

Cuando una sensación cautiva por entero nuestra atención, las demás quedan amortiguadas, y así sucede que, teniendo los ojos abiertos, no vemos; que produciéndose un sonido cerca de nosotros, no lo oímos.

Suelen los psicólogos tratar bajo dos formas la atención: la una *natural*, *espontánea*; otra *adquirida*, *voluntaria* ó *artificial*.

La primera, que los filósofos la dejan en segundo término, cuando no en olvido, es de gran interés para

la Pedagogía, pues de ella arranca casi toda su reconocida importancia, porque es un excelente apoyo para ulteriores fines y deducciones en la marcha del entendimiento y de la cultura de cada hombre, como en la civilización de los pueblos.

La *atención* verdaderamente objeto de la Pedagogía es aquella en que el pensamiento está subordinado, porque si la voluntad es antes manifiesta y firme, lo que siga tendrá mucho de convencional: en la atención natural, espontánea, todo nuestro ser tiende por entero (vista, oído, etc.), hacia el objeto; en la voluntaria se deja lo que se quiere y se apropia lo que convenga: aquélla quiere asimilárselo todo en un instante, si posible fuera; ésta *elige* y se queda con lo que selecciona.

Cómo la atención se acentúa en los primeros días de la niñez, podemos observarlo con sólo separar la criatura de la persona que la cuida, la acaricia y la amamanta; poco después, con la predilección que muestra por determinados objetos, juguetes, colores, etcétera, y más tarde, cuando la educación halla algún mayor campo para extender su actividad; lo vemos también en la facilidad con que se dirige hacia ciertos conocimientos ú operaciones, á la vez que la dificultad con que el educador tropieza para sujetar aquella atención fija unos cuantos minutos en materias que no son de su agrado.

Habrá niño, por ejemplo, que en todo el día no soltará el lápiz y se pasará horas enteras pintando *monigotes*, y hasta podremos observar en sus rudimentarios dibujos cierta proporcionalidad en las líneas, expresión en las actitudes, etc., mientras que á otros les será esto tan molesto, que ni la línea más elemental trazarán con acierto; pero acaso encuentren agradable pasatiempo en *aprender versos*, mientras el primero encuentra en esto verdadero hastio.

Aquéel podrá ser un buen dibujante, un pintor, un

arquitecto; éste, un literato, un actor, etc.; todo lo cual se entrevé allá en aquellas rudimentarias formas de la atención.

Tiene tanta importancia para la educación este estudio, que podemos decir es su eje principal; quien mucho *atiende*, mucho *aprende*; quien se *distrae*, pierde el tiempo.

Es tanta la relación que existe entre la *atención* y la sensibilidad, que Condillac y sus discípulos llegaron á decir que la atención era sólo *una acción dominante* que se impone al espíritu, absorbiéndole y anulando su acción, mostrándose con tal preponderancia que deja como abolidas todas las demás sensaciones ó por lo menos permanecen como en la sombra ante la presencia de aquélla.

Por esto consideran la atención como un fenómeno, no como un acto; no lo ven como causa, sino como efecto. El espíritu en la atención es un esclavo, dicen, un prisionero de la sensación producida por la idea que le cautiva.

Si esta doctrina fuera cierta, habríamos de buscar la atención en aquellos estados del alma en que no se mueve libremente ni dispone de sí misma, sino que está dominada y prisionera.

El verdadero ideal de la actividad mental residiría entonces en la preocupación, en la idea fija, en la obsesión, en todo aquello en que el espíritu aparezca como encadenado; el alucinado, el loco y monomaniaco, dominados por una preocupación continua que los fascina, dejándolos como inmóviles y petrificados ante su contemplación, sería el verdadero ideal del hombre atento y reflexivo.

Si así fuese, la educación sería inútil y hasta contraproducente; en vez de dar al hombre medios con que pudiera cumplir su fin racional, los retiraría de su alcance, como se aparta el instrumento peligroso ó el arma cortante de la mano infantil que no sabe

manejarla y que puede emplearla en propio perjuicio.

La monomanía, la locura, la fascinación, la obsesión profunda, tienen por carácter principal *la imposibilidad* de ejercitar la atención. Aunque al loco y al monomaniaco se les castigue y mortifique, no por ello se aparta su espíritu de la idea que los obsesiona y tiraniza, convirtiéndolos en esclavos.

C) La atención indica la primera fase de la vida cerebral; es la condición esencial *sine qua non*, para que el espíritu se *desenvuelva* y se *reforme*; por eso no puede haber una Pedagogía ordenada si para la educación no descansa en el fundamento que la atención presta; con ella, todas las fuerzas serán convergentes; sin ella, no aparecerán más que divergencias nocivas y perjudiciales.

La atención es el comienzo del trabajo mental, es la base de la educación, es el principio fundamental para que los niños se desenvuelvan intelectualmente, y tiene tanto poder, que de ella depende que los niños caminen bien ó mal, según sus aptitudes más ó menos adecuadas para que sean atentos. La atención es como la expresión del *yo*: todo lo comprende cuando está bien empleada.

Decía Buffon que el genio era, ante todo, una gran paciencia, y bien podríamos añadir nosotros: y una gran atención.

No basta la atención para hallar la verdad; pero si es condición precisa hasta en los espíritus mejor ordenados y dotados de *luces naturales*.

Un mediano talento que sea muy observador, puede adelantar mucho; pero un genio se malogra si no es atento y observador.

Las facultades sin atención, poco ó nada valen. La atención es como el buril de duro diamante, no ya de acero, que graba en el fondo de la conciencia con in-

deleble carácter todos los sucesos pasados, para que la memoria los halle siempre ordenados y dispuestos al empleo que se crea oportuno.

Cuando la atención se ejercita *espontáneamente*, se llama *curiosidad* (por ejemplo, el niño preguntón); si es fija é insistente, *reflexión*; cuando se presenta muy continuada, *meditación y concentración*; pensando en un objeto exclusivamente, constituye la *preocupación*.

Cuando se aplica al exterior, se llama *observación*; si la hacemos continuada, será de *aplicación*, bien de un modo empírico, ya de manera racional; cuando sea de carácter platónico, la llamaremos *contemplación*, que es para la educación la que menos importancia tiene; está allá para la vida del espíritu, para los soliloquios, y los éxtasis para la *oración*, como otros la llaman.

No se identifica la atención con la sensación, no; ni se funda en la fatalidad; sucede todo lo contrario: es la libertad del espíritu, es la condición de libre, con que necesariamente procede en todo conocimiento.

El espíritu absorbido por la sensación única, conocería peor el objeto sobre que recayera, porque el conocimiento no es posible fuera de la distinción y comparación de términos, y existiendo la obsesión, la sensación única, la comparación no es posible; luego el conocimiento no se forma.

Las palabras antes citadas *ver y mirar, oír y escuchar, etc., etc.*, distinguen bien claramente lo que en la atención pertenece á los sentidos y lo que es propio de las facultades anímicas.

La atención es la *fase activa* de la vida intelectual.

Vicios frecuentes de los actos de atención.—A) Estamos constantemente cansados de ver que cada cosa tiene un fin especial que cumplir, un *algo* para lo que sirve y un límite dentro del que puede utilizarse.

De igual modo observamos que en cuanto se las saca de aquella finalidad, se las aparta de su esfera y se las emplea para *algo* de aquello para que la Naturaleza nos las dispuso, no producen nada beneficioso; antes bien, rayan en lo indiferente, si es que no alcanzan á lo peligroso y nocivo.

Esto mismo sucede con la atención en el orden intelectualivo.

La atención es un excelente medio educador si bien se la dirige; pero si la empleamos mal, son grandes los daños que acarrea.

No todo es tampoco en ella perfección, pues como cosa criada tiene limitaciones; y éstas dan lugar á vicios y defectos que debemos procurar queden subsanados, ó, por lo menos, sin darse á conocer por los hechos ante la obra educadora.

La atención es *limitada*, *distraída* y *superficial*, con lo que perjudica por defecto; así como es ó puede ser también *múltiple* ó *externa* (en cuanto tiende simultáneamente á muchos objetos); *interna* y *obsesa*, cuyos efectos, en cada uno de los casos, no es difícil deducir, por cuanto en su actividad perjudican por exceso.

B) La atención es *limitada*, decimos; por eso no puede comprender en cada caso más que un objeto ó corto número de ellos; pasando del límite natural, todo lo que gana en extensión lo pierde en profundidad; es decir, que los conocimientos aparecerán como envueltos en una nebulosa dentro de la que ni se distinguen ni se disciernen bien; formaremos un conocimiento lleno de dudas y confusiones.

Para que por este lado la atención no pierda la significación que tiene, ni se la violente hasta un extremo que sólo daño produzca, se procurará reducir el número de objetos sobre que ha de actuar en cada instante, llegando, si necesario fuese, á dejar uno

solo, con lo que la atención será firme, sostenida, intensa y profunda, y allí *verá más y verá mejor*.

Por querer abarcar más de lo que puede, y por fraccionar su energía, se hace la atención *distraída*, ó hablando con más propiedad, la atención se va anulando, hasta que casi desaparece.

En estado tal, decimos que la persona en quien se observa está distraída, ó lo que es igual, *no atiende*; esta distracción es *positiva* cuando nosotros la procuramos para quitar la atención de algún objeto sobre que recaía y no nos conviene que continúe tal acción; es, al contrario, *negativa*, cuando la atención falta de un modo natural y espontáneo.

La distracción es más frecuente en el niño que en el adulto, porque no tiene aún la fuerza de voluntad con que el segundo puede sujetar la atención, haciéndola razonada, científica, llamándola y llevándola sobre el objeto que quiere conocer.

Cuando la distracción es persistente y continuada, se llega hasta la falta absoluta de atención hacia lo que ante ella se ofrece, y proviene muchas veces de la necesidad que el hombre tiene, más si es niño, de familiarizarse con muchos objetos al mismo tiempo, no pudiendo apropiárselos todos; también resulta de la monotonía de las observaciones y de la molestia ó cansancio que á veces producen. Además, en él mismo es voluble por naturaleza, tanto, que pudiéramos decir que la atención de la infancia era una *continua distracción*, por lo rápida que pasa de unos á otros objetos.

La atención es también superficial, porque va, como la mariposa, de flor en flor, con la rapidez del pensamiento; no se aquieta y descansa en ninguno de los conocimientos que se forman; así es, que no sabe ni conoce lo que aquéllos encierran; á duras penas fija la envoltura, lo externo, la superficie, pero no el fondo, el interior ni su contenido. La educación debe corregir esto. Si la atención es múltiple, ya hemos visto

que no produce más que daños, y si es intensa con exageración, no tardará en producir inconvenientes tan graves como dolores de cabeza, vértigos, manías, epilepsias, apoplegias y toda clase de trastornos nerviosos.

La atención, obsesionada por una idea, degenera en la monomanía y hasta en la locura.

La educación debe procurar siempre el equilibrio de todas estas tendencias, evitando sus funestos predominios.

C) No debe ocultarse al educador que los vicios y los defectos que la atención tiene, pueden ser debidos á deficiencias naturales ó á caracteres adquiridos: en uno y otro caso aparecerán motivados por la parte corpórea ó por la espiritual que la anima y vivifica.

La falta de suficiente desarrollo en algunas partes del cuerpo y la dificultad en su funcionamiento, dan lugar á que no siendo instrumento apto, no permitan que el alma se muestre por medio de aquéllas tal y como por naturaleza es.

El imbécil, el idiota, etc., se encuentran en este caso, y ante estos defectos, la educación se estrella: no porque aquel ser no sea un hombre, sino porque no tiene disposición ni para recibir ni para transmitir las afecciones y los estados de la vida intelectual.

Para éstos hay otro orden de conocimientos que no nos corresponde exponer, y allí donde tampoco éstos alcancen, la sociedad procede poniéndolos á salvo de accidentes, así como también de que ellos los causen, encerrándolos en los establecimientos benéficos que á tal fin se tienen preparados.

¿Cómo se educa la atención?—A) Del somero estudio que precede pueden deducirse fácilmente algunos ligeros principios para educar la atención.

Todo este problema pedagógico aparece reducido

á estos tres órdenes de consideraciones: 1.º ¿Cómo pasa el niño de la atención natural y espontánea á la voluntaria y reflexiva? 2.º ¿Cómo se afirma la atención y se la depura de sus inconvenientes cuando la observamos en el niño y en el adulto? 3.º ¿Qué medios son conducentes á facilitar aquella transición y esta regularidad.

Lacónicamente se contesta á cada una de las preguntas: el niño pasa de la atención natural y espontánea á la voluntaria y reflexiva, por un pequeño esfuerzo de la razón; con el que supera á la escasa fuerza que se le opone y que resulta fácilmente vencible, acostumbrándose después á este continuo esfuerzo, para que no cese en su ejercicio. Ciertó que no lo admiten así todos los pedagogos, porque dicen es una situación muy dura la de la lucha continua, la en que el hombre aparece colocado, y añaden que esto no es necesario, porque la misma Naturaleza produce dicho tránsito, doctrina que llaman del *trabajo atrayente*; pero si bien reparan, este mismo *atractivo* que el trabajo presenta, es una fuerza que tiene poder bastante para mover nuestra constitución, cambiar nuestro estado y efectuar aquel tránsito.

La atención se afirma: 1.º, haciendo que sea *pura é interesada*, para que tenga una base de que partir; 2.º, que sea *discreta y ordenada*, para que no violente la disposición natural de las cosas; 3.º, que sea *enlazada* (sistemática) y *continuada*, para que responda al concepto de la ciencia y á la naturaleza progresiva y perfectible del espíritu.

Los medios más adecuados para lograr estos fines son: que el trabajo sea agradable, moderado y atractivo, evitando las formas utópicas ó radicales y exageradas, usando las ordenadas y prudentes; que se dé poco de cada cosa; que haya mucha variedad, para huir de la monotonía, que es una de las causas de la animosidad, del hastío y del aburrimiento; que se ex-

cite y promueva al interés; que se avive la curiosidad y que se facilite la adquisición continua de nuevos conocimientos.

B) La Naturaleza, maestra universal, nos muestra en su inmenso libro dos páginas abiertas, en las que vemos la disposición de ciertas leyes que corroboran lo que llevamos expuesto.

Atendiendo á ello vemos: 1.º, que los niños tienen disposiciones para recibir y ejecutar acciones múltiples y variadas; 2.º, que los niños son todos iguales en esencia, pero distintos en cualidades para adaptarse con ellas á diferentes objetos. Estas cualidades son las que necesitan dirección, para que siempre coincidan con el bien social después de proporcionar el del individuo.

Débase procurar, decíamos, que el trabajo no resulte pesado y molesto ni fastidioso para el niño. Esto se logra generalmente haciéndole variado, para que con el cambio pierda la monotonía y la prolongada uniformidad.

Si queremos que el niño no se distraiga, introduzcamos variedad en los ejercicios, que vea siempre algo nuevo, y la atención se encaminará hacia su posesión. De este modo la educación y la instrucción serán aprovechadas.

Habituemos los niños á un trabajo variado suministrándoseles en pequeñas dosis, é insensiblemente lograremos nuestro propósito y así como la Naturaleza da á cada individuo variedad de gustos y aptitudes, el hombre sabrá fomentarlos y desarrollarlos y los agrupará también según las disposiciones, para obtener más provecho, utilizando en esta labor hasta los mismos instintos.

Debe quien educa excitar la curiosidad en el niño, de modo que ésta se convierta en fuerza que le ayude y en acicate que le estimule, no dejando que siempre

se mueva según evolución, en apariencia libremente manifiesta, porque los elementos que le rodean pueden ser causas que violenten su tendencia natural, incurriendo en la doctrina de Spencer, que la juzgamos errónea en este punto. Conviene que el educando se muestre tal como es, pero se necesita prepararle en parte el medio en que ha de hacer su evolución: la disciplina de la Naturaleza espera ser dirigida y hasta modificada muchas veces.

¿Por qué hemos de permanecer de brazos cruzados mirando cómo la Naturaleza funciona, y obteniendo un producto útil de 3, 4, 5, etc., si ayudándola con nuestro esfuerzo, dirigido por la razón, podemos alcanzar 30, 40, 50 ó más? Esto sería en perjuicio del individuo y de la misma sociedad en que vivimos.

C) Debe el educador proponerse como fines principales de su obra, formar hombres de conciencia recta, de corazón honrado, de espíritu justo; que sean útiles para ellos mismos, para la sociedad en que viven y para la humanidad entera; que trabajen siempre por el bien poseído y para el bien conocido; que busquen el bien propio, pero que sepan sacrificarle, si es preciso, ante el bien de la Patria y la prosperidad del Estado.

Fije el hombre su *atención* en que no es de hoy sólo ni se debe á sí propio; es de todas las épocas y se debe á Dios primero y á la Sociedad después: quien más se penetre de esto, quien mejor alcance estos fines, habrá logrado cabal éxito en la educación, sobre todo, cuando proporcione á sus semejantes medios con que someter y dominar sus pasiones y fuerza y vigor para fortalecer sus facultades.

TEMA IV (XVIII)

Estudio del entendimiento y su educación.—La razón; complejidad de su naturaleza.—¿Cómo se manifiesta en el niño esta facultad?—Procedimiento que debe seguirse para facilitar su desarrollo.—Importancia que para el maestro tiene el estudio pedagógico-psicológico de la razón.

SÍNTESIS

Estudio del entendimiento y su educación.—a).

El entendimiento es la actividad específica del alma aplicada á *conocer*: lleva tras sí todas las manifestaciones anímicas, y es para la educación intelectual de incomparable grandeza; permite que desde un solo punto recorramos toda la inmensidad de lo existente.

El entendimiento necesita especial educación para dirigirse al mundo *físico*; otra para el orden *moral*, y una tercera para conocer el suprasensible ó *metafísico*, y hace falta, además, una dirección ordenadora que no tolere desigualdades y predominios que no estén justificados.

El niño en los primeros años vive más por los *sentidos* que por la *razón*, y por ello, quien educa necesita huir del *sensualismo positivista*, porque haría á los hombres materialista y groseros, olvidándose de la vida racional. Nunca debe olvidar el maestro que los conocimientos encierran un elemento *experimental* ó *sensible*, y otro *ideal* ó *racional*: lo primero lo dan los sentidos, y lo segundo lo proporciona el espíritu.

b) El entendimiento no debe identificarse con la *razón* ni mucho menos confundirse con los *sentidos*. Entre el entendimiento y los sentidos media una distancia tan grande como entre la *intuición* y el *discurso*. Estos son, en cierto modo, precisos é independientes de la voluntad, y aquél es completamente libre; los sentidos no responden siempre á nuestro antojo, y el entendimiento nos obedece por su propia libertad.

La debilidad de la vida racional del niño en la infancia, hace que responda mejor á las *mociones* materiales que á las de la evolución psicológica; por esto la educación promovida por medios sensibles resulta más eficaz, á causa de que el mundo corpóreo deja en el organismo huellas que no se borran fácilmente, aunque sí llegan á desaparecer con el tiempo; las impresiones sensibles son como un *toque de llamada*, que al ser *percibidas*, ponen en movimiento la vida intelectual.

La educación del entendimiento reclama *actividad, constancia, atención y cuidado*. Necesita graduar proporcionalmente la *extensión* y la *comprensión* para que no se perjudiquen entre sí, y juntas ó separadas, no dañen á la educación total.

Para educar el entendimiento del niño debe presentarse *poco campo de observación* y cuidar de que aquél quede *bien observado*. así aprenderá algo y aprenderá á *conocer bien*, que es una gran ventaja para la educación.

Otro cuidado para educar el entendimiento, estará en procurar que brote con *naturalidad*, que no sea *forzado é impuesto*, porque provocaría resistencia y molestia. Los defectos deben corregirse con tanta habilidad que el educando no se percate de ello.

c) El entendimiento se llama *especulativo* cuando se propone el conocimiento de la verdad en sí misma, y *práctico*, si examina la tendencia moral de los hechos conocidos; *agente*, cuando elabora el conocimiento actuando sobre las cosas, y *posible*, si prescinde de las especies sensibles para hacerse *intelectual* y *puro*.

El entendimiento es *falible* en la interpretación; *variable* en los grados del talento, y *representativo* de la actividad anímica para formar el conocimiento *intelectual*.

El entendimiento *conoce, abstrae, generaliza, induce y deduce*.

En la educación del entendimiento debe existir el conocimiento de las causas; la investigación del *por qué* y la determinación del *para qué*, no en su universalidad, pero sí en algunas de sus aplicaciones.

La razón, su unidad esencial y complejidad de sus accidentes.—a) La *razón* es el distintivo esencial del hombre, que prueba la existencia de una substancia anímica diferente de la corpórea; por ella tiene poder para comprender el *por qué* de las cosas y su fundamento.

No es la *razón* cosa radicalmente distinta del *entendimiento*; aquélla es éste mismo, pero en un segundo momento de su actividad, en su aspecto *discursivo*.

La razón es una función del pensamiento, de carácter receptivo, para conocer las leyes y las relaciones de las cosas y activo para deducir sus aplicaciones.

b) La razón tiene dos manifestaciones primordiales, según acabamos de indicar; ambas son de extraordinario alcance pedagógico: la *intuitiva* y la *receptiva*; por la primera se ve la analogía que guarda con los sentidos, aunque de ellos sea esencialmente distinta; es una especie de mirada intelectual muy semejante á la sensible; en cambio, como receptiva nos presenta las leyes del pensamiento, como los sentidos nos ofrecen los datos sensibles; son ambas manifestaciones ele-

mentos con los que el entendimiento elabora los conocimientos, ya sensibles, ya racionales, ya compuestos de ambas naturalezas. Así puede, en cierto modo, la *razón* ser considerada como la *facultad de las ideas*, y este aspecto es el que más importa á la educación.

c) La razón se diferencia de los *sentidos* en que éstos se ejercitan sobre lo limitado, finito y contingente, y la razón impera en el orden de lo abstracto, permanente, infinito é inmutable; la razón absoluta es inmortal, forma el mundo del *espíritu*, en oposición á la Naturaleza, que constituye el de la *materia*; los *sentidos* son la *razón* de los cuerpos, y la *razón* es el *sentido* de lo absoluto.

Suprimido el elemento racional, nunca veríamos la *verdad* completa; precisamente el conocimiento es racional porque la conciencia lo percibe mediante la *razón*.

La *razón* es, además, *infinita* y *suprasensible* ó ideal; así procede en la formación de los conocimientos reflejos y discursivos, en los que mantiene reducida y sujeta la imaginación, cercenando sus genialidades y alucinaciones.

Cómo se manifiesta en el niño esta facultad.—

a) En la formación del conocimiento es el hombre *sujeto*, y puede ser *objeto* al mismo tiempo; cosa análoga sucede al discernir y analizar lo que la *razón* es, porque de la *razón*

misma nos hemos de valer para conocerla, tanto si la estudiamos en nuestro propio ser como si la reconocemos y analizamos en nuestros semejantes.

El niño, desde que nace, antes de que sepa hablar y antes que la educación modifique su naturaleza, *conoce, piensa, recuerda, siente y quiere*; en una palabra, *razona* á su modo, rudimentariamente, pero da muestras de vida racional.

En los primeros días de la vida, establece distinción entre las impresiones gratas y las desagradables; los colores, los olores y las gustaciones lo prueban; cuando tiene cuatro ó cinco meses no cabe duda que le alegra la presencia de algunas cosas y le contraría la proximidad de otras, y para esto es indispensable que haya pensamiento, sentimiento y volición; allí hay una comparación tácita, allí existe un juicio y concluye en un *razonamiento*.

Se nota alguna diferencia entre el *varón* y la *hembra*, para el desenvolvimiento de estas funciones.

b) La lógica embrionaria de la infancia carece de palabra: allá en su vida íntima actúa, apoyándose en las primeras manifestaciones de la *memoria racional*, no de la instintiva, ó de raza, fatal en sus operaciones, perpetuada por la generación.

La tendencia á los objetos queridos ó

deseados; la inclinación á lo que le es grato y la oposición á lo molesto, prueban que allá, en el fondo del alma infantil, existe un *recuerdo* de lo que antes ha *percibido*, y de conformidad con ello se comporta después.

La vida del niño presenta repetidos y curiosos casos para que la experimentación se ejercite y se repita.

(c) Para el desarrollo de la *razón* no es indispensable la palabra, aunque con ella sea más rápido el adelanto: observad un sordomudo, por ejemplo, y veremos cómo *explica* los colores por la analogía; señala el rojo tocando sus labios, el blanco indicando algún objeto de este color ó las prendas de su indumentaria, etc., esto quiere decir que las comparaciones y la imitación constituyen después de la *memoria* el principio de la *razón práctica* ó aplicada. Si un niño *normal* vive siempre con sordomudos, pronto deja el empleo de la palabra y la sustituye por los movimientos: todo ello responde á manifestaciones de la razón, en sus comienzos, notada más por los efectos que por su elaboración, que no se alcanza. Mucho se ha observado y poco se ha conseguido; pero la obra está comenzada.

Procedimiento que debe seguirse para facilitar su desarrollo. —a) Para que la razón se perfeccione pronto, debemos procurar conocer

exactamente los actos de la vida intelectual y de la sensitiva; poner los hechos en relación con la causa que los produce, y además dar permanencia y estabilidad á las representaciones de las ideas. Con esto y ejercicios de comparación y selección, como buscar un objeto determinado, intencionadamente escondido entre otros análogos, pero no idénticos; preguntando sobre el por qué de las cosas, etcétera, se desarrolla el entendimiento y perfecciona la razón en un grado conveniente.

b) Son los niños muy propensos á la imitación, y el dejar en libertad esta tendencia perjudica el desarrollo de la razón, porque la retarda y acaso llegue el niño á un fatal *automatismo*. Conviene que la imitación se refiera al *hacer*, pero que no por ello se deje de *entender*; para que esto suceda bastará que después de *imitada la cosa* se le pregunte sobre su *contenido* y su *por qué*.

La indisciplina en la vida intelectual perjudica el pronto desarrollo de la razón: la movilidad constante de las cosas se presta á que el niño se haga observador, y en este ejercicio aplica la *razón* con provecho, porque la saca de su quietud, poniéndola en ejercicio.

c) Algunas verdades de las llamadas universales, las percibe el niño antes que la educación las proporcione; constituyen lo que se llama *ciencia del sentido común*; la existencia

del cuerpo, la del alma y la de Dios; la noción del bien y del mal forman parte del grupo; por esto el sentido común es criterio de certidumbre que se refiere á la *razón*.

Importancia que para el maestro tiene el estudio psicológico-pedagógico de la razón.—*a)* La *razón*, fuera de las materias de fe y dogma, es el mejor guía que el hombre puede tener; de aquí su excepcional importancia; quien procede sin razón concluye en la intemperancia de los vicios, que anulan la actividad de las facultades; la razón hace que la Naturaleza quede al servicio del hombre; cuanto más alto sea el grado que su educación consiga, tanto mayor ó mejor dispondrá de aquélla; si la educación le falta, sigue en retroceso y se embrutece. La educación de la razón hace al hombre sensato, prudente, capaz, juicioso y será todo lo contrario cuando aquélla falte.

b) La *razón* es en la moral, conocimiento de la verdad aplicado á la conducta de la vida; luego la educación debe preparar á la primera, ya que ha de ser el consultor del hombre de mañana. De una constitución física sana, de un temperamento moderado, de una imaginación arreglada, de una voluntad flexible y de un corazón sin prejuicios y sin pasiones violentas, brotará una razón vigorosa é ilustrada, capaz para guiar al hombre en la vida.

En la niñez, las intemperancias se sobrepone á la razón, y quien educa debe por ello hacer que los términos se inviertan.

c) El hombre educado aplica con rapidez y ejercita velozmente la razón, y se dice que obra *racionalmente* cuando aplica todos los medios y acepta los principios encaminados á hacerle feliz, y se añade que es *irracional* cuando por la ignorancia ó la imprudencia sigue camino opuesto.

El hombre, guiado por la razón, ni quiere ni desea otra cosa que lo bueno; nunca olvida lo que se debe á sí mismo, lo que debe á sus semejantes y á la sociedad. Por todo esto interesa mucho al maestro estudiar la *razón* psicológica y pedagógicamente, para que, conocida primero, la eduque después.

AMPLIACIÓN

Estudio del entendimiento y su educación (1).—

A) Hemos dicho en otra parte que las palabras son algo así como unos moldes en que las ideas se vacían

(1) Destínase este capítulo, como el encabezamiento indica, al estudio del entendimiento: acaso no aparezca en este lugar semejante enunciado, con sujeción á un rigorismo psicológico que muchos filósofos defienden; mas téngase en cuenta que si bien la Psicología es para nosotros de excepcional interés, y mucho más si la concretamos al periodo de la infancia, por lo que con la educación se relaciona, no es menos verdad que aquí aludimos, en primer término, á lo que la Pedagogía reclama: aquélla es para nosotros, en el caso presente, como un depósito de elementos y materias concidas, de las que hacemos uso y aplicación donde quiera que nuestro propósito lo pida. Por eso la falta de un riguroso método es más de apariencia que de realidad.

y que la presencia de uno de estos elementos sugiere muy pronto el otro que con él se corresponde. Hemos de reconocer, no obstante lo expuesto, que alguna vez aparecen ciertas dificultades que entorpecen aquella correlación.

La palabra *entendimiento* así nos lo prueba; abarca tanto, es tan complejo su contenido, que difícilmente se llega á explicar con claridad bastante. Entendimiento es ó vale tanto como síntesis de todas las facultades ó poderes del alma, y en cierto modo es el alma misma: no hay atribución suya que no se halle comprendida en lo que el entendimiento encierra.

El entendimiento, más que facultad es la síntesis de facultades que sirven para comprender, juzgar y discurrir; es la actividad espontánea y libre del alma, que promueve sus funciones y operaciones; es la fuerza que impulsa su actividad en todas direcciones; es el pensamiento libre, atento, consciente y espontáneo que obra bajo el poder de la voluntad, para producir cuantas combinaciones le plazca, verdaderas ó falsas, con las cosas que están á su alcance y con las cualidades de éstas. Es el agente principal de nuestros conocimientos, porque utiliza los *sentidos* y la imaginación, para formar y adquirir las nociones experimentales y se vale de la *razón* para obtener las ideas suprasensibles.

En este sentido, el entendimiento es la vida toda del alma.

Véase por lo expuesto cuán grande ha de ser la influencia que su conocimiento y educación ejerza en la Pedagogía y qué cuidadosa atención se le debe prestar.

Resulta el entendimiento, ante la educación y ante la vida intelectual, de una incomparable grandeza: permite que recorramos el mundo entero examinando tanto la inmensidad de los mundos estelares, como lo infinitamente microscópico y también los afectos más

delicados de nuestras inclinaciones, no escapándose de su acción ni su propia naturaleza y funciones, ni el mismo Dios que lo creara.

De esto deducimos que el entendimiento necesita una especial educación para dirigirse hacia el mundo *físico*; otra para el orden *moral*, y una tercera para el conocimiento del *suprasensible* ó *metafísico*, que seguramente guardarán relación estrecha con la edad, temperamento, etc., del que ha de ser educado.

Estos tres órdenes de la actividad intelectual se desenvuelven paralelamente, pero no con igual intensidad; por esta razón se necesita una dirección *razonada*, ordenadora, que estimule ó modere los agentes de aquel movimiento.

En los primeros años el niño vive más para los sentidos y el educador necesita huir de los defectos que encierra una educación esencialmente sensualista y positiva, porque muy pronto degeneraría en grosero materialismo, olvidándose por completo de su vida racional, y ahogaría en germen toda la actividad anímica.

Es preciso que el educador descubra y aplique la sencilla ley de evolución intelectual que el niño tiene en la intuición sensible. Esta ley consiste en que *los conocimientos encierran dos elementos: uno experimental y sensible, otro racional ó ideal*, que interesa mucho distinguir con cuidado, porque muestran que en todo conocimiento hay una materia ú objeto del mismo y una forma ó manera de presentarle: aquélla la dan los sentidos, ésta la proporciona el espíritu.

Teniendo esta base por cimiento firme, pronto pueden hacerse conocer las ideas que encierran los conceptos del bien y del mal, para extendernos en la educación moral de cada uno, y cuando las facultades todas del individuo alcancen desenvolvimiento suficiente para considerarlas como con vida ó acción libre é independiente, y cuando el orden moral nos sea bien

determinado y conocido, estará el educando en condiciones de entrar por las puertas de la Metafísica para conocer cuanto el orden suprasensible encierra.

B) Acaso por no discernir de un modo conveniente el contenido de las precedentes líneas, ó tal vez porque aquél no aparezca expuesto con suficiente claridad, puedan sugerirse ciertas dudas que den lugar á confusiones de las que brote como sofisma la afirmación de que el entendimiento y las facultades intuitivas son una misma cosa: por si así sucediese, añadiremos á lo dicho lo que sigue.

El entendimiento presenta formas propias y peculiares tan características, que por sí solas son suficientes á diferenciarlo de los sentidos por un lado y de la razón por otro: en primer lugar, media entre los sentidos y el entendimiento lo que separa á la intuición del discurso, y en segundo término, las facultades intuitivas son en cierto modo independientes de la voluntad; sus datos se imponen de tal manera, que nos subyugan, somos subordinados suyos, tenemos que recibirlos como nos los ofrecen, no podemos modificarlos á nuestro antojo y capricho; el entendimiento actúa bajo el ambiente de la libertad, y por eso muchas veces *ve* lo que él quiere, y de no existir como á él le agrada, lo altera, cambia ó modifica; en tercer término, el entendimiento es manantial ó fuente inagotable de errores, mientras que los sentidos y la razón no hacen más que proporcionarnos los datos, como si dijéramos los materiales, que les son propios, sin cambiarlos y sin afirmar ni negar nada de ellos; por esto el entendimiento necesita una rigurosa disciplina que le proporciona la Lógica, por ser ésta la ciencia que le guía en la investigación de la verdad y la adquisición de la certeza.

La debilidad que tiene la vida del espíritu durante los años de la infancia y la poca resistencia también

de la naturaleza corporal, hacen que el niño responda mejor á las *mociones* de predominio material y á las excitaciones que afectan á los sentidos, que no á las otras que aparecen motivadas en la vida interna, en la evolución psicológica.

Esto quiere decir que la educación por medios *sensibles* es la más ventajosa en aquellos primeros años de la vida escolar y aun en los que la preceden, cuando se halla reducido el campo de acción del educando, al regazo materno y al círculo de la familia, porque el mundo corpóreo deja en los sentidos sus huellas, las cuales, si bien, por desgracia, no son de naturaleza indeleble, se producen como una especie de *toque de llamada* para que despierte nuestro centro receptor, para que aquella *impresión* quede PERCIBIDA, y entonces *nos demos cuenta* de ello bajo el principio de la razón que pone en juego y movimiento la vida intelectual, que da comienzo á las formas reflexivas; la voluntad despierta de igual modo á la llamada, y por su presencia *atendemos* con prontitud é insistencia á las causas que la motivan, empleando para complemento de este proceso evolutivo la actividad *reflexiva* en todas sus manifestaciones; así aparece el eslabonamiento que forma la cadena de la vida intelectual.

La educación del entendimiento requiere una actividad constante, atenta y cuidadosa.

Dada la poca resistencia y fuerza intelectual del niño en sus primeros años, debemos establecer una perfecta distinción entre la extensión y la comprensión: aquélla daña y perjudica; ésta, siendo moderada, adiestra y fortalece. Aplicando la extensión, obtendremos un resultado análogo al que nosotros conseguimos cuando en un instante se nos manda dirigir nuestra mirada sobre un gran mapa trazado en una extensa superficie; en este caso, habremos adquirido conocimiento de la existencia de *líneas, puntos, colo-*

res, ó poco más, pero no de la posición de las ciudades, elevación por las curvas de nivel, dirección de las corrientes, etc. Si, por lo contrario, se nos manda fijar la vista y la atención en *uno, dos ó tres* puntos, habremos adquirido algún conocimiento concreto, la posición de cada uno de aquellos lugares observados.

Aun más; si nos guiamos por el procedimiento extensivo, adquiriremos muchos errores, y, lo que es más grave, casi logramos el hábito de aquéllos, porque nada se conoce ni se sabe bien, procuramos, por deducciones, *rellenar* aquellos huecos, suplir deficiencias, y hallamos lo que nos *parece*, no lo *que existe*.

Al niño se le debe proporcionar *poco campo de observación* y cuidar de que aquél quede *bien* observado. Esto tiene la ventaja de que aprende algo, y aprende á conocer bien, no pasando sobre las ideas de las cosas como con alas y sí con pies de plomo; se hace observador y comprende por razonamiento, después de hacerlo por las impresiones percibidas.

Cuando este cimiento se halle consolidado y con el transcurso de los años aumente la fortaleza de la vida intelectual, caminará con paso *veloz y seguro*, perfeccionando pronto su *instrucción*, por haber tenido antes una buena educación, que le preparó para tal obra.

Otro cuidado que necesita la evolución educativa del entendimiento estriba en que se procure que brote siempre con gran naturalidad, que no aparezca como impuesto, cediendo porque se educa bajo el peso de una ley que por la obediencia, el respeto, etc., no puede dejar de cumplir; pero que allá en su interior le molesta, le violenta y produce como una especie de espíritu de rebeldía que pondrá en práctica en el momento que pueda.

Esto perjudica mucho, porque hace brotar en el educando inclinaciones poco *recomendables*, que más tarde el educador tiene por necesidad que extirpar.

Debe el educador tener espíritu observador para sorprender en cada momento la dirección que llevan las corrientes del espíritu, y dando un rodeo de propósito, adelantarse y *hacer como que él se hallaba* en el camino, para recogerlas cuando el educando llegue donde él se coloca; debe también el educador tener habilidad y maestría para derivar, torcer y cambiar la dirección de aquellas corrientes, sin que la inteligencia de donde brotan *se dé cuenta* de que tal operación se está ejecutando; no importa que se fije en ello cuando su labor se halle terminada; esto aviva su curiosidad despierta el ingenio y hace su labor agradable al mismo tiempo.

De esta suerte, en la infancia se irán acumulando gran número de materiales para más tarde elaborar con ellos sus pensamientos; por eso debemos procurar que el educando se valga pronto por sí solo de sus sentidos; que aplique sus facultades y utilice los materiales acumulados, en ejercicios favorables, que perfeccionan al mismo tiempo que se ejecutan.

C) No debemos olvidar que la vida del entendimiento es la síntesis de la vida animica y que, por lo mismo, al hablar de su naturaleza y educación, estamos relacionando cuanto digamos, de modo más ó menos directo, con toda la evolución psicológica.

Algo podríamos añadir sobre lo que en Psicología se expone bajo los nombres de entendimiento *especulativo y práctico, agente y posible*, según se proponga el conocimiento de la verdad en sí misma ó se dirija al estudio de los conocimientos que suponen la tendencia moral de los hechos; la función intelectual, mediante la que pierde las especies y relaciones sensibles para hacerse *intelectual, puro*, ó aquella otra por la que conoce el objeto propio, una vez convertido en inteligible por el entendimiento mismo; pero esto no es pertinente á nuestro estudio. -

El entendimiento, como facultad formal, penetra la complejidad de los datos sensibles é ideales, los relaciona y armoniza, explica sus conexiones, discierne y razona en sus reciprocas referencias, haciéndolos todos inteligibles.

Todo esto se lo ofrecen la experiencia y la razón, por eso se le llama también poder para discurrir.

El entendimiento es facultad predominantemente *activa, informadora* de la relación que existe entre los hechos y las ideas; de naturaleza *intermedia* entre la experiencia y la razón que se ejercita en el supuesto de la percepción de los hechos é ideas, para mejor conocerlos; es *fa'ible* en la interpretación; *variable* en los grados del talento, y por último, *representativa* del movimiento del sujeto para formar el conocimiento intelectual.

El entendimiento aspira á asimilarse la Naturaleza tal como es, y para ello procede á indagar las cosas reales ó ideales, y á discernir y fijar la ley que rige y conexas unas con otras; por ello *conoce, generaliza, abstrae, induce y deduce*, como veremos en capítulo subsiguiente.

Si conociendo lo particular de cada cosa, llega á suponer la ley aplicable á todas las análogas, *generaliza ó induce*; así, por ejemplo, afirmamos la perfectibilidad del hombre después de ver que Pedro, Juan, Diego, etc., son perfectibles; si conociendo la ley, la aplica á un caso concreto, *deduce*, como cuando afirma que la parte es menor que el todo de que procede.

En ambos casos penetra la realidad, se la asimila y la hace inteligible mediante la razón; de aquí su importancia en la obra educadora.

La base del ejercicio de nuestro entendimiento en su doble camino de inducción y deducción estriba en su naturaleza *unificadora* ú *ordenadora* que pone en ejercicio la razón.

Por lo expuesto se comprende que en la educación

del entendimiento debe existir siempre el conocimiento de las causas, se debe investigar el *por qué* y también averiguar el *para qué*, no en todas sus aplicaciones, si en algunas de ellas, como enseñanza y ejemplo; la vaguedad, confusión y desorden matan ó anulan las energías intelectuales; la precisión, la certeza y la *armonía*, las fortalecen y multiplican.

Tal es la síntesis del concepto que nos merece esta materia y el por qué la consideramos del mayor interés é importancia para alumnos y maestros, acaso con preferencia para los segundos, cuya laboriosidad no tendrá recompensa con el éxito, si no estudia con singular interés la naturaleza física y psicológica del discípulo, á fin de ponerla en consonancia con los conocimientos que haya éste de asimilarse, mientras dure el periodo de la educación.

La razón; complejidad de su naturaleza. — A) Por muy poco iniciados que nos encontremos en las necesidades, conocimientos y vicisitudes de la vida, todos tenemos alguna noción adquirida de lo que por *razón* se entiende; podrá suceder que esa noción, aquella idea ó este concepto, no se halle en todo conforme con lo que la cosa es en si misma; pero esto no se opone á que aquéllos existan.

Es frecuente decir y oír que dicen: «el hombre es el ser racional». en oposición al ser que sólo tiene la condición de la *animalidad*; luego para nosotros es, por lo menos, la razón, la *cualidad* (ó una de las cualidades), por la que el hombre se distingue de todos los demás animales. Este carácter ó fuerza racional, distintivo del hombre, estriba en que tiene *poder para comprender el por qué de las cosas y su fundamento* ó el medio universal de todas sus relaciones.

No es la razón cosa radicalmente distinta del entendimiento, podríamos decir que es esta misma facultad en un segundo momento de su actividad, y en

su aspecto discursivo, se la ha confundido con el entendimiento por muchos tratadistas, no así en su forma intuitiva ó *razón pura*, que aparece perfectamente deslindada en su doble aspecto de *especulativa* y *formal*.

No falta quien considera la razón como una facultad; pero atendiendo á su propia naturaleza y no dejándonos guiar de apariencias ni espejismos intelectuales, tenemos que reconocer que la *razón* es un medio para el cumplimiento de toda la vida intelectual, de toda la actividad del alma; la razón existe en el pensar (cuando pensamos sobre lo antes pensado ó atendemos á lo ya conocido); se aplica también al sentimiento (así hablamos de sentimientos racionales é irracionales, como la práctica de la virtud, el dominio de las pasiones), y la encontramos igualmente en la voluntad (por eso decimos que existen propósitos plausibles é intentos absurdos ó resoluciones irracionales).

La razón es una función del pensamiento, de un carácter meramente receptivo que nos procura las nociones, las leyes, causas y principios de las cosas y sus relaciones, que son los materiales de que nos valemos para formar nuestros conocimientos superiores.

Razón es el conocimiento de las leyes y relaciones necesarias que se derivan de la constitución y de la esencia de las cosas; es de naturaleza inteligible.

Ninguna manifestación de la actividad del alma ha sido considerada bajo más numerosos aspectos, hecho que ha sido motivado por la complejidad que su misma naturaleza encierra: de aquí la multiplicidad de sus definiciones.

Se ha entendido por *razón* el espíritu individual considerado en sí mismo; ya se ha visto en ella sólo la fase intelectual del alma; otros la consideran como la facultad de raciocinar y discurrir; para algunos vale lo mismo que cultura suficiente para conseguir

la verdad y aplicar la justicia; no falta á su vez quien la considera como la energía que nos impulsa en el camino de nuestra decadencia ó perfeccionamiento, ensalzándola por ver en ella el motivo de todo progreso, ó censurándola cuando se la interpreta como causa de todos nuestros extravismos, de nuestros errores y de nuestras alucinaciones y delirios, toda vez que siempre nos movemos por un *por qué*, y este tal, nos le presenta la razón como apareciendo donde realmente no existe y como dotado de propiedades que jamás tuvo, ni fueron compatibles con la naturaleza de aquellas entidades en que nos parece que arraiga y persiste.

B) La razón nos ofrece los principios reguladores de todas las relaciones que descubre la vida intelectual: es entidad fundamental del espíritu y de su vida; es la característica que nos marca con señales que perduran el camino que nos lleva á nuestro ideal, y el que debemos proseguir para hallar á su término el bienestar y la felicidad que por la condición de racionales apetecemos.

Dos manifestaciones primordiales aparecen en la razón, que tienen extraordinario alcance en el campo pedagógico: es una la *intuitiva*, otra la *receptiva*.

Por la primera se ve la analogía que tiene con los sentidos, pues ofrecen un idéntico carácter de intuición.

La razón, como intuitiva, es una especie de vista intelectual, muy semejante á la sensible, y como receptiva, nos presenta las leyes del pensamiento, así como los sentidos nos ofrecen los datos sensibles: ni aquélla ni ésta dan conocimientos formales, ni son susceptibles de error; son simples elementos con los que el entendimiento elabora los conocimientos, ya racionales, ya sensibles, ya compuestos de ambas naturalezas, pero determinadas en conjunto armónico.

Tener razón equivale á observar bien, juzgar con exactitud, afirmar lo que las cosas son y estar en la sólida posesión de la verdad que nos lleva á la certeza.

La razón, como fuente receptiva del conocimiento, á cuya formación contribuye y coopera con las demás facultades bajo la inspección de la conciencia, se nos presenta como la *facultad de las ideas*, y éste, acaso, es el aspecto más importante para la Pedagogía.

En su aspecto puramente intelectual, prescindiendo de las aplicaciones, hemos dicho que es el conjunto de todas las facultades, más que una facultad exclusiva, y el buen uso ó empleo de todas ellas.

La variedad de funciones que encierra y la multitud de operaciones que ejecuta, son las determinantes de su naturaleza compleja, como antes hemos visto: el pensamiento no funciona si no existe razón para ello; el sentimiento no aparece si no le promueve una causa conocida, y la voluntad no se determina, no elige, no se inclina á la posesión de las cosas sin un *por qué* que la razón nos dicta: tal es el resultado de este análisis intelectual.

C) Para completar una ligerísima idea de la razón, de su naturaleza y sus funciones, debemos añadir que no obstante las analogías que en cierto modo tiene con los sentidos, se diferencia radicalmente de ellos en que éstos se ejercitan sobre la realidad, sobre el mundo finito y contingente, y la razón alcanza, y más aún, impera, en la región de lo abstracto, de lo permanente, de lo infinito é inmutable; la razón absoluta es inmortal, forma el mundo del espíritu, y las leyes de éste se muestran después en la razón individual, mientras que la Naturaleza constituye el mundo corporal, cuyos procedimientos se observan por los sentidos que los perciben; de suerte que podemos establecer una especie de proporción científica diciendo

que los sentidos son á los hechos como la razón es á las leyes que los rigen; los *sentidos* son, en el fondo, la *razón* de los cuerpos, y la *razón* es el *sentido* de lo absoluto.

Razón y sentidos, leyes y experiencias nos suministran los elementos agentes y receptores del conocimiento, según se *revelan* en el objeto cognoscible, á distinción de aquellos otros que se *demuestran* porque proceden del enlace y de la asimiliación de unos con otros, ya que al ser recibidos, indudablemente la razón los ordena y conexas.

La razón, en un sentido más amplio, es el *sentido* de lo *uno*, de lo *absoluto* y *fundamental*: faltando el elemento racional, no veríamos nunca la *verdad completa*, sino trozos de ella, sin relación ni enlace de ninguna especie, y en este caso no existiría la verdadera ciencia, porque faltaría el *sistema*; habría, cuando más, un conjunto de hechos, un montón de objetos, una relación de noticias.

Las ideas que la razón nos presenta no son creadas por ella, como algunos han afirmado; lejos de ser invenciones propias del humano espíritu, son verdades necesarias, ofrecidas como postulados de la razón misma, que se nos imponen para su admisión, sobre y contra nuestra propia voluntad: se hallan en nosotros contenidas como conocimientos implícitos que necesitamos percibir por medio de la razón para desenvolverlos y demostrarlos más tarde, haciendo ver, cuando ella no se muestra, la conformidad que tienen con la naturaleza de las cosas.

El conocimiento, según lo expuesto, es *racional*, porque la conciencia lo percibe mediante la *razón intuitiva*; porque si bien puede verse sugerido por la experiencia y por ella motivado, también lo halla y lo descubre la razón como *implícito*, contenido en el fondo complejo de los hechos observados y de las experiencias realizadas; *suprasensible*, porque pasa los

límites de la experimentación, remontándose á las regiones de lo abstracto; *ideal*, porque su percepción es directa é inmediata, *a priori*, en cuanto es anterior á la efectividad que los produce; *a posteriori*, si la razón lo deduce apoyándose en otro que anteriormente haya afirmado.

Puede ocurrir que en la formación del conocimiento en cualquiera de las formas que preceden, por la complejidad misma de esta facultad, lleguemos á estar dominados por el error y á él sometidos; mas esto no será culpa de la razón; si lo será de que la imaginación penetra en el campo de aquélla, dando lugar á que se parta de principios que no *son verdaderos*, *suponemos que lo son*, y estas hipótesis fundadas constituyen la causa de las equivocaciones. No olvidemos esto ante la educación, porque es de suma transcendencia. Si alguna vez, dominados por los aludidos errores en que podamos haber caído, llegamos á negar lo ideal, el orden de la razón; á declarar lo abstracto incognoscible, para esclavizarnos amarrándonos á la materia y sus formas, es porque la fantasía se confunde con la razón; porque admitimos las genialidades y alucinaciones como verdades discernidas inconcusas é incontrovertibles.

¿Cómo se manifiesta en el niño esta facultad?—

A) Dicho queda en el lugar correspondiente que el hombre era *sujeto* de conocimiento, pudiendo al mismo tiempo ser el *objeto* sobre que el conocimiento versaba, y esto mismo ha de ocurrir en el presente caso, porque la *razón* nos ha de servir para que la *razón* misma resulte conocida en sí propia y en su desarrollo ó desenvolvimiento: apliquemos la *razón* para saber lo que la *razón* es.

Podemos seguir dos caminos en esta marcha: uno, reconociendo, examinando y observando lo que en nosotros existe, y otro, reconociendo y analizando lo

que hay y lo que sucede dentro de los demás, de nuestros semejantes: la primera de estas dos direcciones parece más perfecta, porque es directa é inmediata, hallándose así menos expuesta á errores y equivocaciones por la disminución de intermediarios y la ausencia de los sentidos corporales, que pueden fácilmente padecer extravíos, como consecuencia de su limitación, ó igualmente pueden hallar fundamento en las deficiencias é imperfecciones que acompañan á los útiles ó instrumentos de que para observar nos valemos; la segunda ofrece el inconveniente de ser *mediata* é *indirecta*, más propensa á error, por lo tanto.

Si queremos aprovechar la primera de las indicadas direcciones, podremos aplicarla á un periodo de nuestra vida, pero no á toda ella; podremos, en ese análisis retrospectivo, llegar á los tiempos en que contábamos diez años, ocho, cinco; pero desde este punto, y aun en él, cuántas confusiones, qué tinieblas y qué incertidumbres aparecen por todas partes. Se oscurece totalmente, desaparece la luz que nos guiaba, que era la razón misma con otras facultades y nos impide continuar la investigación.

En este caso no hay más solución que apelar á la segunda serie, observar y analizar lo que en los demás sucede para poder *deducir* lo que en nosotros habrá sucedido. Observemos, atendamos á los hechos, estudiemos las manifestaciones del niño y por ellas podremos aproximarnos á la deducción de la causa que los origina.

Se ha dicho y repetido muchas veces: «sin palabra no hay concepción», «sin expresión oral no existe juicio»; y no habiendo juicio, añadiríamos nosotros por nuestra parte, si aquel aserto fuera verdadero, no puede haber raciocinio; luego la razón estaria sujeta al lenguaje. Nada de esto es exacto.

¿Puede haber pensamiento sin palabra? Si, como pronto veremos. Ciertamente que para la autospección, para

el que se observa á sí propio y ya tiene en remoto olvido la época en que comenzó á hablar, la contestación es difícil; mas para quien atento observe repetidamente lo que en el niño pasa, no tiene duda la cuestión.

Dice aquél en el primer caso que nosotros pensamos, y aunque no *articulamos*, vamos empleando las palabras encadenadas en el pensamiento, según el orden que marca la Lógica; verdad es esto, pero no lo es menos que existe la *razón* antes que se haya adquirido el don de la palabra.

El niño, *desde que nace*, pudiéramos decir, se esfuerza por mostrar el estado en que se halla, antes que sepa hablar y cuando aun no se le ha modificado con artificios, ni por medio de la educación, ni tampoco separando los obstáculos que se oponen á los esfuerzos que él hace. Aprende á pensar, á conocer, á recordar, á querer; en una palabra, á *razonar* por sí mismo; la educación facilitará y perfeccionará estas manifestaciones, pero no las crea; están en el ser *racional* desde que aparece en la vida.

El observador atento puede reconocer que mucho antes (todo es relativo) que el niño articule, y más aún, antes que conozca las palabras que ha de emplear como medio el entendimiento, y por tanto, la *razón*, existe esta facultad en el niño. Pensar es hablar interiormente, se ha dicho, pero no de un modo absoluto, porque en este sentido diremos, empleando un retruécano paradójico: que hay palabra sin palabra.

En los primeros días de la vida establece el niño una distinción entre los olores y las gustaciones que le son agradables, de aquellas otras que no tienen dicha condición; la vista distingue unos de otros los objetos, y cuando tiene cinco ó seis meses, no cabe duda de que le produce alegría la presencia de unas cosas, y temor, miedo ó molestia la de otras; á esta edad, y

acaso primero, reconoce á su nodriza, á sus padres y á las personas que habitualmente le rodean; ofrecedle á los nueve ó diez meses objetos que pueda coger y pronto se notará que por algunos siente predilección; en esta misma edad distingue unos de otros los colores, aunque al repetir las observaciones alguna vez los confunde, tomando unos por otros; cuando su padre ó su madre han estado ausentes por algún tiempo, si el niño tiene catorce ó quince meses (y menos también), los reconoce á su regreso ó mera presencia y da muestras de grande alegría; la niñera le hace, por ejemplo, un casco de papel, y luego, todos los papeles análogos se los entrega á la misma para que repita la operación; para no ser molesto recargando estas indicaciones con ejemplos que todos pueden observar y repetir, basta observar con qué cuidado guarda el niño las monedas que se le entregan, aun en edad en que no habla, y si se le lleva al comercio, donde por aquéllas le dan dulces ó golosinas, intenta dirigirse hacia aquel punto con el ademán, aunque no pueda marchar sobre sus débiles piernas.

Para todos los hechos expuestos, es necesario que intervenga el pensamiento, el sentimiento y la volición; allí existe la memoria, en ellos aparece una constante comparación y, necesariamente, el que compara, *razona*.

Si un niño trata frecuentemente con otro, le ve, que es lo que á la edad á que nos referinos puede hacer, y si llega un momento en que se le acerca aquél con otros que no ha visto, pronto muestra el recuerdo del uno y la satisfacción que su presencia le produce, así como el menor interés que por los otros siente; en todas estas observaciones aparecen la atención, la memoria, el entendimiento y la razón, no ofreciendo duda de ninguna clase cuando el niño llega á los dos ó tres años. Antes de hablar existen; con el lenguaje y con la palabra se perfeccionan.

Un delicado estudio de estos fenómenos probará que los varones son más tardos que las hembras para el lenguaje y tienen más precocidad para la facultad á que corresponden las funciones de la lógica; ésta, en las niñas, es lenta y de poca intensidad; en los niños, resistente y más activa. Para las concepciones de orden abstracto, para los conocimientos de razón, tienen más precocidad los varones, mientras que las hembras tienen ventaja tratándose de las emociones y funciones del sentimiento.

Prescindiendo de diferencias de este género, nos referimos en conjunto al total desenvolvimiento de la vida cerebral, del orden intelectual en ambos sexos, durante los primeros años de la vida.

B) Innecesario parece añadir más pruebas para convencer de que la virtud y potencia razonadora radica siempre en el niño y que se muestra desde los primeros días de su existencia, sin que haya para entonces adquirido la facultad, no ya la de hablar, ni de articular siquiera.

Las manifestaciones de la memoria, la asociación causal de los primeros y más rápidos recuerdos, la producción de movimientos encaminados á fines propios preconcebidos, los actos de reflexión, la tendencia á quitar dificultades y disminuir los personales esfuerzos, aparecen siempre en el niño; podrá cambiar la cantidad, la intensidad, el grado; pero la calidad, la naturaleza, es allí presente con anterioridad á la palabra articulada y al conocimiento del sonido que en la articulación de cada una de ellas pueda estar contenido.

La lógica embrionaria de los niños no tiene necesidad de palabras.

La memoria es la primera que cronológicamente se muestra, y sin ella no es posible recordar ni comprender. Los materiales que la inteligencia encuentra

á su disposición son proporcionados por los sentidos, y la memoria los recuerda en las sensaciones. La sensación, en si misma, como acto que no admite división ni desdoblamiento, como piedra fundamental y primaria del que siente, no puede ser objeto de una operación cualquiera de comprensión; para que esta operación sea posible, es preciso que precedan *varias* sensaciones por lo menos, perfectamente separadas y distintas, de igual ó diferente energía, ó bien dos sensaciones idénticas en naturaleza, pero distintas en su intensidad, para que no se identifiquen y desaparezca la posibilidad de la comparación, que es necesario precedente de la comprensión misma.

Resulta que las sensaciones que se comparan no se pueden producir simultáneamente, y por lo mismo, se impone que se *consERVE el recuerdo* de la que se determinó primero; en caso contrario, la comparación no sería posible, luego la memoria aparece antes que la razón y colaborando para los actos de ésta.

Hablamos aquí de la memoria personal, de aquella que se forma por las impresiones individuales, no del *instinto ó memoria de raza*, como más adelante veremos, que resulta transmitida por la herencia desde el progenitor de la especie.

Todas las sensaciones dejan huella en el cerebro, pero como su intensidad no es igual, la emoción que ocasionan es distinta, y según su debilidad están más expuestas á desaparecer ó á ser sustituidas por otras.

Así el niño adquiere el hábito de oprimir con la mano el pecho de que se nutre, porque la experimentación le ha hecho saber que con aquella presión aumenta el jugo lácteo que por la succión extrae; en cambio, aleja la mano de aquellos objetos (un alfiler, por ejemplo), que le han producido fuerte molestia, y es indiferente respecto de aquellos otros que no determinaron placer ni pena.

Difícil es determinar el momento en que en el ce-

rebros del niño se produce *por vez primera* la asociación natural de una representación intelectual y de una idea nueva, que se adquiere semanas ó meses y aun años más tarde que la primera, sin que se la haya podido notar ni sorprender en aquel intervalo; para esto es necesario observar mucho y bien, aplicando con la mayor fuerza posible nuestra atención, que también en el niño sigue á la memoria, y que se una á ésta para contribuir al proceso de la evolución intelectual.

Es frecuente ver cómo el niño *oye* palabras sin que les preste atención de un modo aparente, y nos encontramos con que, pasados algunos días ó algunas semanas, asocia sus recuerdos, *atiende* á lo pasado y repite el sonido que antes había oído cuando cerca de él hablaron. Esto mismo sucede con los primeros esfuerzos que el niño hace para *romper* á hablar; produce, seguramente, una asociación de imágenes mentales ó de recuerdos, generalizando las nociones, que después no encuentra medio apto para expresar.

Estos fenómenos varían con el desarrollo que el niño observado tenga, pero oscilan entre los ocho ó catorce meses para su comienzo, y los sucesivos para su evolución, porque se han reconocido casos en que aparecen familias enteras en que faltan la memoria y la atención, mientras que en otras resulta una de sus más salientes características.

Otro hecho que conviene observar es que la lógica del niño es muy extensiva, pero poco intensa, y á medida que avanza en edad, se circunscribe su acción, pero resulta mucho más profunda.

Cuando se manda á un adulto que cierre una puerta, la empuja con alguna violencia, da vuelta á la llave ó pasa el cerrojo, y no se cuida de nada más; esta operación, ejecutada por el niño, sigue distinto trámite; después de vuelta y cerrada, sigue mirando por la unión ó juntura como queriendo descubrir allí algo, y

á veces concluye golpeándola con la mano: ¿por qué esto? Sencillamente porque el primero conoce y el segundo ignora el efecto de la llave y para qué sirve el cerrojo, por ejemplo; perfeccionemos la razón del niño, haciéndole saber para qué sirve cada una de aquellas piezas, y en cuanto lo conozca, no le quedará aquella especie de *intranquilidad* que antes tenía.

Si delante de un niño regamos por aspersión con la mano un ramo de flores, y llevamos después aquel infante al jardín, podremos observar cómo delante de cada flor ejecuta él un movimiento análogo al que nosotros hicimos para rociar las que se habían unido formando ramo; esto prueba la presencia de una sensación, pero la falta de asociación de aquellas ideas que integran el conocimiento: esto se logra con la educación posterior á semejantes hechos.

De estas ideas particulares y concretas se llega más tarde á las abstractas generales y absolutas, como la del ser, la unidad, infinito, absoluto, bueno, malo, etc., sin necesidad de acudir, como han hecho algunos idealistas exagerados, á la teoría de la razón *impersonal* común á todos los hombres, y que no podía ser otra que Dios mismo.

Es erróneo atribuir á la razón humana la impersonalidad que sólo corresponde á sus objetos; las ideas suprasensibles tienen realidad exterior y superior á nosotros; constituyen las leyes de nuestra razón, y en cuanto verdaderas, necesarias y universales, no son patrimonio de nadie. Si la razón del hombre fuera impersonal, no podríamos con justicia llamarle *racional*; las razones individuales se inspiran en la Razón suprema, de la que reciben las leyes y principios reguladores de la existencia y sus formas; solamente por esto, podremos decir que el alma buena es un destello de la Divinidad ó que *el hombre fué hecho á imagen y semejanza de Dios*.

C) Para completar las breves ideas que dejamos expuestas y para corroborar la afirmación sentada de que la vida y evolución intelectual existen siempre, que es anterior á la adquisición de la palabra y que se perfecciona sin ésta, citaremos algunos hechos que pueden observarse en los sordomudos.

En el sordomudo las impresiones se perciben de un modo más perfecto, la atención que se les presta es más intensa; el concepto de las analogías y semejanzas brota muy pronto; los sentidos se ejercitan más, con mayor cuidado, y se están educando desde los primeros días, aunque no sea más que por el constante ejercicio y por el empleo que de unos y otros se hace para sustituirse recíprocamente, según decíamos al hablar de la sensibilidad.

El sordomudo, por ejemplo, designa la noción del color rojo tocándose los labios con los dedos ú otro objeto de aquel color. si lo encuentra á su alcance, haciendo lo mismo para decir que el cielo está rojo, que la flor es roja, que el fuego (las ascuas) es rojo, etcétera.

Los sordomudos expresan muchas de sus sensaciones, ideas y nociones por la *imitación*, que la ejecutan con mucha perfección, tratándose de gestos, ademanes ó movimientos; estos actos implican cada uno diferentes y determinados estados intelectuales, sin necesidad de palabra para nada. La lógica da su resultado, y el lenguaje, como facultad, es independiente de la palabra ó de otro signo cualquiera en que encarne el concepto á que corresponda; estas ideas y nociones, esa *razón práctica*, ya hemos dicho que existe con independencia del medio de expresión.

Sordomudos hay que llegan á comprender, se dice, algunas palabras, no obstante que ni las oyen ni las articulan; pero en esto existe un error de interpretación por nuestra parte: no es la palabra la comprendida; es el movimiento de nuestro aparato vocal cuan-

do articulamos, cuyo movimiento, sorprendido hasta en sus más pequeñísimas modificaciones, se llega á convertir para el sordomudo en signo de la idea que envuelve para nosotros el sonido articulado. Si queda alguna duda de ello, pronto desaparecerá; colocaros con el sordomudo en una habitación privada de luz y hablad como si estuviérais donde se os viera y os viérais; más breve aún, volveros de espalda al sordomudo y hablad en esta posición; por mucho que se repitan las palabras no adquirirá ninguna idea; colocaros cara á cara, repetid así la experiencia, y veréis cómo al momento se hace presente á su entendimiento: para ello es indispensable que establezca comparaciones ideales, es preciso que *razone*.

No pretendemos hablar aquí, pues lo creemos innecesario, de los idiotas, cretinos, etc., porque la distancia á que se encuentran de los sordomudos y de los normales es inmensa. Podrá un niño normal vivir entre sordomudos, y pronto prescindirá de la palabra para acudir á los movimientos, aunque tenga éstos más torpes é imperfectos; pero el cretino, entre éstos y fuera ó lejos de ellos, siempre será lo mismo, con ver que tiene sus facultades como encadenadas ó sujetas á perpetua prisión, de las que no se puede valer nunca; las excepciones confirman la regla.

Después de esto, añadiremos que la razón puede considerarse bajo su aspecto *formal*, como sucede cuando se relaciona con los *principios* de la lógica que presiden la formación de los conocimientos (identidad, contradicción, causalidad, etc.), y como *especulativa*, si la referimos á la realidad abstracta y absoluta (ser, absoluto, infinito, etc.); pero en uno y otro caso se producen razonamientos, porque con la misma claridad percibe la vista el fulgor del relámpago y el oído el fragor del trueno, que el sentido íntimo la viveza de un recuerdo, ó la razón la verdad de un principio.

Procedimiento que debe seguirse para facilitar su desarrollo.—A) Muchos actos de los que por proceder con ligereza excesiva se atribuyen durante la infancia á la imaginación, son realmente debidos á la formación de nociones confusas, vagas é indeterminadas, ocasionadas por la imposibilidad en que el niño se encuentra de combinar los signos constantes y las ideas más precisas para que el razonamiento le haga conocer lo que las cosas y las sensaciones son.

Las imágenes mentales encarnan formalmente en algo material y sensible, como lo hacen las alucinaciones de los dementes, sin duda porque las impresiones sensitivas se graban inmediatamente en el cerebro, sin reflexión alguna, y en virtud del desenvolvimiento que da lugar á que las imágenes mentales no puedan siempre determinarse con certidumbre y exactitud ni distinguirlas siempre de las percepciones por su rapidez y vivacidad.

Estos dos puntos marcados señalan el camino que se debe seguir para procurar que la razón se perfeccione pronto. Es de necesidad, primero, examinar y conocer bien todos los actos de la vida intelectual y de la sensitiva para ponerlos siempre de acuerdo con la causa que los produce; debemos también procurar que cada concreción material de las ideas en cuanto continente de las mismas y símbolo que las representa, ha de mantener cierta relación de estabilidad, permanencia y semejanza.

Con esto y con hacer que los niños se ejerciten en buscar objetos que les sean conocidos, intencionadamente revueltos con otros, ó escondidos de propósito, inquiriéndoles sobre el por qué afirman ser los que buscaban aquellos que presentan, se pueden desenvolver el entendimiento y la razón en un grado conveniente, de modo que cuando el educando cuente diez años de edad se halle condicionado para comprender cualquier doctrina elemental que se le exponga ó des-

cifrar hechos que tienen alguna causa oculta, pero de poca obscuridad, para que por este moderado ejercicio se mantenga firme la tensión anímica.

B) Son los niños muy propensos á la imitación, y si esta tendencia se deja que adquiriera un excesivo predominio, hallaremos en ello un grave inconveniente, porque el hombre procede entonces sin *razonar*, y llega hasta un fatal automatismo; procede como animal sólo, no como racional.

Por esto conviene que esa imitación que el niño ejecuta sea únicamente para *hacer*, no para dejar de entender y comprender; por esto en cada acto de la imitación se debe procurar que inquiera el por qué de lo que está haciendo.

La indeterminación y la inconstancia son caracteres propios de los actos de la niñez, y para que la razón brote vigorosa y lozana han de borrarse las dos citadas notas, á fin de que se conviertan en concretas, permanentes y constantes; de este modo lo que antes era conocido sin ser *entendido*, pasará á ser razonado y comprendido, explicándose la causa de su existencia, el *por qué* de su aparición.

La indisciplina de la vida intelectual perjudica mucho también para que la razón se desarrolle con prontitud, por eso se impone que el educador la sujete á un régimen, que si bien no ha de ser calabozo de delincuentes ni cadena de esclavitud, si será guía de sus movimientos.

La movilidad constante en las cosas y objetos que se presenten á la observación del niño, es otra buena condición para que la razón despierte; aquella sucesión de cosas y movimientos es un acicate que saca á la razón de su quietud y la pone en acción permanente, si por la variedad se huye de la monotonía y de la pesadez, que promueven la indiferencia, la atonía, la aversión y el hastío, males graves que á todo trance ha de evitar quien aspire á educar bien.

C) Concluamos: hay un cierto número de verdades universales que por ser de aplicación constante, no ya en la ciencia, sino en la vida práctica también, no esperan la acción de la educación para entrar en el dominio y en el uso que de ellas hace todo ser racional. Estas verdades en su conjunto constituyen lo que llamamos *sentido común*, que es como si dijéramos la *razón* puesta al servicio y aquiescencia de la humanidad; es la razón determinada.

El sentido común, como la razón aplicada, no está formado por la opinión de la mayoría, que ésta muchas veces se equivoca, sino por el consentimiento unánime de todos los hombres.

La existencia de los cuerpos, la del alma y la de Dios; la noción del bien y del mal, de lo verdadero y lo falso; de lo bello y lo deforme, etc., etc., son verdades de sentido común, porque todos asienten á ellas en virtud del principio de la razón universal.

Todas estas formas cambiarán según el grado y desarrollo intelectual, estético y moral, según el temperamento, la edad y el sexo; por eso cambian los hombres, los pueblos y los tiempos; por eso obedecen siempre á la marcha que se les imprime con la educación.

El sentido común es verdadero criterio de certidumbre que se refiere á la razón; es la razón misma en sus aplicaciones sociales; es la razón práctica, por eso la educación no debe perderla de vista, si ha de cumplir conscientemente la misión que se le confía.

Importancia que para el maestro tiene el estudio psicológico-pedagógico de la razón.—A) Se ha repetido que la razón puede ser considerada como conjunto de facultades y también que es distintivo esencial del hombre para que no se le confunda con el bruto, que únicamente se guía por el instinto.

La razón es la guía del hombre, es la antorcha

que ilumina el camino que está llamado á recorrer; he aquí la base de su importancia. El hombre que en su conducta no da señales de razón, parece colocado en escala inferior á la que ocupan los animales.

El que procede sin razón, se entrega á la intemperancia, á la embriaguez, á la venganza; anula toda la actividad de sus facultades y no puede establecerse, cuando de él se trata, aquella otra progresiva marcha del hombre de *razón*, ya que no se guía por ella, haciendo uso de la memoria, probando su industriosidad y destreza con las que puede satisfacer sin grandes esfuerzos todas sus necesidades; la razón proporciona cierta especie de sagacidad al hombre y le pone en condiciones de hacer que la Naturaleza toda contribuya á su propia felicidad. Esta es otra prueba de su indudable importancia para el pedagogo, y por ello estamos llamando su atención con tanta insistencia sobre esta materia.

Es necesario que la razón se desenvuelva, se ejercite y se eduque; de no ser así, el hombre se quedaría en un perpetuo embrutecimiento, á pesar de las condiciones en que la Naturaleza le coloca; éstas, bien ó mal encaminadas por la educación, le harán racional ó insensato, bueno ó malo, prudente ó desconsiderado, capaz ó incapaz de reflexión ó de juicio, sabio ó ignorante. Aquí tenemos otro motivo para enaltecer su importancia ante la Psicología y la educación.

B) La razón es en la moral el conocimiento de la verdad aplicado á la conducta de la vida; es la facultad de distinguir lo bueno de lo malo, lo útil de lo dañoso, lo aparente de lo real; en una palabra, lo que debemos hacer de lo que debemos omitir ó evitar; aquí estriba la norma de nuestra conducta.

Ahora bien: si quien educa prepara en el niño de hoy el hombre de mañana, ¿cómo no ha de conceder importancia al estudio de la razón, que ha de ser su

principal y constante consultor, que le ha de marcar la senda por donde debe caminar?

El hombre es ser de razón, pero esto no quiere decir que cuando nace traiga consigo el conocimiento de todo lo que debe hacer; trae, sí, facultades para llegar á conocerlo, y en este sentido, dejado á sus propios impulsos, tarde llegará á este punto, cuando el fruto de la experiencia, demasiado lento por cierto, se lo hiciera conocer. La educación suple estas deficiencias y se encarga de adelantar aquello que la experiencia nos traería más tarde. En esto vemos otro hecho por el que se afirma su importancia para el maestro.

De una buena organización física, de un temperamento madurado, de una imaginación arreglada, de una voluntad flexible y de un corazón libre de preocupaciones y pasiones violentas, brotará una razón vigorosa é ilustrada, capaz de guiar al hombre en la conducta que debe observar durante su vida.

En la infancia muestra el hombre poca razón, se deja llevar de sus intemperancias, por eso necesita quien la dirija, y después de los padres ó familia que le rodea, lo procura el maestro, y éste debe hacer que aprenda á conocer las cosas, que sepa amar y temer, en una palabra, que sepa obrar, para que de este modo perfeccione á sus semejantes y se perfeccione con ellos.

C) La razón se nos presenta en el orden moral como el instinto de que nos valemos para juzgar rectamente de las cosas sin que la reflexión aparezca tomando parte en nuestros juicios, tal es su prontitud y su rapidez en la ejecución que se adquiere como consecuencia del hábito logrado por el ejercicio frecuente.

La prontitud con que las personas instruídas, por ejemplo, un buen maestro, ejercen y aplican la razón

en este orden moral, ha hecho creer á algunos que era una facultad innata; pero en verdad no es más que el fruto de la reflexión, del hábito, de la cultura y de la educación que aprovecha nuestras condiciones naturales.

Estas reflexiones nos dan á conocer la importancia de una buena educación; ella sola puede formar hombres racionales y virtuosos, capaces de hacerse felices á sí mismos y de coadyuvar y contribuir á la felicidad de sus semejantes.

El hombre es racional é inteligente cuando acepta y aplica los verdaderos medios encaminados á hacerle feliz, y es irracional, imprudente é ignorante cuando sigue una opuesta dirección.

El hombre guiado por la razón no quiere ni desea nada que no sea bueno, y por esto mismo útil; jamás pierde de vista lo que se debe á sí mismo, lo que debe á sus semejantes y lo que debe á la sociedad; por ello toda la vida de un ser sociable debe ir acompañada de una atención continua hacia sí y hacia los demás hombres; en esto estriba el trazado del camino que nos conduzca á la virtud y á la felicidad.

Por todo esto, repetimos, interesa mucho al Maestro estudiar la razón psicológica y pedagógicamente, para que conociéndola primero, después la aplique.

TEMA V (XIX)

La voluntad: su valor psicológico-pedagógico.—La voluntad en el niño.—Móviles de la voluntad.—Dificultades que ofrece la educación de la voluntad y medios para realizarla.—Aplicaciones pedagógicas de la voluntad.

SÍNTESIS

La voluntad: su valor psicológico-pedagógico.—

a) La voluntad es la facultad que el alma tiene para determinarse á obrar; es la facultad del *querer* y del *obrar*; es la causa de nuestra actividad racional.

La voluntad se halla en relación estrecha con el pensar y con el sentir; pero no se confunde con ellos: como actividad específica del alma, coexiste con aquellas facultades; mas en el obrar es posterior la voluntad; solamente obra sobre lo que nos es conocido. La voluntad hace los pensamientos más profundos y embellece los sentimientos.

Los actos voluntarios pueden ser inconscientes, como el rezo mecánico, el hablar durante el sueño; y conscientes otros, como dividir una recta en varias partes iguales.

La actividad de la voluntad relacionada con la Pedagogía ofrece tres principales formas: *posesión de sí misma, deliberación y resolución*; la primera supone *atención é inclinación*; la segunda supone la *percepción* del entendimiento y la *adhesión* del corazón; la última, la *determinación* de la inteligencia y la *compenetración* del sentimiento.

b) La actividad y la iniciativa de la voluntad en la educación es tanto mayor cuanto más se extienda el campo sobre que actúe, porque con ello aumentan los motivos que la ponen en movimiento; es preciso que no se aparte de la realidad porque caeríamos en la rutina, y la educación debe mostrar, que la obediencia por la voluntad exigida no es la esclavitud, sino virilidad y fortaleza.

La voluntad puede ser por el origen *absoluta, general ó individual*, según proceda de Dios, de las colectividades ó de cada uno de los hombres. Por su fuerza puede ser *enérgica, débil, firme ó dócil*, dando, con su entereza, lugar á la formación de los caracteres, sin llegar á extremos que la educación no tolera. Por la calidad puede ser la voluntad *positiva ó negativa*, según aspire á la posesión de un *bien* ó á la adquisición del *mal*.

c) La voluntad sometida á una buena dirección pedagógica dispone al hombre interiormente para encaminarse á la adquisición de lo bueno y de lo útil; desaparecerán las



incertidumbres, las vacilaciones y las dudas porque sabremos *deliberar*; esto es, formar comparaciones y apreciar en ellas el mejor resultado, evitando los probables perjuicios.

La educación dirige y regula nuestra voluntad y la capacita para que ella por sí misma proceda con acierto para conseguir nuestro bien y el de la sociedad. La voluntad debe estar aconsejada por la reflexión.

La voluntad en el niño.—a) Las voliciones siguen á la comparación de percepciones determinadas, en virtud de las que se forman dos grupos de cosas ante la voluntad: *lo que se quiere* y *lo no querido*; para que estas percepciones y comparaciones existan preciso es que el niño tenga adquirida alguna rudimentaria experiencia. El tránsito de uno á otro estado, esto es, de no tener percepciones ni formar comparaciones á poseerlas y formarlas, respectivamente, es muy lento, y por ello la voluntad es una de las facultades que más tarde se ofrecen. Por los movimientos del niño, considerados como expresión de sus voliciones, podremos deducir algo. *

Estas manifestaciones de la voluntad infantil encarnan en los movimientos, palabras, actos, gestos y ademanes, y en algunas ocasiones puede la voluntad revelarse por la señal contraria, es decir, por la supresión del *signo*; el silencio, la inmovilidad, etc., son

señales evidentes de que *hay una voluntad*, aunque está sujeta á una contrariedad, á una meditación, etc.

Todo movimiento voluntario en el niño supone *preexistencia* de ideas: *conocimiento* del objeto hacia que se mueve; *objeto propio*, más ó menos concreto; *disposición* para quedarse en suspenso, interrumpiendo la acción.

Los movimientos de volición en la infancia pueden ser *impulsivos*, *reflejos*, *instintivos* y *representativos*; de esto se deduce que las causas inmediatas excitantes de la voluntad, pueden ser: *físicas*, *centrales* ú orgánicas; internas, *externas* ó periféricas, *orgánicas* también; *sentimientos* é *ideas*.

b) No deben confundirse los actos impulsivos con los instintivos, porque aquéllos no tienen *objeto propio* (v. gr., los movimientos de pies y manos que hace el niño), y los instintivos sí (tendencia á los alimentos, etc.). Los movimientos impulsivos van desapareciendo según aumentan los instintivos y más con el de los reflexivos. Los movimientos que en primer término aparecen son los de imitación, y ellos prueban que la vida cerebral está iniciada.

Los movimientos en que la voluntad se muestra, son coordinales, de origen muscular, y afectan al cerebro; se debe procurar que nunca violenten el modo de ser del educando.

c) La voluntad mal educada se convierte en *voluntariedad*; esto es, voluntad indecisa, irresoluta y acaso despótica, porque, obsesionada por un objetivismo cualquiera, concluye por negar la voluntad, á fuerza de su obstrucción y terquedad caprichosa.

Motivos y móviles de la voluntad.—a) Se llaman *motivos* de la voluntad á los estímulos que nos llevan á la ejecución de un acto; pueden provenir de la *materia* ó del *espíritu*: en el primer caso se llaman *móviles*, en el segundo se denominan *motivos*. Es de advertir que ni unos ni otros son *causa eficiente* de los actos voluntarios, son condiciones que preceden á su ejecución.

Los *motivos* sirven de fundamento á nuestra libertad, y los *móviles* la corroboran; la libertad no existe con los *motivos*, existe *por ellos*.

b) A todo acto voluntario preceden *una representación* de las cosas y un *deseo* de poseerlas; este deseo tiene su principal asiento en estos tres resortes: el *placer*, el *interés* ó el *deber*; el *placer* es móvil principal de los actos de la infancia, porque la razón no está fortalecida y los sentidos inclinan al deleite; el *interés* se acrecienta en la juventud, porque la imaginación ejerce en él su influjo y obscurece la vida de la inteligencia; el *deber* caracteriza la virilidad con el predominio de la re-

flexión para marchar por el camino de lo justo.

c) La educación debe estudiar cuidadosamente los *móviles* de la voluntad, porque su desconocimiento puede ocasionar perjuicios; parten los móviles del *instinto*, del *deseo*, de la *pasión*, de la *creencia* y del *hábito*. La curiosidad y la imitación, la simpatía ó antipatía, la emulación y la superioridad, la fe ó la duda, el amor y el odio, la destreza y la habilidad, importan mucho á la educación para dirigir y ordenar con ellos la voluntad del educando.

Dificultades que ofrece la educación de la voluntad y medios para realizarla.—a) Estas dificultades provienen de la *edad* en que la voluntad se manifiesta, de su propia *naturaleza* y del *medio* en que el educando vive. Los primeros dan lugar á que si la educación no comienza hasta que la voluntad esté formada, suele llevar mala dirección, y después hace falta un gran esfuerzo para contrarrestarla y tornarla hacia el buen camino; y, en cambio, si la educación da principio desde que la voluntad se inicia, se necesita una observación delicada y un tacto exquisito.

La naturaleza de la voluntad dificulta su educación, porque reclama la colaboración de otras facultades y de la voluntad misma, que debe prestar su concurso.

El *medio ambiente* alguna vez ayuda; pero en la mayor parte de los casos, el clima, los alimentos, la cultura, las supersticiones, etc., forman un sedimento en el espíritu que luego le detiene en su marcha y necesita un gran trabajo para tirar aquel lastre y verse libre de su presencia.

b) El hombre de iniciativas propias, intrépido, valeroso, constante y emprendedor, fortalecerá su voluntad. En el niño es muy débil y se fatiga en su resistencia corporal, pudiendo llegar á producirle afecciones nerviosas.

Un clima frío y un terreno agreste, predisponen para una voluntad firme, porque siempre está en ejercicio para vencer obstáculos.

El niño debe estar sujeto desde el principio á la *obediencia*, para que su voluntad no sea veleidosa ni se haga tornadiza.

c) Además el niño es propenso á la irritabilidad, y esta condición le hace *rebelde* si la educación no modera aquellos ímpetus, haciendo la voluntad sumisa y flexible, lo cual será señal de mayor vida intelectual; el discoloso solamente puede vivir en un régimen de tiranía, y esto se opone á la naturaleza de la voluntad y á la de la educación.

Aplicaciones pedagógicas de la voluntad.—

a) Citadas en síntesis son las siguientes: hace que el hombre viva racionalmente; distingue

el bien del mal y practica el primero; adiestra nuestras facultades y ordena su ejercicio; corrige muchos defectos orgánicos; desarrolla la reflexión; concreta la personalidad; afirma el carácter, etc.

b) Dirige también la voluntad nuestra *libertad* anímica, de la cual es un verdadero freno para que no caiga en el libertinaje. Ordena la deliberación entre dos acciones buenas, pero de tal naturaleza que se excluyan recíprocamente: entre lo bueno y lo malo, entre dos males, entre un bien y otro bien con mezcla de mal, entre un mal y otro mal con mezcla de bien, entre mezclas de bien y mal.

c) La educación de la voluntad dispone al hombre para que, saliéndose del camino cómodo que otro anduvo, viviendo en perdurable servidumbre, entre en una activa libertad luchando por lo razonable, como es deber del hombre honrado que no tiene más objeto que el bien, ni más regla que una conciencia sin mancha, ni más fin que la justicia.

AMPLIACION

La voluntad: su valor psicológico-pedagógico.—

A) Por lo dicho en otro lugar, sabemos que la *voluntad* es la facultad del *querer* y del *obrar*; por eso en la acepción más amplia de la palabra, podemos interpretarla como la facultad que el alma tiene para determinarse á obrar en todas las direcciones que caben dentro de la esfera de la actividad espiritual.

Podrá suceder que el espíritu no sea la causa de sus facultades, pero lo es indudablemente de todos sus fenómenos; ahora bien, como ser voluntario es como ser causa de sus propios actos, la voluntad es la causa de nuestra actividad constante y racional. Aquí tenemos el enlace de la cuestión psicológica, que suponemos conocida, con la pedagógica, que nos ocupa.

Es tanta la eficacia de la voluntad en los actos de nuestra vida, modifica de tal manera la educación é influye en el modo de ser del hombre, que casi todas las escuelas de filosofía tratan de aplicarla como factor ineludible dentro del sistema que cada una de ellas plantea.

La voluntad es como la expresión de toda nuestra energía activa en el orden intelectual; por ello la enaltecen y dignifican determinados filósofos, mientras otros, exagerando las conclusiones de un violento determinismo, acaban por negar su existencia, hasta como medio para la libertad.

La voluntad se halla en relación íntima con el pensar y el sentir, pero no se confunde con estas facultades; es algo superior á ellas, es posterior y diferente, puesto que las exterioriza y completa, pero á su vez recibe también de aquéllas su influjo; el pensamiento unido á la voluntad, la hace más profunda y la realza; cuando se une al sentimiento, se purifica y embellece.

El espíritu no obra *sin querer*, pero sí obra sin darse cuenta de lo que hace; por esto vemos que la voluntad puede ser *consciente ó inconsciente*, según quiera una cosa ú otra, determinando el efecto de cada volición, dependiendo cada acto del espíritu, ó procediendo sin darse cuenta de lo que quiere.

Debemos fijarnos bien en que, á pesar de lo dicho, la *conciencia* no caracteriza la voluntad, porque pueden muy bien existir actos voluntarios perfectamente inconscientes, como, por ejemplo, buscar una palabra en el diccionario, el rezo, la oración sistemática y

monótonamente repetida, el hablar durante el sueño, los actos ejecutados en estado de sonambulismo, etc., mientras que otros involuntarios, son plenamente conscientes, tal sucede con el respirar, el pestañear, el sudar, etc., etc.; por esto afirmamos que la conciencia clara y definida falta en muchos actos voluntarios y es presente á otros involuntarios.

En la determinación de la voluntad se descubre una ley psicológica que tiene grande alcance en la Pedagogía; esta ley revela que nuestras manifestaciones vitales, desde el sencillo movimiento celular de la masa encefálica, hasta las reverberaciones sublimes del pensamiento en el cerebro, tienen todas asiento en una dirección que les imprime la fuerza de las cosas ó en el impulso del entendimiento y la razón, respondiendo á la excitación ó á la moción que sobre aquélla se promueve.

La actividad de la voluntad relacionada con la Pedagogía, se presenta bajo tres principales formas: *posesión de sí misma*, *deliberación* y *resolución*. La posesión de sí misma entraña ó contiene además la *atención* (factor intelectual) y la *inclinación* (elemento sensible). La deliberación abarca la *percepción* del entendimiento y la *adhesión* del corazón á lo percibido. La resolución lleva en sí la *determinación* de la inteligencia y la *compenetración* del sentimiento.

Las tres primeras inician el acto voluntario; las tres segundas lo convierten en deliberado proyecto, y las tres últimas en fin de la acción volitiva.

Para aplicar este estudio á la Pedagogía, débese tener en cuenta que la *posesión de sí* designa el momento en que nos preparamos para hacer posible la volición. Comenzamos por sustraer á la acción del espíritu todo aquello que no sea conducente al fin preconcebido, para que no le resten fuerzas y disminuyan su actividad. Mientras la posesión dura, el espíritu *obliga* al entendimiento á que *atienda* y al corazón

á que se *incline* hacia aquello que apetece: de este modo lo que era necesidad se convierte en poder autónomo para mandar.

Precede á la *posesión de si misma* una verdadera *disposición*, en la que estriba el primer paso para que la volición se determine; podrá ser aquella tenue y rápida, pero una atención delicada, con su espíritu analítico, llega siempre á descubrirla; el que educa debe poner cuidado extremo en preparar esta *disposición*, porque de ella dependen en gran parte los resultados de la voluntad.

La *posesión* basada en una disposición bien entendida, evita que la falsedad ó deficiencias de ella misma den cabida en la conciencia y en el entendimiento á preocupaciones y errores, á pasiones y fanatismos que dificultan la deliberación é imposibilitan ó vician la resolución, afianzando nuestra conducta, una posesión completa asegura la adhesión al objeto, promueve una deliberación luminosa y tranquila y nos lleva á una resolución firme y atinada.

La deliberación compara las razones favorables y contrarias, elige las pruebas de nuestros móviles; se buscan los legítimos impulsos, y ante ellos *se aprende* á dejar triunfante sobre la conveniencia del egoísmo la voz justa, noble é imparcial de una conciencia que impone el cumplimiento de los deberes.

Es necesario que la deliberación se ordene y encauce con mucha cautela, porque en ella es donde más se ve el dualismo de la naturaleza humana: en ella luchan los intereses materiales contra los del espíritu; y esta oposición da lugar á que la voluntad, por unos y otros solicitada, fluctúe, vacile, antes de decidirse por éstos ó por aquéllos.

Por lo dicho se comprende la importancia que para la educación tiene y la transcendencia que en ella se envuelve. Es preciso guiarla con mucho tacto y seguro pulso, para que la inteligencia y el corazón vayan

de acuerdo y no se susciten motivos encontrados, porque entonces la deliberación es un martirio y la conciencia tenue, naufraga en el mar de las dudas y de las confusiones, haciéndose tarda, lenta y tímida, hasta que se apacigüe aquella tormenta ó se pronuncie el fallo.

La *resolución*, por fin, viene á ser la última palabra de la volición: la vacilación y la lucha han terminado, y la conciencia sentenció el pleito que en la deliberación se mantenía. Es un movimiento breve el de la resolución, pero tiene una importancia grande, por lo que en la *ejecución* influye, ya que ésta no es más que la exteriorización de la resolución tomada.

La voluntad decreta que sus mandatos se cumplan, y continúa presente hasta que lo ordenado se lleva á ejecución.

La ejecución debe estudiarse ante la ciencia de educar, porque se halla sujeta á la influencia de causas exteriores, independientes de la voluntad, que muchas veces se alzan contra lo mandado ó se oponen á su cumplimiento. Mas esto no indica *vicio* en la voluntad, sino que el *querer* es limitado, como queda dicho, y está sujeto á condiciones mecánicas, físicas, psicológicas é higiénicas, respondiendo á las leyes que fatalmente se han de cumplir. No debe olvidarlo quien tiene por misión *educar*.

B) La voluntad es una de las potencias de nuestra alma, por la que nos mueve á querer, nos inclina hacia la cosa querida, nos impulsa á ejecutar los actos ó nos contiene para que no los efectuemos. Esta iniciativa voluntaria es tanto más eficaz cuanto más amplia sea la esfera de la experimentación á que la educación puede llegar, porque de este modo el agente (educando) recoge y reúne mayor número de estímulos para que la facultad se mueva; si aquellos motivos son ilógicos é incoherentes, harán del educando un

carácter indeciso, irresoluto, de quien, por desgracia, poco bueno podrá esperarse.

El equilibrio de la voluntad racional exige evitar extremos viciosos, porque muchas veces éstos, unidos á la ignorancia, su inseparable compañera, nos hacen ver cosas que realmente no existen; así, por ejemplo: el salvaje y el niño que aun no han recibido educación, se ven sobrecogidos por fenómenos que para el hombre culto nada de particular tienen: si ven cómo brota fuego del choque del eslabón contra el pederal, encuentran allí algo milagroso y sobrenatural que no existe; este error lo padecen porque su voluntad no se halla en condiciones de distinguir lo real de lo ideal, lo verdadero y efectivo de lo supuesto; aquí entra la educación para llenar aquellos vacíos y establecer la norma de la racionalidad, que debe presidir y preceder á nuestros actos, exterminando la rutina, que da lugar á un hábito nocivo, originario de lo aparatoso, sensible y externo, que suplanta y aleja lo vivo, interno ó intrínseco de la voluntad bien dirigida.

No quiere esto decir que se declare la guerra á todo lo viejo y antiguo, como contrario y opuesto á todo lo nuevo, á todo lo moderno, no; también el *modernismo* tiene sus graves inconvenientes; pero si que debe utilizarse con gran moderación. Lo nuevo atrae, cautiva, impresiona, pero debe ser sometido á la razón, que lo vivifica, lo alienta y le da más vida.

También en lo mental existe la corriente de la *moda*, la impresión de las ideas que se imponen y es útil si no pasa de estímulo hacia el bien, pero pronto degenera en trivial y superficial si la reflexión no lo contrapesa.

La voluntad razonada y firme nos podrá curar con la educación, de la afición inmoderada é irreflexiva hacia lo nuevo, sin que antes esto sea bien conocido, evitando caer en modernismos insoportables ante la

crítica y nos apartará también del exagerado intelectualismo abstracto, que nos aleja con sus engaños de la rectitud de la vida. No está el resultado en radicalismos de educación; se halla la victoria procediendo sin exageraciones caprichosas, pensando y reflexionando para después obrar.

Desviada la acción de la realidad, y apartado de ésta el pensamiento, nos haremos rutinarios y veremos en toda nuestra obra una carga pesada que engendra el tedio y el cansancio, tendiendo á la holganza y haciéndonos indolentes para todo.

Es preciso huir por la educación de estos males; es preciso que el pensamiento dirija y ordene mientras la voluntad impone la obediencia y la ejecución, teniendo muy en cuenta quien educa que *la obediencia no es la pasividad, ni la esclavitud, antes, sí, la virilidad y la fortaleza.*

Para mayor facilidad en la comprensión de la doctrina que á la voluntad se refiere, daremos una sencilla clasificación de sus modos de ser, de su manera de presentarse, recordando lo en otra ocasión expuesto.

Puede la voluntad ser, por su objeto, *inmanente y transitiva*; por eso decíamos que la educación debe colocar al hombre en condiciones que *desenvuelvan su propio bien, en armonía con el fin de todos, siempre bajo el régimen común de bondad.*

Por el origen puede la voluntad ser *absoluta, general é individual*, según proceda de Dios, de las colectividades ó del individuo: por ello *la razón suprema del bien descende sobre los pueblos, exigiendo aquél muchas veces el sacrificio del ciudadano, que padeciendo y aun muriendo, si es preciso, labra el bien de los demás y el suyo propio.*

Por su fuerza, es la voluntad *enérgica, débil, firme ó dócil*, y con su entereza da lugar á *la formación de los caracteres, sin caer en la terquedad sistemática é irreflexiva, de la que le hará huir la educación.*

Por la cualidad, es la voluntad *positiva* ó *negativa*, según se incline á la adquisición de un bien ó la apropiación de un mal; por esto debe ser discernida, para que, *conocido lo que nos conviene por naturaleza, no descendamos á procurarnos lo que por pasión ó vicio se nos ofrece como agradable ó satisfactorio en el momento, dejando pena, dolor y sufrimiento para más adelante.*

C) La voluntad, sometida á una dirección pedagógica, proporciona al hombre una disposición interior para obtener las cosas que vemos como útiles ó agradables, así como una resistencia ante el temor de que se acerque aquello que cree nocivo para su bienestar.

Nuestra voluntad se halla incierta, dudosa y vacilante mientras no estemos seguros del bien ó del mal que puede resultarnos al apropiarnos del objeto que contemplamos; mas una vez aclarado tal extremo, cuando por un nuevo peso que la razón aporta, se inclina de un lado la balanza, que antes se hallaba como en equilibrio con la indecisión, nos ponemos al instante en movimiento para ejecutar. Estamos en la indecisión por la ignorancia; nos afirmamos con la posesión de la verdad; esto hace la educación; por ella deliberamos con acierto, según el estado de nuestra inteligencia y de nuestra conciencia, porque sabido es que *deliberar* es comparar las cualidades de las cosas y sus relaciones para amarlas por lo buenas y útiles ó rechazarlas y aun aborrecerlas por lo malas ó dañosas; cuando la deliberación nos hace conocer la bondad de nuestra intención y nos hace prever el resultado de nuestras acciones, la voluntad nos dirige hacia los objetos, y si, por el contrario, nos la presenta como nocivas, pronto nos hace huir de aquéllos.

Si, por ejemplo, nos encontramos acosados por el hambre cuando no hay alimento alguno á nuestro alcance, la reflexión parece que contribuye á que tal

sensación sea más llevadera y menos mortificante; si poco después descubre nuestra vista una fruta que por la experiencia ó el estudio no conocemos, pero que la vista percibe como agradable, renuévase la sensación del hambre y se ve como agujoneada por la presencia del objeto; la voluntad se dirige pronto hacia su posesión, pero la reflexión nos detiene y aquieta un poco; es preciso proceder con cuidado y cautela, porque puede existir bajo aquella agradable apariencia alguna substancia venenosa que conspire contra nuestra vida; corremos hacia el objeto, tendemos los brazos para cogerlo, y ahora dudamos y vacilamos; se examina, se huele, se parte, se toca un poco con la lengua ó con los labios para irnos convenciendo de que es buena y no tiene caracteres que acusen la presencia ó posibilidad del mal ó del daño, y entonces aplicarla como alimento; si la inteligencia adquiere el convencimiento de que es peligrosa aquella substancia, pronto la voluntad se aparta de ella y nos impulsa para arrojarla.

La voluntad es capaz de ser dirigida y regulada por la educación de un modo conforme con nuestro bien y con el bien de la sociedad; por eso se alaba y ensalza ó censura y vitupera á los hombres por las acciones que nacen de la voluntad. El hombre que vive con sus semejantes debe querer lo que quieran los asociados, y detestar ó aborrecer lo que ellos detestan ó aborrecen (excepción hecha de las asociaciones constituidas fuera de la ley ó con fines ilegales).

Toda criatura racional debe preciarse de que sus voliciones y sus actos vayan constantemente dirigidos hacia la posesión del bien, guiados por la reflexión y la prudencia. Por esto importa su estudio á la Pedagogía.

La voluntad en el niño. — A) No puede existir un acto de *volición* sin que antes precedan varias percepciones, y sin que estas percepciones y sus sensaciones

hayan sido previamente comparadas, para establecer con ellas dos ó tres grupos: uno de las que se *quieren*, otro de las que *no*, y, en tercer lugar, las *indiferentes*, si es que las hay, que no es del caso examinarlo.

El que *quiere*, necesariamente sabe lo *que quiere* y lo *que no quiere*.

Cuando el hombre aparece en la vida es de evidencia que no sabe nada de esto; se necesita que adquiera alguna experiencia sobre su propia situación, para que compare las sensaciones entre sí, para que vaya conociendo el mundo exterior.

Este tránsito de uno á otro estado es muy lento, y por ello la voluntad es una de las facultades que con más dificultad y calma se ofrecen en la infancia, determinándose en ella por los movimientos, que son los verdaderos signos de la voluntad y de sus manifestaciones.

Veamos si podemos de algún modo mostrar la posibilidad de analizar y estudiar la voluntad del niño, por el desenvolvimiento continuado y por la variedad de sus movimientos.

Por múltiples que sean las manifestaciones de la voluntad del niño, siempre aparecen encarnadas ó arraigadas en *movimientos, palabras, actos, gestos ó guiños y ademanes*. No se entienda por esto que toda palabra, movimiento, gesto ó ademán implica un acto de voluntad; no, porque el dormido puede hablar y moverse, etc., sin *saber* ninguno de ellos qué es lo que dice ni qué es lo que ha hecho. La corriente eléctrica produce gesticulaciones y movimientos que pueden no tener caracteres de voluntarios, y más aún, muchas veces los adultos ejecutan movimientos que no responden á manifestaciones voluntarias *claras y determinadas*.

Si la voluntad se manifiesta por las *palabras, actos, gestos y ademanes*, debemos advertir también, que puede en algunos casos revelarse por la señal contra-

ria, esto es, por la desaparición ó supresión del signo; el silencio, la inmovilidad son señales evidentes de que hay una voluntad, voluntad sujeta, si se quiere, á un estado de contrariedad, preocupación, razonamiento, meditación, etc., etc.; pero voluntad deliberada y expresa, porque el acto de no querer una cosa, vale tanto como apetecer otra que á la primera se opone. La voluntad es siempre positiva en su naturaleza; si la llamamos alguna vez negativa, es por el modo de considerarla, como cuando quiere el mal, por ejemplo, ó cuando nos fijamos en cosa distinta y opuesta de aquello que estamos queriendo.

El aparato ú órgano de que la voluntad se vale para mostrarse, es de naturaleza muy compleja, tiene su fundamental asiento en el cerebro, porque allí convergen los nervios por donde se reciben y transmiten las órdenes que motivan contracciones musculares.

Para encontrar en los seres dotados de contractibilidad los movimientos que tienen carácter de *voluntarios*, y entre todos ellos muy señaladamente en los del niño, podemos establecer las siguientes conclusiones:

1.^a Todo movimiento voluntario ha sido precedido de ideas, entre las que hubo una de tal energía excitante y motriz, que llegó á ser la causa del movimiento que nosotros observamos.

2.^a Todo movimiento *querido*, voluntario, es antes conocido del ser que le produce, aunque aquel conocimiento sea imperfecto.

3.^a Todo acto de volición tiene un objeto propio que puede estar más ó menos claramente determinado.

4.^a Al producirse el movimiento que responde á un acto voluntario, puede aquél interrumpirse y dejarse sin efecto por la presencia de nuevas ideas ante la razón y la conciencia.

El movimiento que se presenta sin reunir los señalados caracteres no puede calificarse de voluntario, es involuntario por completo; á esto responden las dos

categorías de movimientos de que en otro punto hemos hablado: los voluntarios y los involuntarios.

Estos movimientos, por los que determinaremos la voluntad del niño, podemos reducirlos á cuatro órdenes:

1.º, *impulsivos*; 2.º, *reflejos*; 3.º, *instintivos*; 4.º, *representativos ó reflexivos*.

Los movimientos *impulsivos* se caracterizan porque no necesitan excitación externa ó periférica para producirse; su causa está en las funciones orgánicas de la vida de conservación y sus análogas, que se producen en los centros motores secundarios: estos movimientos son por naturaleza *inconscientes*, y existen hasta en el embrión; piden un solo núcleo nervioso.

Algo más complejos son los movimientos *reflejos*: éstos exigen excitación externa; se distinguen en ellos dos momentos distintos: uno, aquel en que la corriente de actividad es centripeta va de fuera á dentro, y otro, aquel en que toma dirección contraria, la centrífuga. Estos movimientos son muy rápidos en las condiciones de normalidad del niño, y pasan á hacerse conscientes, después de haberse ejecutado; necesitan para su existencia dos centros nerviosos en comunicación.

Los movimientos *instintivos* reclaman también la presencia de impresiones sensibles con tres centros nerviosos unidos, y se determinan en cuanto hay una sensación, un sentimiento que ocasione la impulsión motriz. Todos los movimientos instintivos tienen un objeto, pero con inconvenientes mientras se ejecutan; la mayor parte son transmitidos por la herencia.

Los movimientos *representativos*, por último, aparecen unidos á percepciones sensitivas, y exigen para su producción, la relación íntima de muchos centros sensitivos y motores; los más elementales y frecuentes son los que observamos en la *imitación* y en la *representación*. Para que éstos se produzcan en su gra-

do más elemental, es necesario que una impresión sensitiva haya sido elaborada y reconocida en el tiempo y en el espacio, y que el principio de causalidad tenga en ella cumplimiento: se forma una idea y esta idea es causa del movimiento y éste es efecto de la excitación motriz de los nervios y músculos que *reproducen* la impresión sensitiva. Estos movimientos de *imitación* son, en estado normal del niño, conscientes, aunque alguna vez el hábito de los mismos haga que disminuya aquella cualidad.

De toda esta pesada exposición deducimos esta síntesis:

Hay cuatro diferentes causas inmediatas, productoras de los movimientos del niño: 1.^a, excitación física central, pura y simplemente orgánica; 2.^a, excitación física externa ó periférica, orgánica también; 3.^a, sentimientos que afectan al espíritu después de producidos; 4.^a, ideas que afectan al alma cuando se forman y mientras tienen existencia.

B) Dos palabras más para fijar, por la naturaleza de los movimientos, cómo y cuándo se manifiesta la voluntad.

Los movimientos que de brazos y piernas hace el niño en los primeros meses de la vida, son impulsivos cuando no responden á una excitación externa, y no pueden confundirse con los instintivos, porque aquéllos no tienen objeto alguno y éstos sí.

Por un movimiento impulsivo, cuya fuerza originaria está en el interior del ser, agita éste sus órganos de una manera inconsciente; así vemos que el niño (y aun el adulto) mueve sus extremidades durante el sueño, y hasta puede ocasionarse daño con estos movimientos; no son expresivos estos actos, porque no responden á ningún objeto.

Es de notar y tener en cuenta la prontitud con que estos movimientos desaparecen en el niño á medida

que los instintivos y reflejos van apareciendo; éstos aumentan y se fortalecen; aquéllos se debilitan y disminuyen; es más, ni queda aptitud para repetir de un modo consciente lo que inconscientemente el niño hace; supongamos que de una manera deliberada ejecuta con brazos y piernas los movimientos que el niño hace, y muy pronto la fatiga y el cansancio le obligarán á cesar en su tarea. Estos movimientos carecen de importancia ante la educación.

Los movimientos reflejos se componen de dos momentos: uno, aquel en que la fuerza externa promueve una excitación exterior que es llevada al centro nervioso, y otro, en que, retrocediendo de este punto, vuelve al impresionado; movimiento ó dirección centripeta primero y centrifuga después; son consecuencia de la irritabilidad, y responden á la existencia de un placer ó un dolor, llegado á vislumbrar, como objeto de ellos, el derecho de alejarlos ó hacerlos continuos, según sean contrarios ó conformes con lo que á la naturaleza y excitabilidad del niño conviene.

Tienen alguna aplicación para educar, pero su grado alcanza poca extensión. Los sentidos muestran estos movimientos al ser impresionados: el oído se contrae cuando el ruido que se percibe es desagradable; la vista, si la luz es muy viva é intensa; el olfato, si los olores son fuertes y molestos, etc.

Los movimientos instintivos se determinan por un objeto particular cada uno, que responde á la conservación de la vida individual principalmente: la prehensión, la succión, masticación, deglución, la actitud de la cabeza, el asirse, ponerse de pie, andar, etc., etcétera, prueban esto de un modo claro; pueden ser aplicados á la educación con algún resultado positivo, pero de poco alcance; ya se dijo al hablar de los sentidos y su educación, cómo y cuándo su acción puede ser fructífera y provechosa.

Es de importancia en la psicogenesia determinar

con la exactitud posible cuándo el niño comienza á imitar y qué quiere hacer con la imitación. El movimiento imitativo más sencillo es una prueba evidente de que el cerebro ya funciona, y por lo tanto, de que tenemos el órgano principal de la educación, porque como ésta ha de ser racional, de él debemos valernos.

Para que haya imitación se necesita: primero, que una sensación sea percibida por los sentidos, que se forme la representación intelectual del objeto percibido, y por último, que el niño ejecute un movimiento correspondiente á lo percibido y que se quiere reproducir.

Estos movimientos de imitación son constantes en los niños y numerosísimos en todos los casos: la niña hace con sus muñecas lo que su madre hace con ella misma: la acaricia, la mece, la reprende, riñe y castiga; la lava y la viste, etc. El niño repite lo que el Maestro ha hecho con él, lo que hacía el padre, el soldado, el sacerdote, todo aquello, en fin, que observa y cautiva su atención: él quiere ser maestro, general, obispo, pintor, etc., etc., manifestación en que la inclinación juega gran papel, y que por estos actos, ya instintivos ya voluntarios, pueden revelar la vocación y la aptitud. Debe la educación prestar gran atención y cuidado á este primer grado pedagógico de la voluntad en el niño.

Si la imitación tiene para quien educa tanto valor como acabamos de exponer, añadiremos, después de las precedentes líneas, que los actos de reflexión constituyen un radio de mucho mayor alcance y tienen una fuerza y energía mental que superan á los enumerados.

Hemos visto cómo es considerable el lapso de tiempo que media entre el nacimiento y la determinación voluntaria de algunos movimientos y de los actos que éstos suponen ó á los que se encaminan. Aparecen primero las impulsiones centro-motrices y las excita-

ciones reflejas que responden á impresiones periféricas, aunque no propendan á objeto alguno determinado, son de naturaleza física; más tarde aparecen la tendencia, el instinto, la imitación y las sensaciones, donde ya se vislumbra en las primeras la perfección del organismo, y la presencia del alma en las dos últimas; las causas de los movimientos musculares obedecen á leyes orgánicas, las otras tienen ya su *motivo*, su *por qué*, es decir, sus *razones* para obrar así; no es suficiente que los movimientos se repitan indefinidamente; es necesario que el sentimiento, y el entendimiento también, tomen una parte muy activa en su desenvolvimiento, prestándoles su calor y concurso, y que á esto se agregue la intensidad de una poderosa atención, para probar que la inteligencia es presente y activa.

Al oír un ruido, *escucha*, lo cual indica que allá en su vida intelectual existe como una pregunta que dice: ¿qué es esto? ¿cómo se produce el ruido? No sabrá formular palabras, por más que cuando esto sucede poco tarda ya en hacer uso del lenguaje; pero la actividad mental es evidente, y luego, tras un ejercicio prolongado, aunque sea imperfecto, de la facultad de coordinación, perfecciona la vida toda del entendimiento.

El sentimiento del placer y del dolor es ya manifiesto, y los esfuerzos que hace para continuar en el primero y alejar el segundo, también; luego allí encontramos una deliberación rudimentaria, pero base de un proceso pedagógico.

Los movimientos de la cabeza para decir que no (mostrar desagrado); el esfuerzo para tener la cabeza derecha; la actitud é inclinación para coger los objetos; el acto de indicar ó señalar las cosas; la tendencia á sentarse cuando el cansancio le rinde; el intento de querer ponerse en pie, de levantarse, de andar, de romper los objetos tenues; el abrazar para mostrar

satisfacción y cariño; el saltar para el juego, etc., son actos que revelan vida intelectual, y comienzan á manifestarse en orden correlativo hacia los tres ó cuatro meses los primeros y uno á dos años los últimos, para estar acompañados de reflexión hacia los seis meses aquéllos y dos años á dos y medio los últimos.

Por la observación de los citados hechos vemos que la actividad de la voluntad comienza á manifestarse por movimientos coordinados de origen muscular que llegan á tener vida cerebral propia. de donde parten las direcciones que se les imprimen á los órdenes y aparatos de la vida de relación.

Este es el período en que la acción educadora de la razón puede y debe comenzarse á aprovechar para encaminarla por donde su naturaleza determine, pero dejándole el camino fácil y expedito hasta donde se pueda, con el fin de que los progresos sean más rápidos, pero de ningún modo para *violentar el natural modo de ser del educando.*

C) La *voluntad* en el niño suele con frecuencia aparecer bajo la forma que en lenguaje vulgar llamamos *voluntariedad*, y decimos por esto que los niños suelen ser *voluntariosos*.

La *voluntariedad* es una voluntad inmotivada, irresoluta y caprichosa: es la *voluntad* falta de *razón*.

Obrar *porque sí*, porque se nos antoja, sin cuidarnos de explicar y menos de purificar nuestra conducta, es un inmoderado predominio de lo *subjetivo* que se impone á lo *objetivo* y lo anula ó suplanta; es el capricho antepuesto á la ley, la preferencia de la arbitrariedad, ante el orden; tal es el modo como la voluntariedad se nos presenta, ante las ligeras observaciones que sobre esta materia hemos hecho; resulta de ello la inversión completa de los términos, dentro de los que se mueve la voluntad racional.

El niño que no recibe desde los primeros momentos

una educación atenta, pura y esmerada, suele hacerse voluntarioso y antojadizo antes que se presenten los albores de la reflexión; «quiero porque sí», «quiero porque me da la gana», «quiero porque quiero»; ó lo que es lo mismo, quiero sin saber *por qué*; si esta tendencia no se corrige pronto por medio de la educación, de aquel niño caprichoso, de aquel hijo rebelde é indómito, conseguiremos un hombre imposible, un ciudadano pernicioso y de peligro, también contrario á toda sumisión y opuesto á toda autoridad.

Tendrá una voluntad *virgen*, aumentada por una excesiva tolerancia, por no saber lo que es la obediencia y por haber vivido sin experimentar lo que son contrariedades y sinsabores, á causa de haber hecho siempre ley de sus más ligeros caprichos.

El niño que tiene su voluntad mal educada, es como el déspota que, obsesionado por un subjetivismo creciente, cae en la voluntariedad, en una verdadera tiranía, para ejercerla sobre cuantos se hallan sujetos á su mandatos; ambos muestran que ven orden, donde nadie más lo encuentra; por eso la voluntariedad, despreciando toda ley racional, concluye por negar la voluntad misma.

Se muestra la voluntariedad en el niño por un espíritu de negación, de hacer lo contrario de lo que se le manda; «calla», se le dice, y sigue gritando; «calla», se le repite, y continúa lo mismo; te mando «que hables, que chilles, que cantes», y en el instante se queda como si fuera *mudo*. Estos contrastes y estos resabios tiene que vencerlos una buena y acertada educación.

Motivos y móviles de la voluntad.—A) Lo característico de los actos volitivos en la vida á causa de su complejidad, no se determina *a posteriori*, en un momento preciso, es necesario descender á su origen, y allí, siguiendo su evolución, podremos con más

facilidad determinarlos, aplicando á sus primeras manifestaciones de *actos reflejos*, nuestra virtud intelectual para conocer su vida; de no hacerlo a-í, veremos cómo al *término último* es al que más fácilmente llega nuestra actividad racional.

Las distinciones señaladas como existentes entre la vida sensible, la intelectual y la volitiva, no son separaciones radicales y completas ni deslindadas tampoco; son *modos de ver* y formas de manifestarse la actividad psíquica; por eso, al observar *una* de ellas, nos valemos de esta misma y de *todas las demás*; otro tanto venimos haciendo y así continuaremos al examinar los *móviles* y *motivos* de la voluntad.

Estos estímulos pueden provenir del orden material, de la naturaleza corpórea ó de la vida psicológica, de la actividad intelectual, es decir, de la inteligencia y de la razón, en el primer caso, aquellos estímulos se llaman *móviles*, en el segundo se denominan *motivos*.

Llamamos *motivos* á los estímulos que nos llevan á la ejecución de un acto; que nos impelen á la consecución de unos objetos ó nos separan de otros.

Debemos advertir que ni los *móviles*, procediendo de la naturaleza material, ni los *motivos* ó *razones*, brotando de la inteligencia, son *causa eficiente* de los actos que la voluntad ejecuta; son, sí, *condiciones* que preceden y acompañan á la voluntad durante la operación, pero sin torcerla, cambiarla ni violentarla lo más mínimo; antes bien, la depuran, ordenan y fortalecen.

Por esto los *motivos* de la voluntad sirven de fundamento á la libertad y los *móviles* lo corroboran; la libertad no existe *con* los motivos; existe, sí, *por* ellos.

B) A todo acto voluntario preceden, aunque sean provocados en el sujeto, una representación y un *deseo* ó tendencia hacia la cosa apetecida, y para ello

hay en esto un *por qué*, ya proceda de la inteligencia y la razón (motivo), ya sea derivado de la materia, acaso del mismo organismo que mueve (móvil), debiéndose muchas de estas veces á la espontaneidad de los centros nerviosos, porque la vida de éstos no es solamente *estática*, es también *dinámica*, razón (ó motivo) por que llega á ser tan influyente, que la que comienza á ser voluntaria y consciente, alcanza con la repetición una especie de *automatismo* en el *hábito*, que la quita el carácter expreso de voluntario.

Mas siendo los afectos y pensamientos, hábitos y pasiones fenómenos de la vida espiritual, aunque á veces tengan sus causas ocasionales (móviles) en el mundo externo, su carácter es interno y sugestivo.

Tres son los principales resortes á que responden los actos de la vida del hombre, á saber: *placer*, *interés* y *deber*.

El *placer* es el móvil principal de los actos de la infancia y de la niñez, porque la razón y la reflexión están poco desarrolladas y fortalecidas; no se ve más que lo superficial, lo que agrada á los sentidos, el *placer*, el *deleite*.

El *interés* se acrecienta en la época de la juventud, período en que la imaginación ejerce influjo sobre la vida de la inteligencia y obscurece muchas veces la razón.

El *deber*, por fin, caracteriza la virilidad, porque entonces, la razón marcha sobre seguro por el camino de la justicia.

Aquí tenemos tres *móviles* poderosos, aquellos á que constantemente el hombre cede: *placer*, *interés* y *deber*, que se corresponden con las tres edades del hombre: *infancia*, *juventud* y *virilidad*, aunque no sea de un modo absoluto.

Cualquier estímulo externo ha de revestir una de estas tres formas, si ha de importar el alma, y aun así muchas veces no llega á mover la voluntad, si el

espíritu no deja abiertas las puertas de la conciencia, en cuyas ruedas se inicia luego el movimiento, después de haber resuelto con entera libertad.

C) El pensamiento, que ha de guiar á la voluntad, no se ha de apartar de la realidad y de la práctica, cayendo en los abismos de las ilusiones y de las observaciones intelectuales, que muchas veces ciertos móviles producen; ha de haber unidad de pensamiento y unidad de obra, sin que estos dos elementos se identifiquen ni confundan, abismándose uno en otro, como pretende el panteísmo idealista.

Por eso se debe tener ante la educación gran cuidado, para analizar los móviles que á las operaciones nos impelen; figuran entre los principales de éstos, los instintos y deseos, las pasiones, las creencias y los hábitos.

Instinto y deseo son móviles que obligan al espíritu en la infancia, y también después, cuando la conciencia no actúa ó es incompleta, el deseo es el instinto mismo, inundado de luz por la conciencia. Estos instintos y deseos pueden referirse á la inteligencia (como la *curiosidad, imitación...*), al sentimiento (como *simpatía, antipatía, etc.*), y á la voluntad misma (*emulación, superioridad...*).

Las *pasiones* son desconocidas en la infancia, pero se arraigan en la juventud, y si no se las modera ó destruye, según su naturaleza, pronto se hacen dueñas de la voluntad é imprimen á nuestra conducta y hasta á nuestra fisonomía, rasgos especiales. Éstas, por su importancia en la Pedagogía, se estudiarán más adelante con alguna detención.

Las *creencias* son también *móviles* muy influyentes en los actos de la voluntad. El hombre subordina su conducta á sus creencias; éstas arraigan en el entendimiento y se afianzan en el corazón, pudiendo llegar á formar hombres ciegos y fanáticos por las

ideas, no admitiendo discusiones y procediendo como seres privados de razón.

Los *hábitos* se dice con frecuencia que constituyen una segunda naturaleza y se adquieren por la repetición de los actos; producen *destreza, saber, costumbre, virtud y vicio*, según afecten al movimiento, á la inteligencia, al deber ó á la maldad. Dedúzcase la importancia que pueden tener en la educación y si merecerán que también se les dedique atención especial en la exposición, como luego harèmos.

Dificultad que ofrece la educación de la voluntad y medios para realizarla.—A) Tan grande es la importancia que á la voluntad se concede en los actuales tiempos, ya se la estudie en el individuo, ya busquemos como una resultante de la suma de aquéllas en la vida de los pueblos, que podemos considerarla como la más firme y poderosa palanca del siglo xx. Todos los grandes pensadores de los modernos tiempos parece que se muestran unánimes al afirmar que la filosofía de la prosperidad en nuestros días, está en la filosofía de la *voluntad*, sin duda por aquello de *querer es poder*: el hombre en quien la voluntad predomina, absorbe todos los órdenes de la actividad vital; todo lo acomete con decisión y entereza, y su constancia le conduce generalmente al éxito.

¿Qué mucho, pues, habrá en que los pedagogos se esfuercen por encauzar la educación de la voluntad y constituya esto su principal pensamiento para la preparación del porvenir?

No son pocas las dificultades con que se tropieza para lograr tan noble propósito; estriban unas en la *edad* en que la voluntad aparece; proceden otras de su propia naturaleza y existen también en el medio ambiente en que el educando se encuentra.

Las primeras son debidas á que si la educación no comienza hasta que la voluntad está formada, suele

ésta llevar mala dirección y entonces se impone un esfuerzo grande para violentar, torcer y desarraigar aquélla, truncando sus viciosas tendencias; en cambio de esto, si la educación de la voluntad se comienza desde que aquélla aparece ó se inicia, hace falta una observación en extremo atenta y delicada, así como un exquisito tacto para su dirección.

La propia naturaleza de la voluntad dificulta su educación, porque reclama la presencia y colaboración de otras facultades, como la voluntad misma, que trabaja en su propia obra; á esto es necesario añadir su natural debilidad, su poca resistencia y su cansancio con el ejercicio.

Por último, el medio ambiente ayuda alguna vez; pero entorpece en la mayoría de los casos la obra educadora, porque se cuenta con el organismo y éste responde al clima, alimentos, sexo, desarrollo, etc., y al espíritu, en el que influyen las creencias, cultura, prejuicios, supersticiones, etc., porque de aquello que ve, oye y entiende se forman las primeras representaciones, y como la razón entonces no las discierne, admite como bueno, verdadero y bello lo que tal vez es malo, falso y deforme, teniéndose que esforzar la energía, la educación en destruir aquella perjudicial obra; esto es *desandar* el camino recorrido, para volverlo á recorrer de nuevo en condiciones que la razón admita, después de haber sido éstas adquiridas por el entendimiento.

B) Una conducta libre en la vida del hombre, con iniciativas propias, y ajenas ó pueriles imitaciones; audaz ó intrépida por lo progresiva, firme por lo resuelta, constante por la insistencia y viril por su energía, reclama continuados esfuerzos y supone una saliente determinación de la personalidad por la actividad de la flor de las energías que en el ser racional existen y los poderes con que cuenta.

Estas condiciones se consiguen en gran parte con la educación, mas antes de alcanzarlas, ¡cuántos esfuerzos perdidos! La edad del educando influye poderosamente en el resultado que se obtiene: como para fortalecer y educar la voluntad nos dan apoyo otras facultades y éstas van apareciendo con mucha lentitud, no podemos acelerar el paso según nuestros deseos, hemos de sujetarnos á la marcha de nuestro inevitable é insustituible sostén. También la voluntad del niño es muy débil y la cosa más insignificante la tuerce, á causa de quitarle la atención primero y el interés más tarde.

La voluntad del niño es muy débil y se cansa, se fatiga; no es harto poderosa para dirigir y sostener su atención de una manera persistente en una sola dirección, sobre un solo objeto: además, como el niño se ha de valer para este ejercicio de su naturaleza corporal, luego ésta se resiente y comienzan los dolores de cabeza, la excitación del sistema nervioso á causa de su grande irritabilidad, y esto debe tenerlo muy presente quien educa; si así no lo hace, fácil es que su modo de proceder resulte nulo, ó determine una *neurosis* que tenga fatales consecuencias.

El ambiente en que el niño vive contribuye mucho á formar su voluntad: un clima frío y un país agreste predisponen para una voluntad firme, enérgica, una vez formado el propósito; el clima cálido y terreno llano, hacen al hombre irresoluto, indeciso, veleidoso *excepto el caso en que tome una forma pasional*, entonces precisamente se caracteriza por la *desaparición* de la voluntad antes de la ejecución de los hechos; por algo la *obcecación*, el *arrebato* y la *fuerza irresistible* tienen cabida entre las condiciones modificativas de la responsabilidad criminal, que el Código establece.

Las creencias y moralidad de los padres, son espejos en que el niño se mira continuamente; son moldes

que van formando irremisiblemente su modo de ser; porque sin darse cuenta de lo que hace, sin conocer á qué punto va á parar, marcha por aquella línea y se traza su norma de conducta. La profesión ú oficio de la familia y del educando ejercen su influjo característico; no se forma lo mismo la voluntad del que vive en la ciudad y en la holganza que aquella del que vive en el taller ó en la fábrica, ó del que está en el comercio ó en el campo; cada uno ve distinto horizonte, tanto sensible como racional, á él se habitúa; la voluntad tiende siempre á poseerlo y á ello dirige sus impulsos.

Estorban, si, las causas apuntadas y con ellas otras muchas; pero su acción no es invencible, se puede contrarrestar y moderar lentamente su labor, hasta que ésta se extinga.

Conviene para esto, que desde el principio se *imponga al niño la obediencia* ante su naciente voluntad, cosa que se consigue procediendo con suavidad y dulzura, al mismo tiempo que con justicia, haciéndoles ver que si la bebida, por ejemplo, es necesaria como los alimentos lo son para calmar, respectivamente, la sed y el hambre, y de este modo vivir, la obediencia es necesaria para saber lo que hemos de hacer, pues como no se conocen las cosas, se ignora lo que de ellas resulta, y por ello hace falta quien, conocedor y experimentado, nos evite los peligros; también resalta la voluntad poniéndola junto á la obediencia, si á ésta se la relaciona y compara con el cariño de los padres.

En esa edad en que tanto predomina el sentimiento y en que parece que todo el cuerpo *es corazón*, una dulce mirada de repreñión es lazo que se apodera de la voluntad del niño y la conduce por donde quiere; se ha de imponer la obediencia con amabilidad y cariño y también *con razón*: el que manda por capricho, hará caprichoso, obstinado, rebelde y terco al que

haya de obedecer; prestará la obediencia mientras no tenga otra salida, pero durará tanto como la violencia del mandato ó la imposibilidad de evitarlo.

La *cultura* y los conocimientos adquiridos son factores de la educación de la voluntad; por eso debemos fijarnos en cuáles sean los que en primer lugar le hayamos de transmitir ó hacer que elabore.

Una *perseverancia* inflexible, pero no tiránica, para mantener la dirección que á la voluntad se le da, facilita su educación.

La *variabilidad* y mudanza ó sustitución de los objetos sobre que la voluntad se dirige facilitan la educación de ésta, porque se la evita la persistencia en una cosa que determinaría fatiga y cansancio, promoviendo la falta de atención y perdiendo el tiempo, además del mal producido.

Debemos procurar que el educando no vea ni sombra de imposición; debe marchar con la mayor naturalidad, como si él solo fuera quien procediera, porque no ha de ver los trabajos del educador. Así como en la derivación de una corriente el agua va por donde el hombre quiere, y para conseguir esto marcha delante quitando obstáculos, desmontando terrenos, trazando nivelaciones con terraplenes, túneles y acueductos, volando rocas si es necesario, también en la educación, debe *ir delante* trazando la pendiente con un declive adecuado para que, sin ver peligro, sino encontrándolo todo liso y llano, marche él solo, sin conocer que realmente *es llevado*.

Estas ideas podrán surgir otras especiales aplicables concretamente en cada uno de los particulares casos, porque la educación ofrece en este punto una variedad indefinida para un espíritu observador y delicado.

C) El niño y la mujer son de suyo muy impresionables y propensos á la irritabilidad; se sublevan ante la contrariedad más pequeña; á medida que se vigo-

rizan y fortalecen se predisponen más á la obediencia, porque la resistencia implica más condiciones, entre ellas pensamiento y razón, para someterse á la diversidad de mandatos; la mayor flexibilidad, si es razonada, es señal de mayor vida, por esto debe la educación buscarla; el inflexible y rígido se hace discolo é intolerable; sólo puede vivir en el ambiente de tiranía que con sus *voluntariedades* él mismo se ha creado.

El acto humano es un todo concreto, con su comienzo y conclusión ó término: ahora bien, obrar teniendo en cuenta que estos actos no son perfectos, pero sí perfectibles, es resultado de una buena educación y es prepararse también para mantener en equilibrio racional una voluntad libre de la rutina como de los moderatismos y veleidades de la moda ó de la petrificación arcaica.

La fertilidad del pensamiento, digámoslo así, se hace *fecunda* por la obra de la educación, dirigida ordenadamente bajo el imperio de una voluntad racional.

Aplicaciones pedagógicas de la voluntad.—A) Muchas son éstas, pero indicaremos someramente las más importantes para abreviar; la voluntad tiene primordiales aplicaciones.

1.º Para hacer que el hombre emplee su talento racionalmente.

2.º Para que distinga con acierto el bien del mal y sepa cómo ha de obrar.

3.º Para sujetar y dirigir nuestras facultades y aptitudes intelectuales ó corporales.

.....

N. Para formar el carácter.

B) El hombre, por naturaleza libre, suele hacer de esta facultad sublime un grosero libertinaje con sus caprichos y veleidades, si la voluntad no refrena los malos instintos.

El hombre es verdaderamente libre cuando reina en él su voluntad; cuando, comenzando por los actos espontáneos, pasa insensiblemente al primer *intento* y se decide á *elegir*, después de comparar entre sí las cosas conocidas.

No siempre la voluntad se contenta haciendo uso de su libertad en la *elección* de elementos; es preciso que éstos vayan dirigidos á un fin, del que resulte completa la obra deseada.

No es ciertamente la voluntad la que discierne entre lo bueno y lo malo, lo verdadero y lo falso, etc.; pero sí la que nos mueve á apoderarnos de uno ó de otro: esto se ejecuta mediante una elección, y ésta puede tener lugar en las siguientes condiciones: 1.^a, entre dos cosas ó acciones buenas, de naturaleza tal que se excluyan; 2.^a, entre bien y mal; 3.^a, entre dos males, 4.^a, entre un bien y mezcla de bien y mal; 5.^a, entre un mal y mezcla de mal y bien; 6.^a, entre mezclas de bien y mal.

En el primer caso se elige lo mejor; pero debemos pensar en que esto de *lo mejor* es término muy relativo, toda vez que *lo mejor* para uno es malo ó indiferente para otros, y acaso *lo mejor* hoy sea *lo peor* mañana; por eso decimos *lo mejor* según el sujeto y según las circunstancias en que éste y el objeto se hallan, v. gr., la amputación de una pierna, el castigo para el delincuente, la penitencia para el que peca y está arrepentido en la confesión.

El segundo caso no necesita discutirse, pero sí aclararse: entre mal y bien, se elige éste; pero no siempre la conciencia nos presenta las cosas como *son*, sino como *parecen*, y puede ocurrir que se elija el mal por creerlo un bien. Otras veces se acepta el *mal* sabiendo que lo es y previendo sus consecuencias; por ejemplo: el que *roba* sabe que hace un mal, pero este mal lo sobrelleva por el *bien* que en el robo cree encontrar.

Entre dos males, se elige el menor: la libertad de elegir debe conservarse ante la voluntad; de lo contrario, ésta no existiría.

Las mezclas de bien y mal con mal ó bien separados, ó las mezclas entre sí, las resuelven la razón y la lógica de este modo: mal, con mal y bien mezclados, predomina lo bueno y debe elegirse: con frecuencia un acto egoísta se ejecuta antes que otro desinteresado, si una educación moral no mueve á la voluntad para que en la conciencia venza al deber sobre los móviles poco nobles ó bastardos: la cultura y la educación destruyen las trincheras del mal en una conciencia honrada. Cuando se nos ofrezcan mal de una parte y bien y mal juntos de otra, se resuelve la cuestión como si se tratara de mal y bien, aunque éste sea modificado por el contacto de algún mal. Entre dos mezclas de bien y mal, es necesario que preceda un detenido examen crítico de comparación, y, si es posible, no ejecutar ninguno de los extremos; pero si se nos impone uno, puede resolverse por uno de estos dos modos: ó el bien mayor, si el bien es el que domina en las mezclas, ó el mal menor, si éste sobresaliese: así, antes será la honra que la fama, y antes la riña que el asesinato (por más que de estos dos, ni una ni otro), y á ser posible, la *abstención* antes que el acto.

C) La voluntad domina y sujeta la facultad del alma y del cuerpo.

La parte voluntaria de la vida es acaso la menor, pero es la más excelente; también es la más compleja y difícil, porque resulta mucho más llevadero y cómodo seguir el camino de la rutina que meterse en luchas é innovaciones, empleando nuestras energías en abrir caminos y huellas con nuevos derroteros al través de lugares desconocidos, peligrosos é inesperados; es mucho más cómodo marchar por lo trillado;

hay más tranquilidad (aparente por lo menos) en una reposada servidumbre que en una inquieta libertad; pero la lucha por lo razonable y justo es un deber para el hombre honrado; por eso trabaja por ello y sujeta sus inclinaciones, encauza las facultades en orden al bien que *debe* buscar; el individuo y los pueblos deben luchar con valor y constancia para conquistar la verdad en la ciencia, la tranquilidad del obrar en la conciencia y la libertad en la acción. Quien no proceda de este modo antepondrá á todo un torpe egoismo calculado con la mayor frialdad y refinamiento; pero esto no es vida racional, es una filosofía pedestre, es vivir á lo Sancho.

La voluntad vive para formar el *cáriter*: el legado hereditario, el azar del nacimiento, la adaptación al medio, que resulta del conjunto de elementos envolventes, clima, tensión, alimento, profesión, etcétera, toman parte directa en esta acción, pero la voluntad educada supera y subyuga á todos en aquello que no sean leyes inflexibles del orden natural, ante las que el hombre no tiene otro remedio que bajar la cabeza y admirar el poder del legislador que las impone.

Los grandes caracteres de la humanidad, como un Alejandro, un César, un Felipe II, un Napoleón, etc., han coordinado todos sus actos con dirección á un fin, sea éste la ambición, la soberbia, la bienaventuranza ó el poder y el mando; pero los hombres de quienes decimos que son un carácter, que se rompen, pero no se doblan, son constantemente los mismos dentro de la variedad de circunstancias, mas con prudencia y mesura en el triunfo y la prosperidad, ó con valor, audacia y perseverancia ante las contrariedades y los reveses de la fortuna; son la encauzación ó personificación de una idea, de un fin á que *racionalmente* se aspira, no con la imposición ni la terquedad quijotesca.

El hombre que se siente deseoso de cumplir su deber, *piensa que la VOLUNTAD no tiene más OBJETO que el BIEN, ni más norma ó regla que una conciencia sin mancha, ni más FIN que la VIRTUD*, y si llegara un caso en que no le fuera posible libertarse de los lazos con que el *mal* le aprisiona y encadena, le quedará la satisfacción de haber luchado por el triunfo con denodado esfuerzo y hasta cruentos sacrificios que pudieran poner en peligro su existencia.

TEMA VI (XX)

La memoria; importancia general y especialmente pedagógica que tiene esta facultad.—Clases de memoria y caracteres de cada una: desigualdad que se observa en los actos de la memoria.—Caracteres de la memoria de los niños y necesidad de seguir su progresivo desenvolvimiento.—Valor pedagógico de la memoria y procedimientos para educarla.

SÍNTESIS

La memoria: importancia general y especialmente pedagógica que tiene esta facultad. —
a) Nuestra vida es una cadena ó sucesión de hechos, ya debidos al cuerpo, ya procedentes del alma; estos hechos, con su infinita variedad de formas, líneas y colores, se van depositando en la vida intelectual, y la facultad que los conserva se llama *memoria*. La memoria es la clave de toda la vida mental; no hay facultad anímica que labore sin su concurso; las *imágenes* y las *ideas*, sujetándose al concepto de sucesión en el tiempo, hacen que se *conserven* en la memoria, como venerado depósito, un fiel trasunto de toda nuestra vida.

La memoria, en la Pedagogía, ha tenido hasta hace poco un predominio dañoso, en perjuicio de las demás facultades; ejercía el *monopolio* docente; hoy la memoria no pasa de ser un cooperador meritísimo para la obra de la educación.

Las *ideas* y las *imágenes* conservadas por la memoria promueven los *juicios*, y éstos despiertan los *sentimientos*, que, á su vez, evocan las *imágenes*, ampliando la vida mental. En todos estos actos hay un grado de *razonamiento* que supera al *recuerdo*; porque la razón acompaña invariablemente á la memoria, si la vida del espíritu es normal; de este modo la memoria, que antes hacía de los hombres reproductoras máquinas, hoy la razón saca seres conscientes y libres, sabedores de lo que son y de lo que hacen.

b) La memoria conserva como *presente* lo *pasado*; por ello puede considerársela como el poder del espíritu para conservar las ideas formadas por sensaciones precedentes, y para reproducirlas, reconocerlas y ordenarlas, constituyendo con ellas, en el fondo de nuestra conciencia, lo que llamamos *saber*.

La memoria ha de ser *personal*, *consciente* y *clara*, y la Pedagogía no puede prescindir de ella, pero necesita saber *cómo* ha de aprovecharla, *en qué* la debe ejercitar y *para qué* puede servirle, porque si la *razón* nos muestra las *causas* y nos hace conocer los efectos,

la *memoria* es su fiel custodio, y los dispone de manera tan útil, que sin ella no sería continuada y subsistente la vida racional.

c) La memoria es como la emanación del *yo* del *pasado*, que, cruzando por el *presente*, mira hacia el *porvenir*. La conformidad de la conciencia no sería bastante para la educación; necesitamos la persistencia de los hechos acaecidos y de las cosas observadas para relacionarlos entre sí. No quiere esto significar que la memoria forme la ciencia, se limita á conservarla cuando la razón se la entrega formada. La falta de la memoria trastorna toda la vida psíquica, y sin ésta se desordena la material también.

La memoria *recuerda*, es decir, percibe con conciencia algo que no es nuevo, pero este *ayer*, llamado y traído al *hoy* por dicha facultad, está lleno de enseñanzas para el presente y de orientaciones fecundas para el porvenir.

Clases de memoria y caracteres de cada una de ellas; desigualdad que se observa en los actos de la memoria. — a) La memoria puede ser *consciente* ó *inconsciente*, *intelectual* y *sensible*; es *consciente* cuando en su ejercicio interviene la razón deliberada; es *inconsciente* cuando aquella condición falta; se llama *intelectual* cuando versa sobre las causas de las cosas; predomina en la ciencia; y se apellida *sensible* cuando se refiere á los hechos y á la con-

servación de las representaciones sensibles; algunos llaman á la primera *filosófica* y á esta última *histórica*.

b) La memoria como facultad es una en *esencia*, pero es varia por sus modalidades ó accidentes: en este sentido se habla de memoria de las *líneas*, de las *dimensiones*, de los *colores*; memoria *musical*, *gustativa*, *olfativa*, *táctil*, memoria de las *palabras*, etc., etc.

c) La impresión que las imágenes y las representaciones, en general, dejan en el cerebro, tiene su parte *mecánica* y por esto conviene unir el *signo* con la cosa *significada*; faltando este requisito se puede llegar á la *afasia* ó sea la imposibilidad de encontrar palabras para expresar las ideas, y la *agrafia*, imposibilidad de trazar signos (letras) que representen con identidad y exactitud nuestros pensamientos, respondiendo sin duda á una causa patológica.

Caracteres de la memoria de los niños y necesidad de seguir su progresivo desenvolvimiento.—

a) La memoria *fija*, *conserva* y *reproduce* las impresiones recibidas, las imágenes formadas; el niño *localiza* poco, porque su noción del tiempo y del espacio es imperfecta; tampoco *sabe olvidar*, es decir, no sabe descargar la memoria de lo que es inútil ó estorba; además *observa poco* y esto hace que no sean detalladas ni permanentes sus impresiones.

La memoria del niño se fortalece y se aviva, así como su poder aumenta con el concurso de otras facultades y contenida con el freno de la reflexión.

b) Los caracteres ó cualidades más salientes de la memoria son *facilidad*, *tenacidad* y *rapidez* como correspondientes principalmente al hábito; la *extensión*, *fidelidad* y *flexibilidad* completan las anteriores, pero su existencia no es esencial.

La memoria *fácil* adquiere hábitos mentales, la *tenaz* los conserva, y la *rápida*, después de conservarlos, preséntalos á nuestra disposición para que los apliquemos.

La memoria *extensa* completa la *fácil* y amplía su campo de acción; la *fiel* corrobora la *tenaz* sin que se confunda con ella y la *flexible* perfecciona la *rápida*, por el continuo valor y constante pasar de unas á otras ideas y de sucederse la presencia de los conceptos.

c) La memoria *fácil* es característica de la infancia, porque va muy unida al organismo y á sus modalidades; v. gr., el aprendizaje de las lenguas por *viva voz*, que los niños lo hacen pronto y los hombres no pueden asimilarse ciertas articulaciones y sonidos.

La memoria *tenaz* es propia de los que ya tienen algunos años y la *rápida* es más frecuente en los pocos años, porque con la edad se descuida su ejercicio y se entorpecen sus funciones.

La extensión de la memoria y su tenacidad van en aumento con los años y el estudio; un moderado ejercicio la vigoriza y fortalece. La flexibilidad se inicia en la niñez y se conserva con la educación; abandonada á su evolución natural, se pierde.

Valor pedagógico para la memoria y procedimientos para educarla.—*a)* Educar la memoria es fortalecer la capacidad de la infancia, para que *reciba, fije, conserve y reproduzca* las impresiones de las cosas, de las ideas y de sus relaciones.

Deducimos el valor pedagógico de la memoria del influjo que tiene en la educación; del auxiliar poderoso que lleva á todas las operaciones de la vida; de que sin tenerla por base, no pueden trabajar las demás facultades del alma, porque fija la continuidad de la vida, es base del progreso y cimiento de la civilización.

La memoria se educa dándole una dirección racional, concentrando la atención sobre las cosas y las ideas para que las impresiones sean profundas y duraderas; individualizando los objetos reconocidos; ordenando las cosas observadas y los conocimientos; asociando las ideas y refiriendo lo significado al signo que lo representa.

b) La educación de la memoria no tiene reglas fijas y técnicas, se fundamenta en la

familia y se corrige en la escuela. Las condiciones en que el educando vive, su trato, sus hábitos, etc., influyen mucho en la educación de la memoria. La educación de la memoria se dirige por la reflexión y se alecciona con la experiencia.

c) La ley de las analogías, naturales ó artificiales, el enlace racional y lógico de las cosas según su naturaleza, facilitan la educación de la memoria.

La Mnemotecnia estuvo muy generalizada, como arte de recordar las cosas por relaciones artificiales; hoy se emplea poco, se acude más á los principios de la ciencia que á los aislados caprichos ó á los particulares convencionalismos.

AMPLIACIÓN

La memoria; importancia general y especialmente pedagógica que tiene esta facultad.—A) Nuestra vida es una sucesión de *hechos*, ya pertenezcan éstos al orden corporal, ya tengan su asiento en la inteligencia. Estos hechos dan lugar á que se forme como una especie de cadena que los une y enlaza todos, desde que entramos en la vida hasta que se escapa de nuestro ser el último hálito.

Además, estos mencionados hechos, con su indefinida variedad de formas y caracteres, van quedando como ligados á las mismas facultades que han tenido virtud para producirlos; mas este asiento y arraigo no es por virtud y propiedad que tenga la facultad productora; surge otra nueva forma de vitalidad, y por ésta van aquéllos quedando fijos y ordenados, en

disposición de que, en un momento cualquiera, se les *pase revista intelectual*, mirándolos y contemplándolos interiormente, como si en aquel mismo instante los tuviéramos á nuestro alcance, para verlos y tocarlos, relacionándolos entre sí. La facultad anímica que desempeña estas funciones la llamamos *memoria*.

Según lo expuesto, podemos definir la memoria diciendo que «es la facultad de retener y reproducir como presente lo que ya es pasado en el sujeto» (hablamos sólo de la racional ó intelectual).

La memoria es base de toda la vida mental; no hay facultad alguna de nuestra alma, que funcione sin la presencia y cooperación de la que en este momento nos ocupa. La memoria es como un poder de adquisición dotado de tan grande energía y actividad como exige la conservación de las *imágenes* adquiridas por la representación, que se efectúa después de tener lugar la impresión y percepción (física ó mental, llevada á cabo por la presencia de los *objetos*, de las *ideas* ó de sus *relaciones*.

La *imagen* es como el sustituto de la impresión sensible, y la *idea* viene á ser como el sustituto de la imagen, en cuanto representa lo esencial de las cosas, porque es indispensable convenir en que la idea es algo más que una simple imagen, algo más que aparecer individualizados y distintos los objetos.

Toda nuestra actividad de pensamiento se produce y sujeta en la sucesión ó continuidad del tiempo, donde hay necesidad de enlazar y ordenar los hechos que en el pensamiento se vayan determinando.

La función propia de la memoria no es *conocer*, sino *reconocer*, es decir, que la memoria no adquiere conocimientos por sí, los elaboran y adquieren otras facultades, y después se los entregan á la memoria para que los *conserv*e como sagrado depósito, en condiciones de poderlos emplear y utilizar siempre que al través de la vida se vea de ello alguna necesidad, ó

en ello encontremos utilidad y ventaja. La memoria es como el almacén universal de todo lo que tenemos en el orden psicológico.

Ante la Pedagogía ha representado, desgraciadamente, el *todo*, durante siglos enteros; hoy se la deja en su lugar sin mermar en nada su propio valor, pero quitándole aquellos exclusivismos que se le otorgaban en todos los órdenes; era la facultad del monopolio, por así decirlo; hoy es de la cooperación.

Antes, la educación era casi desconocida y se limitaba este nombre á significar la manera de comportarse en sociedad con nuestros semejantes, y la instrucción y enseñanza se identificaban, quedando reducida toda la labor del maestro á ver cómo podía henchir la débil memoria del niño, para que repitiese de un modo casi mecánico, automático, una serie de palabras, sin que las acompañase idea rudimentaria de ninguna especie.

Por la memoria se enlazan las ideas y las operaciones del espíritu; por esto una imagen despierta un juicio, y éste suscita un sentimiento, de donde nace después una resolución que, á su vez, al ejecutarla, evoca nuevas imágenes que siguen el mismo camino de las anteriores, recorriendo, pudiéramos decir, la senda que señala una espiral, siempre aumentando su amplitud y abarcando mayor extensión.

Estos hechos ó conocimientos no pueden considerarse como simples recuerdos, tienen mucho más, hay en ellos un grado de *razonamiento* que supera al *recuerdo* propio; se *razona* para conocerlos, se *razona* para entregarlos á la memoria misma y se *razona* para después aplicarlos; luego la *razón* acompaña inseparablemente á la memoria, si queremos que ésta sea de alguna utilidad; la memoria queda, sin que esto se interprete en forma despectiva, como *conservadora*, pero no produce ni elabora.

La memoria sola en la educación hace de los hom-

bres *máquinas*; unida á la razón, los emancipa de la sumisión á ciertas leyes atentatorias en cierto modo á la dignidad humana. Aquella frase de *dice lo que sabe y no sabe lo que dice*, porque articulaba sonidos y pronunciaba palabras, pero vacías, porque en su interior nada llevaban, *fué* una verdad que ha retrasado mucho el progreso en nuestra cultura, mas hoy la Pedagogía la ha desterrado de todo centro educador.

B) Recordar, es decir, conservar como presente lo pasado, es la función de la memoria. No es cosa de tanta sencillez como á primera vista parece; envuelve cierta complejidad.

Ampliando algo la elementalísima definición antes dada, llegaremos á decir que *memoria es el poder del espíritu para conservar las ideas formadas por sensaciones precedentes y para reproducirlas, reconocerlas y ordenarlas, constituyendo con ellas, en el fondo de nuestra conciencia, lo que llamamos SABER.*

El análisis de los hechos mismos, nos hace ver que la mayor parte de nuestros *recuerdos* no aparecen en la memoria como *conservados residuos* de impresiones pasadas, según algunos sostienen, hay en ellos mucho más: por la notación de lugar, tiempo, cantidad, calidad, etc., etc., constituimos, ayudados de la razón, una síntesis mental, por la que se nos facilita y permite *grabar* en nuestra conciencia todo aquello que nos interesa conservar en ella, dando origen á una *verdadera escritura ideal* que podemos leer fácilmente con nuestras facultades, ayudados por el potente foco de luz que para ello proyecta la antorcha de la memoria, á fin de que descubramos y no se borren los más pequeños detalles que puedan contribuir á la perfección del recuerdo.

Este recuerdo ha de tener algunas condiciones, y entre ellas resaltan aquí desde luego éstas: que el hecho sea *pasado, personal y consciente.*

Ha de ser pasado, porque la memoria no impera sobre el presente: sólo puede *recordarse* lo aprendido en época anterior á la del recuerdo, por más que tenga aplicación al pasado para *recordar*; al presente para *ejecutar* y á lo futuro para *prever*, aunque en esencia estas operaciones no son directa y positivamente de la memoria, pero en cierto modo puede admitirse así en este caso, porque especifica y aclara. La memoria, según esto, es como la conciencia de la continuidad y sucesión del tiempo en nuestro ser; así lo afirmamos también cuando decimos *resentimiento* (del pasado), *sentimiento* (presente) y *presentimiento* (para lo futuro) ó *quise* (voluntad en el pasado), *quiero* (actual) y *querré* (futuro), como cuando trazamos nuestros proyectos para lo porvenir.

La memoria ha de ser *personal*, porque sólo pueden *recordarse* los actos propios; la de los ajenos, como la de los históricos, es una memoria indirecta, porque se recuerdan en cuanto se hicieron propios al sujeto, ya sea viéndolos ú oyendo su relato, etc., jamás lo no *conocido* se puede *reconocer*; lo que no se ha *producido* no admite *reproducción*.

Necesita, además, la memoria ser consciente, porque para recordar es preciso haber *conocido*: es necesario referirse á un estado de conciencia *clara*, es decir, de atención sostenida, percepción distinta y determinación suficiente, además de otras condiciones que son propias del recuerdo.

La memoria sólo se puede afirmar en la continuidad de la conciencia, por tanto, en la continuidad del *ser*, siendo el mismo hoy que ayer ó que será mañana. Afirmamos nuestra propia existencia y continuidad, sosteniendo que somos los mismos que éramos cuando contábamos menos años; porque al través de tantas mudanzas y en medio de tantos cambios como hay en los accidentes, continúa permanente la misma esencia racional: por eso somos los mismos; por eso

respondemos de nuestros actos; por eso se nos imputan nuestras obras, y por ello se nos premia ó se nos castiga.

El día en que se analicen bien estas cuestiones, para aplicarlas á la educación, habremos dado un gran paso hacia el fin que la Pedagogía persigue, que es el de colocar á cada una de nuestras facultades en el lugar y preeminencia que le corresponda.

La memoria interviene en la atención, ayuda á la percepción, auxilia y completa la determinación de las sensaciones y sirve á la voluntad, de suerte que la vida de nuestra inteligencia, en su acepción más amplia, comprende y utiliza la memoria; luego la Pedagogía no puede prescindir de ella, pero debe *saber cómo, en qué y para qué* ha de aprovechar sus servicios.

La *razón* nos hace conocer la *causa*, el *por qué* de las cosas y de los hechos; nos hace discernir sus cualidades y condiciones, pero como este campo no se agota en una ni en muchas sesiones y el objeto no es presente siempre, la memoria necesita reproducirlo con toda exactitud para continuar hasta donde se pueda aquella especie de vivisección y de este modo ver todo lo que allí hay, para aumentar el caudal de nuestros conocimientos y el número de sus beneficiosas aplicaciones.

Por esto la memoria ejerce tanta importancia en la educación, que sin ella es imposible; es más, sin memoria no hay posibilidad de vida racional subsistente.

C) Por la continuidad de nuestro propio *ser* en la existencia, es decir, por lo que llamamos *identidad* ó *seidad*, nos reconocemos como sujeto de nuestras acciones; la *subsistencia* es cimiento sobre que la memoria descansa reconociéndose en la conciencia.

La memoria es el *yo del pasado* que se afirma en el presente y aspira al porvenir; así resulta que en el conocimiento, la primera verdad sostenida, aunque

sea de un modo implícito, es nuestra propia existencia, nuestra personalidad, sin la que ninguna otra cosa podría predicarse de nuestra naturaleza.

No es bastante la continuidad de la conciencia, hace falta al mismo tiempo cierta persistencia de los objetos observados y recordados, sin cuya condición no podríamos relacionar las cosas y los hechos, ni estos elementos con sus causas, para confirmar con su existencia la de una realidad interior, que es la que la memoria sostiene de un modo evidente, para el sujeto que conoce y recuerda.

No se crea, por lo expuesto, que se diga, con algunos tratadistas, que la memoria es toda la vida intelectual; ya hemos determinado ligeramente su alcance: no se olvide ante la educación que la *ciencia* no es obra de la memoria; ésta recuerda los hechos, las cosas y sus relaciones y causas, pero no investiga si unos y otras son verdaderos ó falsos; esto lo aquilata la *razón*, operando como facultad compleja que es, para discernir si conforman ó no con las leyes y principios que la verdad, sujeta á sistema, pide para constituir con ello la obra científica.

Si la ciencia no es obra de la memoria y ésta es la expresión del tiempo en la conciencia, afirmaremos más y más nuestra racionalidad cuando más potente sea la memoria, trabajando con la razón: por eso se observa y está comprobado que la *sinamia* ó locura se presenta y multiplica según la amnesia va mostrándose más evidente y cierta. La falta de memoria perturba el recto uso y empleo de la razón.

La locura es evidente en el desmemoriado; aunque puede aparecer solamente en una de su múltiple variedad de formas, caso en que se llama locura parcial ó manía; se determina por defecto cuando no acusa su presencia con datos de ninguna especie, y también por exceso si presenta una minuciosidad en los detalles que no es propia de una razón sana y un criterio

normal y observador: la memoria es como un ordenado registro de impresiones que interpreta y combina el pensamiento reflexivo, uniéndolas según sus leyes, y de las que hace uso el buen educador, conexionándolas de modo que fortifiquen la vida del espíritu para las luchas que está llamado á mantener; en la memoria encontrará buenas armas, y como la razón le dicta cuál ha de ser su empleo, se aproxima mucho á la victoria, aunque no sea de aquéllas exclusiva, sino más bien del que las maneja.

No olvide quien educa, que la memoria *recuerda*, esto es, vuelve á percibir con conciencia, *algo que no es nuevo*: por eso muchas veces no pueden reproducirse los actos maquinales, porque la conciencia no fué presente á ellos, no los recibió; otro tanto sucede con la representación de cuantos objetos se miraron con tibieza ó se vieron con distracción, los actos instintivos y todo aquello que se presenta como involuntario é irreflejo.

Procúrese siempre que en la educación resalten y se sobrepongan condiciones contrarias, para que sus esfuerzos sean útiles y sirvan de algo.

La memoria, como vemos, se nos presenta cual si fuese una especie de concentración del sentido íntimo hacia el pasado, ó una evocación del ayer, que se hace presente al llamamiento que dirige la conciencia, mostrándose lleno de enseñanzas para el presente y de fecundos aprovechamientos y halagüeñas esperanzas para el porvenir.

Clases de memoria y caracteres de cada una de ellas: desigualdad que se observa en los actos de la memoria.—A) Clasificar, sabido es que vale tanto como diferenciar, ir notando aquello otro que no le pertenece; mas antes de llegar á estos distingos, debemos decir que la tendencia á establecer clasificaciones, impone generalmente un punto común (aun-

que esto no suceda de un modo absoluto); este punto común constituye, casi siempre, la esencia de las cosas, aquello por lo que aparecen constituidas en lo que son y se diferencian de las otras que no son de ellas; en el hombre, por ejemplo, la racionalidad, por la que se diferencia de los brutos.

Según esto, la clasificación parece propia de la fijación de algo que está en las cosas y no afecta á sus esencias, antes bien, constituye accidentes, ó sea propiedades, que pueden desaparecer sin que los objetos se *desnaturalicen*: en el hombre, por ejemplo, puede cambiar el color, el ángulo facial, el pelo, la disposición de los dientes, etc., propiedades todas que dentro del concepto específico de hombre, fijan luego la variedad de las razas.

Citamos esto para establecer aquí una aclaración que no deje duda de ninguna especie, tratándose de la memoria. No todas las escuelas de filosofía se han mostrado conformes al exponer el concepto de la naturaleza de esta facultad; unos creen que es de procedencia orgánica, material, y por lo mismo común á hombres y animales; otros afirman ser exclusivamente facultad psicológica; y en tercer lugar encontramos la escuela que dice haber aquí una confusión de palabras, más que de ideas, porque, en efecto, reconoce la existencia de una facultad común á los hombres y á los irracionales y otra que es propia y exclusiva de aquéllos, en cuanto no aparece como no sea ligada á la razón.

La que poseen los irracionales, común al hombre, no es propiamente memoria, y por esto se la llama *estimativa natural* (*virtud cogitativa la del hombre*): por ella se perciben cualidades de los objetos corpóreos, que nos los presentan como nocivos ó provechosos, útiles ó inútiles, las cuales no pueden ser aprehendidas por los sentidos, lo mismo que sucede con las *intenciones* ó propiedades externas que se

ocultan á la facultad que los sentidos tienen. Es fatal, estable y material.

La memoria propiamente dicha es de naturaleza psicológica y ella es la que tiene poder para recordar y tener como presente lo que ya ha pasado en el sujeto; de ésta es de la que venimos hablando y de la que seguiremos ocupándonos; ésta es mudable, continuada y racional.

Preséntasenos la memoria como *consciente* ó *inconsciente*, *intelectual* y *sensible*.

La memoria se llama *consciente* siempre que en su ejercicio interviene la razón deliberada y libre: tal sucede cuando recordamos lo que queremos, lo que nos place, aquello que depende de nuestra voluntad, escogiendo el orden de hechos pasados que conviene recordar, según nuestros cálculos, que van encaminados á un preconcebido fin. Cuando las ideas nos acometen y persiguen, sin que nosotros las hayamos dado dirección semejante; cuando son de aquellas que ofenden y molestan, y cuando la voluntad no ha intervenido con la conciencia para reproducir los hechos ó las cosas, recordando lo que ya fué, la llamamos *inconsciente*; así sucede con las ideas de cosas pasadas, que se nos presentan rápidamente, cuando nuestro deseo es estudiar con la mayor atención posible y sin que la cosa más nimia nos perturbe en aquella ocupación; otro tanto decimos de las pesadillas, insomnios, etc., en que la voluntad y la libertad no han intervenido para nada.

La memoria es *intelectual* ó *ideal* cuando versa sobre los principios y las causas de las cosas, es la *científica* por excelencia; es *sensible* ó *sensitiva* cuando versa sobre los hechos, sobre la conservación de las representaciones sensibles, en cuanto es imagen de algo *sentido*; es la llamada con toda propiedad *artística*. La primera recibe de algunos el nombre de *filosófica*, la segunda la apellidan *histórica*; aquélla

predomina en los pensadores y razonadores, ésta, en los empiricos; aquélla es uniforme y constante, ésta, voluble y muy en relación con las alteraciones orgánicas y el estado ó desarrollo del sistema nervioso.

La primera se llama también memoria de la *reflexión* y de la *notación*, y la segunda, de las *impresiones*, cada una de las cuales da origen á una serie de hechos que pronto veremos, aunque sea superficialmente.

Para el educador, todas las manifestaciones señaladas son dignas de tenerse en cuenta, pero habrá de relacionarlas siempre con las facultades y las aptitudes para no perder el tiempo en cultivos que no han de dar rendimientos fructíferos y provechosos.

B) El análisis autospectivo, el que hacemos en nosotros mismos, prueba primero, y la observación en nuestros semejantes confirma después, que no hay más que una sola memoria en *esencia*, pero que es varia y múltiple en accidentes; una sola actividad, que puede emprender diversos derroteros, presentándose con diversas energías en cada uno de aquellos caminos por que marcha; existe un solo agente cuya actividad se reviste de varios matices para cada una de sus operaciones, ante las que se hallan presentes todas sus formas; pero una sobresale y se superpone á las restantes en cada uno de sus actos, sirviendo por esto para que la señalemos con una denominación especial que la diferencie de las otras en aquel caso especial y concreto.

La facultad de conservar y recordar los actos psicológicos es propia de las facultades del alma, pero dentro de la medida que consienten las partes del organismo que intervienen en sus funciones, y principalmente las diversas partes del cerebro, á cuya resistencia y energía se hallan las facultades directamente ligadas, no por razón de naturaleza, como ya

se ha dicho, sino por concepto de instrumento ó medio indispensable para que aquéllas se manifiesten.

Hay, como si dijéramos, una memoria *total* que en cada individuo aparece como resultante de la suma de varias memorias *parciales*, pero uno de los momentos se distingue claramente sobre los demás que en la operación intervienen.

Si pretendiéramos descender á una minuciosa clasificación de la memoria, tan detallada como posible fuera, nos encontraríamos con que habia necesidad de establecer tantas subdivisiones como individuos hubiéramos sometido al análisis, porque no encontraríamos *dos* que fueran *idénticos*, bajo este aspecto, en el riguroso sentido de la palabra.

Nos limitaremos á fijar grandes grupos.

Uno de éstos puede formarse por la reunión ó conjunto de aquellos individuos que ofrecen en su memoria un marcado predominio de *impresionabilidad*.

En este orden aparecen la memoria de las *líneas*, *dimensiones* y *colores*; la *musical*, *olfativa*, *gustativa* ó de los sabores, la *táctil*, etc. Estas formas perceptivas tienen una especial disposición para reproducir espontáneamente, y las primeras de un modo sensible, exteriorizable, las impresiones antes recibidas; esta aptitud no puede producir por si sola una memoria, en su estricto sentido, sin el concurso de los sentidos corporales, por donde aquella impresión penetra, por así decirlo, para llegar á tomar asiento en el alma, y por el predominio de aquellas percepciones, imprimen al carácter ó al espíritu del hombre una dirección determinada; así se forman los grandes músicos, pintores, etc., etc. Por esto vemos que algunos, en cuanto oyen una composición musical, la repiten al momento, y otros, al ver un paisaje, un cuadro ó una persona, lo trazan y reproducen en el lienzo con la línea ó los colores, ó pintan su retrato, y hasta forman su *caricatura*, pudiéndolo hacer en el momento

ó después de transcurridos muchos años. Aquí tenemos con todo su vigor manifestaciones características de las clases ó variedades de la memoria, compatibles con otras perfecciones ó acaso ineptitudes y deficiencias.

Este fenómeno se ve confirmado al observar también la fidelidad y exactitud con que muchos recuerdan aquel paisaje que pisaron ó contemplaron una ó muchas veces presentando las sinuosidades de las montañas, las revueltas de los ríos, los riscos y acantilados de las rocas, etc., etc., habiendo geógrafos que por la educación han llegado á fijar y recordar países y los mapas en que se representan, sin la más pequeña discrepancia.

Memoria de la notación ó comparación de las ideas y los signos que la representan: ésta es la memoria especial de las *palabras*, los números, las fechas, etcétera, etc., en la que juega papel de mayor importancia la mnemotecnia.

Para comprender bien esta clase de memoria y la importancia que adquiere en la Pedagogía, por referirse principalmente á las funciones y operaciones mentales, debemos representárnosla como el poder que el hombre tiene para establecer las relaciones de las analogías y de los equivalentes, según su facilidad para ser evocados cuando quedaron en olvido y de colocarlos al alcance de nuestras facultades cuando se hallan como presentes.

Entre todos estos signos resalta por su importancia con vivos destellos la *palabra*.

La palabra está ligada á una multitud de actos y movimientos, de los que muchas veces no tenemos clara conciencia; estriban muchos de éstos en los movimientos y modificaciones de las cuerdas del aparato vocal y de las vibraciones que imprimen á la columna de aire, para que se vea traducida en sonido y sea percibida por el órgano adecuado, el oído, después de la articulación.

La vida de la palabra es, en cierto modo, la vida del pensamiento y la vida de la memoria (excepción de algunos anormales), y es el principal elemento educador, porque de ella nos valemos para comunicarnos generalmente con aquellos que nos educan y aquellos á quienes educamos.

La memoria de las palabras (y lo que por ellas se expresa) es como la oposición de la memoria de las cosas, por más que pasemos de una á otra con relativa facilidad, ya que en la educación se emplean simultáneamente, siendo hoy de gran alcance y transcendencia las lecciones de cosas, porque éstas *impresionan* más y se recuerdan mejor, como ya hemos dicho, y más adelante repetiremos.

La impresionabilidad del cerebro tiene su parte de *mecánica*, por esto conviene unir la *cosa* con la *palabra* ó el signo, para que más fácilmente promueva la *imagen*.

La sustitución de una memoria mecánica por una memoria racional es posible siempre, y el educador debe aprovechar con lucimiento esta transición, según la disposición que el educando tenga en cada edad y momento, reconocida en signos exteriores, como el cansancio de los sentidos ó la fátiga de la inteligencia.

La memoria reflexiva, por fin, es la más elevada y exacta cuando se ejercita en condiciones de perfección; por ella abstraemos y vemos en el orden especulativo lo que tal vez partió del experimental; así hallamos con frecuencia personas que calculan mentalmente con gran seguridad, y también recuerdan una clasificación entera puesta en cuadros sinópticos. La Geometría es uno de los estudios en que la memoria reflexiva se desarrolla y cultiva de un modo sorprendente.

Ejercitase también mucho con los recitados, ya de prosa, ya de verso, y es de notar la diferente aptitud

que un niño presenta para la primera, á diferencia de otros que sobresalen en el segundo; los que se distinguen en la prosa es porque en ellos se destaca una especial disposición para retener el desenvolvimiento racional de una serie de ideas, y los que recuerdan mejor el verso es porque en ellos predomina el sentimiento de la medida y de la rima.

Para no ser demasiado extensos y porque son de fácil deducción las consecuencias que se obtienen aplicables á la Pedagogía, no insistimos en este punto.

C) Señalábamos como principales formas de la memoria que halla su principal apoyo en la impresionabilidad, la pictórica, musical, topográfica..., de costumbres, etc., etc.; pero será bueno advertir que el educador necesita regularla mucho y procurar que en su desarrollo marche paralelamente con la reflexiva; de no ser así, pronto observaremos una especie de *atonía* mental ante el predominio de la intervención que tienen los sentidos, y los educandos se acostumbrarán, por desgracia, á no recordar más que aquello que les *ha entrado por los ojos de la cara*, como vulgarmente se dice, no por los de la inteligencia y la reflexión.

Esta educación, de carácter exclusivamente positivista y experimental, determinaría un desequilibrio en la vida del individuo; le haría utilitario, pero acaso de poca moralidad, y muy descuidado para el cumplimiento de muchos deberes, que tal vez su conciencia no haya llegado á ver.

La memoria de predominio *verbal* merece también algunas observaciones.

Frecuentemente, cuando la educación ha dado algunos pasos, la palabra requiere la presencia de la *idea* y la existencia de ésta busca y reclama la de aquélla. Esto lo prueba el hecho, con harta frecuencia observado, de que cuando para señalar algún descu-

brimiento, algún aparato, etc., ó se unen palabras simples para formar una compuesta que sea el signo con que el invento se representa, ó acuden los inventores á las lenguas clásicas (griego ó latín, etc.) y en ellas encuentran elementos para la nueva expresión que buscan; en cuanto la palabra se forma, aquellos que conocen el idioma, pronto, si el invento guarda relación con la unión de ideas ya conocidas y se utilizan aquellas palabras matrices para expresarlas, forman concepto aproximado de aquello para que sirve; tal sucede con el goniómetro (medida de ángulos), telégrafo (pintura á lo lejos), fonógrafo (grabado ó pintura del sonido), etc.

En este estudio se presentan dos fenómenos que deben tenerse en cuenta: la *afasia* y la *agrafia*. Estos hechos responden á ciertos estados morbosos, que motivan el *olvido* de la relación que existe entre las ideas y los signos *vocales* ó *gráficos* con que representamos aquéllas.

La *afasia* (no se confunda con la tartamudez y otros defectos análogos que imposibilitan para el ejercicio de la articulación, impidiendo hablar correctamente y con soltura), la *afasia*, repetimos, no es la imposibilidad de hablar; es *la imposibilidad de encontrar una palabra que sea signo de la idea que tenemos en la mente*, como la *agrafia* no es la imposibilidad absoluta de trazar letras, signos ó caracteres de escritura, no; es *la imposibilidad de encontrar caracteres que correspondan á la idea que queremos exponer*.

Hay en esto una causa patológica que determina el olvido; también á veces sigue procedimiento inverso, y en este caso la morbosidad radica en el espíritu y suele ser una debilidad mental extrema.

La palabra, una vez grabada en el espíritu, tiende á sustituir á la idea; y otro tanto sucede con los signos gráficos (letras, líneas, puntos, etc.), repitiéndose

con sobrada frecuencia el caso de que la *palabra* ó el signo *gráfico* quedan y la *idea* no parece por ninguna parte. Esto proviene de un exagerado predominio de la memoria de las impresiones, sobre la de notación y *reflexiva*.

Ahora bien: ¿por qué muchas veces no aprendemos más que palabras y hacemos de nuestro espíritu una especie de fonógrafo ó *máquina parlante*, un mecanismo puramente verbal, sin que envuelvan las palabras idea alguna, ó que si la encierran la pierden muy pronto?

Suele obedecer esto con frecuencia á que la memoria, libre, sin dirección moderada y reflexiva, se tuerce en su marcha, se vicia en su actividad y se deja dominar por una especie de cansancio que le produce la presencia de las ideas; por eso es propio tal fenómeno de los primeros años de la vida; pero en cuanto se deja sentir la influencia de la educación, si ésta es adecuada, pronto tiende á relacionar sus impresiones, á conservar las nociones y á compararlas entre sí, dando lugar á que de la comparación surjan nuevas ideas que son ya, no adquiridas, sino como de elaboración propia, y por esto cautivan más, se conservan mejor, dejando el carácter mecánico de la memoria de las impresiones, para hacerse racional y reflexiva.

La vida del espíritu, en su carácter libre y reflexivo, se muestra muy tenue y de un modo rápido y pasajero; mientras que se halla sujeto á la impresionabilidad, el pensamiento se ve esclavo de la impresión, á diferencia de aquel otro en que la impresión queda ya sometida al pensamiento.

La educación debe llevar al espíritu del educando *ideas*, no *palabras*, que éstas no hacen más que conducir al vicio llamado *psitacismo* (1), ó sea repeti-

(1) De *psittacus*, loro.

ción de los sonidos, como puede hacerlo un *papagayo*.

La memoria del niño, libre, sin freno de regla, ni ley, pierde toda su virtualidad natural y se trastorna y empobrece con la rutinaria recitación verbal, ya por suerte proscripta *para siempre* de todo centro de educación.

Uno de los primeros cuidados de la educación debe reducirse á mantener despierta y viva la memoria, sacando ideas de las palabras y buscando éstas para aquéllas; de este modo aprovechará mucho y no perjudicará nada.

Caracteres de la memoria de los niños y necesidad de seguir su progresivo desenvolvimiento.— A) La memoria *fija, conserva y reproduce* los hechos realizados en la vida, y como la educación procura hacer al hombre apto para que cumpla sus fines, dándole medios proporcionados á tal extremo, la aplicación que de aquellos elementos haga, habrá de ser continuada y subsistente.

La educación no se refiere á un momento ni á un período de la vida; comprende todo lo que ésta abarca y llega hasta donde aquélla dura; es propia, por consiguiente, de todas las edades y no admite en buena doctrina interrupciones ni fraccionamientos ó suspensiones; mas esto no obsta para que de un modo especial se predique de la edad de la infancia y que en ella se afirme y se sostenga; por esta razón creemos que se deben señalar con especial cuidado algunos de los caracteres que predominan en la memoria de los niños, sin perjuicio de analizar más tarde aquellas otras cualidades que afectan á todos los períodos de nuestra existencia; la memoria del niño y la del hombre, ó sea la memoria de la infancia y la de la virilidad, á fin de que luego podamos señalar con más acierto las condiciones de una buena educación de

esta facultad, en orden á su fin y con sujeción á sus condiciones.

El carácter de la *impresionabilidad* predomina en el niño sobre el de la *notación* ó correspondencia de analogías y la comparación de éstas, como igualmente sobre sus elementos *reflexivos*.

El niño *fija, conserva y reproduce* fácilmente las impresiones obtenidas ó sacadas del mundo *sensible*, exterior y material, y se cuida mucho menos de las adquiridas por razonamiento; el niño *localiza* poco, porque tiene unas nociones muy imperfectas del *tiempo* y del *espacio*, mientras la educación no las aquilata y purifique; el niño *no sabe olvidar*; es decir, no sabe descargar voluntariamente su memoria, tirando como si fuera lastre que estorba aquello que es inútil y perjudicial, quedándose con lo útil y necesario; el niño fija poco su atención, *observa poco*, y, por lo mismo, no percibe más que lo muy saliente de las cosas, aquello que se encuentra en la superficie; no ahonda, y por lo mismo, no descubre muchas veces lo bueno que las cosas ó los actos encierran, ni alcanzan los principios que constituyen el sistema de una verdadera ciencia; reconoce hechos, pero los deja aislados y sueltos en lugar de eslabonarlos, según la ley de sus fundamentos.

Esta diversidad de manifestaciones no se presenta con absoluta uniformidad en todos los que se encuentran en periodo infantil, y esto exige que el sistema de educación busque la ley de la proporcionalidad, para que de su aplicación resulte un perfecto equilibrio, consiguiendo una situación y una marcha normales, aumentando gradualmente la notación y reflexión, sometiendo todas las cosas á orden, categoría y subordinación, haciendo que el razonamiento se sobreponga á la impresionabilidad y logrando que el espíritu se halle por su propia virtud colocado sobre la naturaleza y cualidades de los cuerpos.

El criterio del educador aplicará en cada caso lo que con menos acierto pudiéramos añadir aquí hablando en tesis general, sin descender á modalidades individuales, según el progresivo perfeccionamiento que con la edad vayan alcanzando, ya que su marcha es, por lo general, lenta, pero muy constante, necesitando el educador, para conocerlo bien, hallarse dotado de un gran espíritu analítico y observador, para que los términos ni se inviertan ni se alteren.

Va fortaleciéndose la memoria del niño como crece el río; su insignificante caudal cuando brota de las capas de las montañas, aumenta insensible, pero continuamente, con el agregado de afluentes, hasta que se hace imponente en su desembocadura; de igual modo la memoria, con el refuerzo de otras facultades, que poco á poco se desenvuelven, llega á hacerse temible algunas veces y siempre respetable por su influencia bienhechora, si marcha moderada y contenida con el freno de la reflexión.

B) Antes de exponer la doctrina referente á las cualidades de la memoria y á la determinación de las condiciones con que aquéllas aparecen en la infancia, debemos tratar una cuestión previa: se dice por algunos pedagogos (más teóricos que prácticos) que la memoria es un hábito, é inversamente, que el hábito es la memoria; esto dicho así, se presta á graves errores, en que la escuela *positivista* y de las *reacciones naturales* ha incurrido.

Si quiere interpretarse afirmación semejante en el sentido de que la memoria es una actividad continua, y que en el entendimiento se comporta como en el orden fisiológico pueden hacerlo ciertos órganos, que con el ejercicio y la repetición de actos adquieren *facilidad* y no exigen la presencia de las facultades anímicas con la acentuación que se pide, cuando aquella repetición y facilidad no existen, podemos admitir-

lo. Si se pretende exagerar los términos y llegar hasta decir que ciertos músculos repiten y reproducen los hechos porque *tienen memoria* de haberlos ejecutado antes, sería absurdo reconocerlo, porque en la memoria existe siempre un elemento racional, y en estos movimientos no lo hay más que fisiológico y mecánico. Más aún, la *memoria* sería una forma del hábito, pero el hábito no lo sería de la memoria; concretando: toda memoria puede considerarse como forma de hábito intelectual (en el sentido que dejamos expuesto), pero no todos los hábitos son formas de la memoria. En una palabra, es necesario reconocer entre una y otro las diferencias que existen entre el materialismo y el espiritualismo, entre los que sostienen la unidad de substancia en el hombre (corpórea) y los que afirman ser aquélla doble (cuerpo animado por el espíritu); según aquéllos, hasta las piedras tendrían *memoria*, porque muestran el *hábito* de estarse donde se las deja, mientras una fuerza mayor, propia ó extraña, no las saque de la posición que ocupan (absurdo sólo compatible con un exagerado fatalismo).

Las cualidades de la memoria pueden reducirse á dos grupos: uno por la reunión de aquéllas que son absolutamente esenciales, no en el sentido de que sean todas idénticas, pero sí en el de que ninguna de ellas falte, sin que su ausencia implique la desaparición de la memoria; otro, de las que completan ó perfeccionan las anteriores; pero cuya existencia no es de absoluta necesidad, sin ellas puede existir la memoria.

En el primer grupo están la *facilidad*, *tenacidad* y *rapidez*, esto es, tres cualidades que corresponden al hábito en sus tres aspectos esenciales.

En el segundo grupo colocamos la *extensión*, *fidelidad* y *flexibilidad*.

Memoria *fácil* es aquella que sin esfuerzo consigue adquirir hábitos mentales y hace llegar á la concien-

cia gran número de ideas ó conocimiento de hechos; *tenaz*, la que conserva con seguridad é insistencia aquellos hábitos mentales, aquellas ideas que tienen adquiridas; *rápida* es la que descansa en un principio psíquico-dinámico, por el cual no sólo conserva lo adquirido, sino que lo presenta á nuestra disposición; por esta cualidad, el contenido del pensamiento y de la conciencia están como si dijéramos en *nuestra mano*.

La memoria *extensa* completa la *fácil* y no debe confundirse con ella, aunque tienen cierta analogía: ésta tiene disposición para adquirir pronto muchas ideas, pero han de ser todas del mismo orden, de la misma naturaleza; la extensa abarca más, necesita que aquellas ideas adquiridas sean heterogéneas, que pertenezcan á variados órdenes. La memoria fácil relaciónase con la *tenaz*, pero no se identifican ni se confunden: se pueden conservar en la memoria muchas cosas, pero sin relación, orden ni concierto; esto lo hace toda memoria *tenaz*, aunque sea infiel, pero la que tiene fidelidad añade á lo dicho, la relación, el orden; en una palabra, deja cada cosa en su respectivo lugar; la *flexible*, por último, tiene disposición para pasar con rapidez de unas á otras ideas, de unas á otras cosas, sin la menor dificultad y sin el más pequeño embarazo.

Todos los que nos dedicamos á la misión de educar, enseñar é instruir, estamos continuamente viendo ejemplares de una ú otra clase, pero qué pocos las reúnen todas en justa proporción, aun después de haber sentido la función educadora.

C) Estas enumeradas cualidades de la memoria guardan proporción y relación estrechas con la edad del hombre en quien se estudian.

La *memoria fácil* predomina en la niñez, y en ella se vislumbra ó descubre la razón. Está la memoria

estrechamente ligada al organismo; por eso en la niñez, como el crecimiento orgánico es rápido y como este desenvolvimiento afecta, en primer término, al cerebro, la facilidad en la memoria es grande; la asimilación intensa, vigorosa y fuerte; la pérdida, casi nula. En esta edad se deben evitar las nociones abstractas, porque exigirían un esfuerzo de reflexión que el niño no puede prestar; convienen las lecciones de cosas, pero sin que lleguen á rendir y producir fatiga.

Esta es una época muy adecuada para el estudio de las lenguas, por su parte experimental y por la disposición de los órganos vocales para amoldarse á toda clase de sonidos y pronunciaciones; la materia nerviosa del cerebro es muy delicada y con facilidad recibe las impresiones más tenues; los hechos presentes se recuerdan con minuciosidad de detalles; lo contrario de lo que sucede en edades muy avanzadas, en las que es frecuente observar que se recuerdan los hechos ocurridos muchos años antes y se olvidan los próximos al día en que se habla; y lo mismo en la *amnesia progresiva*, se olvidan primero los hechos más recientes, porque la impresión no ha sido tan precisa, determinada y concreta. También hay fenómenos de *hipermnesia*, en los que se olvida primero lo antiguo y se conserva lo reciente.

La *tenacidad* en la memoria es propia de los que ya tienen algunos años, porque es cierto que se graba peor en bronce que se escribe en la arena; ¡pero cuánto dura aquello y qué poco esto!; el más ligero viento lo borra y extingue.

La *rapidez* también es más frecuente en los pocos años, porque con el avance en la vida, la memoria se descuida mucho y se entorpece, además de que por ley natural se hace lenta, perezosa y como si dijéramos rebelde.

Quien llegue á reunir las precedentes cualidades en la memoria, podrá decir, sobre todo si es niño, que

se halla en condiciones de ser buen estudiante; él aprenderá en cinco minutos lo que otros en quince; él conservará muchos años lo que otros acaso breves días, y él dispondrá de lo adquirido siempre que su voluntad lo quiera.

No porque carezca de perfección en las cualidades enumeradas serán el niño ni el hombre incapaces para *todo* y para siempre; hay ejemplos que así lo prueban. En cambio, tenemos otros que jamás aprenden una línea, ni sacan una idea de lo que oyen ó leen, pero emprenden otra forma de vida y allí cumplen su misión, no olvidando nada de lo que les es menester.

Dentro de la memoria del buen estudiante hay variedad numerosa, porque unos tienen facilidad predominante para las letras, otros para las ciencias, quién para el arte, aquel otro para la música, etc., etc., porque no todos han de servir para *todo* ni para lo mismo.

La *extensión* y la tenacidad van en aumento con los años y con el estudio, pues un moderado ejercicio le da vitalidad, fuerza y precisión.

La flexibilidad se inicia en los primeros años y se conserva con una buena dirección; si se la deja reducida á su natural evolución, la pierde con frecuencia: es necesaria para los que se dedican á profesiones ú oficios en los que haya variedad de asuntos y rapidez de transiciones, y es preciso que la razón la guíe en su movimiento para que no se estacione ni se *duerma* en la rutina (1).

La flexibilidad de la memoria, unida á las restantes cualidades, es de un grandísimo efecto en las discusiones científicas y en las parlamentarias ó políticas también.

(1) La necesita, por ejemplo, el cobrador del tranvía, para distinguir quiénes son los que han pagado ó aún no lo han hecho; el mozo de comedor, para saber qué platos ha sacado y á quién los ha servido; el maestro, para saber qué faltas se cometen y quiénes son los autores.

Valor pedagógico de la memoria y procedimientos para educarla. — A) De cuanto llevamos dicho se deduce la transcendencia que en la Pedagogía tiene la educación de la memoria y la particular atención con que debemos mirarla.

De lo expuesto deducimos también que *educar la memoria es fortalecer la aptitud natural del niño para recibir, fijar, conservar y reproducir las impresiones de las cosas, de las ideas ó de sus relaciones.*

El valor que la memoria tiene ante la educación es, como se desprende de lo ya dicho, incalculable; por ella funcionan las facultades del espíritu; por ella se perfeccionan las mismas aptitudes corporales; por ella prospera la enseñanza y aumenta la instrucción; por ella nos hacemos contemporáneos de todos los hombres y de todas las épocas, acompañando con el recuerdo á la humanidad en sus penas ó alegrías, victorias y triunfos, ó desastres y catástrofes; por ella nos miramos en ese grandioso espejo del pasado para sacar enseñanzas aplicables al porvenir; por ella, en suma, es posible la vida racional del individuo y la social ó colectiva de los pueblos; hasta aquí llega su importancia, es decir, lo abarca todo, de ese alcance nada se escapa y á su acción nada se sustrae. Si privamos al hombre racional y cuerdo de la memoria, le habremos convertido en demente ó loco.

La verdadera vida del alma, la reflexión y la libertad, es rápida en los primeros años y el pensamiento aparece sometido á la impresión, y la memoria del niño, en medio de su libertad ó por consecuencia de ella, no reconoce sujeción á principios, reglas, ni leyes, y precisamente por esto la educación habrá de dirigirse á *regularla* y á multiplicar su actividad.

La importancia que la memoria tiene hace que se le dedique para su desarrollo y conservación el mayor interés posible: para conseguirlo podemos ayudarnos algo:

1.º Dándole una dirección y forma bien caracterizadas.

2.º Concentrando la atención sobre los objetos, para reforzar las impresiones.

3.º Llegando á una individualización completa de los objetos que queremos recordar.

4.º Repitiendo muchas veces las mismas percepciones.

5.º Procediendo con mucho orden y procurando la mayor conexi3n entre las cosas sometidas á la memoria.

6.º Uniendo 3 asociando lo que deseamos recordar á ideas que nos sean muy conocidas, para que sean como centinelas que custodian á los rebeldes que est3n preparando la fuga, etc., etc.

La explicaci3n del *por qu3* de estas leyes es tan manifiesta, que forma parte de lo evidente; por esto no la necesita, se ofrece por s3 misma.

B) La educaci3n de la memoria no se puede someter, no obstante lo expuesto, á una serie de reglas precisas y t3cnicas, pues las fijadas, m3s que leyes, son *consejos* que la experiencia dicta.

El ejercicio para educar la memoria es, aunque parezca extraño, m3s propio de la familia que de la escuela: en 3sta se rectifica, corrige y perfecciona, pero en aqu3lla se fundamenta. Se necesita una habilidad grande y un tacto delicado para educar bien la memoria.

Las condiciones en que el educando vive, las circunstancias que le rodean, influyen en la educaci3n de la memoria; por ejemplo: la fortuna, el bienestar, las relaciones de familia, etc., hacen que el ni3o multiplique sus impresiones, vivas, variadas 3 imprevistas muchas veces, que dejar3n huellas permanentes en el conocimiento y en la conciencia.

La memoria racional tiene la ventaja de que no

sólo recibe las impresiones de las cosas, sino que de aquéllas saca otras nuevas que las cosas no promueven por sí; para ello es necesario emplear algún medio artificial que estimule su acción; tal sucede cuando el niño estudia, que explicándole las lecciones, saca ideas que por sí solo no habría llegado á *ver* intelectualmente.

Para lograr esto se acudía antes á una repetición pesadisima, monótona y molesta, buril que á fuerza de pasar y pasar concluía por producir su grabado; este procedimiento es contrario á la razón, si al molde (las palabras) no acompañan las ideas. Hoy la buena Pedagogía aconseja dejar largo tiempo entre el momento de estudiar las lecciones y el de repetir las ó *darlas*, como se dice en término escolar, para que de este modo y por este medio podamos ver si la memoria funciona como mecánica ó como racional.

Se debe huir también de exclusivismos en la educación mnemótica para que no se llegue á determinar un exagerado predominio de ciertas aptitudes, que con su poder absorbente redundan luego en perjuicio de todas las demás.

C) Consistiendo la educación de la memoria en perfeccionar su aptitud para fijar, conservar y reproducir las ideas de las cosas, se nos presentan dos caminos diferentes para conseguirla y para hacer que las cosas queden permanentemente ligadas á los signos respectivos; éstos son:

1.º Por lazos artificiales y de naturaleza convencional ó de accidente, procedimiento que constituye la *Mnemotecnia*; y

2.º Por un enlace racional y lógico, fundado en la misma naturaleza de las cosas y en sus propias leyes, que dan lugar al *sistema* de la misma ciencia que se investiga y tratamos de conocer.

La *Mnemotecnia* es el arte de recordar las cosas

por medios artificiales. Este arte se emplea principalmente para fijar en el espíritu las nociones y cosas abstractas que no dejan por sí en la memoria ninguna impresión ó señal naturales.

Se han empleado procedimientos diversos para lograr este resultado: unos forman *versos* con las primeras sílabas de palabras determinadas; otros las localizan y encarnan en lugares y puntos perfectamente recordados; alguien se apoya en relaciones de analogía; otro busca el signo en la exageración y en el contraste, y no falta quien lo encuentra en los gestos, ademanes y acciones.

La Mnemotecnia ha caído hoy muy en desuso, no obstante contar para su defensa con apoyos de tanta valía como Moigno, Ribot, R. de Miguel, etc., etc.

No es la Mnemotecnia irracional y contraria á los principios de la ciencia psicológica, como algunos pretenden; lejos de esto, su fundamento es en el fondo el mismo sobre que descansa la educación razonada y metódica de la memoria: *buscar un signo, en que encarne una idea*; la diferencia está en la relación de proporcionalidad, analogía, similitud y conformidad de una y las propiedades tal vez contrarias, casi siempre caprichosas, de la otra. Además, aquélla es única para todos, ésta cada uno puede trazar la mejor.

Aquello de *ata-sige-wali*, etc., para recordar la serie de los reyes visigodos; *ni-co-e*, etc., para tener presentes los concilios generales, no es científico verdaderamente, pero es útil, porque produce un buen resultado. Con ello no se anula ni disminuye el poder de la razón, se le vigoriza y aumenta.

Mucho más aceptable es el segundo procedimiento, por hallarse basado en la esencia de las cosas; pero necesita poseer ya para su empleo lo que tratamos de buscar y además una razón muy poderosa y dispuesta; de no suceder así, reconocemos que el primero puede ser buen auxiliar de éste.

Un tercer procedimiento que participa de los dos nombrados, *la asociación de ideas*, produce resultados excelentes; pero de éste nos ocupamos en otro lugar que creemos más apropiado.

Conviene á la educación de la memoria desechar los procedimientos antiguos y reformar la educación intelectual de los escolares, despojando los estudios de un carácter abstracto y exageradamente teórico que los hace áridos y pesados, para ofrecerlos con la experimentación y presencia de las cosas amenas é interesantes que promuevan deseos y despierten anhelos en el *niño*, bajo su aspecto individual, en las relaciones de familia y en las leyes de la sociedad, á fin de que se reproduzcan fácilmente el día en que el *hombre* se vea en la necesidad de llevarlos á la práctica.

Si esto se consigue, la educación de la *memoria* será, dentro de lo humano, perfecta.

TEMA VII (XXI)

Condiciones físicas y psicológicas que favorecen el desarrollo de la memoria.—La conservación de las ideas y la restauración de las oscurecidas ó perdidas.—Asociación de ideas en la educación.—Intervención que en ella tienen las facultades del alma.—Procedimientos prácticos para la cultura de la memoria y medios racionales para favorecer su desarrollo.

SÍNTESIS

Condiciones físicas y psicológicas que favorecen el desarrollo de la memoria.—*a)* La importancia que esta materia tiene nos obliga á insistir en ella. Toda nuestra vida racional y de la corporal gran parte, descansa sobre la labor de la memoria. Analizadas sus funciones y sus operaciones también, resulta que la *salud* del cuerpo y la del alma son elemento necesario para un normal desarrollo de la memoria. La carencia de dolores deja el ánimo en libertad para que la atención, el entendimiento, la razón y la voluntad contribuyan á la claridad de las impresiones y á la previsión en los juicios.

El organismo y dentro de él el sistema nervioso y especialmente el cerebro, necesitan un desarrollo fisiológico normal para que la memoria y toda la vida intelectual sea rápida y fecunda; podrá tener buena memoria un cojo; pero no la tendrá quien tenga atrofiado ó enfermo el cerebro.

También el espíritu necesita su *salud* especial: cuando no tenga preocupaciones ni resabios, cuando carezca de prejuicios, supercherías y fanatismos, etc., podrá concentrar su actividad libremente en el ejercicio de las facultades y con ello desenvolverá y educará la memoria.

En cuanto seres orgánicos, estamos expuestos y sujetos los hombres á la ley de la *acción* y de la *reacción*; por esto los agentes externos y los internos también, influyen poderosamente en el desarrollo de la memoria; la climatología, la topografía, la cultura, la civilización, etc., promueven ó retardan su educación; una atmósfera despejada y tranquila, un ejercicio moderado, una civilización adelantada, una ciencia bien aprendida, etc., *afinan* la memoria.

b) La educación es otro de los factores que intervienen con eficacia en el desarrollo de la memoria; así como en el orden fisiológico el ejercicio concentrado en un miembro desarrolla éste en perjuicio de los otros, en la vida anímica puede motivarse el crecimiento

de una facultad en perjuicio de las restantes; la educación debe procurar que la vida toda del espíritu sea *equilibrada*.

Las lecciones de cosas y mejor *con las cosas* activan normalmente el progreso de la vida mental; el entendimiento *ve* lo que las cosas tienen y se apodera de la verdad; la razón compara sus condiciones y sienta la consecuencia de *buenas* ó *malas*, la voluntad nos inclina hacia las que juzga más adecuadas para un concebido fin, y en todo este ejercicio la memoria adquiere *facilidad* y *rapidez* para percibir y *guardar* las imágenes de las cosas y las impresiones y sensaciones que nos producen, al mismo tiempo que *tenacidad* para conservarlas y *fidelidad* para reproducirlas.

c) La actividad moderada en el orden físico es un gran estimulante, y lo mismo sucede en la vida del alma, para el desenvolvimiento de sus facultades; tratándose de la memoria, debe estar el ejercicio muy bien regulado, porque en caso contrario adquiere cierto carácter mecánico que es contrario á la racionalidad consciente y el educando *no se daría cuenta* de que aprende, ni de lo que aprende. La razón debe regular todos los movimientos de la memoria; de este modo se hará *activa, resistente, ordenada* y *provechosa*.

La conservación de las ideas y la restauración de las oscurecidas ó perdidas.—a) La memoria para conservar las ideas se presenta con un aspecto *dinámico* y otro *reflexivo*, y esto mismo sucede en la *reproducción* de aquéllas, dando lugar á *recuerdos involuntarios* ó *espontáneos* y *recuerdos voluntarios* ó *reflexivos*.

Los primeros se presentan sin que se los busque, aparecen por sí mismos y hasta en contra de nuestros deseos y nuestra voluntad.

Los segundos son evocados, se los hace surgir por propio intento; con trabajo y con esfuerzo mental, se levantan del fondo de la conciencia.

Muchas veces se acude á la memoria en demanda de una *idea* y aquélla nos la niega; pedimos, acaso, una palabra y no aparece por ninguna parte..., pasa un poco tiempo, y cuando ya no pensábamos en ello, las ideas ó las palabras se hacen presentes ante nuestro espíritu; esto es propiamente *restaurar ideas*, volver á la vida lo que ya parecía en eterna muerte.

b) Lo mismo cuando *nos acordamos* que cuando *recordamos*, aparece una *representación interna* de un objeto, ya bajo la forma de *imagen*, ya bajo la de *palabra*, para hacer *presente* lo que es *pasado*.

Después de *hacer presente* aquel *objeto*, es necesario *reconocerlo* y para el reconocimiento, se necesita distinguir *un hecho*, la *razón de*

éste y su *colocación* en el tiempo y el espacio. Si en el *recuerdo* no aparece la imagen determinada, decimos que sólo existe una *reminiscencia*; también se aplica este nombre á los recuerdos *inconscientes* que por sí mismos surgen de improviso, dejando huecos, lagunas ó intersticios entre los elementos que forman el *todo*; la imagen, ó en general la *reproducción*, es deficiente é imperfecta.

c) Los puntos oscuros que observamos en la reproducción de lo pasado; esas lagunas ó huecos nos llevan á la reminiscencia, que es un *olvido incompleto*, determinado por causas psicológicas unas veces y patológicas en otros casos. Si es radical, produce la *amnesia* ó carencia de memoria.

La amnesia puede ser total ó parcial; la primera se presenta raras veces y borra hasta la noción de la personalidad en el hombre; la segunda la padecemos todos en mayor ó menor grado.

El *olvido* psicológico es una necesidad; sin él no habría memoria posible, pero es necesario *saber olvidar* y la educación debe ocuparse de este punto. El olvido para la memoria es como el aire y la luz para la vida. No es posible que la memoria conserve en su poder *toda, absolutamente toda*, la vida; con ello sucumbiría de plétora; necesita su desasimilación correspondiente y ésta la proporciona el olvido, dándole *actividad* y *descanso*.

Asociación de ideas en la educación; intervención que en ella tienen las facultades del alma.—

a) Las ideas, los conceptos, las emociones que aparecen dentro del *laboratorio mental* del pensamiento, se combinan, se agrupan y se enlazan según la *ley de sus afinidades* y de sus equivalencias para formar nuevas ideas, nuevos conocimientos.

En esta actividad mental y en sus corrientes hallamos siempre un *recuerdo* de lo pasado, una *conciencia* de lo presente y una *privación* de lo porvenir; de estos *depósitos* sacamos *asociadas* las ideas según sus analogías y según sus aplicaciones.

El acto de asociar ideas es complejísimo; el pensamiento, la inteligencia, la razón, la voluntad y la memoria asisten con la atención al referido acto y en él dejan el sello de su presencia. Para llegar á una *asociación* de ideas, necesario es que antes se *disocien*, porque no se las encuentra sueltas y aisladas como las hojas en el árbol ó la arena en la playa; siempre hay entre ellas un vínculo. En la asociación de las ideas ha de haber *unidad*, *sucesión*, *sincronismo*, *contigüidad*, *confianza* y *contraste*.

b) La unidad en la asociación de ideas determina la formación de *un* todo; la sucesión se refiere á la continuidad de la vida; el sincronismo las sujeta á la relación del tiempo; la contigüidad no deja espacio entre pen-

samiento y pensamiento; la semejanza busca las analogías; el contraste fija y determina lo distinto y opuesto.

La asociación de ideas presta eficaz concurso para la educación; por medio de analogías, comparaciones, etc., etc., se adquieren muchos conocimientos.

c) La asociación de ideas no es caprichosa, tiene sus leyes, que no porque nos sean desconocidas son menos reales y ciertas; los hechos prueban esto. La narración de un hecho histórico *nos hace recordar* otros varios; hablando de un invento, acuden á la memoria los relatos ó los conocimientos que de otros hemos adquirido. El educador que tenga ingenio debe sacar de la asociación de ideas gran partido.

Procedimientos prácticos para la cultura de la memoria y medios para favorecer su desarrollo. —

a) Hemos hablado antes de la educación de la memoria en sí misma, psicológica y pedagógicamente considerada; aquí diremos algo mirando esta materia, relacionada con la asociación de ideas. Dos puntos de mira señalamos *a priori* para la educación de la memoria por la asociación de ideas: primero, comenzar por *disociar* las que erróneamente se han asociado; segundo, unir y asociar aquellas que también por error estén separadas.

La primera parte es difícil conseguirla;

hacen falta mucha fe y mucha constancia, para que las supersticiones, por ejemplo, desaparezcan. La fatalidad del *martes* y del número *trece*; el derramarse la sal, el hallazgo de un *trébol con cuatro hojas*, etc., afirman y confirman en la mente de ciertas personas ideas opuestas á toda educación racional; por esto se hace necesario, en primer término, *disociar* las ideas contra razón *asociadas*.

b) Entre personas educadas y cultas ocurre algo parecido á lo antes dicho; ¿nos es *simpática* una persona?, pues verdad cuanto diga y bueno cuanto haga; ¿nos es *antipática*?, angelitos que pinte nos parecerán demonios y nada suyo aceptamos ni creemos.

De esto á la sugestión no hay más que un paso y se da pronto; es necesario fortalecer nuestro espíritu contra toda esa serie de supercherías y necedades; la educación puede conseguirlo y hacer que todo lo *razonable* prevalezca y lo *irracional* se destierre.

c) Lo antes dicho expresa la necesidad, más que la conveniencia, de que el maestro tenga cierto ascendiente sobre sus discípulos, conseguido por el afecto, por la ciencia, por la explicación, etc., etc.

El maestro querido y respetado por sus discípulos dirige á éstos con el más ligero movimiento y tiene mucho adelantado para que, cuanto él les diga, lo conviertan ellos en *artículo de fe*. En cambio, el educador *temido*

se hace odioso y no consigue formar hombres ingenuos, nobles y veraces; en torno suyo no crecen más que taimados, astutos, sagaces, malpensados é hipócritas.

La autoridad y la razón asocian ideas de bondad; la fuerza y el odio las unen para la destrucción.

AMPLIACION

Condiciones físicas y psicológicas que favorecen el desarrollo de la memoria. - A) No perdiendo de vista que la educación se propone hacer al hombre apto para el desempeño y cumplimiento de sus obligaciones y deberes durante la vida, y recordando también que la memoria es factor de tal importancia que, según hemos visto, ninguna facultad mental puede obrar sin su concurso, no es necesario que insistamos mucho para convencer de la necesidad que tenemos de educarla bien, si pretendemos que nuestra vida mental se desenvuelva normalmente; si á esto añadimos que el organismo ó parte corporal de nuestro ser interviene como instrumento indispensable para que el espíritu desempeñe sus funciones, se comprenderá que en una sola frase podríamos encerrar la contestación referente á la pregunta que encabeza estas líneas; aquella de los antiguos: *mens sana in corpore sano*; más claro: *la salud*.

La salud del cuerpo y la salud del alma son condiciones que favorecen el normal desarrollo de la memoria. La ausencia de dolores, penas y sufrimientos deja el ánimo en un estado de libertad indispensable para que la atención, el entendimiento, la razón y la voluntad sumen su actividad individual en beneficio de la claridad que reclaman las impresiones para ser aprehendidas por la memoria, así como las ideas

que de ésta se derivan, y para conservarlas después como sagrado depósito en el fondo de nuestra alma, de donde, por la facultad de recordar, las sacamos libremente cuando juzgamos útil su presencia, que se obtiene con la evolución que de ellas hace la memoria.

Para esto se necesita que todas y cada una de las partes de nuestro organismo se hallen en perfecto desarrollo fisiológico y de una manera especial los órganos de que nos valemos para recibir la presencia é impresiones que motivan los objetos externos, el sistema nervioso, en general, y de una manera indispensable el cerebro; puede prescindirse de la perfección en ciertas partes de nuestro cuerpo, pero del cerebro nunca; podrá el cojo, manco, etc., ser un gran talento, tener una excelente memoria; pero no lo será ni tendrá esta facultad bien desarrollada, aquel individuo en quien la masa encefálica tenga crecimiento imperfecto, ó sea víctima de una afección morbosa cualquiera.

Á lo dicho añadiremos que el espíritu contribuye al desarrollo de la memoria cuando está libre de resabios, preocupaciones, supercherías, prejuicios, fanatismos de todos los órdenes y también de los errores á que con frecuencia conduce una educación defectuosa.

Nuestro ser se halla, en cuanto corpóreo, sujeto á la ley universal de *acción y reacción* que las ciencias naturales explican, razón por que no debe extrañarnos que el medio ambiente en que el hombre se mueve y que aparece formado por elementos climatológicos, topográficos, profesionales, creencias religiosas, perfección del lenguaje, civilización y cultura en general, dejen sentir su influjo en la manera de obrar y modo de desarrollarse que la memoria tiene.

Un cielo despejado, una temperatura suave y un moderado ejercicio físico comunican actividad y vigor á la facultad que nos ocupa; obran sobre ella, si

vale el simil, como lo hace la piedra para sacar filo ó suavizarlo, si ya existe, en los instrumentos cortantes; la ignorancia deja caer un tupido velo ante nuestra vista intelectual y nos impide adquirir con claridad y precisión las impresiones que de las cosas y de las ideas hemos de recibir; por eso es rémora para la memoria; pero la cultura, aplicada mediante una educación prudente, rasga aquel velo, y entonces la luz de la verdad ilumina nuestro entendimiento, para que las impresiones y nociones de las cosas se presenten con toda su pureza, y de este modo se graban con más intensidad y fijan con más precisión, haciendo que su persistencia en la memoria sea tanto más estable y duradera cuanto mayor es la energía con que nos han herido.

B) Otro de los factores que directamente influyen en el desarrollo de la memoria es la educación misma. Necesita ésta aprovechar las condiciones naturales que tenga el sujeto de la educación, y como en ellas, según hemos visto en otra parte, sobresale alguna de las direcciones que toma nuestra actividad, constituyendo la disposición, la aptitud y la vocación, no es difícil ver que quien educa consiente que adquiera un gran predominio aquella esfera de actividad, formando lo que pudiéramos llamar una memoria exclusivista, potente y vigorosa para lo que la aptitud y vocación la llaman, pero débil ante cualquier otro orden de impresiones y ocupaciones.

De igual modo que en el organismo es perjudicial el desarrollo extraordinario de un miembro, quedando los demás, y sobre todo, su simétrico, en un estado casi de raquitismo; y de igual manera que cuando en una planta adquiere una de sus ramas tal desarrollo sobre las otras que absorbe casi la totalidad de la savia, en perjuicio de las restantes; en la memoria es nocivo también para su vida de normalidad, que ad-

quiera incremento una de sus particulares formas, con daño evidente de los otros órdenes, que son tan acreedores como aquél, á que normalmente se eduquen.

Si este predominio exclusivista de la memoria va unido á una imaginación un poco exaltada, corre grave riesgo de ocasionar trastornos mentales, formando hombres monomaniacos, cuando no llegan á la locura.

Una atención constante, deliberadamente encaminada hacia determinados objetos; una voluntad completamente libre para reforzar la primera, y una razón con suficiente desarrollo para discernir con precisión todas y cada una de las propiedades que tiene el objeto observado y con poder suficiente para separar la verdad del error, harán que la memoria del educando se desarrolle normal y progresivamente. La comparación de las ideas y nociones adquiridas fijando los caracteres de analogía y concordia, al mismo tiempo que las oposiciones y divergencias, aseguran buen resultado en la educación y desarrollo de esta facultad.

La presencia de los objetos que tratamos de conocer y el análisis que nuestros sentidos y nuestras facultades pueden hacer de aquéllos, en lo que genéricamente se designa con el nombre de lecciones de cosas, hacen que la memoria adquiera facilidad y rapidez para percibir las propiedades y disposiciones de las cosas, al mismo tiempo que tenacidad para conservarlas y fidelidad para que no se borre ni escape ninguno de los matices que hayan sido observados.

C) En el orden físico, la actividad de nuestro cuerpo, cuando ésta es moderada, obra como principio estimulante, y la repetición de los ejercicios da seguridad para la ejecución de los mismos, llegando á constituir los hábitos; esta acción estimulante favorece la ejecución de todos los actos en que está llamada á intervenir; y como uno de éstos es la obediencia que al

impulso psicológico tiene debida, si ésta no se opone á las leyes naturales, en ello encontrará la memoria facilidad para operar y condiciones para su perfección.

Se ha empleado durante mucho tiempo en las escuelas el procedimiento de la repetición constante de lo aprendido, para que la memoria se haga más despierta, y á este fin se obligaba á los niños á recitar una y cien veces las lecciones que diariamente les eran señaladas. Este procedimiento *memorista* es altamente perjudicial; convierte á la memoria en una especie de *artefacto* que se mueve de un modo mecánico y no sirve más que para secar la fuente de las energías que por naturaleza lleva adquiridas; hace una memoria semi-fatalista, y aquélla requiere libertad para todo su funcionamiento.

La memoria necesita ser, ante todo, racional, es decir, que el educando debe darse perfecta cuenta de aquello que aprende y cuya conservación se le exige; debe conocer el por qué de las cosas y de los conceptos que de ellas forma; por lo mismo debe la razón acompañarla *constantemente*, dirigiendo su actividad y regulando sus movimientos; de este modo adquirirá actividad y resistencia, orden y aprovechamiento.

La conservación de las ideas y la restauración de las obscurecidas ó perdidas.—A) La facultad que tenemos de *conservar* las ideas se nos presenta bajo dos principales formas: una de carácter *dinámico* y otra de naturaleza *reflexiva*; la primera se puede poner por obra, como prueba, en un momento cualquiera, y el valor que tiene le adquieren porque va inseparablemente unida á la facultad de *restaurar*, de reconstituir y llenar las deficiencias que se presentan en las ideas mismas, así como á las de hacerlas reaparecer y ofrecerlas como si fuesen *actuales* y mostrarnos lo pasado como presente, para ir desenvol-

viendo nuestro estado de conciencia siempre en la continuidad é identidad del mismo *yo*, de nuestro propio ser, que es indivisible y que presenta nuestra personalidad en la sucesión de estados que descansan en la Naturaleza, la cual subsiste y permanece sin alteraciones ni cambios; éstos afectan sólo á los accidentes.

Por ello la memoria, que realmente no es otra cosa que una *conciencia continua*, resulta, si no como la facultad psicológica más importante, sí como la fundamental, porque las demás viven de su labor, se nutren de su savia y se alimentan á sus expensas.

De esta manera vemos que renacen los modos y actos de nuestra conciencia, saliendo del estado de latentes á la forma de reales y visibles, pasando de la posibilidad ó potencia á la realidad ó acto.

La ciencia no ha esclarecido aún con perfección este tránsito; pero sí tenemos datos bastantes para poder afirmar una correlación interna, una comunicación constante y profunda entre el orden físico y el moral, entre la organización cerebral, más ó menos perfecta, de que cada uno estamos dotados y el poder ó fuerza de iniciativa personal, así como de la intensidad de reflexión de que disponemos.

Este cambio y correlación se notan con toda claridad atendiendo á los estados de nuestra conciencia, ante la que reconocemos dos; órdenes ó categorías de recuerdos: 1.^o *Recuerdos involuntarios* ó *espontáneos*; 2.^o *Recuerdos voluntarios* ó *reflexivos*; los primeros se presentan sin que se los busque; los segundos necesitan ser evocados.

Llamamos *recuerdos espontáneos* á los que renacen en nuestra memoria sin ser buscados, sin que se haya hecho el menor esfuerzo para tenerlos como presentes; aparecen por sí mismos en la superficie de nuestra conciencia; decía Schopenhauer que eran como las burbujas gaseosas, que por sí solas ó respondiendo á causas que conocemos, se levantan desde el lógamo

que existe en el fondo del cauce por donde discurren las aguas y se elevan hasta la superficie del líquido; de este modo, los nombres, las ideas ó las relaciones de las cosas brotan de pronto en nuestra memoria sin la menor intención ni el más pequeño deseo de que tal cosa suceda. Tan involuntarios son estos hechos, que algunas veces se producen hasta en contra de lo que es nuestro deseo; esto sucede con recuerdos molestos de cosas que mortifican y se apoderan de nuestra memoria, de manera que la dominan y no podemos evitar su presencia; tienen cierto carácter de fatal imposición.

Los recuerdos deliberados, *voluntarios y reflexivos* son aquellos que de propio intento reproducimos en la memoria, sacándolos con trabajo y fuerza mental del fondo de la conciencia, costando muchas veces verdaderos esfuerzos su reproducción. Así sucede cuando tratamos de decir el nombre de cierta persona de quien recordamos ó de una cosa que conocemos, y no obstante los esfuerzos mentales, la palabra no se encuentra: más aún, reconocemos muchas veces que nos aproximamos á pronunciarla, así como tenemos conocimiento de que en otros momentos nos alejamos de ella; solemos decir «espera, espera... si lo tengo en la punta de la lengua», pero no concluye de ser determinada; nos quedamos sin resultado alguno.

Cierto que la palabra por nosotros buscada está en cierto modo presente al espíritu, pero envuelta en ciertas nebulosidades impenetrables que no la dejan conocer; el trabajo resulta infructuoso... acaso momentos después se presente ella sola, cuando ya no nos preocupábamos de buscarla, por esto hablamos con razón cuando decimos que tratamos de *restaurar las ideas*, designando con este nombre el acto por que la memoria se encuentra con las ideas anteriormente adquiridas.

Acaso nos expresáramos con cierta propiedad di-

ciendo que nos acordamos espontáneamente, cuando se nos hacen presentes estados de conciencia sin que nosotros los procuremos, parece que las cosas mismas nos hacen acordarnos de ellas; mientras que tratándose de hechos que nosotros procuramos reproducir en la memoria, hablaremos con exactitud si decimos que *recordamos* las cosas aplicando para ello toda la fuerza de nuestro pensamiento, encaminada á hacer que salga de la conciencia aquello que se encuentra como perdido en las profundidades de lo inconsciente.

B) Tanto cuando los hechos responden al *yo me acuerdo*, como cuando se refieren al *yo recuerdo*, si la determinación aparece completa, van acompañados de ciertos elementos y caracteres que tienen importancia propia y diversa en la educación de la memoria.

En primer lugar aparece la *representación interna de un objeto*, ya sea bajo la forma de imagen, ya la tome de una palabra, que después de todo vendrá á ser continente implícito de la misma imagen; así, para que yo pueda decir «recuerdo el Alcázar de Sevilla», por ejemplo, es necesario que me sea representado en la mente, que se presente de nuevo, como si ante él me encontrara, y esto se consigue por medio de la imagen ó imágenes que reproducen el objeto natural que en otra ocasión tengo observado *realmente*, no virtualmente como la imagen lo presenta.

Después de hacerse el *objeto presente*, es necesario reconocerlo, y para este reconocimiento necesitamos distinguir tres cosas: 1.^a, un hecho; 2.^a, la razón de éste; 3.^a, su colocación.

Reconocer un objeto es afirmar que ya se le ha visto anteriormente, que se le tenía conocido y ahora se motiva su recuerdo reproduciendo la imagen del ser antes visto; por esto precisamente se distingue en realidad el acto de la memoria, de aquel otro propio de la imaginación.

Si yo formo, por ejemplo, la representación de un jardín, de un palacio, de una ciudad, etc., sin que pueda referirse á objetos reales, diré que aquel fenómeno es propio de la imaginación; mas si coinciden con lugares vistos y concuerdan con ellos, diremos que es una función de la memoria: esto es llegar á establecer la continuidad de la personalidad, y establecer una relación sustancial entre dos momentos distintos de su vida. Como nosotros hemos visto el objeto, la memoria es la causa del conocimiento que formamos, para sentar el principio de la continuidad de la personalidad.

El tercer elemento del recuerdo completo es la *localización*; en esto difiere la memoria de los primeros años y la de los adultos. Aquí se apoya la organización de la conciencia, disponiendo cada cosa en su lugar respectivo.

En una memoria en que los recuerdos no estén localizados y en orden, todo aparecerá vago, confuso, incierto, indeterminado y como flotando en el aire; no sólo no hay precisión en las ideas de distribución en series, dentro de las representaciones internas de los objetos, sino que además, cuando esta falta de *localización*, de orden, rebasa ciertos límites, llega un momento en que no distinguimos entre lo que nos es propio y lo que nos es extraño, de tal modo que hacemos entrar ilusoriamente en nuestra vida intelectual acciones ú obras que no le corresponden, cuyo hecho se llama *reminiscencia*.

Hablando en términos generales, podemos decir que cuando en el recuerdo no aparece la imagen perfectamente dibujada y terminada, no podemos decir con propiedad que tenemos allí un recuerdo, porque solamente existe una *reminiscencia* de lo que fué, pero que no se reproduce con exactitud.

Suele aplicarse también el nombre de *reminiscencia* á los recuerdos *inconscientes* que nos son sugeridos.

dos en la improvisación, por ejemplo, ó en la composición artística.

Muchas veces creemos haber inventado algo y no hemos hecho mas que *recordar* lo pasado; también sin darnos cuenta nos representamos algo nuevo, y entonces decimos que aquello es promovido por una especie de inspiración personal; la creación del artista, por ejemplo; pero en este caso interviene mucho la imaginación.

Los poetas, los músicos, los pintores, etc., tienen con frecuencia *reminiscencias*, y colocan en obras nuevas trozos de algo que ya existió mucho antes.

La *reminiscencia* es como una forma inorgánica que no tiene cabida en la vida del *yo*; es la evolución de la conciencia en un instante, un estado de momento.

Cuando hay una perfecta localización en la memoria, esta facultad se nos presenta como un todo organizado y en orden, en el que las diferentes partes se sostienen, se atraen y se completan unas con otras, formando cierta solidaridad entre los recuerdos de que se compone la vida de nuestra memoria pasada y la presente á que está sólidamente ligada; su unión es aún más estrecha que la de la experiencia, porque los recuerdos quedan sujetos á sistema dentro del espacio y en orden al tiempo.

Explicase la localización por la tendencia á unirse que se observa en nuestros estados de conciencia; por más que, esta localización nunca llegue á ser absoluta entre uno y otro estado, queda siempre algo, un hueco que no se llena, se fija, cuando más, una *contigüidad*, por cuanto lo último de un estado toca al comienzo del siguiente; mas si ahora reparamos en que se observa cierta persistencia de los recuerdos en la conciencia, como la tenemos de las imágenes en la retina, se comprenderá bien por qué no es perceptible la transición de unos á otros estados y por qué no se ve la solución ó interrupción que realmente tienen.

Si estas interrupciones desaparecieran, podríamos reconstruir el hilo de nuestra vida, pero no es así: existen puntos donde los recuerdos no se enlazan unos con otros, y sobre todo, llegamos á un período de la existencia que, ante el recuerdo, aparece borrado por entero; sólo por observación en los demás afirmamos la existencia de elementos orgánicos que no se avienen con el conjunto de la vida racional, hasta que la vida psicológica se determina de un modo cóncreto.

C) Estos huecos de que hemos hablado, esos vacíos, lagunas ó intersticios, nos conducen á la reminiscencia, que es una imperfección del recuerdo y nos transportan al *olvido*, que es la *negación* de la memoria.

El olvido apaga la luz de la memoria, y bajo su influencia se reduce á menudos fragmentos, que anulan el poder de esta facultad; por esto el olvido en tales condiciones producido, es una verdadera enfermedad de la memoria: de lo indicado se deduce que hay un olvido *psicológico* del que hemos hablado antes, el cual se considera conveniente y necesario para toda memoria, y existe otro, *patológico*, del que acabamos de hacer mención, que determina en la memoria perjuicios notables y profundas alteraciones.

La enfermedad principal de la memoria es la *amnesia*, que se opone al recuerdo y á la reminiscencia de las representaciones experimentadas: la amnesia es como el olvido en su parte externa.

La amnesia puede ser total ó parcial, según que sus efectos se extiendan á toda la vida de la memoria y á su duración ó sólo alcancen á un orden de aquellas funciones del recuerdo.

Alguna vez en determinados casos de amnesia, nos obliga á aprender de nuevo todo lo que antes sabíamos, y lo aprendemos ó sabemos ya por el testimonio ajeno, ya también por una nueva educación. Se citan

casos de haber olvidado el leer y escribir, desconocer á su familia é ignorar su propio nombre; en ciertas ocasiones adquiere mayor gravedad, porque no hay posibilidad de nuevos recuerdos, así como alguna vez se muestran alternativamente, constituyendo como dos personalidades dentro del mismo ser.

La amnesia parcial no es menos destructora de la parte de la conciencia á que afecta: parece que la va picando ó destruyendo á trozos. Hay quien pierde la memoria de los números, otros de las palabras ó nombres propios: éste de los lugares, aquél de las personas, etc.; en todas ellas se observa como causa, una degeneración cerebral, determinada por una debilidad tan grande, como es preciso que exista para perder las energías dinámicas de que nos valemos para promover los recuerdos complejos.

Vemos que la amnesia es un olvido anormal de carácter patológico, que se deja sentir lo mismo sobre los recuerdos útiles y necesarios, que sobre aquellos otros que para nada hacen falta; introduce en la memoria y en la vida entera del entendimiento un desorden, una perturbación, que desorganiza toda la vida mental, que borra la conciencia, destruye la idea de la personalidad y hace maniáticos peligrosos y locos también, que es más grave.

Existen, como consecuencia de la amnesia, el olvido absoluto y el olvido moderado, según afecte á la actividad entera del alma ó á uno especial de sus órdenes. La Medicina, más que la Pedagogía, y la Higiene de la escuela, procuran disminuir estos males.

Tenemos, por otra parte, el olvido que hemos llamado psicológico, tan necesario, que sin élla la vida de la memoria resultaría imposible; sin un olvido racional, el pensamiento se encontraría como aprisionado y sujeto con ligaduras que coartarían por completo sus movimientos, ó si algo se movía, lo habría de hacer con extraordinaria lentitud; por eso el ol-

vido es necesario, y para educar bien la memoria, para fijar las ideas y recordar las adquiridas, se necesita *saber olvidar*.

Para recordar una impresión pasada, nos veríamos obligados á caminar paso á paso, examinando uno á uno todos los estados anteriores de la memoria hasta tropezar con el que se buscaba; no podríamos dar saltos mentalmente, pasando por encima de muchos objetos y dejando en medio largos años.

La maravillosa disposición de la memoria para recorrer, acompañada del pensamiento, todo lo pasado en el orden y dirección que más nos plazca al través del tiempo y del espacio, es su esencial modo de vivir, y sin el olvido psicológico desaparecería al momento; sería tal el cúmulo de cosas que la envolviera, teniéndolas como presentes, que le cortarían la marcha en todas direcciones los obstáculos que se le pusieran delante.

La organización cerebral, disponiendo la multitud de células de masa nerviosa, de modo y manera que se extienda y prolongue en todas direcciones, da lugar á que se establezcan en todos sentidos corrientes que hacen vibrar á su tono y unisono el pensamiento, consiguiendo que entre á figurar como parte de aquella definida serie de combinaciones que continuamente se están formando.

El olvido para la memoria es como el aire y la luz para el organismo; sin él no vive.

A medida que el presente va quedando en el pasado, los estados de conciencia desaparecen y se ocultan; nuestra memoria viene á ser en este caso como una indefinida película fotográfica que desarrollándose de un carrete (el porvenir), se arrolla en otro (el pasado), dejando entre ambos espacio para las *impresiones* é imágenes del presente; uno y otro carrete pueden moverse dando grandes saltos al tocar en sus resortes diversos hacia el pasado, por la facultad de *recordar*;

y hacia lo futuro, por la de *prevenir*; en éste entra la imaginación como elemento indispensable: no necesita ir término á término; en este caso, la memoria sería imposible.

Envuelve cierto aspecto de paradoja la afirmación hecha, de que el olvido es condición precisa para que exista la memoria racional; pero los hechos prueban que sin saber olvidar, no podríamos recordar el prodigioso número de estados de nuestra conciencia. Cier- to que la vida no es perder, es adquirir, es aumentar por el trabajo; asimila y desasimila al mismo tiempo que fija y conserva; pues bien, esto hace la memoria, y el olvido es su *desasimilación*.

Asociación de ideas en la educación: intervención que en ella tienen las facultades del alma.—A) Todas las ideas, sentimientos, conceptos, emociones; en una palabra, todos los elementos que son susceptibles de combinación, reaccionan cuando se ponen en contac- to dentro del laboratorio mental del pensamiento; allí se unen, se combinan y enlazan; allí se agrupan, se- gún determinadas leyes que luego hemos de indicar.

No se crea, al ver el precedente símil, que enten- demos en ello una existencia material solamente; todo lo contrario, se cita en la forma expuesta para que fa- cilita la comprensión.

No falta escuela que pretenda explicar por la teo- ría de la asociación de ideas la inteligencia entera, y encerrar en ella hasta la razón, y también hallar en sus enseñanzas motivo bastante para dar á conocer la acción que las cosas materiales ejercen sobre el espi- ritu, según su *analogía* ó *desemejanza*.

Esta doctrina resulta defectuosa; no tiene otro al- cance que el de presentar la acción de lo sensible so- bre la naturaleza animica; prescinde de toda espon- taneidad, de todo carácter de originalidad y de los elementos constitutivos de la persona, no pasa á con-

siderar las *corrientes mentales* que sin interrupción se suceden en la vida del espíritu.

Si no hubiera otros fundamentos que las leyes propuestas por los partidarios de estas doctrinas, muchos hechos de la vida psicológica quedarían sin explicación.

Se impone la necesidad de convenir en que si por una parte encontramos leyes físicas, más allá existen otras fisiológicas y en algún punto psíquicas también; la unidad y continuidad de la vida del entendimiento, que va presente á nuestra conciencia, sufre como una especie de suspensión (no porque se haga discontinua, sí porque disminuye su intensidad, tanto que no puede mover los obstáculos que ha de vencer para *hacerse presente*), durante el sueño, aunque también se puede hacer perceptible, como sucede en las pesadillas; cuando decimos que *soñamos*, estamos viendo las cosas como si tuvieran realidad manifiesta.

A estas acciones orgánicas hemos de añadir la de nuestra sensibilidad, nuestro carácter; la influencia de aquellas disposiciones latentes que existen en el fondo de la conciencia, y de las que nos valemos para coleccionar con acierto las impresiones recibidas. Según las leyes físicas, y aun las fisiológicas, en igualdad de condiciones procederíamos de idéntica manera, y esto no sucede: partiendo de un punto determinado, *podemos* seguir caminos diversos y aun opuestos, pero en todos ellos encontramos un *recuerdo* de lo pasado, una *conciencia* de lo presente y una *previsión* para lo porvenir: de estos *depósitos* sacamos las ideas que se han de asociar, según los casos.

Si en el curso de las ideas aparecieran solamente elementos físicos, resultaría que cuando *dos, diez, veinte* pintores, por ejemplo, se proponen pintar un caballo que tienen en la realidad, sus obras coincidirían como coinciden también las sacadas con otras tantas máquinas fotográficas; lo que sucede es debido

á que cada uno tiene su sentimiento, su corazón, su imaginación é inteligencia, su alma de artista.

El acto de la asociación de las ideas es muy complejo; en él interviene el pensamiento para formar las nociones ó las ideas que se han de comparar para si conviene asociarlas ó unir las y separarlas en caso contrario; colabora la inteligencia para ordenar los pensamientos después de convencerse de que los conocimientos son ciertos; ayuda la razón explicando el por qué de aquellos hechos, contribuye la memoria con sus recuerdos, la conciencia mostrando su contenido y aquilatando la verdad, y asiste, por último, la voluntad para llevar la atención hacia las ideas que han de asociarse, á fin de que se perciban en todo lo que son.

Más aún: las ideas no aparecen aisladas en la vida del espíritu como hojas revueltas ó arenas agitadas por el vendabal, no; allí están en orden y en concierto; es decir, están ya asociadas desde que se formaron, por esto, para llegar á una asociación, es necesario que otra *disociación* ó separación preceda; parece que se cumple aquí también la ley de la proporción química, de las simpatías del pensamiento y de las analogías de las mismas ideas: se asocian y disocian como se componen y descomponen los cuerpos por virtud de las reacciones.

Las ideas tienen cierto carácter pasivo, maquinal, porque van donde la razón pide y la voluntad ordena, porque toda asociación de ideas, para ser tal asociación, necesita llevar la condición de voluntaria y reflexiva, después de reconocer la espontaneidad y la libertad en la iniciativa para la asociación.

Además de la presencia de los elementos psicológicos citados, acompañan las siguientes leyes ó principios en la asociación de ideas: *unidad, sucesión, sincronismo, contigüidad, semejanza y contraste*, con cuyos elementos la asociación se efectúa; la preside

una regla de proporcionalidad, á saber: que su poder, esto es, la espontaneidad y originalidad de su espíritu, se halla en razón directa de la fuerza con que la disociación se produzca, porque ésta presenta las primeras materias para obrar.

Una nota característica: así como la asociación se nos presenta voluntaria y reflexiva, la disociación se efectúa sin salir á la superficie de un modo abiertamente consciente.

B) Examinando atentamente el problema de la asociación de ideas, nos encontramos con que todas, absolutamente todas las que existan en la vida del espíritu y la memoria se halle dispuesta á recordar, pueden asociarse; no es necesario añadir que las analogías y diferencias establecerán muchos grados en la obra que resulte; pero afirmamos el hecho de la posibilidad de asociarlas.

Existe *unidad* en la asociación, porque del conjunto de aquellas partes resulta *un* todo encaminado á un objeto, á un fin; tenemos *sucesión*, porque no hay una, sino muchas operaciones de esta índole, y no se ejecutan simultáneamente, sino unas después de otras; afirmamos de ellas el *sincronismo*, porque se exponen con relación al tiempo; aparece en esta operación la *contigüidad*, porque lo último de un pensamiento se halla en contacto con el comienzo del siguiente, sin que en esta indefinida cadena falte un sólo eslabón, no hay saltos, no encontramos interrupciones; se presenta la *semejanza* por la analogía de propiedades y caracteres, así como de las relaciones en que las cosas están colocadas; por último, sobresale el *contraste*, que es acaso la nota más distintiva de todas las que la asociación tiene y que precisamente en la educación ejerce mayor influencia con las relaciones de *causa á efecto*, de *medio á fin*, ante las que podemos explicar este problema pedagógico.

Si apoyándonos en la asociación de ideas añadimos el contenido del espíritu, veremos que en unos casos se fija en nociones superficiales ó de accidentes y en otros en aquello que afecta á la esencia, á la lógica; á la razón. .

De aquí se deducen los talentos y las aptitudes: aquel que por la Naturaleza ó por la educación tiene una disposición especial para coger las ideas superficiales de las cosas sin profundizar en ninguna de ellas, que es mariposa de los conocimientos por carecer de la profundidad, quietud y aplomo que requieren la verdad y la ciencia, podrá vivir algún tiempo en sociedad seduciendo con su brillo engañoso de *erudito á la violeta*; pero cuando sus bufonadas se descubren, cuando se ve la talla de enano en que su experimento se envuelve y la torre de arena en que su razón se apoya, al instante desaparece de escena. En cambio, el que tiene el hábito de abarcar poco, de leer y analizar sus propios pensamientos, haciéndose lento, tranquilo, serio y metódico, siendo maestro de sí mismo, pronto se consolidará su nombre y brillará su fama en la ciencia experimental ó en las verdades abstractas de la filosofía.

Hay una diferencia radical entre estas dos tendencias y aptitudes: la del gracioso de oficio y la del pensador; el fabricante de chistes y el genio que inventa, no porque nada cree, sino porque descubre las verdades de la ciencia y nos presenta la demostración de su existencia. Los que tienen esta última facultad se distinguen por su ingenio en los contrastes y en la sátira, como por su inteligencia, reflexión y método; son hombres de razón y de juicio, por la forma en que cada uno *sabe* asociar sus ideas.

C) Poco más diremos para terminar este punto: la asociación se verifica generalmente sobre la base de las analogías y semejanzas ó de las diferencias ó dis-

tinciones; de la *concordancia* ó del *contraste*. A tal extremo llega esto, que muchas veces la asociación se presenta en forma métrica, ó cadenciosa por lo menos, como sucede en los adagios y refranes «dime con quién andas, te diré quien eres»; «zapatero, á tus zapatos»; «de tal palo, tal astilla»; «como vivas, morirás»; «quién á buen árbol se arrima, buena sombra le cobija», etc., etc., formas todas en que la analogía ó concordancia de las ideas es evidente y manifiesta; así como de oposición ó contraste aparece en estos otros casos: «la mujer del escudero, mucha bolsa y poco dinero»; «tú que no puedes, llévame á cuestras»; «mira al avaro, en sus riquezas pobre», etc., etc.

Siempre, y muy singularmente cuando se educa, debe la razón dirigir la asociación de ideas, y para ello comenzará por dejar asegurada la libertad y originalidad de cada espíritu, para con estos medios protegerla.

La asociación de ideas no se verifica de un modo arbitrario y caprichoso; responde á unos principios ó bases que no porque nos sean desconocidos hemos de negar su existencia; esto lo prueban los fenómenos, los hechos, los efectos: y como éstos tienen su causa, justo es que reconozcamos la necesidad de que precedan á las conclusiones ó términos de la afirmación.

Es frecuente, hablando de historia, por ejemplo, acordarnos de ciertos relatos cuando oímos referir otros que con ellos tienen alguna relación de analogía, similitud ó contraste: si escuchamos referencias anecdóticas, no es difícil que entre los oyentes haya quien exclame: ¡Hombre, á propósito de eso!...

Si relatan chistes, al punto se ponen en movimiento los que tenemos almacenados en la *conciencia inconsciente*, y que por el recuerdo pone de manifiesto la memoria.

Si vemos cómo unas ideas van seguidas por otras, no deja de ser lógico que se busque la causa de este

fenómeno para aplicarla en la educación, y de este modo, si fuera posible, establecer la asociación de tal manera, que solamente las señaladas como útiles pudieran estar en movimiento semejante, cuando aparezcan aquellas otras con que las pusimos en relación.

La Mnemotecnia facilita algunas reglas para ello; tal sucede con la relación establecida entre los lugares y los acontecimientos históricos, con los nombres de los que los dirigieron ó que en ellos intervinieron.

Los inventos y sus inventores, con los lugares en que se descubrieron sus aplicaciones; centros de productos y mercados para obtenerlos; lo mismo, entre los buenos centros de enseñanza y las personas que los mantienen á buena altura por la perfección con que cumplen su cometido.

En cada momento el educador ingenioso halla materia fácil para estas enseñanzas; no hay juego, paseo, recreo, distracción, etc., de que no pueda sacar partido, haciendo comparaciones y estableciendo analogías entre aquello que se ejecuta, se ve, se oye ó se aplica; todo, en fin, después de cumplir sus racionales fines, es manantial inagotable, del que incesantemente se pueden sacar útiles recuerdos en lo pasado, conciencia perfecta en lo presente y previsión razonada para el porvenir.

Procedimientos prácticos para la cultura de la memoria y medios racionales para favorecer su desarrollo.—A) Antes de ahora hemos hablado de los procedimientos y de los medios que pueden emplearse con alguna ventaja para educar y cultivar la memoria; mas no se crea, al ver este enunciado, que tratamos de repetir ni de reproducir la cuestión; allí se hizo bajo el carácter psicológico y pedagógico en sí mismo; aquí lo haremos en su relación con las ideas asociadas.

Desde este punto de vista encontramos dos direc-

ciones opuestas, que podremos llamar negativa una y positiva otra: la primera tiene por fin extirpar de la memoria aquellas que aparecen adquiridas sin fundamento y de las que solamente daño se consigue; la segunda, fortalecer y aumentar las que sean racionales y se hallen en concordancia con lo que una Pedagogía racional enseña, al mismo tiempo que deslinda con precisión los campos (órdenes de ideas) en que con mayores ventajas puede y debe la memoria moverse.

Si el espíritu, principalmente en su manifestación intelectual, se halla libre de prejuicios, fanatismos, presentimientos, etc., mucho tiene adelantado para que las ideas se asocien con libertad y para que la educación encuentre en esta relación un gran refuerzo; mas, por desgracia, de un modo especial llevada á la exageración en nuestro país, la serie de ideas adquiridas antes de que comience una educación seria, y también simultáneamente con ésta, cuando no marcha bien dirigida, que llevan los educandos en el fondo de su naciente conciencia, constituye un lastre pernicioso de ideas asociadas, que podremos designar con el nombre genérico de *supersticiones*, de las cuales el educador necesita borrar hasta la sombra.

Quién supone le ha de ocurrir algún mal porque de madrugada se encontró con un tuerto; otros no pueden escuchar tranquilos el nombre de ciertos reptiles, sin que al momento le apliquen, como un contra-veneno, pronunciando el de otro, al mismo tiempo que ejecutan ciertos movimientos con sus manos; éste lamenta el encuentro de un cortejo fúnebre; aquél se congratula del hallazgo de una herradura, y no falta quien se levanta precipitadamente de su cama y marcha silencioso en busca de un billete de la lotería, con la creencia firme de que le visitará la fortuna, porque ha soñado con toros, lo mismo que se convence de que le habrá de ocurrir una desgracia, si en sueños ha visto sangre.

Estas y otras mil supercherías que podríamos citar, desde entrar con el pie derecho delante, en el recinto que vamos á hacer nuestra morada, hasta la aversión con que se mira el número 13, y el temor que los embarga cuando se derrama la sal ó la tinta, por ejemplo, no son creación de nuestros días, también las conocieron nuestros antepasados, y así pensaban éstos que calmaban la furia de los elementos ó brutales fuerzas de la Naturaleza dándoles nombres que revelasen tranquilidad y calma; al Mar Negro, por ejemplo, peligroso y de mal agüero para los navegantes de aquellos días, le llamaron *Ponto Euxino* (Mar Hospitalario), y al través de los siglos se borran unas, pero no sin dejar raíces que, avivadas con la presencia de otras, llegan en número indeterminado hasta nuestra presencia. Si por casualidad, alguna de estas erróneas afirmaciones coincide con algún hecho de aquellos que la ignorancia reconoce como sus asociados, no hay quien quite semejante creencia del entendimiento y de la conciencia de aquel que la sufre ó la vió acaecer.

Se necesita una educación razonada y continua, para que la verdad se sobreponga á la superchería, y es grande el esfuerzo que el educador necesita emplear, si ha de conseguir con su trabajo, que esta asociación de ideas, contraria á todo principio de vida intelectual, desaparezca por completo.

Supongamos un hecho; figurémosnos un hombre, una mujer ó un niño supersticioso; va por un camino y se encuentra un caminante que marcha en dirección contraria, y que tiene la desgracia de ser algo bizzo, juntamente con lo que decimos mal encarado; al cruzarse cambian sus *miradas*, y el supersticioso cree que aquel transeunte *le ha echado mal de ojo*; llevado después por la fuerza de esta creencia, llega á constituir en él una verdadera *obsesión*, de tal intensidad, que deja como en suspenso el ejercicio de

sus facultades, todo lo absorbe esta preocupación, lo que da lugar á que, marchando sin cuidado ni atención alguna, tropiece, caiga y se produzca una herida al chocar contra una piedra que habia en la carretera. ¿Quién le quita la creencia de que el *mal de ojo* ha producido su efecto? Sólo podrá arrancársela una educación acertada, aunque nunca debemos pretender que logre su efecto en breve plazo.

Todas estas supersticiones han tenido en su origen fundamento en un hecho de más ó menos verdad, que después la ignorancia se encargó de interpretar torcidamente, y una imaginación loca ó exaltada, de acrecentar su dominio, dejando, por desgracia nuestra, un profundo arraigo, un hábito mental indestructible. Nada tiene de particular que haya coincidido la aparición de un cometa, por ejemplo, con el año en que se declarase la guerra entre dos pueblos, ó en que se desencadenaran violentas tempestades en las capas atmosféricas, y de aquí que los pueblos incultos tengan este fenómeno como presagio de futuras calamidades. Más aún; no hace tanto que algunos habitantes de nuestra Península creyeron que se acercaba *la fin del mundo* con motivo de un eclipse. Pueblo tan culto, en ciertos órdenes, como el romano, señalaba oficialmente los días *fastos* y los *nefastos*.

De esto deducimos que una de las formas eficaces para educar la memoria por medio de la asociación de ideas, debe dar principio por *disociar* aquellas que aparecen unidas, sin que la educación las junte, y que dejan sentir una influencia perniciosa.

B) La credulidad y la ignorancia dan pábulo á la asociación de ideas que perjudican; pero existen otras causas que se apoderan de la conciencia de hombres cultos; que en ella se desenvuelven con cierto carácter semejante al fatalismo, y que reconoce su asiento en la sensibilidad y en los movimientos reflexivos, así

como en las afecciones ó aversiones que el hombre siente, formas todas que revierten á la mayor ó menor simpatía que por las cosas sentimos, ya que nuestra conciencia no encuentra razones para explicarlas de un modo satisfactorio.

Nos agrada el trato de una persona, nos merece crédito, y es frecuente que concluyamos por aceptar con beneplácito y mirar con agrado todo cuanto dice ó propone; si sucede lo contrario, y habla quien nos merece desprecio, esto es suficiente para que no aceptemos de buen grado lo que ella diga, lo sometamos á severa crítica y le concedamos nuestra admisión, cuando la verdad demostrada no admite escape por ningún punto.

De esto á la sugestión del pensamiento no hay más que un paso; si nuestro espíritu es débil y sus facultades carecen de la fortaleza necesaria, fácilmente nos convertimos en un receptor meramente pasivo, dispuesto á que el pensamiento ajeno arraigue en nuestra conciencia, y quede en ella sellado con el signo externo de la autoridad y del prestigio de aquel que lo expresa.

Es verdad que de tal disposición puede sacar buen partido quien educa, mas también si se procede con deliberados propósitos que no se hallen conformes con la ciencia ni con la moral, se pueden derivar de semejantes premisas, fatales consecuencias.

La educación de la memoria asociando ideas, debe lograrse, en buena lógica, porque la razón lo compruebe, no porque las palabras lo digan.

C) La nota que acabamos de señalar diciendo que se facilita la educación de la memoria (y de toda la vida intelectual), por medio de la asociación de ideas, con nuestra sensibilidad, nuestra reflexión y la simpatía que inspira la persona que nos habla, tiene una aplicación muy grande llevando su práctica á la escuela.

Es siempre conveniente que las ideas asociadas se nos ofrezcan con cierta recomendación (si se admite la frase), que puede provenir de la naturaleza de las ideas, de la relación comparativa y de la autoridad ó juicio que nos merezca la persona que las propone; pero en este caso, se debe tener gran cuidado en que aquéllas no aparezcan como impuestas, cosa que fácilmente sucede cuando se tropieza con inteligencias privadas de energía, con hombres á quienes falta el carácter de la personalidad, cosa frecuente en los niños, que á nada se oponen, mostrando su conformidad con todo.

Bueno es que el educador tenga cierto ascendiente sobre el educando, si éste se ha conseguido por la superioridad de conocimiento, por el efecto del trato y la claridad en su exposición; pero nunca debe admitirse aquel que provenga de la imposición, del abuso autoritario ni del miedo; si así fuera, del espíritu débil haría un mecanismo que, ocultando su razón, procedería fatalmente, mientras que del alma templada, con inteligencia despierta, surgiría una oposición tenaz, contraria á todo buen procedimiento educativo.

El maestro querido por sus discípulos los dirige con el más pequeño movimiento, con una sencilla indicación, con la expresión de su mirada ó con la entonación de su palabra: el educador temido nada de esto consigue; su presencia es vista con recelo; sus órdenes se cumplen por temor al castigo que se desprende de su severidad y aspereza, promoviendo siempre en el educando asociaciones de ideas que responden á un fin preconcebido, generalmente nada conforme con la moral y con la urbanidad.

La autoridad de la razón asocia ideas para el bien, la imposición de la fuerza aleja de aquel camino.

TEMA VIII (XXII)

La abstracción y la generalización: su importancia pedagógica.—El juicio: sus clases; educación del juicio.—El raciocinio: su educación.—La inducción y la deducción: procedimientos pedagógicos para aplicarlas á la ciencia de educar.—Consecuencias pedagógicas que de aquí se infieren.

SÍNTESIS

La abstracción y la generalización: su importancia pedagógica.—*a)* El hombre que ejercita su atención, *observa* en primer término y *reflexiona* después, y con estas operaciones *concibe, juzga y raciocina*. Como consecuencia de esto, repara mentalmente las propiedades de los seres que las tienen, establece comparaciones recíprocas y concluye formando su tipo ideal, dentro del que, genéricamente, caben todos los de su orden: estos tres pasos, por el observador dados, consisten en *abstraer, comparar y generalizar*; por ejemplo: al ver un triángulo, observamos que tiene tres lados y tres ángulos; al ver otro, repetimos la observación, y en ella reconocemos

que también tiene tres lados y tres ángulos, pero puede ocurrir que no sean iguales á los del primero, comparándolos entre sí; ahora bien, abstrayendo de cada uno lo que tiene de común (valor de la suma de sus tres ángulos), formaremos el concepto universal del triángulo y no el particular de éste ó del otro triángulo.

b) La *abstracción* acompaña á todo acto de *atención* y de *percepción*, al modo de subsiguiente consecuencia, aunque sea en grado ínfimo; si decimos hombre, blancura, etc., al atender á estas cosas y al percibir las, consideramos sus cualidades, con independencia de los seres en que radican.

Generalizar es hacer que nuestro espíritu forme una gran síntesis, por la que constituimos grupos, simples ó compuestos, abstractos ó concretos, á los que atribuimos las cualidades comunes á todos los individuos congregados. Se aplica mucho en las clasificaciones.

c) La *abstracción* sirve para aumentar los conocimientos: de ella se valió Newton para sentar la ley de la gravitación universal, cuando vió caer una manzana.

Con la *abstracción* examinamos la inmensidad de los espacios y lo infinitamente pequeño, sin que nuestro espíritu encuentre barrera alguna, fuera de la que, en ocasiones, opone la razón.

La *abstracción* y la *generalización* ofrecen

algunos peligros, porque sacándolas de la realidad, nos hacen ver un mundo de ilusiones; la educación debe normalizarlas para corregir estos defectos y lo conseguirá con ejercicios mentales moderados, pero suficientes para adquirir el hábito de su práctica.

El juicio: sus clases; educación del juicio.—

a) Adquiridos algunos conocimientos generales, por tendencia natural, los comparamos entre sí, afirmando, después de hecha tal comparación, las conveniencias ó ventajas que, respectivamente, ofrecen para su aplicación; *juzgamos* cuál es más útil. No solamente el hombre practica esta operación; á su modo, también el niño *juzga*, fundando sus juicios algunas veces en verdaderos exclusivismos y rarezas, que la educación debe ordenar.

El pensamiento para estas operaciones presenta tres fundamentales fases: *concepción, juicio y raciocinio*; en cuanto se da cuenta de lo que, una por una, son las cosas, las compara, viendo si convienen ó se oponen entre sí; y, por último, saca ó deduce las consecuencias que de aquella conveniencia ú oposición se desprendan.

b) El *juicio* es una operación familiar en nuestra alma; la vida del pensamiento es una continuidad de *juicios*, porque éste se reduce á establecer la afirmación de que dos nociones ó conceptos convienen ó se niegan; gra-

máticamente considerado, supone un *sujeto*, un *predicado* ó *atributo* y un verbo ó *cópula*, que entre ambos se coloca para unirlos; verbigracia: Dios es justo.

De las afirmaciones que preceden se deduce la extraordinaria importancia que tienen para la educación estas operaciones mentales.

c) Conocido el *juicio* como operación, puede también estudiarse, en cierto modo, como facultad; en este sentido es la facultad de juzgar, guiándonos por el criterio de la luz natural y de la razón, inquiriendo siempre la verdad hasta dentro de lo infinito, sin abrigar la esperanza de poderla alcanzar.

El juicio en la educación debe emplearse con lentitud y madurez, porque las precipitaciones conducen al error.

El raciocinio: su educación.—a) De igual manera que dos nociones ó *ideas* se comparan para formar el *juicio*, pueden los *juicios* compararse entre sí, y el resultado de esta comparación es el *raciocinio*.

Razonar es probar unas verdades por medio de otras indubitadas; cuando se emplea en Lógica forma con sus deducciones una especie de eslabonada cadena, siendo la verdad que se busca el último anillo; este procedimiento se llama *silogístico*, en atención á tener por base el *silogismo*.

Las resoluciones que principalmente investiga el raciocinio, son: de *coexistencia, división, oposición, negación, continencia, causa, razón, etc.*

b) El hombre, y más cuando es niño, se equivoca ó yerra al investigar la verdad; el juicio, posteriormente con el raciocinio, le sacan del error. La inteligencia del niño es más limitada que la del adulto, y por lo mismo su inseguridad, en la vida del espíritu, ha de ser mayor. Además, en la infancia predominan la credulidad, el candor, la sencillez, que son irreflexivos y no calculan, arguyen, ordenan, ni deducen.

c) La ignorancia conduce á muchos errores y la razón es la encargada de plantear nuevamente el problema; sujetándole á las leyes del raciocinio y teniendo éste por guía, la verdad se restablece pronto.

La inducción y la deducción; procedimientos pedagógicos para aplicarlas á la ciencia de educar.

a) El juicio y el raciocinio mantienen contacto permanente con la razón; en esta relación íntima, puede llevar direcciones análogas ó encontradas, aun cuando sea uno mismo el sujeto del movimiento; puede primero establecer leyes universales, para referirlas luego á un término particular, y puede también presentar varios términos sujetos á una ley, para luego referirlos á todos los análogos. En el

primer caso la ley se llama universal y al aplicarla á un término concreto, *deducimos* que aquella ley le alcanza; en el segundo supuesto, al ver la ley cumplida en uno, en otro y en varios términos, *inducimos* que á todos los análogos es aplicable. La *deducción* sienta la ley en general y desciende á la particular; la *inducción* afirma la ley en muchos casos particulares y se eleva á la ley general.

b) La deducción es negada, por algunos, como de eficacia educativa; es una pura ilusión, dicen, y no responde á nada concreto; pero no deja de ser una afirmación sin prueba; la fuerza del silogismo es indestructible cuando las premisas son ciertas, y precisamente se apoya en él la deducción ó consecuencia.

El razonamiento por inducción no es tan exacto y si es algo ilusorio, porque siendo limitadas nuestras facultades, no podemos afirmar como absolutamente cierta una ley universal, cuando nosotros no la hayamos observado más que cien ó mil casos particulares; pudiera ocurrir, que en otros tantos desconocidos no se cumpliera.

c) La inducción debe aplicarse dentro de la Pedagogía con mucho cuidado; porque si se le da rienda suelta, exalta la imaginación; en todo busca la perfección absoluta; para ella todos son idealismos; vive fuera de la realidad, y cuando se la restringe, ahoga la vida

anímica, en todo encuentra reparos y dificultades y nos hace positivistas y pobres de espíritu.

Consecuencias pedagógicas que de aquí se infieren.—a) Con la *abstracción y la generalización* se educa el niño en las nociones de amistad, familia, caridad y sus análogas; con la *deducción*, afirma y robustece sus conocimientos; con la *inducción*, abre horizontes para la vida neutral, extiende el campo de sus observaciones y al mismo tiempo se hace práctico para la vida.

b) La educación necesita *generalizar y abstraer*, porque el niño no puede asimilarse de una vez todo lo que las cosas contienen; adquiere las ideas una por una y después las relaciona y las compara.

c) La educación tiende á que el hombre haga recto uso de su *libertad* y que se ofrezca como él es, porque condena la hipocresía. Como los hombres no son iguales, cada uno necesita, para ser educado, marchar por distinto camino, y el *juicio* con el *raciocinio* nos dicen cuál ha de ser éste; y entonces la *deducción* unas veces y la *inducción* otras, podrán colaborar en la obra escolar.

AMPLIACIÓN

La abstracción y la generalización: su importancia pedagógica.—A) Suponiendo que el sujeto de la educación tenga la capacidad intelectual suficientemente desarrollada para ejercitar su *atención* de una manera libre y voluntaria, se impone reconocer que toma una parte muy activa en la educación de sí mismo; procede, en primer término, á *observar*, porque la observación no es más que una atención metódica; sobre este primer paso, después de adquirida la noción ó concepto de aquello que observa, puede *reflexionar*, porque la reflexión es una atención voluntaria, detenida y continuada sobre precedentes actos del pensamiento, llegando así paso tras paso á cumplir las tres funciones principales del pensar, que son: *concebir*, *juzgar* y *raciocinar*.

La concepción es un acto por el que nuestro espíritu forma ó adquiere conceptos, nociones ó ideas relacionadas con la naturaleza, esencia ó accidentes de las cosas; parte de la percepción (que nos ofrece formar imperfectas, movibles y fragmentarias) para presentarnos una síntesis acabada de lo que las cosas son, punto á que llega valiéndose del concurso poderoso de tres operaciones mentales: *abstraer*, *comparar* y *generalizar*.

Abstraer vale tanto como irse apoderando de las cualidades ó propiedades que las cosas tienen, formándonos representación exacta de lo que en la Naturaleza son, para verlas después en el entendimiento, concentrando nuestras facultades individualmente sobre cada una de aquéllas. Aunque esta operación recae sobre la observación sensible, considera las causas de los objetos y de las relaciones que puedan existir entre ellos, descomponiéndolos por el análisis en cada una de sus diversas partes y caracteres,

estudiando separadamente éstos y aquéllos, como si tuvieran existencia individual, para después aplicar la síntesis y reconstituir el objeto, una vez conocido cuanto en su interior encierra.

Proponiéndonos conocer una planta, por ejemplo, después de la intuición general, sigue un movimiento para considerar separadamente cada una de sus partes; así podemos distinguir el tronco y la rama, de la flor, etc., y en cada una de éstas, por ejemplo, el cáliz, la corola, los estambres y pistilos; en el cáliz, los sépalos, su forma y modo de estar unidos; en la corola, los pétalos; en los estambres, el filamento, la antera, el polen, y en el pistilo, el ovario, el estilo y el estigma, etc., continuando así hasta los últimos elementos constitutivos de las últimas subdivisiones; hecho esto, retrocedemos, andando en orden inverso el camino por que hemos descendido, uniendo con lógica todos y cada uno de los conceptos que fuimos adquiriendo, hasta retroceder y llegar al punto de partida, procedimiento en que realizamos una operación: de análisis, primero, y de síntesis después.

Los caracteres observados, las nociones aprendidas y las verdades que hemos conocido, podemos ahora considerarlas con independencia de la planta en que las observamos, sacándolas de ella, es decir, abstrayéndolas, y en este orden abstracto podemos aplicar con el discernimiento una especie de análisis en los términos ideales, como antes lo hemos hecho, valiéndonos de los sentidos en un orden material y ateniéndonos á los objetos en concreto.

La vida intelectual del niño á quien principalmente se refiere la educación, no tiene poder para abarcar en un momento cuanto las cosas presentan en su campo de observación; si pretendiéramos que en un instante y de una vez aprendiera todo lo que las cosas son, no lograríamos llevar á su entendimiento más que la vaguedad é indecisión, acompañando á un

conjunto informe de propiedades, relaciones y caracteres que de nada sirven y para todo estorban.

Mas apliquemos la abstracción, hagamos que se fije y observe en una sola de las cualidades del objeto y veremos con qué facilidad, con qué orden, claridad y mesura se apodera de ella y forma de la misma una representación que coincide con la realidad.

Logrado esto, retiremos el objeto ó forma sensible de la presencia del niño y hagámosle que analice con el entendimiento, como antes lo hizo con los sentidos, y veremos de este modo cómo entiende y comprende los principios sobre que aquellas propiedades descansan y también las leyes que la regulan, aunque para esto necesiten alguna vez cierta prudente ayuda que le ofrece el concurso de quien le educa; dedúcese de esta breve indicación que el procedimiento de abstraer y de aplicar la abstracción como medio educativo, pone en juego todas las facultades mentales, desde la atención á la voluntad, y el razonamiento, ejercicio que, moderadamente realizado, constituye una verdadera gimnástica intelectual, que así como en el orden físico aviva, estimula y despierta las funciones orgánicas y corrige los defectos fisiológicos, tratándose de la inteligencia, aviva también, despierta y fortalece todas sus facultades, al mismo tiempo que corrige sus vicios y subsana sus defectos.

Antes dijimos que estudiando separadamente las propiedades de los objetos en nuestro entendimiento y con independencia de los cuerpos, ejercitábamos la abstracción; mas ahora podemos pensar en las cualidades *abstraídas* y reunir las todas ó las que quepan en un mismo *tipo*. Esto es, realmente, un nuevo aspecto en la abstracción misma; aquel en que separamos de lo individual, lo común ó genérico que en él se contiene, lo que se puede predicar de otros muchos objetos, distintos de aquel en que se ha observado.

Empieza el procedimiento reconociendo el mayor

número posible de individuos; se separan en ellos las propiedades comunes de aquellas otras que los distinguen unos de otros, y prescindiendo de éstas, se reúnen en un grupo todos los individuos que participan de equéllas; se repite este procedimiento con cada uno de estos grupos, formados para establecer nueva selección, y así se continúa hasta dejar tantos grupos de la última categoría como individuos se habían encerrado en la anterior subdivisión.

La generalización va siempre contenida, por lo menos implícitamente, en la abstracción; no puede existir sin ésta. De igual manera, toda generalización supone una comparación expresa ó latente; para llegar á la unidad genérica de objetos, cualidades y modos de ser de éstos, es indispensable que antes se hayan comparado y relacionado en la unidad de nuestro espíritu, pudiendo estudiarse como potencia ó como acto, como fenómeno ó como idea, como causa ó como efecto, según se le considere descendente ó ascendente en sus trámites; pero ni en uno ni en otro sentido deben exagerarse las afirmaciones para poder llegar por este camino á la generalización más perfecta.

Si al hablar digo, por ejemplo, Juan, veo que es madrileño, español, europeo, blanco, etc., y puedo formar un grupo con todos los hombres que tengan estas cualidades; dejo luego una, la de ser de Madrid, y formaré un grupo mucho más numeroso; prescindo de la condición de español, y el grupo inmediato aumenta; suprimo la de europeo, y aquél se hace mayor, porque hombres blancos hay muchos más que los nacidos en esta región, abarca todos los de la raza jafética, blanca ó caucásica; si doy un paso más y omito la condición de color, me quedo sólo con la de *racional*, por ejemplo, que es equivalente á la de hombre en este sentido concreto.

Haciendo aplicación de estas conclusiones en el

procedimiento educativo que pretendemos seguir, se podrá afirmar sobre la experiencia de los hechos lo que facilita la educación de las facultades del alma, afirmar la seguridad en las comparaciones y adquirir el educando el hábito de ver lo que muchas veces no aparece en el objeto que examina, pero le sugiere aquella idea la costumbre de comparar y de relacionar las propiedades asociando las ideas.

B) La abstracción acompaña á todo conocimiento como auxiliar de la atención y de la percepción, sin que esto signifique que todos los conocimientos sean abstractos.

Decimos, por ejemplo, *blancura*, pequeñez, hombre, libro, pluma, amistad, patriotismo, etc., etc.

En algunas de estas ideas ó nociones (*blancura*, *pequeñez*), reconocemos una cualidad destacada, *abstraída* y como arrancada, por decirlo así, de un objeto concreto que la posea y que sólo adquiere realidad sustantiva en nuestro entendimiento cuando la hemos abstraído del ser á que se encuentra unida, como accidente que descansa sobre una esencia; por eso tales ideas se llaman abstractas.

Sucede lo contrario tratándose de las palabras *hombre*, *libro*, etc., que representan objetos con realidades naturales, esencias *tipos*, cada uno de los cuales se refiere á una forma sustantiva y concreta.

A primera vista parece que hay un abismo entre estos dos órdenes de conceptos, entre aquellas y estas categorías, porque las unas representan cualidades y las otras expresan seres concretos. Esta divergencia desaparece haciendo notar que aquellas otras palabras *amistad* y *patriotismo* envuelven un concepto complejo, que resulta de la reunión mental de cierto número de cualidades abstractas (no una sola) como recíprocos afectos, mutua confianza, comunidad de ideas, identidad de sentimientos, armonía de carácter, desinterés

absoluto, una verdadera síntesis colectiva, consorcio que muestra la existencia mixta entre las dos nociones precedentes y ésta viene á ser como el lazo de unión de lo que parecía radical é incomunicativamente separado. Esto lo hace la generalización.

El generalizar es, según lo expuesto, una síntesis del espíritu, por la que constituimos grupos simples ó complejos, abstractos ó concretos, entre los que reparamos la infinidad de propiedades individuales que la debilidad de la memoria no permite retener aisladamente.

Para clasificar, dividir y subdividir tienen grande aplicación en la Pedagogía estas dos manifestaciones de la actividad psicológica, la abstracción y la generalización; pero deben emplearse con asistencia de la reflexión, á fin de que no produzcan extravíos que redunden en daño de los educandos.

C) No son la abstracción y la generalización de aplicación exclusiva para los fines que dejamos apuntados; la primera sirve también para conocer; así, por ejemplo, abstrayendo lo concreto que existe en el sencillísimo hecho de caer una manzana al desprenderse del árbol que la produjo, y fijando la atención con persistencia en lo abstraído, dedujo Newton tan prodigioso principio como es el de la ley de la gravitación universal, á donde llegó pensando que la manzana no hubiera descendido sin existir una fuerza que la atrajese hacia la tierra, principio que, al generalizarlo, alcanzaba á todos los cuerpos habidos sobre la superficie de nuestro planeta. Los astros dan vueltas alrededor del Sol, en cuyo movimiento desarrollan una fuerza centrífuga que debería alejarlos rápidamente, y cuando esto no sucede, es porque existe otra, que contrarresta la primera, sujetándolos á seguir una órbita determinada; generalizando estos fenómenos, llegóse á deducir la atracción universal.

Con este mismo procedimiento se examina la inmensidad de los espacios infinitos, se fijan las órbitas de los astros conocidos y se llega á determinar la posición de otros cuya presencia no descubren los instrumentos de investigación.

Afirmase por algunos que el niño rechaza la abstracción, lo mismo que se opone á generalizar; pero nada más contrario á la verdad: el niño generaliza y abstrae. No ve desde luego las cosas como el hombre las percibe, y resulta que por la deficiencia de sus medios, las observa de distinto modo, adquiriendo una idea que acaso no coincida con la verdad, pero la idea existe, y si es errónea, cuando llegue el discernimiento podrá comprobarlo, si antes no se lo hace notar quien le educa; por ejemplo, si se coloca una medalla al cuello de una criatura y se le dice que es la Virgen, no será difícil que al observar en posición análoga un dije cualquiera ó al ver acaso el colgante ó medallón de la cadena con que su padre sujeta el reloj, diga que también aquello es la Virgen, hecho que, aun siendo erróneo, en su afirmación prueba que el niño generaliza y abstrae.

Estas dos facultades de abstraer y generalizar, necesitan especial educación; no pretenderá el maestro crearlas, porque ya existen, pero si educarlas y aplicarlas á su legítimo fin. Este fin es el conocimiento científico de las cosas y los aprovechamientos de que pueden ser objeto.

Una inteligencia capaz de abstraer y generalizar, nunca establecería, por sí, orden en sus conocimientos, pues los sentidos son verdaderos auxiliares de estas facultades, é instrumentos con que se perfeccionan.

Por otra parte, si bien es cierto que la abstracción y la generalización ofrecen algunos peligros, la educación puede evitarlos, y serán estos actos seguro punto de partida para la ciencia, evitando que caiga-

mos en ciertos errores de los que oportunamente nos desvían. La abstracción sustantiva las cualidades, y la generalización las hace extensivas á todos los objetos de análogas condiciones. Ciertamente que esta última presenta muchas veces afirmaciones vagas, superficiales, y que crea falsas realidades, á las que atribuye existencia; por esto los que hacia ella sienten afición, suelen ser ampulosos, hablan mucho y no dicen nada.

Es necesario acostumbrar al niño á que abstraiga, pero sin que este ejercicio violenta sus facultades; es conveniente que generalice, lo que se conseguirá con hacerle adquirir algunos hábitos mentales, de los que exigen cierta reflexión, y con este ejercicio adquirirá facilidad para deducir lo particular de lo general, y retroceder de esto á aquello, siempre bajo el principio regulador de que cuanto más generalice y menos cualidades exija comunes en los objetos, mayor será el número que agrupe de éstos, é inversamente, si las cualidades comunes que se piden son muchas, el número de objetos que las reúnan irá disminuyendo, esto es, que la extensión y la comprensión se hallan en razón inversa: cuando aquélla aumenta, ésta disminuye, y al contrario, si en la última está el incremento.

El juicio: sus clases: educación del juicio.—A) Cuando el hombre lleva en su inteligencia buen caudal de conocimientos generales y domina el lenguaje que emplea como medio de expresión, y al mismo tiempo compara entre sí los referidos conocimientos, decimos que *juza*, y así se ve la concordancia que entre las propiedades de aquellos conocimientos existe, y viéndolas dos á dos, las relaciona y compara; por esto podemos definir el juicio diciendo que es la relación ó comparación establecida entre dos nociones ó conceptos.

Este concepto se halla perfeccionado por la educación en el adulto, pero el fenómeno se reconoce en el

niño desde su edad más temprana, dando muestras evidentes de que la facultad de juzgar existe en él, en cuanto puede articular algunas palabras en la lengua materna; aparece en muchos grados y bajo diferentes formas, pero esto no hace al caso; nos limitamos á significar la existencia de la función mental que lo resuelve y lo de los elementos para esto precisos; el niño juzga á su modo, pero lo hace; fundado en sus juicios, llega á establecer verdaderos exclusivismos, y en él, como en el adulto, se aprecian tres posiciones diferentes en el pensamiento: *concepción, juicio y raciocinio*.

La complejidad de los objetos hace que nunca ofrezcan éstos á la consideración de quien observa, toda su naturaleza, ni tampoco sus relaciones se descubren siempre bajo todos los aspectos que tienen en la realidad, dejando algo como en un olvido, por más que éste se considere involuntario.

Sabido es que la distinción ó división de las cosas en buenas y malas proviene de una comparación que se establece entre ellas y el fin á que se aplican, función que desempeña el sujeto por medio de la operación que ejecuta en el juicio; de donde se desprende que si el cumplimiento de nuestro fin y el desempeño de nuestras obligaciones, esto es, la normalidad de la vida, dependen del exacto conocimiento de nuestros fines particulares ahora, y de los generales más tarde, así como de los medios que tenemos para emplearlos en su consecución, é igualmente de la perfecta armonía y concordancia entre estos términos, no es difícil comprender el alcance y transcendencia que en la educación tiene la facultad de juzgar y el esmero con que el juicio debe ser preparado para el desempeño de esta misión.

B) El juicio es una de las operaciones más familiares á nuestra alma, y al mismo tiempo una de las más delicadas; el pensamiento mismo podemos decir

que es una continuidad de juicios que se adquieren ó forman por una constante observación, referida á otra que ya conocemos ó comparada con ella. Las nociones ó conceptos de las cosas, las ideas que adquiere nuestra mente, se nos presentan conformando con otras ó en oposición con ellas, resultando de esta comparación las nociones de verdad, bondad, justicia, etc.; de donde podemos sacar como conclusión, que el juicio es la afirmación de la conveniencia ú oposición de dos ideas, siendo, bajo tal afirmación, necesarios, expresa ó tácitamente, para que el juicio exista, tres términos: *sujeto, predicado ó atributo y cópula*; sujeto, es una entidad sustantiva y tal vez racional; predicado ó atributo, un objeto cualquiera, una noción ó una idea que se encuentre en la realidad ó en nuestro entendimiento; y por último, la cópula, la relación establecida entre los otros dos; sujeto, un sustantivo; predicado, un adjetivo, y cópula, un verbo.

Sometiendo el educando á un análisis de atenta observación sobre las cosas y á una deducción racional de sus propiedades, después llegará por sí mismo á formar juicios, á saber comparar y á deducir la bondad, malicia ó indiferencia que nuestros actos tengan. De este solo hecho se deriva el gran influjo que en la educación ejerce el juicio y cuánto interesa que éste se halle bien formado. Es costumbre llamar hombre de buen juicio al que resuelve con facilidad y acierto las cuestiones que se le proponen, y haciendo aplicación de estas ideas á los procedimientos educativos, valdría tanto como decir que el educando tenía en su mano un medio que le conducía siempre al bien y á la verdad, obrando como talismán que le aparta del error.

C) Lo anteriormente expuesto se refiere al juicio como operación; es conveniente que digamos algo estudiándolo como facultad.

Los atributos de que hemos hecho antes mención, se forman por comparaciones sucesivas, trabajo propio de nuestra inteligencia y cuyo buen resultado depende de nuestra actividad, de la naturaleza de los términos y de la claridad con que la comparación resulte.

Formar conceptos, ordenar juicios, perseguir la verdad en todos los órdenes, tender al infinito sin la esperanza de poderlo alcanzar en esta vida, es la aspiración continua de nuestra alma, que emplea en su ejercicio el criterio y la luz natural que nos hace diferenciar las cualidades de las cosas, mediante una distinción de conciencia (juicio), cuya exactitud depende del buen sentido y de la experiencia; en este sentido, el juicio significa *facultad de juzgar*, y tanto más fácilmente juzgamos, cuanto mejor criterio ó buen sentido tenemos.

En la educación debemos emplear el juicio con lentitud y calma, pues la precipitación conduce á errores, poniéndonos enfrente de la verdad, del deber y hasta del sentido común.

Se dice que fraccionar es facilitar, para adquirir conocimiento de lo fraccionado, y como la clasificación en el orden intelectual sustituye al fraccionamiento del orden concreto, expondremos á continuación las divisiones más fundamentales que del juicio se han hecho al considerarlo como operación.

Del juicio suelen hacerse las siguientes divisiones.

1. ^a	Atendiendo á la cantidad.	Universales.....	Todo cuerpo es extenso.
		Generales.....	Los hombre son racionales.
		Particulares.....	Juan es sabio.
	Idem á la cualidad.....	Afirmativos....	Dios es bueno.
		Negativos.....	El alma es inmortal.
		Limitativos.....	El que no estudia, no sabe.
	Idem á la relación.....	Catagóricos.....	César murió.
		Hipotéticos.....	Pedro puede salvarse.
		Disyuntivos....	El general triunfa ó muere.
	Idem á la modalidad....	Problemáticos.....	España puede ser feliz.
Aseróticos.....		David fué rey.	
Apodícticos.....		El mártir ha de ser salvo	
2. ^a	Por el contenido.....	De ser á ser.....	Dios creó al hombre.
		De esencia á esencia..	La justicia es virtud.
		De forma á forma ...	El espacio es interiormente limitado.
	Por los terminos... Por la relación.....	Absolutos.....	Dios es eterno.
		Generales.....	Los españoles son europeos.
		Individuales.....	Pedro es estudiante.
	Por la forma.	Positivos los dos... .	Lo espiritual es racional.
		Negativos los dos....	Lo inmaterial es inmortal.
		Positivo negativos....	Lo espiritual es inmortal.
		Negativo positivos....	Lo inmortal es racional.
Por la cópula.....	Afirmativos.....	Pedro es bueno.	
	Negativos.....	La mentira no salva.	
	Afirmativo-negativos.	Ser sabio no basta.	

También se dividen en *teóricos* y *prácticos*, según expresen relaciones científicas ó artísticas. Los *teóricos* se subdividen en *analíticos* y *sintéticos*, atendiendo al procedimiento que se emplea para llegar á ellos. Los *prácticos* se subdividen en *estéticos*, *lógicos* y *morales*, según tengan por fundamento la belleza, la verdad ó el bien, en esta forma:

Los juicios como hábito del pensamiento pueden ser.....	Teóricos.....	Analíticos.....	Todo ser racional es libre.
		Sintéticos.....	El mundo tiene una causa.
	Prácticos.....	Estéticos....	La vida humana ha de ser bella.
		Lógicos....	Cultivar la ciencia es un deber.
		Morales.....	La práctica de la virtud es sabiduría.

El proceso del juicio en cada uno de estos casos viene á ser la continuación del movimiento intelectual, que empieza en la noción ó concepto, la sigue con la percepción y la atención, para llegar á compararla con otra, concluyendo por afirmar su conformidad ó repugnancia.

La educación facilita este movimiento, abrevia el camino y aumenta la velocidad, con todo lo cual comunica celeridad y acierto á los actos que realizamos en la vida del pensamiento.

El raciocinio: su educación.—A) No necesitamos repetir lo dicho: razón es una facultad superior por la que el hombre conoce, juzga y prevé; en virtud de esta facultad y actividad anímica, hemos visto cómo se establecen comparaciones entre las ideas, después de haber adquirido las nociones y formado los conceptos de lo que las cosas son; el resultado de esta comparación lo hemos llamado juicio. Del mismo modo que se comparan estas nociones simples, podemos también comparar dos juicios ó nociones complejas que ya tenemos adquiridas; el resultado de comparar estos dos juicios se llama *raciocinio*.

Razonar es probar unas verdades por medio de otras indubitadas ó incontestables; es sacar un juicio de la comparación de otros; es pasar de lo conocido á lo ignorado; en Lógica, por la forma de expresión que se emplea, se llama *silogismo*, juicio razonado ó raciocinio compuesto de tres proposiciones: las conocidas, que se llaman *premisas*, y otra que se obtiene como consecuencia y recibe el nombre de *conclusión*.

Vemos que el raciocinio se reduce á una comparación de segundo grado.

Las relaciones que investiga y establece son varias; entre ellas figuran las de *coexistencia*, *división*, *oposición*, *negación*, *continencia*, *razón*, *causa*, etcétera, etc.

Entre éstas sobresale por su importancia la *continen-*
cia, que tiene lugar cuando uno de los juicios se funda
y se contiene en otro, como ya hemos indicado, para ob-
tener el tercero ó concluir; esto pertenece á la Lógica
más que á la Pedagogía; por eso no insistimos en ello.

En la educación, el raciocinio es la palanca que le-
vanta más peso; pero no puede funcionar sola, va siem-
pre acompañada de otras fuerzas, como son las que
prestan la atención, el entendimiento, la memoria, la
voluntad, etc., el conjunto, en suma, de nuestras fa-
cultades, que se reúnen para establecer las compara-
ciones entre los juicios ya conocidos.

Debe ponerse gran cuidado en educar el racio-
cino, porque nos evitará caer en errores y tomar como
verdades ciertas y evidentes afirmaciones que no son
más que fascinadores sofismas que alucinan nuestra
inteligencia, haciéndonos tropezar constantemente
con lo absurdo, sin que lo hayamos notado, ni nos ha-
yamos dado cuenta de ello.

B) Merece particular mención el estudio del racio-
cino, porque si no se le dirige con mucho tino y acier-
to, conduce á sensibles confusiones y lamentables
errores. El hombre se equivoca teniendo ya su refle-
xión formada, hecho que depende, generalmente, de
nuestras deficiencias y que reconoce origen en la li-
mitación de nuestras facultades, motivo por el cual
no se puede subsanar de un modo absoluto; además,
como las verdades todas afectan á la ciencia univer-
sal, los errores de una cualquiera de las partes, suelen
con frecuencia trascender al todo.

Si el hombre ya formado sufre con frecuencia
equivocaciones, ¿qué extrañeza nos ha de producir
que el niño también se equivoque y se halle expuesto
á padecer errores frecuentes, siendo sus cualidades
más salientes la *impaciencia* de la voluntad y la *pre-*
cipitación en los juicios?

Por otra parte, la inteligencia infantil es, regularmente, más limitada que la del adulto y hombre formado, no sólo porque sus facultades carecen del desarrollo que lleva consigo el tiempo, sino también porque se halla privado de elementos fundamentales.

Uniendo á lo dicho las causas que nacen de las condiciones peculiares de la infancia, como la *credulidad*, el *candor*, la *naturalidad* y la *sencillez*, que generalmente suponen la falta de reflexión, comprendemos que con frecuencia se condensan sobre el sujeto, los peligros que el raciocinio lleva consigo cuando está mal empleado, y del que proceden luego nuestros mayores males en la educación intelectual; quien raciocina bien, *calcula, arguye, ordena y deduce*; quien posee estas cualidades no sólo puede, *debe* hacer grandes progresos en la evolución de la vida intelectual.

C) La ignorancia, por incultura unas veces, debida á la falta de educación otras, y también por *desconocimiento* de lo que *deben ignorar*, á causa de no haber perdido cierto pudor que la ciencia y la moral exigen, puede llevarnos por caminos que á la educación repugnan. La Naturaleza se encarga también de restablecer la normalidad con su instrucción paulatina y lentas enseñanzas, que bajo ningún concepto debemos violentar.

Los problemas que requieren un lento ejercicio y moderado reposo para poner en actividad el pensamiento y para presentar la doctrina con razonadas demostraciones que estén al alcance de una inteligencia infantil, redondearán con lo antes dicho el cuadro más acabado de la educación del raciocinio y llevarán las facultades mentales del niño al más próspero desarrollo y á los más satisfactorios resultados en las operaciones que ejecuten.

La inducción y la deducción: procedimientos pedagógicos para aplicarlas á la ciencia de educar.—

A) Hablando del juicio y del raciocinio se ha dicho que estas dos operaciones tienen grandes puntos de contacto con la *razón*, cosa que también se anticipó en parte cuando se expuso la doctrina á ésta referente; se presenta como una especie de aplicación ó de práctica de aquélla en el ejercicio de sus principios, que nos permiten progresar metódicamente, caminando de lo conocido á lo ignorado. Para conseguir este fin dentro del raciocinio, puede llevar dos direcciones opuestas, aunque sea uno mismo el sujeto del movimiento; puede establecer leyes y afirmaciones de carácter general ó universal para después afirmar la relación de continencia con que un término particular, un objeto ó una idea aparecen ligados á la ley ó principio que primeramente se ha establecido; puede suceder también que siendo la sujeción del término á una ley conocida, y quedando esta ley afecta de igual modo á otra ó á otro término, formando serie indefinida, porque nunca se agota la enumeración de ellos, concluyamos por decir que aquella ley es general y que se aplica sobre todos los objetos que reúnan las determinadas condiciones que existen en los observados. En el primer caso, por ser ley de carácter tan amplio, podremos llamarla universal, si al examinar un término cualquiera *deducimos* que la ley también le alcanza; si veo la ley cumplida en uno, otro y otro objeto, *induzco* que á todos los análogos se extiende por igual. Aquí tenemos el fundamento de la *deducción* y de la *inducción* también; por eso se dice que el hombre de pensamiento acabado forma el raciocinio de una de estas dos formas: por *deducción*, cuando, sentado un principio general, *desciende* á lo particular; por *inducción*, cuando de los muchos casos particulares se *eleva* á la ley general.

Estas dos formas del raciocinio son lógicas, pero

no puede llegarse hasta afirmar su certeza de un modo absoluto, á causa de estar pendientes siempre de que la experiencia (ó la razón) nos ofrezcan un caso en que lo antes afirmado no resulte cierto, y entonces todo el edificio de la ciencia se desmorona y cae por tierra.

Las dos formas *inductiva* y *deductiva* tienen su punto de apoyo sobre el cual descansan como en centro inmutable de equilibrio permanente.

La inducción estriba en la *ley natural*; la deducción se asienta sobre el *principio de identidad*.

Con frecuencia decimos y oímos decir en la conversación y en las operaciones generales de la vida frases como ésta: «es natural», expresando con esta palabra una creencia que se nos presenta en la mente con carácter de espontaneidad, casi como innata ó instintiva, queriendo con ello afirmar que la cosa de que se trata descansa sobre la universalidad de las de la Naturaleza y se apoya en la estabilidad de sus fundamentos, permitiéndonos que nos elevemos de las afirmaciones limitadas y concretas á lo indefinido en la continuidad del tiempo ó en la inmensidad del espacio, sin que el hecho de nuestras afirmaciones haya sido observado más que en puntos concretos de la extensión y partes determinadas de la sucesión temporal.

Cuando la observación especulativa y la experimental presentan los hechos ante la razón y sus leyes en condiciones de ser admitidos con carácter de verdadera relación causal, afirmamos que *conforme con la ley natural* y bajo ésta, se puede desenvolver la inteligencia, para llegar de lo conocido á la afirmación de lo ignorado.

La deducción se presenta como *conveniencia* (de términos ó cualidades) y en forma de *continencia*, correspondiéndose con los juicios formados *sin* concepto y *sobre* concepto.

Todo raciocinio deductivo supone la existencia de un término medio entre los dos juicios ó términos de la cuestión propuesta.

Este término medio de que hablamos puede presentarse como un *concepto* ó como un *hecho* que tiene la propiedad de hacer que se perciba directamente la identidad ó distinción, la igualdad ó desigualdad de otros dos términos ó hechos que con él se relacionan. Tratando, por ejemplo, de averiguar quién es más alto, si Pedro ó Juan, sin que éstos se puedan colocar en relación directa, se busca otro término, Diego, que pueda comunicar con los otros dos: ahora puedo decir $D < J$, luego $P < J$; esto parece incongruente y disparatado, pero pongamos de manifiesto la relación completa que supone, y veremos qué naturalmente aparece la *deducción*: $P = D$, igualdad supuesta, y ahora diremos $P = D$, $D < J$; $P < J$, Pedro igual á Diego; Diego menor que Juan, luego Pedro menor que Juan también.

Si decimos $12 + 8 = 20$ y $16 + 4 = 20$, se *deduce* que $12 + 8 = 16 + 4$, etc., etc.

El *concepto intermediario* de la deducción hace unir los otros del raciocinio en cuanto él contiene la idea del sujeto en que él mismo está contenido; por ejemplo: todo lo que hace al hombre dichoso, es bueno; la virtud hace al hombre dichoso; luego la virtud es buena. La idea de *cosa que hace feliz al hombre*, es el *término medio*: contiene la idea de *virtud*, porque además de ella hay muchas cosas que hacen al hombre dichoso, y está ella misma contenida en el concepto de *cosa buena*, porque hay muchas cosas buenas, además de aquellas que hacen dichoso al hombre; por esto permite afirmar inmediatamente lo que en primer momento no hubiera acaso parecido cierto.

La deducción se presenta en la forma silogística, que es materia especial de la Lógica; por esta razón dejamos de insistir sobre ella en este punto.

B) De maneras muy distintas se han juzgado en la teoría y en la práctica la inducción y la deducción.

Hay quien dice que el raciocinio deductivo, en la forma que lo hemos expuesto, *es una pura ilusión que no encierra verdad*; puede el espíritu deducir conclusiones, procediendo de lo general á lo particular, porque en este sentido, dicen otros, encierra una verdad que ya le era propia y estaba en el primer juicio contenida: al decir, por ejemplo, «todos los hombres son mortales», no puede haber fuerza lógica de verdadero valor para continuar presentando bajo ninguna forma sintética la verdad que hayamos obtenido en las diferentes observaciones que hemos podido hacer, comprendiendo las divergencias de la afirmación sentada y los hechos particulares de que tal individuo y tal otro han muerto, sin excepción alguna. Si queremos concluir de lo particular á lo general (induciendo), y creemos que así lo hemos hecho, no concluiremos, añaden, más que á otro caso particular, con la diferencia de que los casos precedentes se ven ya juntos, constituyendo una totalidad, simbolizados en una fórmula ó enunciado general, para mayor comodidad al comparar, y brevedad en el razonamiento.

El raciocinio inductivo, continúan, no es menos ilusorio (según nosotros lo hemos expuesto), porque se le atribuye la propiedad de hacernos pasar de lo particular ó lo general de un modo *directo* y alcanzar lo universal también, cuando lo universal nos es inaccesible y si algo alcanzamos es *una parte* de ello; por tanto, desde el momento que es *parte*, lo hacemos particular también. Lo universal es una forma vaga, que nada dice, es la expresión de concordancia de muchas observaciones y nada más. Es una especie de fuerza que nos ha hecho adquirir un hábito, y mientras otra fuerza no lo contrarreste, aquél subsiste. Cuando, por ejemplo, afirmamos la ley de la gravitación y la extendemos al infinito, dicen que no hemos

hecho otra cosa que cumplir la natural y legítima tendencia del alma, pero siempre bajo la posibilidad de que algún nuevo experimento la niegue.

Combaten los principios sobre que hemos hecho descansar los razonamientos deductivo é inductivo, y dicen: «si admitimos esta proposición, *César murió*, es cierto, porque no hemos hecho más que individualizar esta otra, *todos los hombres son mortales*, siendo la primera una parte del todo que expresa la segunda».

Esta deducción es un sofisma, porque si bien no dudamos de que César ha muerto, es porque lo comprobamos con multitud de relaciones, no porque lo deducamos de la otra premisa, ni cosa parecida tampoco.

Cuando tratamos de basar la inducción en la ley, dicen que cambiamos en principio abstracto y objetivo una afirmación subjetiva é individual, y que en vez de apoyarse la inducción en la ley, la ley es la que se apoya en la inducción; que los primeros hombres no conocieron leyes ni hablaron de ellas; vieron en cada fenómeno una manifestación particular, cuando más, como expresión de una voluntad superior.

La afirmación citada, de que el raciocinio jamás va de lo particular á lo general, sino de lo particular á otro particular también, envuelve una falsedad, de consecuencias graves, porque iguala al hombre con el bruto y los deja en el mismo plano, cuando queda probado que entre ambos media una distancia inmensa.

Lo mismo que el perro, dicen, muestra recelo al pasar por un punto donde antes le han pegado, el niño teme repetir un acto por el que fué reprendido, y lo mismo que el gato, que se quemó al coger la pretendida presa, no insiste más en aquel camino, el niño retira la mano del fuego que antes le quemó.

Errónea en todas sus partes resulta semejante doctrina; no hay semejante relación ni aun analogía apa-

rente; si la inteligencia juzga libre de malévolos prejuicios, antes bien, se descubren entre ambos fenómenos, profundidades que no pueden rellenarse.

El animal obra simplemente por instinto, bajo el hábito de una disposición *pasiva*, dispuesto á repetirse mil veces en la misma forma; el niño ejecuta un acto que descansa sobre una percepción, real ó imaginaria, de una *razón permanente y activa* que enlaza los fenómenos, y no sólo los distingue, sino que *comprende* lo que *son* y lo que *deben ser*; por eso los modifica si necesario resulta; el animal cumple una ley natural, por instinto; el niño la cumple porque la razón se lo dicta; así es como en ella cabe la evolución y el progreso que perfecciona, no como en el bruto que se estaciona en lo mismo y lo transmite fatalmente en la generación, por el instinto de raza.

C) De cuanto precede podemos inferir algo de lo mucho que la deducción y la inducción se relacionan con la Pedagogía, en una de sus especiales aplicaciones, pudiendo proporcionar las ventajas que ya desordenadamente se han citado, pero no debemos dejarnos caer en los errores á que también pueden llevarnos.

Guiados por la *inducción* y procediendo siempre de lo particular á lo general, fácilmente la imaginación se exalta, nos alejamos por la abstracción de toda realidad; no hallamos otro mundo que el de la perfección teórica, en ella creemos vivir sentando nuestra razón en el más exagerado idealismo y no sería difícil que de esta escuela resultase un seminario de locos, pasando por el más acendrado misticismo.

La tendencia opuesta nos separa de la nobleza é interés de la idea; nos sujeta á los estrechos límites de un rigorismo especial que aprisiona nuestras facultades, no dejándolas ir más allá de donde los sentidos alcanzan; ahoga la vida del espíritu y nos hace positivistas contumaces, materialistas burdos y groseros.

Uno y otro principio nos llevan, como vemos, á fatales conclusiones, cuando su actividad no se regula; armonicémoslos; moderemos el vuelo de uno con la sujeción del otro; estimulemos la postración de éste con la vitalidad imaginativa de aquél; levantemos el cuerpo de uno con las idealistas alas del otro y habremos conseguido el fin de una racional educación.

Si alguno de ellos conviniera que conservase cierta relativa preferencia, désele al primero para el estudio abstracto de las ciencias filosóficas en su variedad de manifestaciones y resérvese para el segundo cuando tratemos de conocer las ciencias naturales, basadas en la observación experimental y complementadas con el análisis, en una palabra, aquél, para el estudio del mundo del espíritu y de las relaciones; éste, para el de la materia y de los hechos.

Consecuencias pedagógicas que de aquí se infieren.—A) De cuanto llevamos expuesto en el capítulo presente, se han podido deducir ciertas conclusiones eminentemente lógicas, de inmediata aplicación á la ciencia de educar y á la dirección de nuestras facultades.

Por la abstracción y la generalización juntas, adquiere el niño las nociones del amor, amistad, familia, sociedad, caridad, filantropía, etc., que serán más tarde principios reguladores para el cumplimiento del deber que su naturaleza racional le ha impuesto.

Todas las afecciones corporativas siguen procedimiento análogo, y aunque la naturaleza y temperamento del niño le hacen en cierto modo superficial é inestable, agregando la acción del juicio y del raciocinio á la obra de abstraer y generalizar, podrá el educador conseguir que por instinto, primero, por curiosidad, después, y últimamente por la razón, aparezcan en la conciencia infantil las nociones de bueno y malo, justo é injusto, bello y deforme, sistemático y

desordenado, etc., etc.; de cuya base podrá derivarse la deducción para afirmar y conservar las leyes universales, al mismo tiempo que de la repetida aplicación de éstas á casos concretos, se puedan afirmar los casos particulares, motivando dos corrientes en nuestro entendimiento, una para concretar el hecho después de conocer la ley (deducción), y otra para afirmar la ley después de conocer varios hechos (inducción).

B) Abstraer y generalizar son operaciones necesarias en toda obra educativa, y mucho más si se aplica á la infancia. Pretender que el niño se asimile de una vez todo lo que en el objeto existe, sería propósito vano; pero hacerle adquirir uno á uno conceptos de todas sus propiedades y caracteres, es, utilizando la abstracción, obra relativamente fácil.

Las ideas de este modo adquiridas habrán de ser aplicadas en las distintas necesidades que la vida ofrece; esta aplicación habrá de hacerse de manera que coincidan con el fin á que van destinadas, esto es, cuando sean buenas; mas como el concepto de bondad ó malicia solamente se adquiere en el juicio, y comparando después éstos, razonamos la aplicación, resulta indispensable un encadenamiento entre estas diversas fases del pensar para que concluyamos ó terminemos, como antes decíamos, afirmando la existencia de leyes generales, después de observar muchos casos concretos ó descender á éstos, si la ley es antes conocida.

No habrá educación racional y provechosa cuando el educador prescinda en absoluto de alguna de estas operaciones y de los principios sobre que se sostiene.

C) Pretende la educación que el hombre se desenvuelva con libertad, que se ofrezca como él es, que no se le aprisione en un círculo de hierro, dentro del

que se cultivaría el germen de una *hipocresía de la naturaleza*, porque iba dando de sí frutos y deducciones que realmente no llevaba en su seno, sino que le habían sido impuestos.

Como no todos los hombres son iguales ni tienen las mismas aptitudes ni idénticas inclinaciones, lógico será guiar á cada uno por donde estas condiciones le llevan; el camino nos lo hará conocer la facultad de juzgar, juntamente con el raciocinio, para que después la deducción, en un caso, ó la inducción en otro, hagan aplicación de sus funciones, en consonancia con lo que el educando requiere.

De este modo la educación podrá especializar, en armonía con las aptitudes de cada educando, siendo su obra una continua suma de fuerzas para el progreso, evitando la sustracción ó resta que existiría si las fuerzas fueran contrapuestas.

TEMA IX (XXIII)

La imaginación: estudio pedagógico de la misma.—Clases de imaginación: caracteres que presenta en la infancia.—Imaginación creadora: cómo se educa.—La imaginación ante el gusto y la belleza.—El ideal: cómo se forma y utilidad que tiene para el maestro.—Perjuicios que puede ocasionar la imaginación.—Medios para evitarlos.—La inspiración.

SÍNTESIS

La imaginación: estudio pedagógico de la misma.—*a)* La actividad específica de nuestra alma busca siempre un término sobre que ejercitarse, y si presente no le halla, acude al pasado buscando las imágenes ó representaciones que en la mente dejaron las cosas que estuvieron ante nuestra vista, haciéndolas brotar en el entendimiento como si tuvieran formas sensibles; esta es la obra de la *imaginación*.

La representación de percepciones pasadas es débil, poco intensa, y entonces la imagen, que viene á ser un sustituto del objeto ó de la sensación, le da mayor vida.

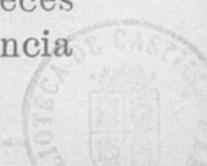
La *imaginación sensorial* adquiere en ocasiones un desarrollo sorprendente; la *racional* no lo es tanto.

b) La *acción imaginativa* presenta tres aspectos: *combina* las formas que abstrae de la realidad, y entonces se llama *fantasía*; *busca* analogías entre los objetos materiales, sus formas y el orden moral, llamándose *alegórica*, en este caso; por último, une las representaciones ó imágenes de manera diferente á la que en la Naturaleza tienen, y recibe entonces el nombre de *creadora*.

La primera (*fantasía*) acostumbra al orden, sujeta al método, nos hace ver las cosas como son; la segunda (*alegórica*), se aplica en las fábulas, proverbios, metáforas, etc., y la tercera (*creadora*), constituye el fundamento de la vida del artista.

c) La infancia carece de ideas abstractas, se apropia con facilidad las imágenes de las cosas y para el niño *pensar* es simbolizar, porque va llenando su espíritu de formas sensibles, abstraídas de la Naturaleza. Cuando la razón se fortalece y el lenguaje se perfecciona, disminuye la influencia que la imaginación ejerce.

Bien conocida es la obra de la imaginación en la vida de la juventud; siempre se la consulta, al través de su prisma se ven todas las cosas, se mezcla en todo y pocas veces nos aconseja con acierto. Esta exuberancia



nociva debe corregirla el maestro desde la escuela, para que, rectificando la mala causa, se sustituyan los malos efectos.

Clases de imaginación; caracteres que presenta en la infancia.—*a)* Las dos principales manifestaciones de la imaginación son: la *sensorial* y la *creadora*, á las que se agregan la *reproductora*, la *poética* y la *esquemática*.

Las manifestaciones principales que la *imaginación* presenta en la infancia, son: la *combinadora*, la *alegórica* y la *creadora*; por la primera se tiende á las representaciones simbólicas, la segunda suele llegar al *conceptismo*, idealizándolo todo y aplicándolo á las leyes reguladoras de la moralidad de nuestros actos; la última, partiendo de la realidad, forma los tipos de perfección.

b) La *imaginación sensorial* reproduce ante nuestra vida interna todo cuanto hemos observado en la real; es una verdadera copia que, del mundo sensible, guardamos en nosotros mismos; la imaginación *poética* actúa principalmente en el arte, sujetándonos al ritmo, al tiempo y al espacio; la *esquemática*, por fin, representa, por medio de imágenes, las condiciones generales de los seres ó de las cosas.

La *imaginación*, por la razón moderada, forma el tipo ideal de la verdad, de la justicia, de la bondad y, en general, de la per-

fección, por eso es tan fecunda dentro de la Pedagogía.

c) La *imaginación* es un elemento útil para dirigir al niño, pues si bien como *sensorial* es fatal é impuesta, como *creadora* es libre y manantial de invenciones; fiel, como *reproductora*; como *poética*, pintoresca; delicada, hábil é ingeniosa, como *esquemática*.

No se la puede dejar en libertad absoluta, porque entonces todo lo trastorna y pervierte; entorpece el pensamiento, damnifica la voluntad, oscurece la razón y llena la inteligencia de supersticiones y antojos. Debe procurarse que en la infancia no sufra extravíos, porque en pos de la ilusión forja quimeras, supone falsas vocaciones y lo saca todo de quicio. Si el entendimiento y la reflexión la guían, su actividad es siempre provechosa.

La imaginación creadora: cómo se educa.—a)

Nuestras facultades no se mueven siempre dentro de los límites que fijan las leyes de la Naturaleza; truncan muchas veces la realidad y se apartan del orden; su consecuencia es el extravío, que marcha de absurdo en absurdo si no se la sujeta. El niño es víctima de estas extralimitaciones, porque es propenso á la exageración, tiene una grande inventiva y le acompaña la presunción; quien educa tiene la obligación de hacer que siempre la actividad infantil esté sujeta á una racional medida.

b) Para moderar los excesos de la imaginación creadora convienen la reflexión, el silencio, la soledad, la falta de trabajo en la materia que constituye la exaltación y, en cambio, tenerle con abundancia en sus opuestas.

En los juegos infantiles hay abundantes medios para educar la imaginación; creemos muy perjudiciales las narraciones y fábulas misteriosas, porque éstas echan leña al horno en vez de tirar agua al fuego. Una excepción debemos hacer respecto de la fábula moral; pero nótese que ésta siempre es moderada en sus formas y fácilmente aplicable á los actos del hombre.

c) La imaginación educada es nuestro constante consejero y con este trabajo se perfecciona, marchando unida al desenvolvimiento de nuestra actividad psíquica. La imaginación purifica y embellece las ideas; da precisión y claridad á las imágenes, ennoblece los sentimientos y estimula para el trabajo, haciendo que marchemos tras un ideal que cuanto más avanzamos más se aleja, sin que nunca salga de nuestra vista intelectual.

La imaginación ante el gusto y la belleza.—a)
La palabra *gusto* significa la impresión sávida en el paladar; equivale á estilo en la arquitectura y construcciones, y es la facultad que el hombre tiene para distinguir lo bueno de lo malo, lo bello de lo deforme, cuando se

aplica á la moral y al arte. Ahora bien; como la imaginación *reproduce, ordena y crea* el tipo de perfección, lo hará, desde luego, según el *gusto* del agente; por eso no se relaciona íntimamente con la belleza.

No siempre el hombre llega con los hechos donde pretende, y entonces la imaginación quiere salvar aquel imposible presentándolo como hacedero; la razón dominará sus ímpetus y nos abstendrá de imposibles y de quimeras.

b) Al buen gusto acompañan las ideas de orden y simetría y á toda belleza van unidas las nociones de *dignidad, grandeza, poder, unidad, orden y armonía*; apoyándose en estos conceptos, la imaginación busca fuera de los límites ordinarios algo que ennoblezca nuestros propios defectos y alguna vez en sus exageraciones llegó á divinizar el vicio; tal sucedió con los dioses que entronizó en las genealogías teocráticas de los pueblos antiguos; hoy la sana crítica muestra los errores en aquellas creencias contenidos y restablece la verdad de la ciencia y de la moral.

c) En la primera edad del hombre el gusto aparece trastornado; así observamos que al niño le *gustan* más los juguetes de vivos colores, aun cuando no sean estéticos; le agradan las formas ridículas y grotescas, porque en ellas se encuentra la nota particular de la *gracia*.

El gusto se educa con dificultad, porque nuestras facultades tienen sobre él poca influencia. Suele dar buen resultado el relato de acontecimientos históricos, los heroísmos patrios, composiciones poéticas, inspirados en grandes ideales, etc.

La imaginación sin freno es un mal; dirigida y apoyada en la razón, ordena y dulcifica nuestra existencia.

El ideal: cómo se forma y utilidad que tiene para el maestro.—a) Cuanto hacemos en la vida se ejecuta para *algo*, y este algo que se desea es lo *mejor*, lo más perfecto de cada cosa; como la realidad está llena de impurezas, la imaginación en el orden de las ideas forma un *tipo* que carezca de ellas, y éste es el *ideal* tras cuya posesión marchamos. El término apetecido lo es unas veces, en sí mismo, como término de belleza (*ideal artístico*), y puede serlo también por los beneficios que reporta (*ideal utilitario*).

¿Cuál debe buscar la educación? Los dos, bien combinados.

b) El *ideal* nos atrae y nos cautiva, poniéndonos en movimiento; para nosotros es una realidad que apetecemos, porque en él ciframos lo bueno y lo bello; los juegos infantiles nos convencerían de ello si lo dudáramos: tomando las cosas en serio, se creen los niños generales, padres, maestros, cocheros,

reyes, etc., etc., y esta labor no es más que el fruto de un ideal encarnado en la vida.

c) El ideal como conjunto de deseos no satisfechos anima y estimula para el trabajo, dando fuerzas al débil y aumentándolas en aquel que ya las tiene. La vida sin un ideal quedaría en la inacción más absoluta, siempre debemos aspirar á algo, querer algo, desear algo; si este aliciente falta, la vida del espíritu es *vida muerta*.

Perjuicios que puede ocasionar la imaginación:

medios para evitarlos.—a) La imaginación vive

íntimamente unida á toda la vida intelectual.

La razón sola sería muy lenta; la imagina-

ción la impulsa; pero no es todo en ella bon-

dad y beneficio; puede llevarnos á situacio-

nes difíciles, porque es ligera, inestable, vo-

luble; perturba el sistema nervioso; sugiere

ilusiones; nos hace excéntricos; exalta el tem-

peramento, etc., etc.

Para evitar estos males hay acciones *pre-*

ventivas, actuales y repressivas. El conoci-

miento de las cosas, la noción del fin del

hombre, el conocimiento de la moral, etc.,

previenen; el entendimiento, la razón y la re-

flexión, contienen aquellos malos efectos en

el momento de producirse; la corrección ó

pena por los desaciertos *reprimen* aquellas

exageraciones.

b) La impetuosidad de la imaginación des-

ordena la vida anímica, originando enfermedades de espíritu; las monomanías, locuras parciales y las autosugestiones, en general, están entre ellas.

La imaginación *sugiere* muchos conocimientos en la mente, los *digiere* y *asimila* mediante un trabajo de composición y descomposición en que interviene la inteligencia aplicada á la educación. Pestalozzi y Fröbel sacaron frutos abundantes de la imaginación del niño.

c) El exceso de imaginación puede llegar á producir el vértigo del mal, si el trabajo imaginativo es intenso y persistente sobre una idea; los llamados crímenes pasionales tienen aquí su generación: comenzando por un novelero modernismo se llega á un romanticismo exagerado y de éste se pasa inmediatamente al delirio ó por lo menos al desequilibrio mental. La educación debe ordenar la dinámica de la imaginación para dirigir todos sus movimientos hacia finalidades útiles, buenas y bellas.

La inspiración.—a) La inspiración, como elemento pedagógico, aun está poco estudiada; se la considera como una manifestación de la vitalidad del espíritu, capaz de producir el entusiasmo y aun el heroísmo, que desprecia los peligros todos, para conseguir un fin preconcebido. La inspiración es en el arte

factor indispensable, y en la educación sugiere al maestro métodos, procedimientos, y formas, para realizar su obra; y al discípulo le comunica ardor para trabajar con fe y ser constante en el trabajo.

Cada hombre lleva en sí una fuerza interna que hasta el mismo Código penal reconoce; ante su acción el espíritu ve el orden, la verdad y el bien según el estado particular de su conciencia, alejándose muchas veces de la realidad, movido por los sentimientos de su corazón, que obscurecen el entendimiento, y este punto es acaso hoy más importante dentro de la Pedagogía, porque se ha de procurar que la reflexión y el juicio procedan siempre con libertad é independencia.

Además en la escuela se ha de enseñar el arte, y en este orden no pueden negarse los beneficios que la inspiración produce.

b) La inspiración tiene un golpe de vista que altera la naturaleza aparente de las cosas; por eso los hombres que se llaman inspirados se distinguen y viven como separados de los demás hombres.

La inspiración no la dan ni el estudio ni el trabajo, es consecuencia de una evolución rápida que la imaginación y la razón ejecutan simultáneamente, como si se hubieran puesto de acuerdo. En el niño es poco frecuente; se muestra, no obstante, en la prontitud con que se le ocurre el planteamiento

de un problema, en la claridad con que ve su resolución, en la rapidez para descubrir proposiciones enigmáticas, sofisticas, etc., y de aquí sus grandes ventajas en la obra educativa.

c) En las ciencias la inspiración descubre leyes, propone teorías, ayuda al talento y al genio. En la industria concibe máquinas, modifica y perfecciona las existentes; en la política da una vista interior para leer en lo porvenir, evitando los conflictos de Estado y, en general, es como una especie de revelación divina, con la que se nos da la clave para resolver los más difíciles problemas.

AMPLIACIÓN

La imaginación: estudio pedagógico de la misma.

A) Nuestro espíritu es activo por esencia, y mientras se halla unido al cuerpo, comunica también á éste aquella actividad de que el alma está dotada; así sucede que cuando no hay de presente, noción, concepto ó idea alguna que cautiven su atención, dirige su energía hacia otras entidades que fueron presentes en tiempo pasado, ó que, sobre la base que les presta alguna de ellas, elabora y forma otras nuevas.

Se dijo al hablar de la memoria, que una de sus manifestaciones era la *imaginativa*, y después hemos hablado también de la asociación de ideas; una continuación ó consecuencia razonada de este estudio es la materia que vamos á exponer

Es la imaginación una facultad, ó si se quiere, función intelectual, por la que nos representamos en nuestra mente las imágenes de los objetos que no se

hallan ante nuestra vista, haciéndolos brotar en el entendimiento como si tuvieran forma sensible.

Sirve también la imaginación para ordenar, comparar y combinar las impresiones, formando con ellas nuevas imágenes y creando nuevas formas, operación en la que se dice que *inventamos* algo, llegando algunos á identificar la imaginación con el talento de combinación, sin reparar que exageran los términos, porque éste tiene mucho de reflexivo, mientras aquélla se rige principalmente por la espontaneidad é irreflexión, hecho que ha dado lugar á que se la llame la *loca de la casa*, por su tendencia veleidosa y su desordenada ejecución.

Cuando una percepción pasada se reproduce en nuestra mente, aparece, por lo general, muy atenuada, poco concreta y con gran vaguedad, como si dijéramos, con menos *vida* que la experimentada mientras el objeto estaba presente; esta forma débil é indecisa de lo pasado, se llama imagen, y á la actividad y acto de formarla, imaginación.

Esta imagen viene á ser un sustituto ó representante del objeto y de la sensación; por eso también se dice que la imaginación es la facultad por la que damos nueva vida á las impresiones sensoriales. Ante esta afirmación, conviene que tengamos presente la doble naturaleza ó dualidad de manifestaciones con que la imaginación se presenta: una de ellas, sensorial, que afecta á la parte corpórea y es común al hombre y al bruto; otra creadora, que aparece modificada por la actividad anímica; ésta es propia del hombre.

La imaginación sensorial adquiere un desarrollo sorprendente en determinadas personas, fenómeno para el que prestan gran apoyo la constitución fisiológica y el temperamento, sobre todo cuando es pre-dispuesto para las artes; así se dice que algún pintor ha reproducido exactamente un cuadro después de observarle una sola vez, y que Mozart repitió con

exactitud el famoso *Miserere*, después de haberle oído solamente dos veces.

La imaginación tiene su principal asiento en la memoria imaginativa, y como ésta ejerce su mayor influjo cuando menor es la potencia de la reflexión, resulta aquélla con predominio sobre ésta en la edad de la infancia, y en muchos casos, hasta pudiéramos decir que se confunden.

B) La imaginación es una especie de sentido espiritual cuyo fin se reduce á dar forma ó vestidura ideal á cuanto en la Naturaleza se halla sujeto á las leyes del espacio, y muchas veces también á combinar ésta, ó partes y fragmentos de la misma en disposición tal, que no respondan á formas sensibles, ni coincidan con nada de lo que en la Naturaleza se observa. No existe el Centauro, pero la imaginación le formó, agregando al cuerpo de un caballo, pecho y cabeza de hombre. ¿Habrà en la realidad mujer tan hermosa como la Concepción, de Murillo? Sin ofender al bello sexo, creemos que no. Pero también creemos y reconocemos que de la Naturaleza sacó el artista aquellas facciones tan perfectas y de sin igual hermosura; las encontró diseminadas, y bajo el impulso de su imaginación creadora, logró unir las en sublime armonía, dándoles la expresión que todos admiramos. A esto conduce la imaginación educada y bien dirigida.

La acción imaginativa se presenta bajo tres aspectos distintos al realizar sus funciones: 1.º Combina las formas que halla en la realidad y que abstrae, quedándose con su imagen, sin fijarse en la conveniencia ó divergencia que entre ellas puede existir, en cuyo caso recibe el nombre de *fantasia*, y manejada con acierto es capaz de producir obras maestras. 2.º Opera dirigiéndose á buscar correspondencias y analogías entre los objetos materiales, sus formas sensibles y el orden moral, bajo cuyo aspecto se la llama imagina-

ción *allegórica*. 3.º Aquella en que uniendo las representaciones ó imágenes de la naturaleza corpórea, como en la realidad no se encuentran, recibe el nombre de *creadora*.

La primera de éstas tiene gran importancia en el niño, porque le acostumbra al orden y le sujeta al método; la segunda ocupa excelente puesto en las artes con sus metáforas, proverbios, ejemplos, fábulas, leyendas, etc., en que por medio de formas sensibles, la inventiva da lugar á que la razón deduzca provechosas lecciones y máximas para el orden moral, modificando los sentimientos y haciendo que en un corazón pueril fácilmente apasionable, aparezca la noción del deber y se adquiera la decisión suficiente para cumplirle, aun cuando su realización exija sacrificios.

La imaginación responde á las condiciones naturales de cada individuo y á la educación que se le da; interviene constantemente en la vida del pensamiento, con el que mantiene estrechas relaciones, aunque no siempre tengamos conciencia de que sucede tal cosa; por esto nuestros conocimientos se presentan acompañados de una forma imaginaria que presta buenos servicios, tanto para reproducirlos como para provenirlos ó evitarlos.

En las relaciones con el mundo externo, la imaginación forma idea, ó mejor, imagen de las dimensiones, distancias, colores, sabores, aromas, etc., etc., facilita los recuerdos, repite sonidos y palabras, siendo singular su efecto para la adquisición de conocimientos de esta índole, como, por ejemplo, el aprendizaje de una lengua. Si se relaciona con el mundo del espíritu, inventa formas, crea figuras, combina á su antojo líneas, superficies y colores, y hace que conceptos puramente intelectuales encarnen en su forma representativa, constituyendo el ideal de la ciencia. Cuando actúa con independencia de la realidad, en-

cuentra un horizonte tan extenso, que puede decirse no tiene limite y en él caben caprichosos fantasmas, maravillas que encantan y seducen, al lado de concepciones que nos conmueven y admiran. Aquí, punto en que radica el imperio del arte, la imaginación reina como soberana absoluta.

C) El niño carece de ideas abstractas, se apropia mejor las imágenes en cuanto signos, que las formas concretas, cosa que debe tener muy en cuenta el educador; para el educando de pocos años, pensar es ir llenando su espíritu de formas sensibles, aprehendiendo de la Naturaleza, por la abstracción, todo cuanto perciben sus sentidos, valiéndose luego de ello para *simbolizar*. A medida que el lenguaje se enriquece y perfecciona por este medio, la imaginación disminuye en gracia de la razón y del juicio. La Pedagogía debe prestar más atención y cuidado á la imaginación que el que hasta ahora le ha dedicado, porque su acción y sus efectos son de un alcance sorprendente en la sucesión de la vida.

Mézclase la imaginación en nuestras afecciones y sentimientos, invadiendo los dominios del corazón, donde con frecuencia todo lo revuelve y trastorna, ya secundando sus inclinaciones y aumentando la ilusión del placer, ya fortaleciendo la esperanza y aguijoneando el deseo, como también llevando dirección contraria á nuestros antojos, para aumentar el disgusto, acrecentar las penas, nublar el horizonte de nuestra esperanza y producir aversión, odio, fastidio, dolores sin cuento y llevarnos á la desesperación.

Aquí el educador tiene ancho campo donde extender su actividad para facilitar el crecimiento de inclinaciones concatenadas con el bien, y extirpar de raíz aquellas que nos quitan los medios de que disponemos para realizar nuestras obras, ó se nos presentan bajo un prisma cuyas irisaciones nos fascinan y nos apar-

tan de la realidad que conviene á nuestra naturaleza de seres de razón.

La intervención que la imaginación tiene en la vida de la juventud, bien conocida es por sus efectos; se mezcla en todo, se la consulta siempre, y aunque nos engañe, se aprecia su dictamen, se obedecen sus indicaciones. Por su consejo se forman prejuicios, opiniones precipitadas, resoluciones temerarias, infundadas y torpes, se crean simpatías y antipatías prematuras, desquicia la Naturaleza, exacerba los odios y exalta los afectos, determinando el ansia y la vehemencia de los deseos y las exageraciones de las veleidades y de los caprichos.

La imaginación altera las funciones y operaciones de la voluntad, porque primero ha modificado las del pensamiento; la imaginación cambia la línea de conducta que el hombre se ha impuesto; quita al político su ideal, al creyente su fe y su ideal al artista.

La imaginación, como vemos, tiene sus graves inconvenientes: siente sus dolencias, está aquejada de sus particulares enfermedades, y por esta causa necesita su *terapéutica*, mejor aún, su *higiene*: trabajo regulador encomendado al que educa para que pueda aplicarlo en cada caso, según lo que exijan las condiciones del educando y la situación en que vive, que no es causa de las menos influyentes en los efectos que se le siguen.

Por la influencia de la imaginación se explica muchas veces el *vértigo físico* y acaso el *moral* también, término á que llega la sobreexcitación nerviosa que puede producir fatalísimas consecuencias en la vida del espíritu y también en la corporal.

En el niño la imaginación suele tener exuberancia nociva, su lenguaje se encuentra lleno de exageraciones hiperbólicas, respuestas imprevistas, imágenes superabundantes y formas ampulosas, porque no conoce el orden ni la medida y proporción; es la inteli-

gencia en tal estado un fertilísimo campo sin cultivo ni explotación, enriquecido por las leyes naturales. Existe allí una fuerza que es necesario encauzar, refrenar y dirigir, por algunas de sus manifestaciones, así como segar y cercenar lo que resulta dañoso é inútil.

Tiene la imaginación en la juventud una gran fuerza representativa, y es preciso llevarla por el camino de la *verdad*, del *bien* y de la *belleza*.

Clases de imaginación; caracteres que presenta en la infancia.—A) Las breves palabras que anteceden nos suministran motivos suficientes para distinguir dos principales manifestaciones de la imaginación; son éstas la *sensorial* y la *creadora*, á las cuales se añaden la *reproductora*, que tiene gran parentesco con la *sensorial*, y además la *poética* y la *esquemática*.

Es *imaginación sensorial* aquella que reproduce las sensaciones antes experimentadas en idéntica forma que sucedieron, aunque generalmente con menos intensidad; es *creadora* ó de *combinación* aquella que valiéndose de sensaciones experimentadas y de las ideas ó nociones concebidas, las reúne bajo la forma que á su libertad le place, dando por resultado entidades que no se encuentran en la Naturaleza; llamamos *reproductora* á la que se limita á *repetir*, á *hacer ver de nuevo* lo sucedido, pero en idéntica forma que se presenta á nuestras facultades de uno ú otro orden; *poética* es la que emplea en sus procedimientos el método sintético, y *esquemática*, la que sigue el método analítico.

La imaginación en la infancia presenta formas muy variadas; cada niño se puede decir que tiene su característico sello para diferenciarse de todos los demás; no obstante, prescindiendo de minuciosidad de detalles, podremos reunir sus principales manifestacio-

nes en tres grupos: 1.º, *imaginación combinadora*; 2.º, *imaginación alegórica*; 3.º, *imaginación creadora*; la primera une ó junta las imágenes sin tener aún capacidad suficiente para reunir las, según las leyes de conveniencia y armonía; recibe generalmente el nombre de *fantasía*, sinónima antiguamente de lo que hoy expresamos colectivamente con la palabra *imaginación*, sin que debieran confundirse, porque, como vemos, aquélla es sólo una forma de ésta. La fantasía, guiada por la razón, puede en el arte producir obras maestras, pero en la infancia, como carece de freno que la ordene, reporta escasas ventajas.

Por la *imaginación alegórica* procura el niño encerrar en formas sensibles los conceptos anímicos; busca las relaciones entre el mundo corpóreo y el orden moral, valiéndose para ello de un doble *simbolismo* que recíprocamente los liga y sujeta.

La *imaginación creadora* ó propiamente *activa* es la que menos pujante aparece en la infancia; ya hemos dicho que reúne y dispone las ideas de manera que no tienen modelo en la realidad, y después, valiéndose de la palabra, de la línea y el color, del mármol ó de cualquiera otra materia, de la vibración ó del sonido, las encarna en estos elementos, y las ofrece á la contemplación de sus semejantes. Cuando esta clase de imaginación se va vigorizando, lo hace generalmente en perjuicio de las otras, que experimentan algún estacionamiento.

B) La imaginación sensorial viene á ser como un desfile *cinematográfico*, ante nuestra *vista interna*, de todo aquello que hemos visto, que hemos observado ó experimentado realmente; aparece de nuevo con las mismas formas, líneas, colores, etc., que presentó en la realidad todo lo que en ella fué contemplado.

Cuando llamamos á la *imaginación creadora*, no se quiere expresar con esta palabra que tenga poder

para sacar *algo* de la *nada*, no; su virtud consiste en organizar, recomponer y combinar de un modo nuevo los materiales acumulados antes, y con los que se había enriquecido la facultad creadora; sus creaciones imaginarias tienen por base la realidad, ya interna, ya externa, porque sus materiales son los sentimientos, las ideas y los deseos del espíritu, al lado de sus formas, líneas, colores, sonidos y movimientos de la Naturaleza, en cuanto tiene de material ó corpórea.

Es la imaginación *reproductora*, en cuanto se limita á *copiar* de un modelo, y su ejercicio consiste en la expresión de tipos ya vistos y conocidos, de la Naturaleza, de nuestra memoria; ya del presente, como también del pasado, de donde se traen con el auxilio del recuerdo.

La *imaginación poética* determina sintéticamente un pensamiento, y desciende ordenadamente desde la totalidad hasta los últimos detalles, sin que se oculte á su vista un instante siquiera la idea principal que la excita, la mueve y la cautiva. Tiene su principal campo de acción en el arte; es fuente de la poesía y de la manifestación de la belleza sentida, bajo las condiciones del ritmo, del tiempo y del espacio.

La *esquemática* simboliza, por medio de las imágenes, no un individuo, sino un concepto genérico ó específico; la representación del *grupo* es lo que principalmente se llama esquema. Esta clase de imaginación tiene importancia grande en las ciencias de observación, donde fija y determina las ideas generalizadas con mayor ó menor claridad, según su variedad y riqueza; en las ciencias morales, en las sociales y en las políticas forma el *ideal* sobre los datos racionales que de la *verdad*, *bondad*, *justicia* y *perfección* tiene previamente adquiridos.

En la infancia sobresale la imaginación *combinadora*, y deja su presencia huellas indelebles en aque-

llos primeros años de la vida. Un hecho cualquiera, por sencillo que sea, le sugiere multitud de imágenes y recuerdos de lo que en determinadas circunstancias observó; basta que su madre, la nodriza, la niñera, aya ó preceptor se pongan cierto vestido, para que al instante recuerden la salida de paseo, el campo, el juego, los compañeros que con él tienen costumbre de divertirse y un conjunto de imágenes asociadas que reproducen en aquel tierno cerebro trozos enteros de la vida pasada. El niño ve en su imaginación el conjunto de estas ideas por la asociación y la memoria, y á ellas suele acompañar el propósito de repetir las ó modificarlas.

Durante el sueño, reproduce con frecuencia estas y otras análogas imágenes, invirtiendo en ello y en sus operaciones un esfuerzo mental parecido al que en la realidad de la vida suponen: ¡cuántas veces en sueños ríe y cuántas otras despierta sobresaltado y dando gritos! Hechos semejantes responden á remociones y emociones interitas que producen los recuerdos de lo sucedido ó los temores de lo que pueda suceder, pero que en ambos casos motiva una sobreexcitación nerviosa, una *alucinación*, como con frecuencia sucede á los artistas, de los que muchas veces se dicen que *sueñan despiertos*. No es difícil ver al poeta con su faz descompuesta, sus cabellos erizados, sus ademanes incoherentes después de haber concebido ó escrito una escena de terrible tensión dramática, cuyas consecuencias han sido ó han de ser una catástrofe.

Por la *imaginación alegórica*, el niño, aplicando el símil, las metáforas, fábulas y proverbios, consigue que su alma penetre en las verdades del orden moral, y un efecto parecido produce en aquellos pueblos de que decimos se encuentran en la *infancia de la civilización*.

El niño y el hombre de las mencionadas condicio-

nes, necesitan que se les facilite el acceso á la moral para que después ellos puedan ordenar su vida, y saber dónde cabe la verdad desnuda y hasta dónde alcanza el ropaje de la ficción.

C) Recordando lo indicado en este capítulo, se puede conocer con alguna claridad el alcance y la excepcional importancia que en la vida del hombre tienen algunas de las formas de imaginación que someramente se acaban de señalar, no sólo por sus servicios en las ciencias y en las artes, sino por la dirección que imprimen á nuestros actos.

Es un auxiliar poderoso y alguna vez indispensable en las manifestaciones de la vida espiritual; es impuesta como sensorial; libre y fuente de invenciones, como creadora; fiel, como reproductora; como poética, pintoresca; y también ingeniosa, delicada y hábil, como esquemática, aunque pueda conservar un carácter de veleidad y capricho, necesitando que la razón modere sus impetus irreflexivos, para que con sus extravíos no vicie el corazón, sugiriendo en él borrascosas tormentas que las violentas pasiones se encargan de mantener y acrecentar.

En la vida se ven con frecuencia sus efectos; cuando se la deja para que libremente campee por sus propios respetos, todo lo trastorna, todo lo enreda, exagera y pervierte; entorpece el pensamiento y esclaviza la voluntad; oscurece la razón, dominando la inteligencia con supersticiones groseras, necios caprichos y antojos extravagantes.

Cuando la razón se sobrepone y consigue sujetarla, dulcifica las pasiones, aumenta los legítimos deleites, ameniza los justos placeres, ayuda á las ciencias, engalana las ilusiones y forma el buen gusto para buscar la ventura y enaltecer en el corazón nuestros sentimientos.

En la infancia débese poner especial cuidado en

que la excitación por su medio originada, no sufra extravismos y degenerere en viciosa, porque produce fatales consecuencias, muy especialmente sugiriendo en el individuo una *falsa vocación* hacia fines ó empresas para los que tal vez no tenga aptitud ninguna; engaña con sus colores, alucina con sus espejismos y se llegarán á tocar tan dañosas consecuencias cuando no podamos ponerlas remedio. De aquí nace el interés pedagógico que venimos señalando en lo expuesto, porque cierra los límites á la razón y no deja ver más allá de donde ella alcanza; mas como su actividad generalmente se aparta de lo real y vive de las ilusiones, trunca la vida del espíritu, si la razón no se halla dispuesta á descorrer los velos que ella tiende. Sin duda por esto son pocas las vocaciones de marino entre los hijos de países montañosos, pues generalmente se sienten inclinados á la profesión del padre, cuando alguna otra, como la militar ó eclesiástica, no han impresionado su imaginación infantil.

Imaginación creadora: cómo se educa.—A) Repitiendo, decimos, una vez más, que imaginación creadora es aquella que ordena, combina y armoniza las imágenes formadas sobre el mundo material, ó adquiridas de la región de las ideas.

Si nuestras facultades se movieran siempre dentro de los límites que las leyes naturales fijan y nuestra razón señalara donde aquéllas no son descubiertas, nada habría que decir en el caso presente sobre la educación que la imaginación necesita, principalmente en sus manifestaciones de *creación* y *simbolismo*; pero como con frecuencia trunca la realidad, desvencija sus principios y se aparta del orden, es necesario que se marquen ciertas líneas á las cuales haya de atenerse.

Existe con frecuencia un predominio de imaginación objetiva que produce verdaderas *alucinaciones*;

consistentes en darle á las imágenes é ideas más realidad que aquella que la misma Naturaleza tiene. Relacionase este fenómeno de extravío con cierta situación patológica en que la imaginación se encuentra, cuya consecuencia inmediata es identificar este defecto con la ilusión, siendo así que ésta tiene un fundamento, un motivo, ó por lo menos un pretexto, en la realidad, para después hacerla que tome cuerpo. Así, por ejemplo, un niño supersticioso ó acostumbrado á que le infunda miedo una idea ó un hecho cualquiera, hace que vea formas sensibles y fantasmas donde no hay motivo para ello, mientras que la alucinación determina en el espíritu la persistencia de una realidad que no corresponde á nada concreto: la ilusión es varia y movable; la alucinación, concreta y fija, tiene tendencia extremadamente objetiva y halla motivo para su aumento en la observación de ciertos fenómenos, la presencia de la obscuridad, etcétera, etc.

Como se ve, marcha de absurdo en absurdo, á los cuales atribuye caracteres de verdad, que dejan sentir su influencia en toda la vida del entendimiento.

La razón, el orden, el método y un moderado trabajo mental, pueden corregir con el tiempo defectos semejantes, así como la colocación del sujeto que tal desequilibrio sufre, en medio de aquellas condiciones en que él ve lo que no existe, para que los hechos le convenzan de su error.

En el niño suele tener tres caracteres salientes, que debe el educador tener muy en cuenta: la *exageración* de los hechos y de sus imágenes, la *inventiva* y la *presunción*. Por la primera rebasa los límites que corresponden á la función de idealizar, no pudiendo concebir las cosas en el límite que ellas tienen como acabadas y perfectas; un esfuerzo mental se entretiene en arreglarlas á su modo, pretendiendo muchas veces corregir la obra del Creador. De esta tendencia

á lo extraordinario y á lo maravilloso, dedúcense errores que la educación puede y debe corregir.

Por la inventiva se disponen las cosas de manera que faltan á las condiciones en que la Naturaleza las ha colocado: se busca algo nuevo, y si no se hace esto dentro del orden y la medida, pronto llegamos á lo imposible y absurdo.

Por la presunción nos dirigimos con frecuencia á inquirir lo que puede suceder; es como un avance de nuestra vida, nos formamos un ideal y marchamos en pos de él; en el niño sintetizase con frecuencia en frases como ésta: «Cuando yo sea hombre...»

La educación debe aprovechar estas tendencias, de manera que coincidan con lo factible en la vida y de modo que nos aproximen á su consecución.

B) El exceso de imaginación creadora exige un verdadero trabajo de reducción para quien educa: deben alejarse todas las causas ó motivos que determinan la excitación y debe reducirse á justas proporciones su tendencia á lo excepcional; con ello disminuirá su energía, manteniéndose en cierto aislamiento que producen, por ejemplo, el silencio, la soledad, la falta de trabajo y todo aquello que tienda á remover las causas que avivan su impresionabilidad. No obstante esto, debe procurarse que este trabajo de reducción y concentración no sea violento ni radical, pues podría sobrevenir una reacción enérgica que paralizase la actividad mental.

En los juicios infantiles encuentra el educador medios bastantes para corregir los defectos señalados; ha sido también (entendemos que por desgracia), muy frecuente la arraigada costumbre de aprovechar para la educación del niño narraciones y fábulas misteriosas, en que se habla de cambios sorprendentes, mutaciones inverosímiles, aunque resultan ciertas para el niño, en las que intervienen ninfas, hadas, duen-

des, trasgos, poderes infernales, varitas mágicas y todo cuanto puede soñar la imaginación más volcánica y calenturienta.

Para juzgar de la bondad ó perjuicio de esta causa educadora, es necesario examinar los efectos que produce. Ciertó que tienen gran poder atractivo para los niños, porque hieren su imaginación con tal intensidad, que parece la abstraen de todo otro orden de impresiones, obteniendo así más fijeza para aquella idea; pero también es necesario admitir que esas excitaciones tan violentas dañan, porque cansan, fatigan y hasta producen enfermedades mentales, alucinaciones; extravíos y manías; ¡cuántas veces se observa que el niño durante el sueño (y despierto también, si la intranquilidad le acompaña), sufre, bajo la acción de las imágenes adquiridas con esas lecturas, cuentos ó referencias de sucesos extraordinarios y maravillosos!; este resultado nunca puede ser bueno: dícese que graba mejor la enseñanza, verdad es; pero esto se corrige cuando ya la reflexión se impone y puede sacar la moralidad que aquellas lecturas encierran; mas hasta que esto sucede no se *graba la idea docente*, fijase sólo la del aparato extraordinario de aquellas formas sensibles, cargando la imaginación de materiales inútiles por el momento.

Una excepción puede citarse, en honor de la fábula moral. Tienen más moderación los términos y fuera de la sustitución de los interlocutores con seres inanimados, plantas ó animales, cosa en que no es difícil para el maestro hacer la comparación para los hombres, pueden proporcionar una sencilla norma ó regla, según la que deberá moverse nuestro espíritu.

C) La imaginación ordenada es verdadera maestra de la vida y constantemente acompaña á nuestra inteligencia; sin la reaparición de las imágenes pasadas, sin el constante movimiento de éstas en nuestro

cerebro y sin las modificaciones que se les introducen, nuestra actividad mental quedaría mutilada en gran parte; nos veríamos reducidos á las impresiones del momento y la misma memoria tendría grandes dificultades para poder ejecutar sus operaciones.

Si en el caso presente quisiéramos hacer un estudio psicológico algo detenido, probaríamos con él que toda nuestra vida mental participa de las ventajas que la imaginación proporciona; mas como ésta se ofrece á la vez con caracteres de enemigo, con él es preciso combatir, y esta batalla ha de sostenerla nuestra educación; si logramos el triunfo, aquel adversario se convertirá en útil auxiliar y alcanzaremos, mediante su colaboración, mejores resultados en la vida, sobre todo si nos circunscribimos á la esfera del arte, donde ocupa lugar preferente en la formación del ideal.

La imaginación, como toda facultad libre, es susceptible de perfeccionamiento y el grado de adelanto que adquiere, así como la dirección que se le da, unida al desarrollo y actividad de su energía activa, contribuyen á formar el carácter del individuo.

Una imaginación perfecta estriba en la pureza de las ideas, en la precisión y claridad de las imágenes, en la determinación de los tipos, en la nobleza de los ideales, en la viveza y elevación de las aspiraciones, dotes que consigue con el auxilio de las demás facultades que simultáneamente con ella se desenvuelven.

Si la educación le imprime una dirección especial y única en medio de su carácter genérico, llegará el hombre, supuestas las aptitudes necesarias, á ser maestro en el Arte ó sabio en la Ciencia.

La imaginación ante el gusto y la belleza. — A) Nadie ignora que la palabra gusto tiene diferentes acepciones, desde aquella familiar con que significamos la impresión que los alimentos dejan en los órganos co-

respondientes y aquella otra en que se significa el estilo arquitectónico, hasta la más elevada y equivalente á la facultad que tenemos los racionales para distinguir lo bueno de lo malo, lo bello de lo deforme. Esta última, que es para nosotros la pertinente en el presente caso, diremos que responde como una lógica consecuencia al conjunto de ideas preexistentes en nuestro entendimiento, debidas, unas, á la espontaneidad, y á la educación reflexiva, otras.

Siendo la imaginación, como ya se ha dicho, facultad que reproduce, ordena y crea, el tipo que ésta se constituya como más perfecto y acabado será, si la razón lo aprueba, el *summum* del buen gusto. Aquí tenemos la conclusión, pero es necesario examinar si hasta ella hemos llegado por un camino justo ó por derroteros que nos alejan de la verdad.

De igual manera se relaciona la imaginación con la belleza; ésta consiste, según los más notables expositores, en la combinación armónica de la unidad con la variedad; aquélla, respecto al fin y fondo de la obra, ésta, referida á los medios de expresión.

Atendiendo á una obra estética cualquiera, experimentamos una emoción de carácter complejo, en la que intervienen la impresión sensorial, por lo que afecta á los sentidos, y la emoción desinteresada y libre, en cuanto tiende al orden superior, que depende de nuestras facultades, sin que por esto se pierda de vista la relación armónica que entre ambos elementos debe existir.

El placer estético supone también cierta complacencia y satisfacción de los sentidos, sin que ésta perturbe la satisfacción y bienestar del espíritu; al oído agrada la cadencia melódica de una sinfonía y le molesta el cencerreo inarmónico de un instrumento mal afinado.

Las percepciones originadas por impresiones de esta índole, sufren una transformación cuando al se-

pararlas de la materia se contemplan con plena libertad á la luz de la inteligencia.

En este punto llegamos, generalmente, á establecer dos distintas posiciones: una, en lo que las cosas son, y otra, en lo que las cosas deben ser. En la primera intervienen los sentidos y la razón; en la segunda, ésta última sola, llegando algunas veces á ciertos utópicos idealismos, que en la práctica resultan imposibles por la imperfección del hombre y las limitaciones humanas, formando verdaderas utopias, á las que nunca se les puede dar forma viable.

Hasta aquí no se ve muy directa la intervención que la imaginación tiene; pero ahora comienza su obra; no puede el hombre llegar donde quiere, y esta facultad, metiéndose á redentora, quiere salvar aquellos imposibles, presentándolos como realizables, para lo cual, con sus alas, que no se fatigan, se mueve en todas direcciones, y con frecuencia trastorna todo lo bueno que hasta entonces había hecho.

Para evitar inconvenientes semejantes, es necesario que la razón intervenga cuando tratemos de formar el tipo de perfección á que debemos aspirar, á fin de circunscribir á él cuanto con el buen gusto se relaciona y para que no permita separaciones del camino del orden, de la verdad y del bien, cuando nos dirigimos en su busca.

B) En el fondo del buen gusto palpitan siempre las ideas de orden y simetría, y en el de la belleza, las nociones de dignidad, grandeza, poder, unidad, orden y armonía. De esta sencilla enumeración deducimos una concordancia de naturaleza, pero una diversidad de extensión; es decir, que no habrá obra bella que no sea de buen gusto, mientras pueden existir, y de hecho existen muchas más, que siendo de gusto no alcanzan la belleza. Esta diferencia se halla contenida en la naturaleza misma de las cosas,

y aunque la realidad presente muchas veces defectos é imperfecciones, puede el hombre aquilatar su mérito aplicando el buen gusto, que le sirva de norma para depurarla, quitándole lo defectuoso. Ahora bien, la limitación de nuestro poder hace que no siempre lleguemos donde queramos, y esta dificultad de tránsito la suple la imaginación constituyendo á su antojo el tipo de perfección hacia el que poco á poco nos vamos acercando. Dante le constituyó en «Beatriz»; en su «Teresa», Espronceda; Don Quijote, en su «Dulcinea»; y si nos fijamos en la pintura, por muy poco versados que en ella seamos, podremos establecer diferencias entre el tipo de perfección establecido por Murillo, el sentado por Rubens y el que formó Ribera.

Al lado de estas ideas, en las que vemos ser muy varia la expresión que la belleza tiene, encontramos un fondo permanente, el del buen gusto, que se aplica á todas ellas.

La imaginación ordenada, apoyándose en el buen gusto, se eleva en busca de algo que salga de los límites regulares y desde aquellos tiempos en que hasta el vicio se deificaba, asignándole su divinidad respectiva, con sendo trono en el Olimpo, hasta los tiempos presentes en que la razón destruye aquellas mixtificaciones absurdas, queda siempre un fondo que admiramos en la intrepidez, el arrojo y la valentía con que el sabio se sacrifica por la ciencia, el soldado por el triunfo de sus armas y el maestro por su escuela y por su patria.

Una idea de fuerza y de poder acompaña á todas estas manifestaciones, partiendo del orden moral, por ser éste el principal elemento estético que la imaginación amolda dentro del alcance que desenvuelve cuando se halla sujeta por la razón, y al mismo tiempo se descubre en medio de su variedad de elementos, un fin que es como la quinta esencia de su contenido; si esta unidad se borra, la obra bella fracasa y desapa-

rece, porque el sistema ó encadenamiento que antes las ligaba, también queda roto, constituyendo tantos fragmentos como eslabones tenía la cadena que los juntaba.

La combinación de los elementos que ligeramente hemos enumerado da lugar á los diferentes grados y formas con que la belleza se nos presenta, según su predominio respectivo; de aquí el gran papel que en la educación representa y la pesada labor que quien educa está llamado á desempeñar con ella.

C) En la primera edad del hombre, el buen gusto aparece un poco trastornado, así se ve que al niño le llaman poderosamente la atención los juguetes pintados con vivos colores y hasta las extravagancias de sus formas grotescas é indumentaria arlequinada; el sentimiento estético no pasa de lo que vulgarment llamamos gracioso y lindo; realmente no puede ser otra cosa, porque, como para formar uno y otro conjunto acabado, se necesita el concurso de la razón, y ésta en la infancia no se encuentra muy despierta, tropieza el niño con multitud de obstáculos que la educación se encarga de remover; por esto es lógico que la gracia infantil resulte como un grado de belleza. En los movimientos, en los gestos de su fisonomía, en los ademanes con que trata de imponer su autoridad, en la expresión de su mirada y en la espontaneidad con que muestra su fondo moral, aparece siempre esta nota de *gracia*, sin que se eleve el verdadero sentido en que se interpreta la belleza; grado que también alguna vez se encuentra en los animales, eliminado, claro está, el matiz de moralidad, que en el niño es nota esencialísima.

El problema pedagógico de la educación del gusto, envuelve ciertas dificultades, originadas, en su mayor parte, por la escasa influencia que las facultades tienen en estos primeros años de la vida; pero suele dar buenos resultados la narración de acontecimien-

tos históricos, principalmente si afectan á la patria, porque despiertan el interés del niño en favor del patriotismo, y si á esto se agrega la lectura de obras poéticas, inspiradas en análogos ideales, la imaginación sensorial primero, y la reflexiva después, crean una situación favorable para la depuración del gusto, para la formación del sentimiento y para estimular hacia el cumplimiento del deber.

La imaginación es un mal, si se la deja en desorden, y es una poderosa palanca que, teniendo como punto de apoyo la razón, levanta el peso de toda nuestra vida cuando bien se la educa.

El ideal: cómo se forma y utilidad que tiene para el maestro.—A) Todos los actos de nuestra vida se ejecutan por *algo* y *para algo*; este algo á que nos dirigimos constituye el término, por lo menos momentáneo, de nuestras acciones, aunque después acaso lo dispongamos como un medio para ulteriores fines; mientras no se logra, tenemos puesta con firmeza en él nuestra mirada intelectual, nuestra *idea*; *aquí* tenemos un primer ideal.

Tratamos de concebir una obra perfecta, acabada, á la que no encontremos deficiencia ni reparo de ninguna especie, y la imaginación entonces ordena los elementos de que dispone para que, dando por buena su disposición, el análisis y el razonamiento constituyan otra *idea*, á cuya realización también nos dirigimos; he aquí otro término de nuestra actividad, otro *ideal*.

¿Se identifican estos dos términos ó conclusiones? No; el primero es utilitario, positivista, si se quiere; el segundo, abstracto, especulativo, de razón, término de belleza. ¿Cuál de éstos debe constituir el *ideal de la educación*? Los dos: uno para satisfacer con él las necesidades materiales, otro para llenar las recreaciones del espíritu.

A este concepto práctico y á esta noción estética se llega por una serie no interrumpida de eliminaciones, en las que vamos separando cuanto se opone á las nociones que del *bien* y de la *belleza* tenemos previamente adquiridas, y á ello contribuye directamente la imaginación en su tendencia creadora, cuyo último fin se sintetiza en el *ideal universal y absoluto*.

El ideal viene á ser una forma acabada y perfecta de las cosas, vista por la experiencia ante las verdades científicas ó ante la imaginación del artista en el mundo del espíritu, pero siempre por una intuición inmediata y una acción reflexiva, en torno de una perfección real.

B) El ideal es necesario en todas las situaciones de la vida y lo es muy especialmente en la educación; tiene un gran poder sugestivo que saca al hombre de su pasividad é inacción, poniéndole en movimiento para alcanzar aquello de que carece; de igual modo que el imán arrastra hacia si los menudos fragmentos del hierro y el cuerpo electrizado atrae la medula de sauco, los trozos de papel ó las barbillas de la pluma, así el ideal atrae y cautiva al sujeto que anhela su posesión; al artista le mueve su corazón, al educando su voluntad.

El ideal es algo que en la realidad no se encuentra; estudia el hombre en esa madre universal, lee las misteriosas páginas que le brinda en su inmenso libro, siempre abierto á la observación y á la experiencia, al razonamiento y al cálculo, y encuentra un cúmulo de grandes verdades, pero también una considerable serie de defectos é imperfecciones que desmerecen de la belleza del conjunto, y entonces, con su fuerza ó con su imaginación, desvía esos inarmónicos contrastes, depura la Naturaleza y entresaca de su contenido únicamente lo bueno y lo bello:

Si estos efectos produce en el hombre, mayores son

los que deja sentir en el alma del niño, tan inclinado por naturaleza á imitación y al remedo, de que con frecuencia se vale para ejecutar lo que él cree que le conviene.

En los juegos infantiles se ve el mismo cuidado y se descubre igual interés y entusiasmo que si la realidad se impusiera con todos sus caracteres; al contemplar el niño sobre un tablero cómo su ejército de un centenar de soldados de plomo rodea la escabrosa montaña que se ofrece á su vista coronada por un castillo, figúrase el niño que aquel metal tiene vida, que él, como jefe, da órdenes á los subordinados, para que, como inferiores, las cumplan, contribuyendo todos á la unidad de aquel fin, con valor inquebrantable y con denodada bravura, sin pensar, en su abstracción, que el menor descuido, una pequeña corriente de aire ó la más insignificante oscilación de la mesa en que descansan las figuras, destruye aquel aguerrido ejército y pintoresco panorama, echándolo todo por tierra y rompiendo con su estrépito las alas de la imaginación, que tanto le habían separado de la desgraciada realidad.

De igual manera se les ve muchas veces jugar, como ellos dicen, á personas mayores, y con sus movimientos, ademanes y entonación, muéstranse intérpretes de los destinos de un rey, de un magistrado, ó de un sabio de reconocida fama. ¡Con qué satisfacción castigan estos *reyes* á los súbditos; con qué placer dictan sus órdenes y cuánto gozan al verse por sus compañeros atendidos y respetados!

¡Qué lecciones tan provechosas, diremos por nuestra parte, puede sacar el maestro, fijándose en estas aptitudes é inclinaciones para utilizarlas siempre que se le ofrezca ocasión propicia, después de haberse hecho acreedor y merecedor de la confianza de los educandos, dentro de los límites que marca el respeto y exige la obediencia, que nunca es lícito rebasar!

C) Es el ideal, conjunto de deseos no satisfechos, de aspiraciones no realizadas; síntesis de todo aquello que en diferentes periodos nos proponemos alcanzar en la sucesión de nuestra existencia. Es al mismo tiempo estímulo que anima, fuerza que vivifica y entusiasmo que nos hace acometer las más arriesgadas empresas.

Tratando la educación de formar al hombre para las luchas, los placeres y también los desengaños de la vida, es bien manifiesta la relación y bien presente el contacto que con la formación del ideal mantiene.

Debe hallarse ésta dentro de lo razonable y moverse por quien la haya de dar cumplimiento, dentro del círculo que en la sociedad ocupe durante cada uno de los momentos que sobre aquel fin medite. La Naturaleza no procede por saltos, y tampoco debe darlos el hombre, ni pretender escalar la cumbre de una montaña sin poner sus pies en las vertientes de aquélla, que es por donde precisamente debe ir buscando el camino más fácil, salvando los puntos inaccesibles con acertados rodeos, que le permitan llegar sin fatiga al término de su empresa.

Perjuicios que puede ocasionar la imaginación; medios para evitarlos.—A) La educación de las facultades diversas que con la imaginación se relacionan, es labor preferente á la Pedagogía; mas esto no es posible hacerlo con orden, si prescindimos de lo que la experiencia enseña y los estudios psicológicos se encargan de corregir y perfeccionar.

La imaginación vive en consorcio íntimo con toda la vida intelectual, y, en efecto, necesita de su curso.

La razón sola procedería con gran lentitud, su actividad y poder lo recibe en gran parte de la imaginación; aquélla discierne, analiza y conoce el bien, pero ésta le da un impulso necesario para que se pon-

ga en movimiento á fin de conseguirlo. Nuestro poder para seguir la razón es muy limitado, necesitamos que la inspiración nos impulse para que lleguemos donde el deber exige. La imaginación también sugiere la simpatía, y un corazón sin imaginación á su lado, es corazón seco para toda clase de sentimientos.

Por esta parte la imaginación no tiene *pero*, mas ya en lo antes expuesto se han indicado varias de las fatales consecuencias que para la vida tranquila se siguen de la imaginación, si esta sola nos guía.

La imaginación crea en el hombre (cuando no está educada y sujeta) una disposición nociva y peligrosa para las inclinaciones más racionales; comunica inestabilidad á las ideas; hace voluble el carácter; ocasiona perturbaciones fisiológicas; hace neurasténicos; se convierte en fuente de irrealizables ilusiones; multiplica las alucinaciones más extravagantes, y nos lleva á la locura. Hace excéntricos y maniáticos á los hombres en quienes predomina y campea, sin el freno de la razón, que la sujeta, y el acicate del justo deseo, que la encauza por buen camino; exalta los temperamentos; trastorna la sensibilidad; perturba el genio, y destruye la felicidad de un alma tranquila, moderada y justa.

Estos males encuentran, á su vez, adecuados medios para contrarrestar sus efectos. Pueden aplicarse como medios *preventivos*, *actuales* y *represivos*; los primeros, antes que el mal suceda; los segundos, en el instante de producirse, y los últimos, cuando ya ha estallado y necesitamos normalizar la vida, borrando las huellas de sus perniciosos efectos.

Cuando se piensa sobre este conjunto de bienes, y especialmente males, que la imaginación ocasiona, se comprende que su educación debe tener un doble aspecto; necesita una extensa cultura y una severa disciplina. La imaginación debe cultivarse por los abundantes bienes que de ella pueden recogerse, y

debe sujetarse á rigida disciplina, en atención á los excesos á que con frecuencia se inclina; necesita una doble educación que comprenda sus aspectos y manifestaciones *positiva* y *negativa*. Una ingeniosa educación artística y literaria puede cumplir al mismo tiempo esta doble tendencia: *excitar para el bien* y *moderar para el mal*, siempre en justa medida, la actividad de la imaginación. A esto se reduce la cultura y la disciplina de que antes hemos hablado.

B) A los males que hemos indicado puede producir, y de hecho produce varias veces la imaginación, hemos de agregar algunos otros: desequilibra y perturba al genio y desordena la actividad entera del espíritu, originando enfermedades que son *imaginarias*, pero no de escaso daño. El desorden más pequeño que ellos suponen existe en su constitución, los inquieta y los trastorna, y en estado tal, son víctimas de verdaderas *autó-sugestiones*.

Obedece esto á un exceso de credulidad extraordinariamente activa, inquieta é impaciente, que forma un estado de incertidumbre perpetua, en forma tan excitable, que un acontecimiento cualquiera, próspero ó adverso, determina en su cerebro la aparición de síntomas y hechos de verdadero delirio, supersticiones corrientes de locuras ó manías, que parece se encuentran en la atmósfera y revelan ciertos caracteres de contagio.

La imaginación sobreexcitada no para en las ideas, llega á los hechos, porque las imágenes son activas y motrices por su naturaleza. Imaginar un movimiento, es dar un paso para su ejecución, es dar á nuestro músculos el empuje inicial por donde la realización comienza, sin que lleguemos á comprender dónde más tarde ha de concluir aquel movimiento que se inicia de una manera tan poco expresiva, y al parecer sin intensidad para que subsista; mas luego halla fuerza

en el calor promovido por el movimiento de su actividad primera, y en su propio ser ve acumulada la energía que agiganta su velocidad y que ignora dónde hallará la causa que mitigue aquella excitación; que eche, por decirlo así, torrentes de agua sobre aquel devastador incendio.

Recomiéndanse como medios eficaces para sujetar esta tendencia levantisca de la imaginación, los trabajos de composición literaria ó descripción verbal que el educador impone.

La composición y la descripción en esta forma realizadas son labores esencialmente psicológicas, se puede decir que en la vida mental representan un papel análogo al que en la fisiológica desempeña la digestión: *ingiere, digiere y se asimila*; esto mismo hace la inteligencia. Mas para ello, para que se pueda digerir y asimilar lo descrito, lo compuesto ó la labor hecha en general; para que notemos y señalemos sus perfecciones y sus faltas, se necesita una sujeción mental que absorba toda nuestra energía de espíritu y no deje lugar á que la imaginación vuele y se remonte por regiones ideales y de éxtasis ó de fanatismos y locuras.

El trabajo de composición ó descripción requiere el concurso de todas las facultades por su complejidad material, y debe hacerse con gran moderación. Para ello necesita la inteligencia del educando tener almacenados conocimientos suficientes para dar forma á tales actos; no se pretenda que el niño saque *algo* de su mente, cuando nosotros nada habíamos depositado en ella; no se puede sacar de donde no hay; no se debe pretender que se fuerce la Naturaleza. Pestalozzi y Fröbel fueron los que trataron con habilidad estos procedimientos, principalmente versando sobre *composición plástica*.

En efecto, colocando ante la vista del niño los objetos materiales, tangibles, la impresión es más inten-

sa, la imagen más permanente y aun no necesitan atender á ella; está allí presente la realidad que los *llama con su voz silenciosa*. Este trabajo le deleita y le interesa, y así la imaginación se sujeta, se calma, descansa y pierde la inestabilidad que la tenía en actividad continua, fuera de los límites que la razón mesurada y fría puede tolerar. Se adquiere una tendencia é inclinación experimental, que le habitúa á ver las cosas como son, no como la imaginación acostumbraba á presentarlas.

C) Llegan á ser los males ocasionados por la imaginación tan funestos, que producen hasta el *vértigo*; por la idea fija de una caída preséntase al espíritu con la misma intensidad que si efectivamente existiera, y tal es su acción, que determina realmente la caída. Este fenómeno físico tiene su explicación en el mismo *vértigo moral*, es debido al trabajo intenso de una idea que en su persistencia se aproxima al acto, porque cuanto llevamos en la mente, por pequeño que sea, va aumentando á cada instante, y estas ideas fijas y de arraigo tan persistente parece que adquieren cierta tendencia dinámica, pasando de uno á otro cerebro. La exaltación llega ahí; los crímenes pasionales que se relatan (mal hecho) con minuciosidad pasmosa de detalles; los robos audaces y, sobre todo, la tendencia hacia el suicidio, forman una atmósfera moral de tal indole, que en las personas débiles provocan una especie de sugestión rápida ó lenta, que concluye por dominar en determinados momentos la misma razón del sugestionado; le hace perder la noción del deber, y se precipita á la ejecución del mal. Es más; si en la primera ocasión no logra realizar su intento, no por eso deja la idea, allí sigue con su atención fija, hasta que en otro instante la imaginación le agita de nuevo y le lleva á ejecutar su nefasto propósito.

Al ideal también se le acumulan determinados males, como obra al fin en que la imaginación realmente ha puesto su mano. Las exageraciones del vicio y de la virtud ante el ideal, han dado lugar á que se le considere propenso al daño, peligroso; más aún, en las mismas artes, donde lo que en algún tiempo se llamaba *delirio*, lo que en otro se nombró *romanticismo*, y no sé si lo que ahora califican con el expresivo nombre de *modernismo*, producirían otros análogos resultados, por más que así como aquellos dos encendían y caldeaban las pasiones formando maniáticos y locos, el último dicen va sujeto al dominio de la razón, pero hay quien sigue creyendo que no existe en él otra cosa que un puro convencionalismo, que no dejará de traernos sus *desequilibrados*.

Con el fin de que la educación tenga el alcance que en este punto nos proponemos, sujetando y moderando los impetus de la imaginación, conviene que á los ejercicios de composición, descripción y construcción que hemos indicado, acompañen breves narraciones y explicaciones morales, á fin de que su espíritu se vaya fortaleciendo con la presencia de imágenes, ideas, recuerdos y experiencias que aparezcan en su mente como verdades sensibles y palabras á las que constantemente el espíritu dirija sus intelectuales miradas.

Con estos elementos, él puede operar, porque las ideas no nacen casualmente en el entendimiento, ha de haber un motivo por el cual él se acostumbre á buscarlas y *sepa dar con ellas* para salir pronto del aprendizaje que esta operación necesita.

El niño tiene en su mente, después de este ejercicio, proposiciones sencillas y formas inconscientes, de cuyo conjunto saca elementos para comunicarse con sus semejantes, entendiéndolos y haciéndose entender. Cuando esto se logra, la imaginación se educa.

La inspiración.— A) No faltará quien al ver este epigrafe en una obra de Pedagogia, se declare desde luego opuesto al mismo, por juzgarle *impertinente*, y pronuncie allá en su fuero interno, si exteriormente no lo hace, la resolutoria frase *no ha lugar*; á lo que, respetando siempre la autoridad de quien así se exprese, contestaremos estropeando la frase del poeta: *sed tamen hic est locus*, porque entendemos que algo nos alcanza.

No pretendemos invadir ajenos campos; nuestra incompetencia nos lo veda; mas sin que pase por nuestra mente analizar en sí la inspiración misma, ni estudiar su génesis psicológica, y sin juzgar sus efectos sorprendentes en el arte, creemos que tiene alguna relación, y acaso estemos equivocados, con la función docente, que es, en este caso, nuestro único objetivo.

La carencia de estudios psicológicos, sobre esta importante cuestión, es causa de que se le considere solamente como una manifestación extraordinaria de la vitalidad del espíritu, y que la generalidad de las contestaciones sobre este punto dadas, se encierren en una respuesta mística. Admitimos plenamente convencidos estas conclusiones; pero creemos que en la acepción que hoy se da á esta palabra y el uso ó empleo que de ella con frecuencia hacemos, comprende *algo más*, aunque se circunscriba algo menos.

Esta palabra significó y significa, dentro de la idea religiosa, la moción del espíritu profético que Dios comunicó á ciertos santos varones, para que vieran en el presente lo que había de suceder en lo futuro y se lo comunicaran á los demás hombres. El espíritu de Dios estaba en los inspirados, y su soplo divino los animaba.

También el paganismo tuvo sus formas de expresión en el orden religioso para los vaticinios, y así, afirmábase que por medio de la Pitonisa, en Delfos,

hablaba una de las divinidades de su múltiple y degradado Olimpo; allí un dios dictaba sus oráculos; otro protegía á los ladrones; otro enaltecía la embriaguez; aquella diosa, la soberbia; ésta, la lujuria, al lado de otra que llevaba en su mente la ciencia, etc., etc.

El entusiasmo, el arrojo, el heroísmo, no eran para estos pueblos actos humanos, eran manifestaciones del poder sobrenatural que los *inspiraba*, y que, encarnando en los hombres, los ejecutaba con los brazos de éstos. El mismo Virgilio dice: «un dios está en nuestro ser, y su acción caldea ó inflama nuestra alma» (1).

Estas explicaciones, en que predomina la fantasía buscando adecuadas metáforas, son las que se aplican para dar á conocer lo que es la *inspiración* en el arte; desde el mitológico Pegaso, que sobre sus alas transporta á los poetas á los confines de lo ideal, hasta el águila invencible que los remonta á las regiones de lo infinito, existen multitud de símiles que expresan la misma idea; una fuerza misteriosa que impulsa al hombre y le agita hacia un ideal á que la razón, la realidad y la experiencia no llegan.

Estas tendencias absorbentes, bajo las que la inspiración se nos presenta, exigen un complemento con algunas reflexiones psicológicas.

Comienza en la *disociación de ideas*, de que ya hemos hablado, punto necesario para que después se pueda reedificar con alguna seguridad y aplomo, en cuyo acto cada individuo revela cierta originalidad, el sello propio de su ser; porque cada uno ve las cosas á su modo, se las representa á su manera y aprovecha la combinación de los elementos ideales que tiene á su alcance, según se acomodan, ó lo que exigen sus sentimientos, sus gustos, ideales y aspiraciones.

Cada uno de nosotros constituimos nuestra perso-

(1) *Est deus in nobis, agitante calescimus illo.*

nalidad, distinta de la de los otros hombres, precisamente por estas inclinaciones, simpatías y tendencias que sentimos hacia unas cosas y la adversión, desvío y menosprecio con que miramos otras, fenómeno que responde á la moción de *una fuerza interna*, á la que sólo dentro de cierto radio podemos resistir; pasando de él llega á «la fuerza irresistible» de que el Código penal habla, como condición modificativa de la responsabilidad del delincuente; es una especie de locura momentánea.

El espíritu en este punto ve el orden, la armonía, el bien y la verdad con *cierta situación de su alma*, que se halla en correlación con un *modo especial de su conciencia*.

En este concepto limitado y restringido, la *inspiración* se nos presenta como la expansión de un alma de poder superior, de un instinto y de una reflexión, encadenados para una obra magna, movidos por los sentimientos de un gran corazón y la energía de una firme voluntad; es la mirada del espíritu que penetra en la región de lo ignorado, cuando la iluminan las antorchas refulgentes de la razón y la verdad.

En este sentido, la inspiración se explica por una feliz colaboración de lo inconsciente y lo reflexivo, para descubrir algo que se ignora, á lo que contribuye también la Naturaleza entera, que en cierto modo nos hace partícipes de la vida de las cosas.

Este es el punto por donde entendemos que la *inspiración* se relaciona con la educación, no porque hayamos soñado que el maestro tiene la obligación de convertir la escuela en una especie de fábrica de músicos, pintores, escultores y poetas, etc., etc.

B) Llámese á la *inspiración* facultad, como algunos hacen; considerémosla como un modo de obrar, según otros quieren, ó veamos en ella la acción de todas las manifestaciones del espíritu, avivadas por una

imaginación penetrante y exaltada, lo cierto es que en ese estado alcanza el hombre con su inteligencia donde no llega en los momentos de reposo y tranquilidad.

Los hombres inspirados forman grupo distinto, parece que no forman parte del resto de la humanidad.

La inspiración lleva consigo un especial *golpe de vista* con el que, en un momento de esos en que la llama del genio inunda su ser, descubre horizontes que no habían sido concebidos ni soñados. Supone rapidez para concebir y fijar, pero calma, lentitud y reflexión para ejecutar lo concebido.

La inspiración no la dan el estudio, ni el trabajo, ni la meditación prolongada sobre un punto ú objeto cualquiera, porque hay muchos hombres que se imponen á diario este sacrificio, y á pesar de ello, la inspiración no los acompaña un momento.

La inspiración en el niño tiene límites más estrechos; la prontitud y claridad con que ve la resolución de un problema que se le ha propuesto; la rapidez con que descubre ciertas proposiciones enigmáticas; el modo como llega á sorprender el contenido de cuanto oye ó lee; la manera que concibe útil para salvar los obstáculos que se oponen á sus deseos, dan idea del poder que la inspiración tiene en la mente del educando; es en él una situación repentina y violenta, una especie de iluminación momentánea.

Revélase en la inspiración el sello personal de la originalidad, y esto expresa ya mucho, cuando en el niño se descubre, para esperar que llegue á ser UN HOMBRE, y podamos aplicar el procedimiento de la evolución, para que antes y mejor se desarrolle, viéndose cómo desde luego se reconoce allí una *superioridad* sobre la generalidad de sus más aventajados compañeros.

Se presenta la inspiración también, en cuanto á su forma externa, como una facultad de *composición in-*

mediata, y este carácter resalta de un modo notable en la creación de las obras de arte; pero también se aplica á otros órdenes de nuestra actividad que se relacionan más directamente con la educación escolar.

C) En la industria hace la inspiración concebir cambios, perfeccionamientos y mejoras en procedimientos, máquinas y productos; en las ciencias exactas, el planteo y resolución de nuevos problemas, la demostración por nuevas relaciones y teoremas de principios no supuestos; en las ciencias físicas, las suposiciones, descubrimientos y afirmación de nuevas leyes, teorías y aplicaciones de sus consecuencias; la inspiración ayudando al talento y al genio en el planteo de nuevas hipótesis y deducción de conclusiones en los inventos y descubrimientos; en la Filosofía, la perspicacia para ver y sorprender los errores y sofismas; en la política, la concepción de nuevos órdenes de cosas que pueden surgir de modo imprevisto por acontecimientos inesperados y circunstancias impensadas. Si un hombre de estado tiene en un momento ese golpe de vista interior que la inspiración proporciona, puede salvar á su nación de compromisos graves, acompañando á la intuición del concebir la prontitud en el obrar, aprovechando la *oportunidad*, la *ocasión*, que es tan difícil hallar repetida; cuando los momentos son de mayor apuro, una ráfaga de la inspiración le sugiere y le presenta como factible un golpe de audacia con el que salva la independencia y la libertad de su patria. Un general en el campo de batalla, ve que su ejército pelagra y sufre la más vergonzosa derrota: entonces la inspiración, con sus ímpetus y los entusiasmos del genio, presenta recta vía por donde acometer de nuevo, sorprender al enemigo, y aun á trueque de sacrificios, lograr el triunfo; el maestro, en su escuela, lucha con las condiciones del alumno y las dificultades de una doctrina para

que pueda ser aprendida; y después de grandes esfuerzos, la inspiración también le sugiere nuevos métodos y procedimientos, hijos de las circunstancias por que pasa, y valiéndose de ellas, aclara lo que era incomprendible y el educando se asimila lo que antes no podía digerir; el médico, á la cabecera del enfermo que se muere, tiene en un instante el aleteo de la inspiración, y siguiéndola, ordena la aplicación del medicamento que es causa de salvación.

En todos estos casos se nos presenta la inspiración como una fuerza superior á la humana, como una *revelación divina*; parece que nos hablan inconscientemente al alma, y por la reflexión instantánea ejecutamos sus salvadores consejos; de aqui su poder educativo y su importancia pedagógica.

TEMA X (XXIV)

El instinto: sus clases.—¿Es educable el instinto?—El placer y el dolor, como medios aplicables á la educación en su doble carácter psico-físico. — Carácter pedagógico de las emociones. — La curiosidad en el niño: ventajas que proporciona cuando es bien promovida, dirigida y aprovechada por el maestro.

SÍNTESIS

El instinto: sus clases.—*a*) Todos los seres *tienden* hacia aquello que á su naturaleza conviene: esta tendencia la cumplen unos fatalmente sin cambiar de lugar (minerales); otros, la cumplen también de un modo fatal, pero respondiendo á una fuerza que los pone en movimiento (animales), el espíritu lo ejecuta de un modo libre, y el hombre, como compuesto de cuerpo y alma, tiene unas tendencias *necesarias* y otras de completa *libertad*. Los movimientos de amor, odio, ira, temor, etc., son comunes al hombre y al bruto.

El principio interno que mueve los animales para que se acerquen á las cosas ó se alejen de ellas, según las consideren buenas ó malas para su naturaleza, se llama *instinto*.

El instinto en el hombre lo estudiamos en cuanto puede interesar á la educación su conocimiento. Sus cualidades más notables son: ser *fatal y necesario, inconsciente, irreflexivo, uniforme, común á la especie ó colectivo, constante, momentáneo y que tiende á las cosas materiales.*

Hay un instinto fisiológico puramente, que pudiéramos llamar *brutal*; otro, propio del espíritu, que apellidaremos *moral*, y, por último, otro tercero para el hombre, participe de los dos anteriores, que llamaremos *instinto humano*. El instinto del bruto tiende á *conservar el individuo y á perpetuar la especie*; los instintos morales van directa é inconscientemente al *bien*; el humano, hacia los dos órdenes.

b) El *instinto* responde á una combinación de *actos reflejos* (no reflexivos, nótese bien), en que intervienen los nervios aferentes y eferentes, haciendo á los seres *autómatas*.

El instinto del animal aparece casi imperceptible en el hombre, algo más acentuado en la infancia, pero le obscurece la razón, y casi le anula; en el bruto nunca se encuentran los destellos de la inteligencia; aquél pertenece al cuerpo, ésta es sólo del alma.

c) La actividad instintiva es *sui generis*, no puede salir de la naturaleza, es fija, no progresa; en el hombre se halla modificada por la razón y en cierto modo se perfecciona; los *instintos* del hombre *bárbaro é inculto* dis-

tan mucho de los que tiene el hombre *civilizado*.

Los instintos más desarrollados en los niños son el de *alimentarse*, el de *defensa*, el de *imitación*, etc.; el tercero de los enumerados importa mucho á la Pedagogía.

¿Es educable el instinto?—a) En su esencia no, porque es fatal y necesario; en su modalidad unido á la razón, sí, porque *ésta* modifica á *aquéllos*. Si el instinto estuviera unido sólo á la materia, no habría posibilidad de educarlo; pero unido á la inteligencia, ésta le corrige y perfecciona en sus manifestaciones.

b) La Pedagogía moral estudia ciertos fenómenos que en el hombre carecen de formas reflexivas, y que hacen al sujeto irresponsable; la *cleptomanía* por ejemplo. Sea de esto lo que se quiera, sí es una verdad que en los niños se observa *una tendencia* á coger y guardar las cosas que por su forma, color, etcétera, excitan su curiosidad y despiertan su interés de un modo irreflexivo.

c) Es imposible señalar, en los actos del hombre, una línea divisoria que deje á un lado los debidos al instinto, y poniendo á otro los que provengan de una moción intelectual; aparecen aquéllos modificados por éstos; antes de que termine su ejecución, los alcanza la acción de la *libertad*.

El placer y el dolor, como medios aplicables á la educación en su doble carácter psico-físico.—

a) Toda sensación produce en nosotros un movimiento que *atrae* ó que *repele*; el primero desea la continuidad de la sensación que la produce, mientras que en el segundo acompaña un deseo de que cese y no se reproduzca; aquélla es de *placer ó satisfacción*; ésta, de *dolor ó disgusto*.

El hombre *ama el placer y aborrece el dolor*, porque el primero conviene á su naturaleza y el segundo se opone á ella. El placer es un *bien* si conforma con el orden, y es un *mal* si le altera, porque entonces, aunque en apariencia nos agrade, en el fondo conspira contra nuestra existencia ó contra nuestro fin racional.

La experiencia sola no puede aquilatar la esencia del placer, es necesario que la razón lo examine. Inversamente, puede ocurrir que lo considerado como un *dolor* sea muchas veces un verdadero *bien*: las amputaciones en nuestro cuerpo, las medicinas desagradables, etc.

El placer es *físico* cuando lo *percibimos* en el cuerpo; el calor en invierno, por ejemplo, y es *moral ó intelectual* cuando afecta al espíritu, como la meditación, el estudio, etc. También el *dolor* puede ser físico, como las amputaciones en nuestro cuerpo, ó *moral*, como el recuerdo de afecciones que ya no

existen, la muerte de una persona querida, etcétera.

El placer y el dolor de orden moral son excelentes medios y agentes para la educación, porque despiertan las facultades y mueven la voluntad por convencimiento, y los de naturaleza física lo hacen por egoísmo.

b) Cuando los *placeres* y los *dolores* son racionales, proporcionan bienestar y no pasajeros deleites, y perderán esta noble cualidad cuando sean encubridores de disimulados vicios.

El placer legítimo y moderado no envuelve nada censurable; cuando pasa de los límites de la moral y de lo justo se convierte en mal.

En los niños el *placer* de la *holganza*, el del *juego* y el de la *gula* son los más generalizados; usados con moderación no dañan, son recomendables.

c) Los placeres y los dolores morales afectan á la inteligencia y los renueva la memoria, los contempla la reflexión, los compara el juicio, la imaginación los exalta y los embellece y la voluntad los aplica honestamente.

No deben los placeres extremarse; deben usarse con moderación y de un modo racional; quien no *conoce*, ni *goza* ni *padece*. Los juegos proporcionan medios abundantes para la educación del *placer* y del *dolor*: deben

aprovecharse las distracciones instructivas y las que ejercitan nuestras facultades.

El placer es ley general de la vida racional; el dolor alecciona para adquirir valor, entereza, paciencia y resignación, como virtudes privadas; caridad, abnegación y heroísmo, en cuanto virtudes sociales. La Pedagogía y la Moral deben estudiarlas y dirigir las de común acuerdo.

Carácter pedagógico de las emociones.—a)

Refiérese este estudio al carácter pedagógico de las *sensaciones* y de los *sentimientos*, por lo que se relacionan con el *placer* y con el *dolor*. El niño es muy impresionable por su extraordinaria sensibilidad: de la alegría á la pena, de la risa al llanto no encuentra distancia. Las emociones producidas por las sensaciones afectan á todo su organismo y llevan al alma sus efectos.

Las emociones pueden ser *orgánicas* ó *anímicas*: dan excelente resultado para formar nuestro carácter dominar las afecciones, conservar la salud, ordenar las inclinaciones y fomentar el bienestar.

b) Las sensaciones internas no habían sido hasta nuestros días objeto de estudio pedagógico. Una de las principales manifestaciones es la del *hambre* y también la de la *sed* y el placer que produce el acto de calmarlas; también merecen ser atendidas las ori-

ginadas por las alteraciones gástricas, etc. Las heridas, los golpes, el cansancio, etc., producen sensaciones que se dejan sentir en el cerebro y afectan á la educación, como las antes citadas.

c) Los sentidos todos son corrientes continuas de sensaciones externas; la vista, el oído, el gusto, el olfato y el tacto, hacen que el conjunto de la Naturaleza se traslade á nuestro ser y en cierto modo en él se interne. También los sentimientos, en cuanto se relacionan con la *estética* y con la *moral*, deben ser atendidos por la educación.

La sensibilidad *física* se perfecciona con la salud y la higiene del cuerpo; la *moral*, con la influencia de la cultura y de la educación.

La curiosidad en el niño: ventajas que proporciona cuando es bien promovida, dirigida y aprovechada por el maestro.—a) *El deseo vehemente de saber ó averiguar alguna cosa es la curiosidad en su acepción pedagógica.*

Mueve la voluntad hacia el conocimiento; aviva el deseo de saber, afina la percepción, despierta la educación, hace que el entendimiento *vea* con más claridad y la razón *juzgue* con acierto.

La curiosidad en la educación ha de ser espontánea, y si el educador la promueve, el niño no debe notarlo. La curiosidad despierta el interés, incita al trabajo, recrea, instruye

y deleita; se encamina siempre hacia algo útil.

b) La curiosidad, como deseo de saber, es consecuencia de nuestra tendencia al bien; por eso no se eleva ni se sacia: unas veces necesita estimulantes y en la mayoría de los casos, moderación y régimen.

c) Puede llegar el caso de que la curiosidad nos haga *indiscretos*, por aspirar á saber aquello que nada nos importa y que es propio de algún ajeno secreto; en este caso se convierte en vicio y debe cercenarse.

La curiosidad debe ser ordenada, persistente, espontánea, ingenua y moderada, para que sea *útil* en su trabajo, produciendo la *virtud* y la *ciencia*.

AMPLIACION

El instinto: sus clases.—A; Por pequeña que sea nuestra inclinación á observar, y por escasa que sea también nuestra particular aptitud para esta clase de empresas, podemos reconocer desde el primer momento en que dirijamos nuestra atención hacia los objetos que nos rodean, que todas las cosas tienen su fin, al que constantemente se dirigen, en cumplimiento de ciertas leyes que el Creador les ha dejado impuestas; mas es de notar, al mismo tiempo, que estas determinadas leyes reconocen carácter de imposición en unos casos y conservan la naturaleza de la libertad para otros entre aquéllos.

Los seres tienden, por su bien, hacia aquello que á su naturaleza conviene, y se apartan de cuanto se opone á sus condiciones de finalidad; esta tendencia

la cumplen con la permanencia y quietud en el espacio mientras una fuerza extraña no los mueve, ó cambiando de lugar y encaminándose hacia su fin, movidos por aquélla; la primera forma es propia de lo inorgánico y de las plantas, y la segunda la cumplen los animales y el hombre.

Entre éstos, reconócense también dos distintas formas de dar cumplimiento á las indicadas leyes; de un modo fatal y necesario ó haciendo uso de la libertad de que están dotados los seres racionales.

En el primer caso, se descubren todas las manifestaciones de la sensibilidad comunes al hombre y al bruto, ya que á los dos, en cuanto materiales, los *afectan* análogas pasiones, movimientos de amor, de odio, ira, temor, etc., que son como resultado natural del conocimiento sensible; de la sensibilidad, en cuanto se dirige á sus correspondientes objetos, singulares y perceptibles ó corporales, como á su orden pertenece, pero siempre obedeciendo á un principio interno en cuya virtud se dirigen fatalmente hacia el objeto que los sentidos conocen como bueno ó se apartan de él si lo ven como malo ó perjudicial; pues bien, á este *principio interno por el que los animales se acercan ó apartan, respectivamente, de lo que sienten como bueno ó malo para su naturaleza, se le llama instinto.*

Aquí estudiamos el *instinto* en cuanto afecta al hombre y se relaciona con su educación; por esto necesitamos investigar la ley de formación que en el niño sigue y cómo éste la cumple dentro de su naturaleza.

Dos elementos se descubren en estas leyes características de la infancia: fisiológico uno y psicológico otro; aquél, común á todos los seres de la escala zoológica, rige las formas del instinto y se cumple fatalmente; éste, exclusivo del hombre, ordena la vida del espíritu y de la libertad con arreglo á la cual se desenvuelve y perfecciona.

Como el instinto aparece en el animal antes que la inteligencia en el hombre, se han originado serias discusiones, llevándolas tan á la exageración, que sus conclusiones eran verdaderos desatinos.

Mas moderadamente entendido y estudiado, se ha podido llegar á reconocer en el instinto las cualidades siguientes: 1.^a, es *necesario y fatal*, se cumple como sometido á un impulso irresistible ante las leyes naturales, y no hay poder que lo contenga como aquéllas no se aparten, se modifiquen ó dejen en suspenso; con este imperio para la operación, que el Creador dejó sentir sobre sus criaturas, mira por su bienestar; 2.^a, el instinto es *inconsciente* porque su movimiento hacia el objeto es de una absoluta espontaneidad, propia del fatalismo que le acompaña; 3.^a, es *irreflexivo*, evidente, después de la afirmación anterior; no habiendo conocimiento primero, no se puede pensar sobre él después; además, supondría la libertad para la operación, y no existe; 4.^a, es *uniforme*, se cumple siempre lo mismo, no cabe en él más distinción que la específica, porque los individuos la tienen todos igual; 5.^a, es de naturaleza *colectiva*, porque nunca se puede afirmar de un solo ser, sino de los que son como él ó de la misma especie; 6.^a, el instinto es *constante*, nunca deja de cumplirse, supuestas las condiciones necesarias en igual forma; 7.^a, tiende siempre á *cosas materiales*, porque son las únicas que perciben los sentidos, y como no conoce principios de razón, no puede pasar donde ésta alcanza; 8.^a, es *momentáneo* en sus efectos, porque una vez cumplido un acto por puro instinto, no deja huella alguna supra-sensible, todo queda sujeto á los movimientos naturales y espontáneos de lo sensible.

Tan íntimamente ligadas se encuentran la totalidad de las partes de nuestro ser, que ante la razón se ofrecen absolutamente separadas; mas ante los hechos se hace muy difícil poderlas diferenciar. Por esto

nos vemos obligados á señalar diferentes manifestaciones del instinto, según dónde y cómo opera; hay un instinto puramente *corporal* ó fisiológico, único que tienen los animales, y también se halla en el hombre; por este motivo le pudiéramos llamar *instinto brutal*, interpretando rectamente el adjetivo; otra clase de instinto pertenece á la vida psicológica, y se llama *instinto moral*, existiendo, por fin, otras manifestaciones en que las dos naturalezas, corporal y anímica, son concausa de los hechos, y bajo este aspecto lo podríamos llamar *instinto humano*. Casi todos los actos instintivos del hombre llevan señales evidentes de su *contacto* con la inteligencia.

El instinto de los brutos encierra su finalidad en dos órdenes: *conservarse el individuo* y *perpetuar la especie*. Los instintos morales se *dirigen al bien*, cumpliendo de un modo espontáneo, ciego y *absolutamente inconsciente* las *leyes naturales del espíritu*, como el cuerpo cumple las suyas dentro de las de la materia; el instinto humano es el factor de los hechos físico psicológicos en que la inteligencia, la razón y la libertad no intervienen; veremos luego la importancia que cada uno encierra.

B) Las manifestaciones del instinto de los brutos supone siempre una sencilla combinación de *actos reflejos*, ó sea actos de un doble momento invertido en su ejecución: primero, una *impresión* recibida, una *acción*, y segundo, una *percepción* devuelta, una *reacción*; la primera es transmitida por los nervios *aférentes* desde la periferia á los centros nerviosos, principalmente al cerebro ó al *núcleo* que le representa en los animales donde aquél no aparece; es producida por agentes físicos que impresionan nuestros órganos corporales, por ejemplo, la vista, gracias á la luz (vibración del éter, etc., etc.), después de incidir sobre los objetos, penetra por los ojos y llega hasta la subs-

tancia ó masa cerebral, para conseguir impresionarla y formar la imagen, volviendo luego por los nervios *eferentes* hasta el punto donde tuvo lugar el primer contacto *sensible*, al mismo tiempo que los mencionados nervios ponen en movimiento cierta parte del sistema muscular. En el hombre difiere algo el modo de manifestarse, porque lleva siempre consigo un elemento que, aun siendo rudimentario, sirve para no confundirle: le acompaña un reflejo de la inteligencia, un destello de la reflexión, que en los irracionales no existe, por más que este ligero matiz no quite el carácter de necesidad y fatalismo que el instinto supone; por eso se le considera como un *mecanismo fisiológico*, pero nunca podremos ver en él un *mecanismo mental*, porque estas palabras expresan conceptos de suyo incompatibles; resulta lo mismo que si dijéramos un *fatalismo libérrimo*; la vida del entendimiento no es *autómata*, pugna esta expresión con la libertad que la caracteriza.

En el hombre (aun siendo niño) los actos más insignificantes de los que llamamos instintivos, tienen un fondo rudimentario de reflexión, un principio de inicial conciencia, aunque no llegue á determinarse en actividad voluntaria y discernida; expresa la actividad en el espacio y es material adecuado para que la voluntad poco á poco quede más tarde definida y clara.

La serie de estos movimientos instintivos corresponde á una indefinida variedad de movimientos histológico-anatómicos relacionados con esta esfera de conocimientos.

El instinto del animal no aparece en el hombre, ó si en él se ve, es tan rudimentario que no se determina, mientras que en el instinto del animal no envuelve ni remota analogía con las manifestaciones de inteligencia que en el hombre le acompañan. De este modo se rompe la pretendida continuidad que por la evolu-

ción de las especies quiere establecerse desde el germen y óvulo microscópico en que aparece la vida, hasta los fulgores de la inteligencia que reverberan en la mente del hombre. Este salto del instinto á la inteligencia, del fatalismo á la libertad, no hay eslabón que le alcance ni arco capaz de abarcarlo; como que uno es de la materia y el otro pertenece al espíritu.

Fuera de este modo de ver las cosas, no tendrían explicación posible ciertos fenómenos que en el hombre observamos; el sonámbulo, por ejemplo, con los ojos cerrados recorre las habitaciones de su domicilio y ejecuta las operaciones que en él son habituales en las horas de vigilia, y todo ello sin que existan percepciones reales, porque la visión y demás funciones externas se sustituyen con la actividad de la interior, como resultado de la fuerza imaginativa, cuya energía motriz en el caso presente es bastante para sacar al organismo de su inacción, haciendo que con vivacidad y rapidez extraordinarias aparezcan presentes objetos que realmente no lo son. El único punto de analogía que existe entre el instinto del animal y el instinto del hombre, radica en este citado término, pues donde uno acaba el otro da principio; el del animal se ofrece principalmente, como ya se ha dicho, en los actos que tienden á la conservación del individuo y de la especie; así, por ejemplo, el perdigón, en cuanto sale del huevo, coge con su tierno pico los insectos y granillos que le han de servir de alimento, mostrando predilección por aquellos que son más idóneos á la conservación de su vida; en el hombre aparecen también estos actos, pero modificados por una reflexión naciente que en cuanto se fortalece un poco, anula el acto fatal del instinto, haciéndole completamente libre si la voluntad presta su decidido concurso.

C) La actividad instintiva es *sui generis*, incapaz de salir del círculo en que la Naturaleza nos la pre-

senta encerrada; pero la voluntad en el hombre salva estos limites, mejor dicho, no los reconoce, va en todas direcciones y no retrocede ante los diversos horizontes que se le presentan. La actividad del instinto animal es fija, estacionaria, no cambia con el tiempo; lo mismo es hoy que ayer; idéntico es el hijo al padre, aunque transcurran miles de años y se sucedan centenares de generaciones. La actividad del hombre, modificada por la racionalidad, es perfectible, y lo prueba la ley del progreso. sólo interrumpida en los pueblos degradados y salvajes.

No existe aquel automatismo mental que pretenden ciertas escuelas filosóficas, en igual forma que reconocen el automatismo orgánico; el instinto, por perfecto que sea, nunca puede llegar al germen de la inteligencia; están radicalmente separados ambos órdenes; el instinto resulta específico, no individual; nunca puede separar obstáculos ni quitar dificultades, aunque se le presenten siempre en igual forma; la razón, por el contrario, los descubre y los vence; por eso progresa, y en último término, los instintos del niño y del hombre, marcados principalmente por sus propias inclinaciones, se encuentran vencidos y dominados por la razón cuando la educación la dirige.

Los instintos más desarrollados en el niño son: el de defensa, el de imitación y el de alimentarse. El segundo de éstos es el que se relaciona más directamente con la Pedagogía, aunque tampoco los otros deban dejarse en olvido.

La imitación de los actos en su aspecto ridículo atrae más la atención del niño, y en ellos suele adquirir grande habilidad, que si comienza por ser instintiva, pronto concluye por hacerse racional y de cuidadosa reflexión; en este punto se van anulando las primeras inclinaciones naturales, para adquirir aquellas otras que la razón nos hace ver como de mayor conveniencia.

¿Es educable el instinto?—A) Una contestación en apariencia contradictoria daremos á la pregunta que antecede. El instinto es educable. ¿Mas cómo puede suceder así, habiendo dicho que el instinto es fatal, estacionario, opuesto á la ley de evolución y del progreso?

Si el instinto estuviera sólo ligado á la materia, no habria posibilidad de corregir su carácter fatalista; pero como en el hombre aparece en grado infimo como tal instinto, y desde luego modificado por la inteligencia, ésta, que es facultad educadora en sumo grado, facilita el perfeccionamiento de aquellas primeras manifestaciones de carácter necesario.

La parte física del hombre, hemos visto que admite modificaciones en ella introducidas por una educación racional, con cuya educación se le da aptitud para que pierda sus inclinaciones viciosas y adquiera otras que le perfeccionen y le dirijan á la virtud; ahora bien, siendo el instinto manifestación espontánea é inconsciente de su actividad fatal, no es difícil comprender que modificada aquella primera disposición, se modificarán también sus efectos, uno de los cuales es la referida forma instintiva; por esto los instintos del niño por la educación dirigidos, le predisponen é inclinan hacia la bondad, franqueza, valor, etc., apareciendo en su organización cerebral ciertas predisposiciones á la ejecución de los actos indicados, partiendo de las imágenes motrices de que antes hablabamos, y llegando con frecuencia á echar raíces en la masa de la sangre, derivándose más tarde por herencia con un carácter notablemente perfeccionado, que aun continúa con la condición de perceptible.

Existen algunas tendencias con propósito de identificar lo que sucede con ciertos animales cuando se les domestica, por ejemplo, los que se nos exhiben en parques y circos luciendo mil habilidades, y lo que pasa en el hombre sometido también á la educación

desde sus primeros años; mas esto es un absurdo: el animal, ni aplica para sí ninguno de aquellos perfeccionamientos, ni los comunica á los seres de su misma especie, ni tampoco por la ley de la herencia puede transmitirlos á sus descendientes; ejecuta aquellos actos como en efecto corresponde al instinto de una manera fatal, necesaria, fija y opuesta á toda ley de progreso; el hombre, por el contrario, se da cuenta de lo que aprende; aunque por instinto lo adquiriera, lo aprovecha para sí, porque lo juzga bueno; tiene capacidad para perfeccionarlo cuando lo halla deficiente, y sabe también comunicarlo á sus semejantes, haciéndolos partícipes de aquellos beneficios; luego el instinto, si en el animal es, como queda dicho, un fatalismo automático, en el hombre, unido á la razón, es evidentemente educable.

B) La Pedagogía moral estudia hoy algunos raros fenómenos que la ciencia presenta como manifestaciones del instinto, por faltar en su ejecución determinaciones reflexivas, que hagan al sujeto responsable, y que la Medicina afirma ser transmisibles por herencia, de generación en generación sucesiva, constituyendo un vicio de sangre ó una enfermedad, que hoy no parece suficientemente conocida ni determinada. La *cleptomanía* es una de sus manifestaciones. Consiste la *cleptomanía* en una fuerza instintiva irresistible que nos obliga á apoderarnos de las cosas que no son nuestras, y que se hallan á nuestro alcance. Sin discutir la naturaleza de este fenómeno, por incompetentes para ello, y prescindiendo de si es una forma más ó menos científica con la que se disimulan hechos que en otras condiciones constituirían verdaderos hurtos, diremos que en los niños, sobre todo, se observa cierta tendencia á coger y guardarse aquellas cosas que excitan su curiosidad y mueven su capricho por sus formas, colores, etc., etc. Sea ó no ver-

dadera afección patológica, si es verdad que la educación corrige estas inclinaciones y sus similares, confirmando con ello una vez más ante la ciencia, que los instintos resultan educables, porque la razón los contiene, los modera y los domina.

C) Al espíritu más observador, delicado en sus procedimientos y exacto en sus apreciaciones, le resultaría labor difícilísima, cuando no imposible, llegar á establecer una línea divisoria en los actos del hombre que dejara de un lado aquellos que fueran debidos únicamente al instinto, y en otra parte cuantos respondieran á una moción intelectual; breve sería la enumeración de los del primero é indefinida habría de aparecer la de los segundos, porque aun hallándose en muchos de éstos un principio de naturaleza instintiva, resultarían antes de su conclusión modificados por la presencia de una libertad, cuyo asiento necesariamente ha de encontrarse en la vida del espíritu.

Los psicólogos tienen mucho que analizar en esta materia, pero rara vez se hallará mejor campo de observación que el ofrecido por la escuela á la delicada labor de un hábil maestro: aquí, no solamente por la repetición de actos, sino además por la multiplicidad de sujetos observados, podrán deducirse conclusiones de aplicación constante á la ciencia de educar, aunque no puedan constituirse en leyes permanentes exigibles en todos los casos; cada hombre es un verdadero mundo, y en él se desenvuelven principios que en su causa no están aún bien determinados, aunque de muchos se conozcan sus efectos.

La educación del instinto en sí, no reportaría grandes beneficios, pero como base para la educación racional y apoyo eficaz de la misma, resulta hoy indispensable.

El placer y el dolor, como medios aplicables á la educación en su doble carácter psico físico. — A) Toda

sensación produce en el hombre un movimiento atra-yente en cuanto deseamos su posesión, continuidad y persistencia, ó de repulsión en cuanto anhelamos vernos libres de su presencia. Todos los hombres son de fisonomía distinta, de inclinaciones diversas, de una serie de distinciones tales, que no encontraríamos dos coincidiendo de una manera absoluta; pero hay algo en que se hallen contestes: en el amor ó afición al placer y en el temor ó aversión hacia el dolor.

Amar un objeto es desear su posesión, es pretender encontrarnos en su presencia, percibir la sensación de deleite que nos produce; en cambio, temer una cosa, es aspirar á vernos lejos de la misma y evitar que nos alcancen los efectos que de su posesión, presencia ó proximidad pueden derivarse.

Las sensaciones de que deseamos un pronto fin, porque trastornan ó alteran el funcionamiento de nuestra sensibilidad ó facultades, se designan con el nombre de mal ó dolor; y aquellas otras que promueven en nuestro ser satisfacción ó bienestar, las llamamos bien ó placer, y cuando éste se hace continuo, dicha ó felicidad; y al dolor continuado, desgracia ó infortunio.

Por naturaleza, el hombre ama el placer y aborrece el dolor, á causa de convenir el primero á su existencia y negarla el segundo, en cuanto impide que sus órganos cumplan su fin ó que sus facultades realicen las funciones que les corresponden.

El placer es un bien si está de conformidad con el orden; mas si le altera, será un bien en su apariencia y un mal en su fondo, puesto que conspira contra nuestra existencia; aun el placer verdadero se convierte en un mal cuando próxima ó remotamente produce efectos contrarios á nuestro bienestar perpetuo. Infiérese de lo dicho que la experiencia sola no puede ser bastante piedra de toque para aquilatar la esencia del placer ni del dolor; es preciso que la razón

discierna antes de que la voluntad resuelva si nos podemos entregar abiertamente en sus brazos, ó si hemos de recibirle con determinadas precauciones. Aunque el amor al placer sea innato en el hombre y el temor del dolor ley necesaria de su naturaleza, debe estar subordinado al amor de su propia conservación y al temor de perder su bienestar ó su vida, pues si quiere ser feliz, necesita proceder por elección para deliberar con ella sobre los placeres que puede usar sin reparo, los que debe rehusar como dañosos y los que puede aprovechar con moderación, lo mismo que comprender qué males ó dolores debe con resignación sufrir, para evitar que sobrevengan otros más grandes.

Según estos principios, puede haber placeres verdaderos y placeres engañosos, juzgándolos por sus consecuencias ó efectos remotos antes que por un momentáneo deleite; de igual manera existen dolores que en realidad se ofrecen como placeres en su fondo, porque que con el tiempo en dicha se cambian.

Si el placer es percibido en nuestro cuerpo, se llama *físico*, y éste, aunque produzca un existir agradable, no puede ser duradero, porque cansa y debilita los órganos, cuya resistencia es naturalmente limitada; por ejemplo, agrada la luz intensa y la magnificencia solar, pero no se las puede mirar largo tiempo sin que aquel placer se convierta en dolor y en daño; generalmente, los placeres más vivos son los más pasajeros, porque excitan y alteran más nuestro organismo; por eso deben usarse con moderación, templanza y aun la abstinencia en muchos casos constituiría una verdadera virtud; también el dolor es *físico* cuando afecta á nuestro cuerpo, y si la causa que lo produce es muy intensa, puede llegar á la destrucción de aquél; por ejemplo, el fuego.

Puede ocurrir que el placer ó el dolor se experimenten dentro de nosotros mismos por la contempla-

ción de las ideas, el recuerdo de los afectos, de la adquisición de verdades científicas que agencian el estudio, la meditación, etc., etc., en cuyos casos se llaman *morales ó intelectuales*, superiores y preferibles á los de carácter material. Además, los placeres y dolores intelectuales, así como los gustos, deleites y satisfacciones que nos proporcionan, son más propios de nuestra esencia racional que los inspirados por ventajas externas, como lo hacen las riquezas, los alimentos, el lujo, honores, dignidades, etc., etc., porque además de no tener éstos la condición de ser permanentes, como aquéllos, son con frecuencia origen y manantial de disgustos y tormentos que dificultan el disfrute de cuantas condiciones beneficiosas podemos hallar siempre que se posean con una afición sincera y un afecto desinteresado.

Ante la educación tienen estas dos manifestaciones un alcance que sólo con la experiencia se puede medir exactamente; el placer tiende al bien, por ello lo apetecemos; el dolor nos acerca al mal, por ello lo evitamos. El primero es un acicate que continuamente nos estimula hacia el trabajo y la virtud, y el segundo, bien conocido, removiendo el mal, nos obliga al trabajo para evitar que aquél se aproxime, y de este modo se convierte en un bien de realidad efectiva, por el resultado que produce.

El placer moral y el dolor de este orden son mejores agentes que los de naturaleza física para despertar las facultades y mover la voluntad. Ofrécese al educando un rato de expansión ó de recreo cuando cumple sus obligaciones, ó se le conmina con la sujeción y el aislamiento cuando falta á sus deberes, á fin de que el deseo de poseer aquellos placeres que se le ofrecen en perspectiva, ó el temor el sufrir aquel dolor moral con que se le intima, decidan su voluntad á sobrellevar la pequeña mortificación que supone un breve rato dedicado con fe, decisión y constancia

al cumplimiento de su deber. No queremos hablar aquí del dolor físico aplicado á la educación, porque toda Pedagogía racional lo reprueba, aunque las circunstancias muchas veces, si la reflexión no le sujeta, incline á quien educa á su aplicación frecuente.

El castigo corporal representado por el azote, la privación de alimentos, colocación en posturas mortificantes, etc., atacan la dignidad del hombre, suscitan el espíritu de rebeldía y cuando á última hora dominan á aquel que los sufre, es por la imposición bárbara y brutal de la fuerza, mas no por el convencimiento, la reflexión y el placer de obedecer.

B) Los placeres y dolores son racionales cuando contribuyen á procurar un bienestar sólido, antes que deleites pasajeros, y las acciones del hombre serán racionales cuando le conduzcan á la posesión de su bien propio, sin dañar á nadie.

El hombre que se deja guiar por su razón, no deja ni hace más que lo verdaderamente útil, no aparta su vista intelectual de lo que se debe á sí mismo, de la consideración y respeto extensivos á sus semejantes y de los derechos de cuantos con él forman sociedad.

Unos intereses tan evidentes como los indicados, deben ser motivo bastante para que se cultiven las felices disposiciones de que nos ha dotado la Naturaleza, dirigiéndolas á producir el placer honesto, al mismo tiempo que á combatir y reprimir ó aniquilar, si es posible, toda pasión desarreglada, toda inclinación peligrosa, para no incurrir en nada vituperable y reprehensible; porque el placer exagerado nos conduce al vicio, y no hay ninguno de éstos que no lleve su pronto castigo, aplicado por la Naturaleza ó por la sociedad, porque toda conducta dañosa lleva en la pena su correctivo.

Bajo el nombre de placeres se ocultan muchas veces manifestaciones del vicio, incurriendo quien los

disfruta en graves responsabilidades ante la sociedad, la Moral y el Derecho; pero con este alcance no corresponde estudiarlos en este punto.

La Moral, centro de la doctrina que sobre uso y disfrute de los placeres debemos exponer, presenta dos manifestaciones, que podremos llamar de tolerancia y de restricción; si es muy severa, en absoluto los prohíbe; si es más humana, estimula á la virtud haciéndonos ver que ella es la única con poder suficiente para proporcionarnos placeres exentos de amarguras y pesares.

La razón nos dicta que podemos gozar los beneficios de la Naturaleza, siguiendo sus inclinaciones arregladas, y buscar placeres y recreos siempre que no sean dañosos para nosotros, no ocasionen perjuicio á nuestros semejantes y tengan la condición de legítimos y honestos. El hombre por inclinación natural busca el placer; este es el término de todos sus deseos, mas rara vez le encuentra, porque le busca donde no existe, ó porque abusa de él con imprudencia cuando lo halla.

El placer legítimo, aprovechado con moderación, no envuelve nada de criminal, y siéndonos útil sin faltar á la moral, no causa daño á nadie. El placer de la holganza, el del juego y el de la mesa son los que predominan en los primeros años de la vida, y si bien llevados á la exageración se convierten en graves males que nos atormentan, usados con moderación constituyen una verdadera necesidad: nada de vicioso tiene el descanso cuando se emplea como medio reclamado por la higiene del cuerpo y del espíritu, proporcionando desarrollo á estos dos elementos y acumulando en ellos fuerzas para emprender con mayor decisión el cumplimiento de nuestras obligaciones; no es vicioso el recreo ni el juego infantil, sino necesario para el desarrollo físico y esparcimiento del alma, dando con él descanso á las facultades y vigor á la resisten-

cia corporal. Es lógico también el placer de la mesa, ó por lo menos nada vituperable encierra, puesto que es muy conforme á la razón gustar alimentos agradables al paladar y preferir estos á los insípidos ó desagradables; pero sería contrario á nuestra naturaleza, usar de ellos sin medida, exponiéndose á largas y penosas enfermedades que nos acarrearían dolor mortificante, por satisfacer un placer pasajero. Odioso y repugnante sería dilapidar en satisfacer la gula los bienes que corresponden al pobre, como lo sería también despilfarrar la propia fortuna. Debe el niño y el joven también, usar de los manjares con moderación, acostumbrándose al ahorro sin menoscabo del gasto necesario, y al ejercicio de la caridad, siempre que ésta no sea debida á propia tacañería. La pasión desordenada de manjares raros y costosos, de bebidas delicadas y propensas á la perturbación mental, nos hacen indignos ante nosotros mismos y despreciables ante la sociedad.

C) Para la educación producen más efectos los placeres y dolores morales que los físicos; con aquéllos, como afectan á la inteligencia, los renueva la memoria, los contempla la reflexión, los compara el juicio, la imaginación los exalta y embellece y la voluntad se halla siempre dispuesta á reproducirlos en cuanto pueda. No debe nunca olvidar quien educa que estos resultados se logran cuando se aprovechan ordenadamente, pues si este requisito falta, pueden los placeres intelectuales, lo mismo que los físicos, ocasionar graves perjuicios.

Suelen estos placeres tocar en dos extremos: ó son muy honestos ó muy nocivos. La ciencia, el estudio, la lectura instructiva y de recreo dejan en la mente vestigios y recuerdos que, embellecidos por la imaginación, proporcionan un bienestar saludable; mas cuando aquellas ideas caen en un cerebro de un hombre holgazán, ignorante y vicioso, no dejan más idea

que la torpeza, capaz de convertirse en la más dañosa y perjudicial práctica, engendrando las más violentas pasiones.

El hombre que no conoce, ni siente, ni piensa; de nada sabe gozar con orden; la reflexión y la imaginación no pueden llevar á un alma tan seca las bellezas del mundo físico ni el encanto de las del orden moral; en cambio, el hombre sensato, sensible é ilustrado, encuentra en todas partes deleites de que disfrutar; los recreos útiles, conversaciones honestas, examen de la Naturaleza y contemplación de sus magnificencias, lo mismo que la sociedad en cuyo centro vive, le sirven para formar su felicidad.

Todos los sentidos contribuyen también, después de proporcionar placeres materiales, al aumento de los de la inteligencia: la vista, en las bellezas de la realidad; el oído, en la cadencia y la armonía, y el tacto en el ambiente general, corresponden á este fin.

Para la educación, los juegos pueden tener eficacia continua, procurando que no se tome con un fervor desmesurado, que produciría en el espíritu una verdadera ruína.

Deben aprovecharse para este fin aquellas distracciones que envuelvan algún principio instructivo, ya sea relacionado con acontecimientos históricos, bien referido á conocimientos geográficos, ya entresacado de las aplicaciones variadísimas que tienen las ciencias experimentales, las del cálculo y las leyes por que unas y otras se rigen.

El placer es ley general de la vida si reúne las condiciones de ser verdadero, legítimo, honesto y adecuado á quien se le ha de proporcionar; el dolor es causa bastante para adquirir ante él valor, firmeza, paciencia y resignación como virtudes individuales; caridad, abnegación, sacrificio y heroísmo, como virtudes sociales; bajo este aspecto corresponden á la Pedagogía, siempre en relación con la Moral.

Carácter pedagógico de las emociones.—A) Dos categorías establecen los psicólogos para estudiar las emociones, incluyendo en una la sensación y en otra el sentimiento; ambas quedan estudiadas en su correspondiente lugar; mas aquí hemos de añadir algunas breves palabras referentes á su acción pedagógica, por la relación íntima que creemos mantienen con la doctrina que acabamos de exponer, sobre el placer y el dolor aprovechados para educar.

En el niño existen emociones, como existen también inclinaciones, aunque escasas en número y pocas en variedad. Es más propenso el niño que el hombre, por su gran vivacidad, á dejarse dominar súbitamente por una alegría ó por una tristeza. Su sensibilidad es tan vehemente, que parece ser síntesis de su vida entera; pasa con rapidez inesperada de la mayor alegría á la pena más extremada; la risa y el llanto se ofrecen si no en mutuo consorcio, si en íntimo contacto, y si analizamos el por qué del reír y el motivo de sus lágrimas, los encontraremos muchas veces con una misma causa.

La emoción originada por las sensaciones, tanto si es de alegría como si el dolor la embarga, deja sentir su acción en todo el organismo, pues aunque independientes de la conciencia, son experimentadas por el alma en cualquiera parte orgánica. Las originadas por los sentimientos se extienden directa é indirectamente al alma, donde experimentan la modificación que corresponde á su naturaleza, y su principio radica siempre en una idea que nos representa un bien ó un mal para nuestra naturaleza moral.

Las emociones determinadas por un carácter sensorial, pueden ser orgánicas ó externas é internas ó anímicas; éstas dependen muchas veces del estado de salud ó enfermedad en que nos encontramos, son siempre motivadas en nuestro propio ser; las externas son debidas á un agente extraño, sirviendo de in-

intermediarios los sentidos para formar conocimiento de las cualidades buenas ó malas que los objetos tengan. Unas y otras reconocen cierta excitación nerviosa llevada hasta el cerebro y devuelta al punto en que la impresión fué recibida, ya sea de nuestra periferia, ya interior al organismo. De esto deducimos que, aplicadas á la educación, dan excelentes resultados para formar nuestro carácter, dominar las afecciones, ordenar las inclinaciones, conservar la salud y alejar la enfermedad.

B) Las sensaciones internas habían pasado hasta ahora en olvido para la Pedagogía, mas hoy se ha reconocido la necesidad de su estudio. Una de sus primeras manifestaciones es la nutrición (ya estudiada al hablar del desarrollo físico), y comprende bajo el concepto emocional, el dolor promovido por el hambre ó la sed, v. gr., y el placer que ocasiona el acto de calmarlas y además las mortificaciones consiguientes á una perturbación cualquiera en las funciones digestivas, en las que no hay otro placer más que el verlas desaparecer pronto. Otro tanto pudiéramos decir de la respiración y circulación, por la diferencia que encontramos entre respirar un aire puro que dilata los pulmones y oxigena la sangre, y vernos encerrados en una atmósfera viciada, contraria á la higiene.

Los tejidos musculares nerviosos experimentan á la vez sus sensaciones, propias y numerosas por cierto; las heridas, los golpes, el exagerado ejercicio, el cansancio, etc., etc.. dejan sentir su acción en el cerebro, determinada por el estado de tensión en que se hallan las fibras, haces y cordones de los músculos y nervios.

La educación debe cuidar de que todas estas emociones se mantengan siempre en la esfera de estimulantes, nunca deben llegar á producir agotamiento, fatiga ni cansancio.

C) Un análisis psicológico del niño hace ver la gran variedad que en él existe de sensaciones externas. Todos los sentidos son corrientes continuas por donde las sensaciones externas penetran y por todos ellos pueden ser variadisimas las que se reciban: la vista, por la multitud é infinita combinación de colores, formas y dimensiones; el oído, con las notas aisladas, las combinaciones armónicas y las variedades mil del ritmo; el olfato, con la variedad de olores que le impresionan; el gusto, con el gran número de sensaciones que la Naturaleza y el arte culinario multiplican sin cesar, y el tacto, por fin, con las que percibe según su ley natural, haciendo que de todo este conjunto aparezca una resultante: la normalidad en la vida del cuerpo y el incesante progreso de nuestras facultades.

Todo lo referente á los sentimientos, es decir, al placer y al dolor, que se desprende de la vida de la inteligencia ó de la voluntad, comprendiendo la sensibilidad estética y la moral también, acabamos de ver la importancia que tiene y cómo deben aplicarse si han de dejar sello marcado en la vida racional para que puedan ser útiles al hombre.

La sensibilidad física se perfecciona con la salud del cuerpo; la moral, por la influencia de la cultura y de la educación, en sus diferentes formas y grados.

La curiosidad en el niño: ventajas que proporciona cuando es bien promovida, dirigida y aprovechada por el maestro.—A) Muchas son las acepciones en que esta palabra puede emplearse, unas conformes con los dictados de la educación, y otras que, por el contrario, la reprueban. Sabido es que significa *aseo y limpieza; cuidado y esmero al hacer una cosa; la misma cosa hecha y bien terminada; especie de noticia rara y peregrina; cosa ú objeto que despierta interés;*
VICIO QUE NOS LLEVA Á INQUIRIR LO QUE NO NOS IM-

PORTA, y también DESEO VEHEMENTE DE SABER Ó AVERIGUAR ALGUNA COSA.

Esta última acepción es la que nos corresponde analizar, por la relación íntima que conserva con las cuestiones precedentes.

La curiosidad determina en el niño un movimiento enérgico de la voluntad hacia el conocimiento, posesión ó disfrute de alguna cosa; no es esta sola su ventaja: la curiosidad infantil, en cuanto aviva el deseo de saber, pone en movimiento toda la vida intelectual, afina la percepción, despierta la atención, que con ella adquiere interés y firmeza; el entendimiento ve con más extensión y claridad; la razón se acostumbra á juzgar y el juicio es habitual ante ella; el raciocinio se aplica para inducir un motivo, deducir una causa ó sacar una consecuencia, abstrayendo las propiedades de los objetos y generalizando sus conclusiones al convertirlas en leyes.

Para que la *curiosidad*, en cuanto medio educador, produzca estos resultados, se necesita que sea muy bien aplicada. En primer término, ha de aparecer con la nota de espontaneidad tan limpia y depurada, que una ligera sombra de imposición la destruye, perdiendo sus méritos y condiciones de bondad.

No quiere esto decir que la *curiosidad* del niño no pueda ser motivada; de ninguna manera; quiérese afirmar con lo dicho que al ordenar las cosas de manera que exciten aquella inclinación é interés en la mente del educando, no se dé ésta cuenta de tal artificio, porque con ello desaparecería gran parte de su efecto.

La curiosidad incita al trabajo, sin que resulte éste pesado ni molesto; sucede todo lo contrario, porque recrea, instruye y deleita al mismo tiempo; el interés que siempre lleva envuelto en su naturaleza, evita la molestia, fatiga y cansancio propios de todo esfuerzo mental ó corpóreo.

Debe dirigirse este movimiento hacia algo que sea útil, no se le puede dejar en una tendencia arbitraria y exclusivista, y al mismo tiempo se necesita que de ella se saquen algunas deducciones, aplicaciones ó enseñanzas que justifiquen la necesidad y la lógica de su aprovechamiento. Si esta tendencia se la deja libre y bajo su exclusivo impulso, puede acarrear fatales consecuencias.

B) La curiosidad, como deseo de saber, tiene su fundamento en una razón de filosofía. El hombre, como ser racional, nació para el *bien*; éste se ofrece á nuestra consideración y se pone á nuestro alcance en cada uno de los actos que ejecutamos; mas este bien que así se alcanza no *satisface*, no llena nuestro espíritu, que busca siempre *algo más*, y este algo más, lo inquiere en todas las cosas, sin que nunca llegue á saciarse por completo, porque todos esos bienes son *particulares, finitos*, y nuestra alma busca un bien *eterno y absoluto*, cuya posesión no es de esta vida; mientras en ella permanece, siempre ansía un *más allá*; este *más allá* trata de encontrarlo en cuantas cosas y objetos maneja ó acciones practica; por ello el deseo de *saber* y de *inquirir* le estimula hacia la posesión de lo ignorado y desconocido.

Por ser de naturaleza psicológica este vehemente deseo de conocer y saber, necesita un estudio especial la condición anímica de cada individuo, antes de proceder á su aplicación, porque no en todos puede aplicarse de igual modo: en unos necesita avivarse y estimularse para que se dejen sentir sus efectos, y en otros, de temperamento excitable, es necesario moderar su actividad, para evitar que ocasione trastornos en las facultades y aun en el organismo, principalmente afecciones *neurasténicas*.

La curiosidad ayuda mucho para formar conocimientos exactos en las aplicaciones industriales, y

unida al *ingenio* y á la *habilidad*, perfecciona la maquinaria, útiles é instrumentos, predisponiendo á la vez para nuevos descubrimientos.

Con la fijeza de la atención y el espíritu observador que requiere, toda la vida mental progresa.

C) Al mismo tiempo que el educador fomente la *curiosidad* infantil, en el concepto que la hemos expuesto, debe corregirla y evitarla bajo el aspecto vicioso que nos lleva á inquirir lo que otros hacen, á meternos en lo que nada nos importa.

El deseo de penetrar los secretos ajenos es un defecto que acusa la vanidad más estúpida y la vaciedad del espíritu. El curioso es, generalmente, un holgazán, sin ideas, ni labor, ni oficio, y además, por lo regular, *indiscreto*; está deseando *saber* para tener que *contar*; cifra toda habilidad, fatua y tonta, en decir lo que ha visto ú oído, con lo cual pasa por hombre de mérito ante los necios y ociosos, porque los sensatos no le escuchan.

Otro aspecto notable nos ofrece la *curiosidad* en esa gran fuerza que con su veleidad é inconstancia aparece siempre en los pueblos, en las ciudades opulentas, donde es una necesidad experimentar nuevas sacudidas y sensaciones capaces de dar algunos instantes de vida y movimiento á unas máquinas entorpecidas por la oxidación y el desgaste; esta necesidad llega á ser tan imperiosa, que para satisfacerla arrostra el hombre los mayores sacrificios y tolera molestias innumerables; esta *curiosidad* lleva á los hombres en bandadas á los espectáculos públicos y á las novedades de toda especie, donde cada individuo espera encontrar algún momentáneo alivio á su languidez habitual, á su hastío, por falta de ocupación laboriosa que le estimule. Los espíritus vacíos, las almas incapaces de hallar el bien en sí mismas, encuentran en todas partes ese fastidio que las persigue y acosa

como si fuera su sombra, en diversiones y juegos, banquetes y danzas, donde creyeron calmarlo con la presencia momentánea de pasajeros placeres.

Esta curiosidad de los pueblos debe ser encauzada, por los poderes y gobiernos, hacia un lucro honrado y una propiedad legítima, cifrada en el *trabajo*, la *virtud* y la *ciencia*.

TEMA XI (XXV)

El hábito en sí mismo y en cuanto afecta á la Pedagogía.—La inclinación en el niño; inclinaciones personales (á la vida, al bien, á la propiedad, etc.); inclinaciones sociales (justicia, amor, sociabilidad, patriotismo, etc.).—Aplicaciones que á la educación pueden hacerse de unas y otras.

SÍNTESIS

El hábito en sí mismo y en cuanto afecta á la Pedagogía.—*a)* El *hábito* es una tendencia á obrar que existe en nuestras facultades; no puede confundirse con el instinto, porque éste es natural y necesario, y el hábito aparece como accidental y adquirido; puede perfeccionarse y aun desaparecer.

La inteligencia y la voluntad tienen constante necesidad de hábitos, aunque las demás no carecen de ellos. El hábito se deja sentir en nuestro organismo bajo el influjo de la facultad que lo tiene. El niño aprende con dificultad á andar; pero con el *hábito* se fortalece, se asegura y corre; cuando comienza á ha-

blar, lo hace con muchas dificultades, y el *hábito*, más tarde, hace oradores y *charlatanes*.

El hábito nos hace fáciles las cosas que comenzaron por ser difíciles. La educación debe promover el *hábito* de resistir los inmoderados deseos, el respeto á la moral. El *hábito* del cumplimiento del deber, le inculca la educación.

Los hábitos pueden ser *naturales*, *infusos* ó *adquiridos*, *físicos*, *morales* é *intelectuales*.

b) El hábito se dirige á facilitar la ejecución de nuestros actos; los hábitos son *activos* si proceden de nuestra propia naturaleza, y *pasivos* cuando vienen del mundo exterior; aquéllos se aprovechan en la educación, éstos son el principio de las impresiones; el hábito *activo* es voluntario y personal; el *pasivo* es necesario y real; debe tenerlo en cuenta el educador para no incurrir en errores.

c) El *hábito* parece que rompe la relación que existe entre nuestros pensamientos y nuestras acciones, porque la vida se sucede sin que la voluntad ayude nuestras operaciones; comunica una especie de movimiento mecánico, sin que intervenga nuestra alma. No es así en absoluto; el *hábito* afirma la voluntad y es una protección continua de nuestra debilidad; el *hábito* hace observar y atender, afirmando el estudio.

La inclinación en el niño: inclinaciones personales (á la vida, al bien, á la propiedad, etc.); inclinaciones sociales (justicia, amor, sociabilidad, patriotismo, etc.).—a) Tanto en el orden de las cosas sensibles como en el de nuestros conocimientos, establecemos una jerarquía, según el orden de preferencia con que los deseamos ó apetecemos; si este deseo parte sólo del sentimiento y es dirigido por el corazón, constituye las *inclinaciones*; éstas pueden ser *egoístas* ó *sociales*; las primeras, *materiales* ó *intelectuales*, según satisfagan al cuerpo ó al alma.

El hombre es *sociable*, y en consecuencia de esto, siente inclinaciones hacia sus semejantes.

b) La inclinación del niño comienza por lo referente á una persona: rechazar el mal, atraer el bien, etc.; la simpatía, hacia algunos de los que le tratan: la caridad, etc.; el amor ó cariño, la amistad, etc., son manifestaciones de las inclinaciones, encaminadas siempre á procurarse lo que agrada y alejar lo que mortifica.

c) Las inclinaciones del niño suelen ser las inclinadas en la familia, y son *buenas* ó *malas*, *verdaderas*, *falsas* ó *dudosas*.

Con las inclinaciones cambian nuestros gustos, aficiones, carácter, etc. El sentimiento religioso aparece siempre como una inclinación en la infancia.

Aplicaciones que á la educación pueden hacerse de unas y otras.—*a)* Son fecundas para ordenar la vida, conservar la propiedad y multiplicar el afecto de la familia. El niño defiende su vida de todo peligro por inclinación natural y se hace alegre, animado, reflexivo; en el orden social; ordena la vanidad, corrige la soberbia, modera el ejercicio de autoridad; se hace obediente, respetuoso; sujeta las pasiones, etc.; por estas causas la educación se ocupa de ellas con detenimiento.

b) Las inclinaciones sociales comprenden sociabilidad, beneficencia, caridad, amistad, justicia, patriotismo, etc., y de ellas se ocupa la educación. Los fines del hombre son muchos, los medios con que cuenta, pocos; por eso necesita la ayuda de los hombres.

Después de recibir el *bien* de sus semejantes, lo prodiga por sí mismo, y entonces la beneficencia, la filantropía, etc., se multiplican, para refluir todas en la justicia.

c) El patriotismo es otra de las inclinaciones sociales; por ello se busca el honor de la nación, por el talento ó por la gloria de las armas. Esta inclinación hace que todos quieran ver á su patria floreciente, grande y dichosa; para ello se sacrifican si es necesario todos los hombres, porque son sus propios hijos, y éstos defienden á su madre.

AMPLIACIÓN

El hábito en sí mismo y en cuanto afecta á la Pedagogía.—A) Se consideran los hábitos estudiados en sí mismos como una cualidad permanente de las facultades intelectuales, por la que se inclinan á obrar; otros dicen que es una disposición adquirida por la repetición de unos mismos actos que inclinan á obrar y perfeccionar la operación; la repetición de actos uniformemente cumplidos y dirigidos á un mismo fin.

Como vemos, supone siempre una *disposición* de nuestras facultades; luego el hábito no es facultad, sino una tendencia á obrar que existe en todas ellas; no puede confundirse, como algunos lo confunden, con el instinto, porque éste es natural y necesario, mientras el hábito aparece como accidental y adquirido; puede perfeccionarse y puede también desaparecer, y vemos además, que con la repetición de actos nos familiarizamos con ellos, y notando las imperfecciones de las obras, ó resultado de la actividad, las vamos perfeccionando al suprimir aquellos defectos.

Realmente la inteligencia y la voluntad son las facultades que tienen necesidad de hábitos y que son capaces de los mismos, aunque no carece de ellos en absoluto, ninguna de las otras.

El hábito se deja sentir también en nuestro organismo bajo el influjo de la facultad que lo tiene, y por ello, con la repetición de los mismos movimientos, se adquiere facilidad y perfección para ejecutarlos. Un niño aprende trabajosamente á andar, mas á fuerza de repetir los actos, y al mismo tiempo con la resistencia que adquieren sus piernas, pronto consigue mejor disposición, anda con ligereza y corre también: en los primeros años de la infancia se habla con gran dificultad, pero el hábito de las facultades hace más tarde que nos expresemos con rapidez y soltura.

Las primeras ideas del orden moral que el niño ad-

quiere, son verdaderos hábitos: los padres, las institutrices y maestros comunican á sus educandos las nociones, verdaderas ó falsas, que ellos tienen adquiridas, y según ellas contraen los consiguientes hábitos. Importa mucho á la Pedagogía discernir la naturaleza buena ó mala, cierta ó errónea, de los hábitos que en esta edad adquiere el niño, porque si los beben en la copa del error, serán seguramente irracionales y viciosos, así como reprobables las acciones necesarias para darlos cumplimiento.

Las opiniones de los hombres resultan de las asociaciones de ideas que forman, las cuales llegan á serles *habituales* á fuerza de reiterarse en sus cerebros, y por ello, si desde la infancia se les ofreciera la idea de la virtud enlazada con la del placer, de la felicidad, del aprecio y veneración, y los ejemplos perniciosos no desvirtuaran estas ideas, el niño así criado sería un hombre virtuoso y honrado, apreciado por sus conciudadanos; pero si la idea de la felicidad la fija, por lo que ve en sus padres, en la pompa, lujo, ostentación y vanidad, el hombre será vano, avaro, soberbio y ambicioso.

He aquí la razón de su estudio pedagógico y la razón de su transcendencia educativa.

El hábito nos hace fáciles las cosas que comenzaron por ser difíciles, y por eso debe facilitar la virtud.

La educación debe imbuir desde muy temprano el hábito de resistir los ímpetus inmoderados de sus deseos, por el respeto que se debe á la virtud y á la moral, y también por los efectos que de su práctica pueden resultarle.

El hábito de trabajo, del cumplimiento del deber, de la virtud, la templanza, la castidad y la caridad, con otros muchos, los inculca una ordenada educación.

Los hábitos que en el hombre existen pueden ser

naturales (recibidos del Creador al formarnos), *infusos* (los que nos son dados por el orden sobrenatural), *adquiridos* (los que conseguimos con nuestra actividad y trabajo). También se los llama *físicos* (si facilitan los movimientos de nuestros órganos), *morales* (cuando fortifican la voluntad, para practicar la virtud y alejarse del vicio) é *intelectuales* (si perfeccionan el entendimiento, dándole mayor aptitud para conocer).

La educación tendrá necesidad de seleccionar entre todos ellos los más pertinentes y útiles en cada momento de su labor, teniendo en cuenta las condiciones que rodean al que educa. De este modo los buenos resultados se verán pronto, y multiplicados.

B) El hábito se dirige principalmente á facilitar la ejecución de cuantos actos son propios de nuestra naturaleza.

Existen dos clases de hábitos perfectamente clasificados: unos, llamados *activos*, brotan de nuestra propia naturaleza y en la educación se dejan percibir desde luego sus notables efectos; los otros, llamados *pasivos*, vienen del mundo exterior, y son el principio de las impresiones que sobre nosotros ejerce constantemente el mundo sensible.

Bajo estos dos órdenes de hábitos se desenvuelve nuestra propia naturaleza en una forma inconsciente para elevarse después á racional. Los hábitos *pasivos* pueden reducirse todos á una especie de aclimatación, al medio ambiente y adaptación á las necesidades naturales y profesionales. Por ellos nos damos cuenta de las circunstancias externas en que vivimos, nos acomodamos al orden real de las cosas y nos colocamos en armonía con el medio físico y social en que hemos de vivir. Por el hábito *pasivo* educamos nuestra sensibilidad, calmando la acción de un dolor intenso y moderando también la de un placer extremo, porque realmente no son percibidos ni el uno ni

el otro de una manera absoluta, son notados por el cambio y sucesión por que se nos ofrecen.

El hábito *pasivo* pertenece exclusivamente al hombre, pues aun cuando existe para algunos en el animal, es sólo una modificación del instinto, y para aquellos que pretenden hallarle en las plantas, diremos que lo confunden con un fenómeno de aclimatación, al que se llega procurando que los rigores de la temperatura sean sobrellevados sin gran detrimento para la vegetación; esto mismo sucede con los animales, y en cierto grado para el hombre, sin que por esto pueda incluirse tal fenómeno en el concepto general que el hábito merece.

El hábito *activo* tiene mayor importancia para la educación, es voluntario y además personal, hace fáciles movimientos y operaciones que al principio costaba ejecutar, respondiendo á los fines de la educación física y también á los de la intelectual; por ejemplo, andar, mirar los objetos materiales, leer, escribir, etcétera, etc., son hábitos de naturaleza esencialmente activa.

Si analizamos el contenido de cada uno de estos actos, podremos apreciar una serie coordinada de movimientos, cada uno de los que individualmente considerado, exigiría un acto especial de la voluntad, después de otro deliberado en la conciencia, sin responder á la unidad de fin que en la forma de hábito tiene. El niño los repite y ofrece con mucha frecuencia, teniendo casi siempre por base una imagen previamente adquirida, á la que no se atiende para la repetición de los hechos; así, por ejemplo, sucede que cuando rezamos, rara vez se piensa en lo que las palabras significan; el músico cuando maneja un instrumento de cuerda, puede tocar una composición y al mismo tiempo estar hablando de cosas muy distintas; mueve sus dedos por hábito activo, sin intervención deliberada de las facultades del espíritu.

C) Si la Naturaleza por una parte dispone nuestro ser para que directamente por sí, excluyendo el auxilio de causas extrañas, pueda adquirir determinados hábitos, la educación agrega la ventaja de fomentar los que sean convenientes y hacer que desaparezcan aquellos que perjudican. A primera vista parece que el hábito rompe la relación estrecha que debe existir entre nuestro pensamiento y nuestras acciones, porque la vida se va sucediendo sin que la voluntad ayude por reflexión ninguna de las operaciones. Comunican un movimiento mecánico sin que intervenga en él nuestra vida psicológica, de la cual debieran derivarse, y tienen además el inconveniente de que desarrollan una cualidad en perjuicio de las otras, y aun en el supuesto de que ésta sea buena, si la educación no la ordena, puede convertirse en viciosa; nada más frecuente que inculcar en el niño el hábito del ahorro, y frecuente también que por ello se convierta en avaro, si no se le hace comprender el peligro que la avaricia encierra.

El hábito afirmado por la voluntad en el adulto, es una protección constante para nuestra debilidad personal, evitando choques ó encuentros dolorosos, operaciones nocivas y ejercicios comprometidos, al mismo tiempo que proporcionan actividad á las facultades y facilidad para todas sus operaciones.

El hábito de observar y atender fijamente á las cosas para sorprender todo su contenido, da lugar á que se vea y observe más campo en menos tiempo, y con más elementos; esta es la razón en cuya virtud se apoyan los que defienden su eficacia educativa, para exigir que el estudio del hábito ocupe lugar preferente en los capítulos de la Pedagogía.

La inclinación en el niño: inclinaciones personales (á la vida, al bien, á la propiedad, etc.); inclinaciones sociales (justicia, amor, sociabilidad, patrio-

tismo, etc.).—A) A nadie se oculta que después de una detenida observación aplicada á cuanto nos rodea en el orden físico ó un análisis meditado sobre los conocimientos que posee nuestra inteligencia, se nota una jerarquía de los mismos, respecto á la preferencia con que los dispensamos y al orden con que son apetecidos: unos pasan completamente inadvertidos, nos son indiferentes; otros motivan en nosotros un movimiento de separación; y por último, los más nos atraen, aproximándose nuestro ser hacia ellos cuando por otros procedimientos, que la ciencia y el arte enseñan, no conseguimos colocarlos á nuestro alcance.

Entre los de este último grupo se puede formar una subdivisión que corresponda á la intensidad del deseo con que los apetecemos y á la disposición de ánimo en que nos encontramos para conseguirlos.

Este deseo interiormente experimentado nos mueve hacia las cosas que por nosotros son queridas y cuando parte sólo del sentimiento, en cuanto dirigido por el corazón, constituye las inclinaciones; éstas se refieren á nuestra individualidad personal, por lo que algunos las califican de egoistas, ó á las relaciones de nuestros semejantes, por lo que se las llama también de simpatía.

Las primeras se subdividen en materiales ó intelectuales, según se refieran al orden sensible ó á la acción del entendimiento; aquéllas son primeramente llamadas á llenar una necesidad orgánica; éstas, á satisfacer una conveniencia del espíritu: así resulta una necesidad ineludible para el niño, lo mismo que para el adulto, la de respirar por sus pulmones, moverse con sus músculos, descansar para reparar sus fuerzas perdidas, adquirir conocimientos en su inteligencia para aplicarlos según sus necesidades.

Las inclinaciones personales de orden intelectual ó inmaterial reconocen también su fundamento en la Naturaleza; el deseo de existir se ve en el instinto de

conservación y en el temor á las desgracias, por el peligro con que amenazan nuestra vida; la tendencia ó inclinación al bien es de igual modo una consecuencia derivada de nuestra naturaleza, toda vez que para el bien hemos sido creados; mas como la existencia no se conserva sin que existan medios materiales por ella aprovechados, se impone de igual modo la natural inclinación hacia la posesión de las cosas, que hacemos nuestras por medio de la propiedad.

El hombre es por naturaleza sociable, ya que el concurso de sus semejantes resulta necesario para que pueda cumplir sus fines; gana su vida con su trabajo, y con lo que éste le rinde atiende las necesidades presentes y reserva, si á ello le alcanza, para las futuras, constituyendo con esta acumulación su pequeña ó crecida propiedad, que la ley natural y el derecho positivo le defienden de las asechanzas que sobre ella pudieran dirigir sus semejantes.

El vínculo del afecto y del amor constituye la primera manifestación social en la familia, extendiéndose y elevándose hasta las más complejas que ofrecen las nacionalidades modernas.

Si cada uno de los hombres cumpliera ordenadamente cada uno de sus deberes, supondríamos en él la existencia de un orden tan perfecto que su tranquilidad ni la de la sociedad tampoco aparecerían perturbadas por nadie; mas como no sucede así, es necesario dar aplicación real al concepto abstracto de autoridad acompañada del poder y la fuerza, para que obligue al individuo á permanecer siempre sujeto á su derecho, sin entorpecer el de los demás.

La inclinación personal dentro de la social en que se encuentra, ofrece relación más íntima con los procedimientos educativos, en cuanto predispone el ánimo y la voluntad para la ejecución de actos previamente ordenados en dirección á un fin; concibe al individuo como el medio más adecuado para propor-

cionarse con él su bienestar, convirtiéndole en su profesión ú oficio, pues reconociéndose con aptitudes para su desempeño, no vacila en sumar sus energías é invertirlas en el logro de aquello que apetece. Aquí la educación está llamada á intervenir de una manera directa, estableciendo una precisa comparación entre las aptitudes que el individuo tiene y las requeridas por aquel campo de actividad en que él quiere moverse, no suceda, como con frecuencia ocurre, que creencias erróneas ó apariencias engañosas nos hagan ver las cosas como no son y nos inclinen hacia aquello para lo que no valemos.

B) La inclinación del niño nos muestra la experiencia que comienza por aparecer determinada en todo lo que se refiere á su propia persona; en primer término con sus movimientos y después con su resistencia; si está en condiciones de aplicarla instintiva ó reflexivamente procura evitar todo aquello que le conmina con algún daño; los conocimientos que desde los primeros años adquiere le hacen saber que la ciencia y el arte favorecen su vida y las condiciones en que ésta puede desenvolverse si bien usamos aquéllos, y al mismo tiempo los inconvenientes que se siguen de su mala aplicación. La inclinación á rechazar el mal es también innata, y en cierta forma instintiva, pues la tienen los animales y en el hombre se modifica por la presencia de la reflexión, que la eleva de categoría, diferenciándola de aquéllos. La necesidad corporal de calmar el hambre y saciar la sed, le mueven á disponer las cosas materiales en orden á este fin, originándose de aquí la inclinación á ejercer dominio sobre ellas, con exclusión de los demás razonamientos que le hacen ver dichas cosas como suyas y como una especie de prolongación de su personalidad, contra la que nadie puede proceder.

La complacencia que el niño muestra y el adulto

conserva, al tratar con sus semejantes, le predispone á gozar con las alegrías de éstos y á sufrir y llorar con sus dolencias y desgracias.

Estas manifestaciones de simpatía y afecto nos ponen en armonía con todos los hombres, toda vez que en ellos vemos cierto grado de sensibilidad correspondiente á las impresiones que de ellos recibimos y nosotros también les comunicamos. No son siempre fruto de un irreflexivo altruismo; lo hacemos también por cierto propio interés, á la vez que por el bien de los demás, manifestación que si en el primer grado es egoísta, en el segundo responde á una inclinación caritativa, que pronto se constituye en benéfica, y como la beneficencia resulta siempre de una comparación del bienestar con la desgracia y de una actividad que se dirige al alivio de ésta para el fomento de aquélla, la compasión del desgraciado y la piedad en quien le atiende son inclinaciones que se forman de una manera casi inconsciente. Puede también llevar envuelta la idea de vanidad, ostentación, etc., que si bien resta su parte moral, no quita lo que de externa ó social tiene, constituyendo, si no caridad, verdadera filantropía.

La deficiencia que nos acompaña al aparecer en la vida, está sabiamente suplida por el Creador al disponer que nos encontremos rodeados de seres á quienes nos unen los vínculos de la sangre generalmente, siendo como parte integrante de su propio ser, los cuales nos miran y atienden con más acendrado cariño que á su propia personalidad; ¡cuántas veces exponen su vida para salvarnos de algún peligro y para librar-nos de comprometidas ocasiones!

Aunque suceda por excepción, también alguna vez ocurre que los acontecimientos de la vida nos privan por una ú otra causa de la presencia de brazos amorosos que nos recojan con cariño maternal: en este caso, por nuestra condición esencial de *seres sociales*,

formamos parte de un *cuerpo moral*, de una colectividad real, y los distintos miembros que la forman están, por ley natural y positiva, también llamados á prestarnos los cuidados que necesitamos y de que carecemos: nos faltará, es verdad, el amor, ese sublimado afecto de la que nos dió el ser; pero habrá por lo menos el cumplimiento de un *deber*, que nos salvará la vida.

¿Cómo se corresponde, en la infancia primero y en la edad adulta después, á estos cariños, afectos y cuidados de aquellos que nos rodean? Todos lo observamos: entregándonos en cuerpo y alma al amor de la familia y disponiéndonos para ayudar á su bienestar evitando sufrimientos. Muchos grados se encuentran en este al parecer pequeño círculo familiar, desde los vínculos de paternidad y filiación á los fraternales y también heriles ó de servidumbre, es necesario que á cada uno se le dé lo que legítimamente le corresponde.

Con estas afecciones de la esfera familiar, y cuando aún no hemos salido de ella, se desarrollan en nuestro ser otras inclinaciones basadas en las *afecciones electivas*; por ellas la Naturaleza hace que extendamos nuestra actividad, pero *eligiendo* las cosas á que debemos ampliarla. Entonces nace el *amor*, destinado, excepto en raras excepciones, á estrechar los lazos de la familia en todos sus grados; después nace la *amistad*, que ayuda al sostén de las cargas de la vida, tanto en el orden material como en lo que al moral se refiere; nos da un pedazo de pan para calmar el hambre ó un trozo de tela para cubrir nuestra desnudez y nos da también el consuelo del alma en las aflicciones, el bálsamo de las penas, el consejo desinteresado para nuestras empresas y valor animoso para las situaciones apuradas y difíciles.

Establécese la amistad por la analogía de carácter, y, en su defecto, por la comunidad de ideas perma-

nentes y aspiraciones, encontrando en ella, cuando es sincera (porque en caso contrario no merece tal nombre), á quien confiar nuestras esperanzas y nuestras lágrimas: el afecto y la amistad que se adquieren en la infancia suelen ser los más duraderos, porque nacieron por el trato y no los mancharon intereses egoístas ni ambiciosos.

Al lado de estas afecciones é inclinaciones, hijas del afecto particular, hay otras que pudiéramos llamarlas *inclinaciones corporativas*, que se establecen entre los individuos que tienen una misma labor, una profesión, idéntico trabajo, y por más que hay un refrán que dice: «quién es tu enemigo, el de tu mismo oficio», ofrécese esto como la excepción; basta atender á lo que se siente cuando alguien trata del descrédito de la corporación á que pertenecemos, cuando se trata de algo deshonroso para la colectividad de que formamos parte: así los abogados, los médicos, los magistrados, los militares, catedráticos, etc., etc., intiman entre sí y defienden el honor de corporación ó cuerpo, como si se tratase de su propia fama. Pueden existir afecciones de esta índole que no tengan raíces muy profundas, pero siempre habrá una base para ellas en la misma naturaleza, por la comunidad de gustos, identidad de aptitudes, etc., aunque reconozcan preferencias para algunas.

No hay niño que frecuente una escuela, en quien no se pueda observar que tiene compañeros primero, después sus *amigos* y entre éstos sus *íntimos*, con los que conserva más trato y es más comunicativo: con ellos habla de sus gustos, de sus juegos, de sus estudios, *de lo que van á ser*, y hasta de las *diabluras* y *jugarretas* frecuentes en aquella edad.

Extendiendo la mirada de la inteligencia en torno nuestro y observando lo que sucede, vemos cómo poco á poco hallamos lazos amplios en el orden social, vemos cómo los hombres se agrupan entre sí para sus

particulares fines, constituyendo compañías, empresas, asociaciones, etc., según las inclinaciones los llevan, y vemos también que hay otra más poderosa que persigue el bien de todos, ésta es la nacionalidad, donde todos participan de los mismos derechos y todos debiéramos defenderlos con igual entusiasmo.

La idea de la Patria sólo se comprende bien cuando el hombre ha tenido que vivir alejado de ella, encontrándose siempre entre extraños; ¡cómo duelen las frases mortificantes para la Patria, si se escuchan en suelo extraño! ¡Qué armoniosamente suenan en nuestro oído el lenguaje y el acento patrio, cuando nos sorprenden en tierra extranjera! Para saber lo que se quiere á una madre, vivir de ella separado; para conocer lo que se ama á su Patria, oír que la motejan viviendo expatriado; de este modo se llega á comprender lo que es el amor patrio.

La educación necesita observar las inclinaciones naturales del educando, para dirigirlas según la razón enseña, y atender á las adquiridas, para cortarlas si contrarian el fin del hombre, fomentarlas si lo consiguen ó sustituirlas cuando sean indiferentes, porque no basta *no hacer mal*, es necesario *practicar el bien*.

C) Quedan someramente indicadas las inclinaciones individuales y sociales del hombre, pero aún hemos de hablar algo de otra serie de inclinaciones más elevadas, porque las expuestas tienen poca transcendencia, las del individuo ó personales degeneran pronto en egoísmo, las colectivas ó sociales en imposiciones, protecciones extemporáneas y favoritismo; necesitamos ver si existen otras más desinteresadas por su fin, más nobles por su objeto y más apetecibles por las consecuencias que dejan desprender.

El niño siente pocas veces otras inclinaciones que las incluidas en las de familia, y si acaso, en las de sus

juegos ó distracciones; pero el adulto no se guía sólo por el sentimentalismo y el formalismo, hay en él una razón formada que le hace ver las cosas de otro modo; distingue las cosas en *buenas* y *malas*; clasifica las afirmaciones en *verdaderas*, *falsas* y *dudosas*, y forma categorías según su perfección, llamando *feas* á unas y *bellas* á otras; él dice también que las cosas están con *orden* ó *desordenadas*, etc., etc.

Estas inclinaciones son adquiridas, las aportan la civilización y la cultura, la ciencia y el arte, y el fin de su conjunto es la *moralidad*.

Hacia todas ellas nos dirigimos, porque la suma de las mismas constituye la perfección, según nosotros la entendemos, relacionada con el *ideal* de que ya hemos hablado y que resulta, según vimos, de la disposición de las cosas y de nuestras acciones. Busca el hombre la *perfección*; pero ésta no la alcanza de una manera *absoluta*, la posee de un modo *relativo* y la inclinación religiosa innata en el hombre hace que la vea donde solamente se encierran en el ser absoluto en todos los órdenes, en la Ciencia divina.

La inclinación á la verdad cambia nuestros gustos, nuestras aficiones y nuestro carácter; la inclinación al bien nos hace desear las cosas, no por sí mismas, sino por sus aplicaciones, y la inclinación á lo bello perfecciona nuestra sensibilidad; uniéndolas todas en el concepto más amplio que las podemos concebir, sentimos la inclinación á Dios, por ser la *Verdad* suma, la Bondad infinita y la Belleza absoluta; hacia ellas vamos con el corazón y con la inteligencia, porque le amamos y comprendemos como su esencia, la *razón* de su existencia.

El sentimiento religioso se encuentra siempre en las inclinaciones del niño; podrá presentar formas delicadas ó groseras, pero siempre existirá un fondo de religiosidad que la educación después se encarga de perfeccionar y de ordenar si se extravía.

Aplicaciones que á la educación pueden hacerse de unas y otras. —A) Hemos fijado entre las principales inclinaciones personales ó del individuo, ya provengan de la ley natural ó bien resulten adquiridas por el hombre cuando entre sus semejantes aparece la tendencia á conservar la *vida*, los afectos de la *familia*, la adquisición y conservación de la *propiedad*, desenvolvimiento de la inteligencia y una propensión constante á la civilización y al progreso.

De todas ellas necesita ocuparse quien educa, para conocerlas con fundamento y aplicarlas á sus respectivos fines. No conoce el niño ni por experiencia ni por reflexión que la vida se le ha entregado como un sagrado depósito para que lo conserve y perfeccione, ni es tampoco sabedor, en sus primeros años, de que habrá de rendir estrecha cuenta de sus actos cuando la conciencia conozca y la voluntad ordene cuáles son sus deberes y la manera de cumplirlos. Mas no obstante la situación de inconsciencia de esta primera época de su existir, la verdad se impone.

Por ley natural, por instinto y por reflexión defiende su vida de todo cuanto contra ella puede atentar; ésta es un lugar donde hallamos el bien ó el mal, según queramos practicarlo; si la adornamos de virtudes, será feliz y dichosa; si practicamos el vicio, concluirá por ser desgraciada.

Ha de sacar la educación como conclusiones de esta inclinación del niño, cuantas cualidades ó disposiciones hacen agradable el trato con nuestros semejantes, fomentan el ingenio, conservan el buen humor, buscan la alegría, nos proporcionan conocimientos científicos, depuran el buen gusto y predisponen para que el talento, cuando la Naturaleza le da, sea aplicado en bien propio, sin llegar al egoísmo, y en bien de nuestros semejantes, á cambio del que ellos nos proporcionen.

La vida social puede obtener también de esta in-

clinación numerosas ventajas; el deseo de complacer á todos, la prudencia suficiente para apartar de nuestros dichos y hechos todo lo que pueda envolver ofensa y aumentar los que constituyen atractivo y agrado, puede, sin duda, contribuir á perfeccionar las relaciones de nuestra existencia. El que por vanidad, ambición, soberbia ó abuso de autoridad se deja llevar de las inclinaciones que la sociedad y la moral prohíben, vivirá solo, despreciado y será incapaz para el comercio con sus semejantes.

Toda familia constituye una verdadera sociedad y todos sus miembros deben contribuir al bienestar de aquella agrupación. Bien conocidos son los cuidados y atenciones que en ella encontramos, salvadas ciertas lamentables excepciones, y ya que los primeros favorecidos por esta sociedad natural, que la ley positiva reconoce y ordena, somos nosotros en persona, justo es, ante toda ley divina y humana, que correspondamos á aquellas atenciones, procurando por todos nuestros medios aumentar su felicidad.

El respeto, la obediencia y el trabajo continuo bajo la dirección de quien tenga la autoridad sobre los comprendidos en aquel reducido círculo, son condiciones que debe fomentar la educación desde los primeros años. Pocas cosas hacen al niño más odioso y reprehensible que la indiferencia, irrespetuosidad y aun burla con que muchas veces acoge los mandatos de sus padres ó superiores que en sus funciones los representan. Quien es discolo y rebelde para los demás, concluye por serlo para sí mismo, pues sus caprichos egoístas, sus conveniencias de momento y su tendencia autócrata concluyen por hacerle verdadero esclavo de sus inmoderadas pasiones. En cambio, nada más dulce para la vida que una sumisión completa á quien nos manda, si manda racionalmente, y que un dominio legítimo sobre nosotros mismos, porque con todas estas condiciones, ni nuestra conciencia ni la

sociedad podrán echarnos en cara la improcedencia de nuestras acciones.

No debe extrañar que la educación se ocupe en los medios materiales que el hombre aprovecha para la conservación de su vida, pues ya hemos dicho en otra parte que nada de cuanto á ésta se refiere resulta extraño para aquélla. Si el hombre ha de vivir, necesita alimentarse, cubrir su desnudez y defenderse de las inclementes acciones naturales; necesita alimento, vestido y hogar; por esto la Naturaleza le dota de una facultad interna é innata, por la que puede apropiarse y asimilarse los objetos que le rodean, y después, el derecho le concede la facultad de usar, disfrutar y libremente disponer de aquellas cosas, con arreglo á ley.

Es necesario que la educación haga entender cuál es el originario fundamento de esa propiedad, que sobre las cosas materiales primero, y sobre las intelectuales después, ostenta desde que aparece en la vida, pues si bien es cierto que él no la ejerce de una manera directa, la ley se encarga de suplir sus deficiencias naturales.

No disfruta el beneficio de la propiedad por un caprichoso reparto que los hombres hicieran; si esto sucediese, con la misma libertad que lo establecieron podrían hoy anularlo, y nuestro derecho de propiedad resultaría ilusorio; no se halla tampoco en el principio de la utilidad ni en la sanción de la ley; aquél nos autorizaría para aprovecharnos de lo que es de nuestros semejantes, y ésta podría quitarnos lo que poseemos con sólo un capricho del legislador, extremo á que alguna vez llegan leyes injustas, por la fuerza brutal impuestas. La ocupación de las cosas y nuestro trabajo empleado ordenadamente para modificarlas, establecerá el derecho de propiedad que la ley viene á garantizar en su seguridad y á regular en su empleo.

Necesitamos para la vida conocer la verdad, prac-

ticar el bien y perfeccionar los sentimientos, si queremos cumplir las leyes que la Naturaleza ó el Creador, mejor dicho, nos ofrecen y los hombres también dictan.

Estos diferentes extremos abarcan todo el campo de la vida intelectual, y el conjunto de todos ellos constituye lo que se designa bajo el nombre genérico de cultura y civilización de los pueblos. Ciertamente que de la Ciencia han salido también muchos errores, que han hecho desgraciada á la humanidad en no pocos casos, y se hicieron odiosas sus conclusiones cuando fueron empleadas para la destrucción del género humano; mas esto depende ó de su deficiente conocimiento ó de la perversidad de los hombres, pues bien conocidas y bien aplicadas, satisfacen nuestras necesidades, sin ahogar ni extinguir la naturaleza y el espíritu de nuestra libertad.

La ciencia resulta de un conjunto de observaciones y hechos experimentales que nos llevan á la deducción de sus leyes; y si la experiencia resulta errónea, sus consecuencias serán funestas; para evitarlo, una buena educación científica necesita que la observación sea constante y reiterada, hecha con reflexión y sometida á prueba cuantas veces se juzgue necesario.

Las observaciones que sobre la transcendencia de la civilización pueden hacerse, no necesitan indicarse; basta dirigir una ligera mirada comparativa sobre la situación de aquellos primitivos pueblos que, á raíz de haber perdido nuestros primeros padres la gracia sobrenatural de que fueron dotados, quedaron privados de las delicias del Paraíso y sujetos á toda clase de aflicciones y penalidades, sin medios con que atenderlas, y los bienes de que hoy disponemos, con cuantas comodidades la sociedad nos proporciona.

B) El segundo orden de inclinaciones, ó sean las llamadas sociales, comprende, entre otras, la sociabi-

lidad, beneficencia, caridad, amistad, justicia, patriotismo, etc., etc., y en ellas también debe ocuparse la educación.

Sólo por una abstracción podría considerarse al hombre aislado y en absoluta incomunicación con sus semejantes, pues la Naturaleza le formó para vivir con sus congéneres; aquella situación de individualismo irracional en que le ha supuesto algún filósofo, es repugnante á nuestra condición de seres dotados de inteligencia, es opuesta á la tendencia uniforme de nuestras facultades y es contrario á la felicidad que buscamos; nuestros hábitos y deseos nos obligan á vivir en sociedad, á fin de que con el auxilio de nuestros semejantes evitemos los males que podemos temer y aumentemos los bienes de que disfrutamos. La sociedad nos enseña á trabajar de acuerdo y en orden con nuestro fin; el hecho de congregarse varios individuos supone, desde luego, mayor facilidad para el objeto de los asociados.

Los fines del hombre son muchos; las fuerzas con que cuenta para cumplirlos, escasas; por esto, la misma Naturaleza dispone que se una á sus semejantes; esto es, que se asocie, á fin de que entre muchos puedan hacer lo que uno solo no consigue. Esta clase de asociaciones es tan variada cuanto son los objetos sobre que puede recaer nuestra actividad, y existen para los oficios, artes mecánicas, industrias de todo género, para la ciencia y aun para los fines del arte. Su necesidad es tanta, que sin ellas no se comprende la vida de los modernos tiempos; no se construirían vías de comunicación, ni se cruzarían rápidamente los mares, ni podrían taladrarse las montañas; tendríamos que suponer al hombre en un estado primitivo, como se halló en las antiguas edades, sin más propiedad que la ocupada por sus pies, ni otro dominio que el dejado sentir hasta donde alcanzaban sus manos.

Hacer bien es inclinación natural del hombre, y faltar á esta inclinación seria romper los lazos de la sociedad y dejar sin cumplir los compromisos que la ley de la sociabilidad impone. La beneficencia es el medio más seguro para ganar la voluntad de los hombres, conquistar su corazón, hacernos acreedores á su estima y colocarnos en condiciones de poder esperar recompensa. La beneficencia es una disposición habitual del hombre para contribuir al bienestar de aquellos con quienes nos une el destino; por esto no puede ser en absoluto desinteresada, pues por lo menos espera la gratitud como recompensa; todos apetecemos el afecto de los demás hombres, y debemos ordenar nuestros actos de manera que puedan proporcionarlo; cierto que hay ingratos, pero la sociedad no debe sacrificar las necesidades de los muchos por no participar de las veleidades de unos cuantos.

El sentimiento de la beneficencia es tan habitual en la generalidad de los hombres, que instintivamente la practica en muchos casos, y la infancia es edad muy adecuada para fortalecer aquella inclinación, haciendo que sus raíces encuentren vitalidad en el fondo de su alma, sin temor de que puedan secarse.

El trato continuo engendra afectos que son tanto más duraderos cuanto más desinteresados aparecen en su origen; por eso dicen algunos que la amistad es una sociedad fundada en el cariño, para el bien reciproco; parte generalmente de la coincidencia en gustos, aficiones, inclinaciones y muchas veces caracteres, que se unen para el bien de los asociados.

La amistad sincera es uno de los mayores bienes que podemos encontrar en nuestros semejantes, no se concibe situación más afligida y triste que la del hombre sin amigos, porque siendo incapaz para la amistad, solo disfrutará sus dichas, si las tiene; mas también en la soledad tendrá que sufrir sus melancolías y desgracias. La amistad verdadera multiplica nuestra

existencia, inspira confianza recíproca, inclina al mutuo consuelo, socorre y aconseja, comparte los placeres y disminuye las penas; esta inclinación social hace que el hombre tenga confianza bastante para revelar sus secretos pensamientos, referir sus sentimientos más ocultos y buscar desinteresado consejo, seguro de encontrar una voluntad permanente que calme las inquietudes y ayude á soportar las miserias de la vida. Por la amistad se identifican los hombres, se hacen partícipes de su sabiduría y su prudencia y mutuamente confortados marchan más decididos por los caminos inciertos de esta insegura existencia; la amistad, en fin, procura el placer y estimula hacia la virtud, la confianza en que descansa llega á establecer dualidad de cuerpos animados por una sola alma.

¶ Sentimos inclinación natural á conservar lo que es nuestro, sin detenernos muchas veces á pensar que al mismo tiempo debemos comprometernos á respetar lo del prójimo; si no hubiera otro principio regulador de estas afirmaciones más que nuestro propio criterio y nuestra exclusiva conveniencia, no sería difícil que cayéramos en una situación de exigencia absorbente, que originaría repetidas contiendas, cuya resolución podría depender de la fuerza únicamente.

El concepto de lo tuyo y lo mío es tan antiguo como el hombre, la armonía para fijarlo no se ha podido establecer de un modo absoluto que á todos satisfaga, después de tantos siglos y generaciones. Sentimos en la conciencia una ley ordenadora que nos dirige y aconseja, pero esta ley puede tener vicio de origen en cuanto la razón que juzga puede verse engañada por las conclusiones de una falsa consecuencia. A la educación corresponde esclarecer este punto, procurando que siempre nos dirija el desinterés para esta clase de resoluciones.

¶ Siendo la justicia voluntad habitual y permanente para mantener á cada uno de los hombres en la pose-

sión de sus legítimos derechos, deberemos regularlos por la conocida máxima «no quieras para ti lo que no quieras para otro», que tan profunda moral encierra, pues ante este dilema seguramente que si procedemos bien, no nos acusará la conciencia.

Pretenden algunos que la justicia priva de libertad porque no consiente que hagamos cuanto se nos antoja. Esta afirmación es de un egoísmo refinado, su admisión valdría tanto como independencia omnimoda para movernos por donde quisiéramos, quedando los demás sujetos por la cadena que forjaran nuestras individuales consecuencias; el capricho, la veleidad y el libertinaje serían los frutos de esta doctrina aplicada á la educación.

La justicia se cumple aplicando la ley, y ésta será buena si reúne las condiciones que la moral para ello exige, único medio que facilita los derechos de todos; sin menoscabar los de nadie.

Es inclinación del hombre, aunque no se ofrezca con las condiciones de natural ó innata, la de amar al pueblo en que nació, á la nación que le reconoce como ciudadano y al Estado que defiende sus derechos, todo aquello, en fin, que sintéticamente se expresa en un nombre tan grande en su contenido como breve en la expresión: *¡Patria!*

Si los pueblos y sus jefes dieran siempre oído atento á la razón, escucharían peticiones como éstas: que fueran justos, que disfruten y dejen gozar los derechos de cada ciudadano, que renuncien á las imposiciones de la fuerza, á las conquistas vejatorias, á las cruentas guerras, á las acciones sanguinarias; que no compren con las vidas de muchos desgraciados las ambiciones que suele aconsejar el mando; que repriman los proyectos insidiosos; que lleven la tranquilidad á los ánimos; que hagan floreciente y dichoso al Estado. Verían también cómo se les exige el sacrificio de sus comodidades, la franqueza en sus actos, la

buena fe en sus fines, la rectitud en sus acciones, la persecución del crimen, la defensa de la virtud, el fomento de las buenas costumbres, de las ciencias y de las artes; serian llamados también á favorecer el comercio, perseguir la codicia y moderar egoísmos varios, que si no se ven reprimidos pronto, llevan á la venalidad, á la injusticia, al robo, á la disolución y al desquiciamiento completo de los cimientos más firmes sobre que pudiera descansar el Estado. Todo esto inspira el amor á la Patria, y de su falta se conduce todo buen ciudadano.

El patriotismo aspira al honor de las naciones, á la gloria de sus armas; pero esta gloria sólo podrá conseguirse cuando los Gobiernos hagan dichosos á los pueblos; éstos se deshonran y envilecen cuando por sus crímenes se hacen odiosos, como los individuos que de ellos forman parte.

Esta inclinación de patriotismo hace que todos quieran ver á su Patria floreciente y respetada, y es necesario hacer entender que su honor y su prestigio exigen del ciudadano el sacrificio de sus bienes, sus haciendas y sus vidas; sólo reservarse, como dijo el poeta, el honor, porque éste es patrimonio del alma.

No se cifra el medio para inculcar el sentimiento del patriotismo en fomentar las inclinaciones bélicas, haciendo que el niño se adiestre en ejercicios militares; existen otras muchas virtudes cívicas que reclaman una eficaz educación, con exigencias barto más perentorias; el sentimiento de la Patria abarca todo lo que su prosperidad material supone desenvuelto bajo los principios de una moral bien entendida y comprende también lo que atañe, después de su cultura, al orden general de las naciones, dentro de los respetos debidos á todos los Estados.

C) La exageración en que podemos incurrir al aplicar los principios de educación para dirigir nuestras

inclinaciones, es propensa á originar tan graves males como los que nos habíamos propuesto evitar.

La exagerada idea de la personalidad aplicada á la defensa de la vida, puede conducirnos á un egoísmo tan absoluto que nos inculque la creencia de que nunca estamos obligados á comprometerla en bien de nuestros semejantes; el sacrificio personal sería siempre rehuido y sólo individualmente saldríamos en defensa propia, sin meditar las causas á que nuestra decisión obedece y degenerando nuestro criterio nos llevaría á las necias apreciaciones de intrigantes, camorristas ó pendencieros.

La educación ha de hacernos entender que si particularmente se nos impone la obligación de conservar nuestra integridad corporal y nuestra vida, ante la sociedad estamos obligados á sacrificarla, si preciso fuera; así lo hacen el mártir por su fe, el sabio por su ciencia y el soldado por su Patria.

El exagerado concepto de la inclinación á la propiedad, nos hace creer que sólo tenemos derechos, sin que los deberes nos alcancen por ninguna parte y sin reparar que nuestras sonrisas y placeres son acaso debidos á sufrimientos y lágrimas que para lograrlos hemos proporcionado. La caridad no hallaría eco en el corazón, únicamente le conmoverían los sentimientos del avaro.

También la amistad mal entendida puede hacernos suponer que la ayuda del prójimo debe extenderse á nuestras conveniencias privadas y á su sombra muchas veces se tienden funestos lazos en que, por la credulidad y confianza, cae el incauto é inocente.

Consideraciones de esta índole pueden aplicarse á las inclinaciones colectivas, en las que la intriga para el medro personal, la protección ilegal, el abuso de la autoridad y el dominio sobre los que la ejercen, pueden llevarnos á procurar nuestro bien exclusivo, entronizando así el odioso imperio de la *sinrazón*, de la privanza y del favoritismo.

Estas inclinaciones, desgraciadamente adquiridas por no haber dirigido bien las naturales del hombre, son la negación del orden, la postergación de la justicia y la constante conculcación del derecho. Los Gobiernos que las consienten vivir bajo su protección y sombra, fomentan á sabiendas la rebelión, porque las situaciones faltas de base para su equilibrio, son por la ley natural inestables.

La educación, en su aspecto social, está llamada á corregir tan graves males, porque sin la tranquilidad pública, sin el respeto debido á los derechos de los hombres, los pueblos se levantan contra las injustas autoridades, porque no ven en ellas más que unos verdaderos tiranos, cuyos mandatos se oponen á la prosperidad de la Patria y al bienestar de los ciudadanos.

TEMA XII (XXVI)

Recuerdo de algunas ideas expuestas sobre trabajos manuales en cuanto se relacionan con las aptitudes del niño: procedimientos para descubrirlas y manera de cultivarlas con la educación. — La vocación. — Especial importancia que este problema encierra: cómo debe relacionarse con el estudio de las aptitudes y capital empeño que el maestro debe poner en esta cuestión, para la elección de profesiones.

SÍNTESIS

Recuerdo de algunas ideas expuestas sobre trabajos manuales, en cuanto se relacionan con las aptitudes del niño; procedimiento para descubrirlas y manera de cultivarlas con la educación. —

a) No se proponen los trabajos manuales formar artistas ni oficiales de taller, procuran descubrir la aptitud, despertar el genio, avivar el talento, etc. Trabajos en materias textiles, en madera, en alambre, en papel, sencillas pinturas, combinación de colores, etc., afirman el tacto, forman el gusto, etc.

En la educación de las niñas, el corte, dibujo, labores en general, son trabajos adecuados.

b) En la aplicación de los trabajos manuales se ha de buscar la naturalidad, nunca la imposición; de este modo pueden ejercer influjo en la vida del hombre, porque insensiblemente va desarrollando sus aptitudes profesionales.

Determinada la aptitud, se fomenta y se educa simultáneamente, individualizándola, no trabajando más que en una determinada; si el niño se dedica á muchas, pierde en intensidad lo que gana en extensión; no profundiza.

c) La ciencia, como el arte, tiene grados, y á ellos debe ajustarse el aprendizaje que hace el niño. Si es hábil y diestro, puede construir objetos y aparatos en miniatura, para el Museo escolar; reglas, cartabones, pesas y medidas, poleas, ruedas dentadas, etc. En Química y Arquitectura puede hacer trabajos delicados y primorosos.

Como complemento de los trabajos manuales deben establecerse escuelas-talleres, para la enseñanza profesional de los adultos.

La vocación.—a) Fuerza interna es la vocación, por la que el hombre se ve llamado á dar una determinada aplicación á sus facultades; es como una predestinación profesional en el arte, en la ciencia, en el comercio ó en la industria; las aptitudes, el gusto y la afición en conjunto forman la vocación.

b) La vocación no es innata; la educación contribuye mucho á determinarla, perfeccionando los órganos, afinando los sentidos y despertando las facultades.

Las falsas vocaciones no brotan por sí solas, nosotros las formamos. La Naturaleza no miente; el hombre muchas veces la saca de su senda con violencias y con esfuerzos.

c) El niño, al nacer, no lleva en sí gérmenes de santidad ni de perdición; la educación es la que encamina la infancia por unos ú otros derroteros; algo influye el desarrollo físico y la vida corporal primeramente, pero nunca pasará de un elemento que *predispone*; no es fuerza que fatalmente *lleva*, la misma educación; si es forzada, quita al niño la naturalidad espontánea. La vocación verdadera es propia de una voluntad fuerte y de un carácter con entereza.

Especial importancia que este problema encierra: cómo debe relacionarse con el estudio de las aptitudes y capital empeño que el Maestro debe poner en esta cuestión para la elección de profesiones.—a) Si la vocación y la aptitud marchan paralelamente, ó si la educación las armoniza y las adapta, los progresos profesionales serán seguros y rápidos; es necesario reflexionar profundamente sobre esta materia, tan en olvido dejada por padres y maestros, para que la imaginación con sus engaños é ilusio-

nes no nos meta en caminos por los que no encontremos salida franca y expedita.

La elección de profesión es sencillísima en la forma, profunda y difícil en el fondo, así como de unas consecuencias que alcanzan á toda la vida y á toda una familia: ¡quién sabe si también á la sociedad!

b) La Naturaleza no reparte sus dones en proporción á los privilegios sociales, y esto hace que si entre los encumbrados hay *nechos*, *genios* se levantan desde las más ínfimas posiciones sociales, cuando la educación les prepara la salida y les da medios con que ayudarse. Si el abandono del maestro priva á los pueblos de grandes hombres llenos de ciencia y de virtud, por no haber cumplido su deber y haber pasado el tiempo de la holganza, grave responsabilidad contrae; que piense en sí mismo y en sus hijos.

c) La elección de profesión de acuerdo con la vocación y con la aptitud influye en la vida del Estado. La Nación cumplirá mejor sus fines permanentes y también los históricos, cuando sus ciudadanos se hallen bien capacitados para los suyos particulares y realicen éstos de una manera perfecta y consciente; todo ello refluirá en la prosperidad material, científica y moral de los pueblos, que la mantendrán afirmada con el orden jurídico: habrá autoridad respetada y obedecida, porque será activa y justa.

AMPLIACIÓN

Recuerdo de algunas ideas expuestas sobre trabajos manuales, en cuanto se relacionan con las aptitudes del niño: procedimientos para descubrirlas y manera de cultivarlas con la educación.—A) Suponemos conocidas las ligerísimas y elementales nociones que sobre *trabajos manuales* se hallan expuestas en el Tema X de nuestra obra APUNTES PARA LA CIENCIA DE LA EDUCACIÓN, por cuyo motivo nos creemos dispensados de repetirlo en la ocasión presente.

Decíamos que el trabajo manual en las escuelas no tiene por objeto formar hábiles oficiales ni tampoco instruidos mecánicos para ninguno de los oficios, artes aplicadas é industriales que hoy en la sociedad se necesitan para multiplicar las aptitudes ó disposiciones de las cosas en orden á satisfacer las necesidades que nos aquejan; se proponen despertar el ingenio, dar seguridad y precisión á los movimientos, hacer que los niños sean observadores, que adquieran por sí mismos nociones de la simetría, orden, combinación armónica de los colores, y al mismo tiempo proporcionar un recreo útil, que libere al entendimiento del cansancio y la fatiga propios de una labor mental muy continuada y que concluye por hacer molesto el estudio y pesado el cumplimiento de los deberes.

Las materias textiles en sus diferentes clases y formas tienen allí aplicación para la elaboración de cordones, trenzas, malla, lo mismo que las cintas ó tiras de papel para entrelazarlas de modo artístico, formando cuadros, simulando pavimentos, lienzos, pinturas sencillísimas de objetos y animales, adornos en general aplicables á útiles y enseres domésticos que puedan más tarde hacerse de otras diferentes substancias de mayor consistencia y duración. Se aplican también estos ejercicios á la construcción de tejidos y otros objetos con alambres y láminas metálicas;

tal sucede construyendo figuras geométricas, como la simulación de poliedros, cestitos ó canastillas, y algunos otros de mayor complejidad. Estos procedimientos y ejercicios, aplicados al sistema métrico decimal, facilitan la comprensión de sus sencillas leyes y comunican una exacta idea de cada una de sus unidades, con los respectivos múltiplos y divisores. A medida que estos conocimientos aumentan y que se adquiere habilidad y precisión para elaborar los distintos objetos que á su alcance pueden hallarse en una escuela, admiten ampliación en modelos de material para la enseñanza, tales como tableros ó cuadros indicadores, pupitres, mesas, sencillas escribanías, portaplumas, etcétera, etc., que se obtienen con gran sencillez combinando papel, cartón, alambres, láminas de zinc ú hoja de lata.

Tratándose de la educación de niñas y de los ejercicios ó trabajos manuales que éstas deben practicar, aun siendo legos en la materia, diremos que deben prescindir hoy de gran parte de los señalados, eligiendo en su lugar los propios de su sexo, como trenzas, trencillas, tejidos, cadenetas, mallas, corte de patrones, dobladillos y, en general, cuantos trabajos preparan directamente para su aprendizaje de labores.

B) Además de los beneficios que, según queda indicado, proporcionan los trabajos manuales, pueden ejercer decisivo influjo en el porvenir del hombre, despertando sus aptitudes, ya que, aun teniéndolas por virtud natural, se encuentran como latentes ó adormecidas hasta que hay una causa que las pone en movimiento, dando lugar á que una vez reveladas, se perfeccionen y aumenten por la educación. Debe huirse, para obtener estos beneficios, de todo lo que signifique imposición ó violencia y limitarse quien educa á dirigir lo que el educando tiene por natura-

leza en su propio ser, haciendo que éste se desenvuelva sin plantaciones ni ingertos, que serían, por lo regular, contraproducentes.

Rodeado el niño de los elementos que la educación prepara y dejándolos como al acaso en torno suyo hasta que se familiarice con ellos, pronto notaremos que muestra predilección por alguno de aquellos objetos; habrá quien tenga afición especial hacia el dibujo y se pasará prolongados ratos trazando líneas para imitar, copiar ó *sacar de su cabeza*, como dice, la figura que represente un pájaro, uno de sus compañeros ó un *militar*; á otro le llamará la atención el dibujo de casas, hoteles ó palacios; habrá quien se entretenga en hacer ejercicios caligráficos; alguno mostrará predilección por la declamación y el recitado, mientras su compañero se distrae con la resolución de algún sencillo problema.

Si nuestros centros escolares fueran más completos, veríamos cómo la inclinación y la aptitud naturales del niño establecían una verdadera selección entre los oficios ó profesiones, clasificándolos en orden á la preferencia que le merecieran, y el espíritu observador de quien los dirigiese podría resolver con algún acierto sobre la conveniencia y facilidad que resultaría de dedicarse á uno particular de aquéllos. La naturalidad es condición necesaria para estas observaciones, y aun convendría, si factible fuera, que el educando no se diera cuenta de que alguien se estaba fijando en sus obras y en sus movimientos; de este modo no coartaría, por el dominio de la voluntad, la espontaneidad de su carácter, ni el sello individual de su personalidad.

Hecha la elección por el alumno, debe ser juzgada por el maestro, porque muchas veces la inclinación nos lleva hacia aquellas cosas para cuya ejecución no valemos; procedemos por simpatía puramente experimental, y nos decidimos por aquello que agrada á

nuestros sentidos; mas cuando queremos ponerlo por obra, nuestras fuerzas nos engañan, nuestras facultades sienten y quieren, pero no llegan. Cuántos hay que desearian ser buenos cantores, pero su garganta y su oído no los dejan; á otro le agradaría ejercitarse en el dibujo y la pintura, pero su pulso inseguro no se lo consiente y su escasa vista no se lo tolera; en resumen, que la imaginación nos ilusiona, pero la razón no presta su conformidad, y nuestros órganos, como instrumentos indispensables para las operaciones sensibles, no responden ni marchan por donde la voluntad les ordena.

Determinada una aptitud en el individuo y comprobada su verdad por la experiencia, es ocasión de que se la eduque al mismo tiempo que nos preocupamos de fomentarla, y como la descomposición de una fuerza en muchas direcciones disminuye la intensidad de cada una de éstas, será bueno, para que esto no suceda, conservar una sola, á fin de que por este medio actúe con más energía. Quiere esto decir, aplicado á la educación de nuestras aptitudes, que no debemos dedicarnos á muchas de ellas; antes bien, elegir una, la mejor, la más dispuesta, y una vez hecho esto, cultivarla con esmero, concentrando nuestra acción sobre ella, y en caso de buscar como recurso alguna otra, inquirámosla en sus similares, evitando, siempre que podamos, la práctica simultánea de las que sean heterogéneas, pues las análogas se suman y aquéllas se restan.

C) La ciencia tiene grados, y á ellos hemos de atenernos para ir lentamente asimilándonos sus verdades; el arte reconoce también su gradación, y no se puede infringir en el aprendizaje; habrá quien por tener más resistencia, mejor disposición, mayor habilidad y, sobre todo, mejores aptitudes físicas é intelectuales, recorra en menos tiempo su camino y con-

cluya primero obras acabadas de indiscutible mérito. ¿Podremos sacar de esto algunas aplicaciones para los trabajos manuales? Según nuestro criterio, muchas y todas ellas de gran transcendencia para la educación del hombre y su instrucción y cultura, dentro de los reducidos límites que en los centros escolares hoy tiene.

Creemos que la aptitud probada y desenvuelta en estos modestos trabajos puede aplicarse, además de lo dicho, á la construcción de aparatos que tengan por base principios científicos y en su ejecución demuestren verdadera ingeniosidad, perfección y arte.

La construcción de reglas, cartabones, escuadras, compases, cadenas, semicírculos graduados y goniómetros en general, cuadros ó tablas que faciliten las operaciones con los números, medidas en general y otros análogos aplicables á las matemáticas, son de resultado seguro en las clases de ciencias exactas.

Simultáneamente, con las verdades de la Física pueden construirse los sistemas de palancas, poleas, tornos, tuercas y tornillos, balanzas, romanas, plano inclinado, tróculas y polipastos, ruedas dentadas, piñones, bombas en sus diferentes sistemas, vasos comunicantes, cuerpos sonoros, cámaras de resonancia, termómetros, barómetros, cuerdas vibrantes, aparatos eléctricos, como acumuladores, excitadores, electróscopos y electrómetros, espejos, teléfonos, telégrafos, higróscopos é higrómetros, etc., tantos como al educador le vaya sugiriendo la oportunidad relacionada con el lugar y el tiempo.

En Química encontrarán también ocasión de poder aplicar análogos conocimientos, y en las Ciencias naturales, aplicadas á la Agricultura y á la Industria principalmente, hallarán campo inagotable para esta clase de ejercicios, muy adecuados para hacer agradable su estudio y sus aplicaciones de gran aprovechamiento, llamando especialmente la atención sobre

la utilidad de que los alumnos formen por sí ordenadas colecciones, de cuyo conjunto pueden resultar modestos Museos escolares, según las condiciones de cada localidad y el cambio de productos con los de otras.

Como complemento de los trabajos manuales, citaremos la conveniencia de que cuando se trate de centros donde reciban educación los adultos, se instalen talleres que sirvan para dar al trabajo manual su necesario complemento, ya que se especialice el conocimiento teórico, ya que también el aplicado al arte encuentre en su ordenada división motivo para que el hombre aproveche más y de á sus obras la perfección de que en otro caso suelen carecer, lógico encontramos que en la aplicación que se haya llevado á los *oficios* encuentren su justo complemento, colocando, á los ciudadanos en condiciones de que con su propio trabajo puedan proporcionarse lo que necesitan para atender á su propio sustento.

Si el Estado se propusiera establecer estos medios complementarios de la educación, reconociéndolos como de necesidad perentoria, no encontraría insuperables dificultades para instalarlos por sí, ó aprovechar los establecidos mediante la iniciativa particular, si no queria tenerlos á sus expensas, en oficios tan frecuentes como aquellos en que se practican las operaciones propias del carpintero, ebanista, cerrajero, pintor, zapatero, vidriero, etc., etc.

En esta forma dejarían de ser *trabajos manuales*, en su verdadero sentido pedagógico, convirtiéndose aquellos centros en ESCUELAS-TALLERES.

SOMETEMOS Á LA CONSIDERACIÓN DE LAS ENTIDADES Y CORPORACIONES OFICIALES, ASÍ COMO Á LA DE CUANTOS PARTICULARES CUENTAN CON MEDIOS Y SIEN TEN LATIR SU CORAZÓN MOVIDO POR LOS IMPULSOS DE LA CARIDAD Y DE LA FILANTROPÍA, LA IMPORTANCIA EXCEPCIONAL QUE, Á NUESTRO JUICIO, ENCIERRA LA IN-

DICACIÓN SEÑALADA EN LAS TRES LÍNEAS QUE ANTECEDEN, SOBRE TODO, TRATÁNDOSE DE POBLACIONES QUE TENGAN NUMEROSO VECINDARIO.

La vocación.—A) No se pretende aquí estudiar la *vocación* en sentido religioso, considerándola como una inspiración divina, como una voz misteriosa de lo sobrenatural, que nos habla á la conciencia llamándonos hacia un camino de perfección cifrado en la vida religiosa, por el que se llega con mortificaciones y sacrificios á la posesión de la bienaventuranza.

La vocación en la enseñanza se considera como una inclinación especial, por la que el hombre se ve llevado hacia determinadas aplicaciones de sus facultades; es como una predestinación á un oficio, profesión ó especial carrera.

Nuestro espíritu tiene, por naturaleza, disposición para la vida del conocimiento, y está, como sabemos, unido al cuerpo, que le sirve de instrumento para la ejecución de operaciones materiales, resultando de la unión de ambos el hombre con aptitudes, disposición, pasiones, etc., y también con una voluntad que le empuja hacia uno de los cuatro órdenes de ramas en que pueden considerarse agrupados los resultados del humano trabajo: la *Ciencia*, el *Arte*, la *Industria* y el *Comercio*.

El conjunto de sus aptitudes, gustos y aficiones particulares toma el nombre genérico de vocación. No siempre se encuentra la vocación en los hombres; mas cuando existe, se trasluce, generalmente, desde los primeros años de nuestra vida, siendo á veces tan vigorosa, intensa y fuerte, que resiste el impetu de violentas pasiones y dificultades físicas ó morales que causan verdadero asombro. Tiene tanta eficacia su poder sugestivo, que salta por encima de todos los obstáculos, sufre contrariedades mil y se opone algunas veces á la obediencia debida.

Muchos ejemplos se pudieran citar en comprobación de estas afirmaciones: Virgilio encontró seria y tenaz oposición en su padre contra la inclinación natural que desde muy joven siguió hacia la poesía, y tal era el arraigo de su vocación, que cuando se le castigaba porque hacía versos, juraba no volverlos á hacer; pero ¡oh, poder de la vocación!, el juramento lo estaba haciendo en verso (1).

De Mozart, Leopardi y otros muchos, se refieren análogos hechos.

B) De extremo á extremo se engaña quien crea que los niños nacen ya con una vocación formada; mucho puede influir la regular constitución de su organismo, pero esto no basta; es preciso que el alma se oriente y que el cuerpo dé facilidades para ello; necesita *asomarse á la calle*; mas para esto hacen falta huecos ó ventanas; reuniéndose estas dos condiciones, no tarda en aparecer la vocación, aunque no siempre sea *unívoca* y bien determinada.

La mayoría de los niños nacen con *disposiciones naturales* que los hacen aptos para entenderlo todo y amarlo, siempre que sea bueno, y si su inteligencia se comporta mejor en una que en otra de estas varias direcciones, si sus gustos se fijan particularmente en determinados objetos, es por un efecto de la educación, que instintivamente muchas veces se les da desde que nacen, y también debido á las circunstancias en que viven y vivieron, de la manera que fueron tratados en aquel período de espontaneidad natural é irreflexiva y del tiempo destinado particularmente á *ser estudiante*.

Llega un momento en la vida en que todos los niños muestran, al parecer, su especial vocación; pero la mayor parte de estas vocaciones infantiles son fal-

(1) *Juro, juro, pater, nunquam componere versus.*

sas, y si el maestro ó el padre las consideran contrarias á la felicidad de sus discipulos é hijos, tienen ambos el deber de corregirlas y el derecho de modificarlas; por cierto que esta modificación debe ser muy razonada, y con mucha cordura llevada á la práctica; no los obligue su pasión á emplear *violencias físicas ó morales*, que desde luego condena la buena doctrina pedagógica.

El niño, ó mejor, el adulto, que contra su voluntad y vocación sigue una carrera ó profesión cualquiera, nunca realizará en ella grandes progresos ni logrará distinguirse por sus trabajos y descubrimientos; vivirá siempre á disgusto, encontrará molestias hasta en sus más sencillos deberes; en una palabra, será siempre un desgraciado.

Las falsas vocaciones no aparecen por sí en nosotros, no las descubrimos, sino que las formamos, y por ello la educación debe siempre evitar incurrir en tales vicios extremos, porque su fin principal es desenvolver la naturaleza que el niño tiene; y sepámoslo, *la naturaleza no miente*; si hay error, procederá de nuestros actos ó de nuestras equivocadas interpretaciones.

Quien educa tiene el deber de emplear todas sus facultades para evitar estos inconvenientes, pues ante la sociedad y ante su conciencia adquiere grave responsabilidad por las consecuencias que su conducta produzca, aunque, desgraciadamente, á muchos nada les importa.

C) No nos han convencido las razones que dan los que sostienen la existencia de una vocación predestinada, para defender su tesis: creemos, por lo contrario, que el niño, cuando nace, no es un ángel, pero tampoco es un demonio: si llora, lo hace porque sufre; si ríe, lo hace porque goza: no hay llanto que no responda á un sufrimiento, ni placer que no corresponda á

una situación de bienestar y alegría, excepto el caso en que nuestra debilidad orgánica nos predisponga para aquellos efectos ó nos movamos por una refinada hipocresía, con la que comunicamos un error ó trazamos un engaño para nuestra propia conveniencia, defecto de los hombres opuesto á su dignidad, que la ley y la moral justamente condenan.

Con sólo que la habilidad del maestro cambie de táctica, conseguirá que el niño cambie de conducta, y nada más sorprendente para él que ver cómo, sin reparar en ello, va instintivamente hacia un objeto del que antes por voluntad, por tesón ó capricho trataba de apartarse. La inteligencia del niño descubre en esta conclusión una serie de fenómenos y conocimientos que aumentan el caudal de su entendimiento, sin que le hayan costado esfuerzo alguno, porque á ellos le ha llevado su temperamento esencialmente espontáneo.

Una educación forzada quita al hombre su naturalidad, le vuelve artificioso, obscurece sus facultades, entorpece sus aptitudes y le quita su vocación. Con la educación por violencia conseguimos hacer al niño monótono en sus modales y movimientos, triste en su espíritu, y en la escuela no ve más que una limitación de su libertad, y medios para torturarse, en los libros ú objetos é instrumentos que le rodean, en los cuales no encuentra nada de su gusto ni para su provecho.

Varias veces designamos con el nombre de vocación los medios y subterfugios de que se valen los niños para engañar á sus padres y maestros, fingiendo que les gustan y entretienen operaciones que no les agradan; pero que son pretexto para recabar su libertad, burlando la vigilancia de sus ayos ó mentores y dejando con un palmo narices al educador más hábil.

Si la vocación no es verdadera y busca sólo al si-

mularla distracción y recreo, pronto hallará en ella cansancio y aburrimiento y pedirá que no le exijan aquellos estudios, ejercicios ó trabajos y que busquen otros que se hallen más conformes con su inclinación natural y con aquello á que la vocación realmente le llama.

La vocación real y sincera no aparece más que en espíritus fuertes, bien dirigidos y templados por una educación severa, porque entonces, reuniendo condiciones y viéndose rodeados de circunstancias excepcionales, hallarán en los resultados, atractivo, satisfacción y aprovechamiento. Goethe, Pascal, Bonet, etcétera, etc., pueden citarse como ejemplos.

Especial importancia que este problema encierra; cómo debe relacionarse con el estudio de las aptitudes y capital empeño que el maestro debe poner en esta cuestión para la elección de profesiones.—A) La aptitud como especial disposición de que la Naturaleza nos dota para adquirir cierta clase de conocimientos ó para ejecutar determinadas obras, parece que debe marchar paralelamente con la vocación ó llamamiento de nuestra conciencia hacia una profesión, carrera ú oficio, con la que nos proponemos reunir los elementos indispensables para nuestra existencia y su complemento en el ahorro, á la vez que en el disfrute de las comodidades que sean compatibles con las máximas de una recta educación y de una moral sana, si tuviéramos el don especial de ver siempre las cosas como realmente son, si pudiéramos tener la seguridad absoluta de que nunca habíamos de equivocarnos, nada más lógico que dejarnos guiar por aquel primer impulso y adelantar por la senda en que nuestras aptitudes nos ofreciesen guía segura; pero todos sabemos, y apuntado también queda, que muchas veces sentimos una vocación que creemos cierta, hacia ocupaciones en que no podemos ejercitarnos,

porque nuestra deficiente aptitud no nos deja, é inversamente, puede ocurrir que hagamos con perfección algo de aquello que nuestra vocación no ve con agrado ni siente por ello particular preferencia; es decir, que hay divergencia entre vocación y aptitud, porque si en el fondo no resultan incompatibles, en la forma tampoco encuentran la necesaria armonía que entre ellas se exige, para ser acertada la elección de profesiones, oficios ó carreras.

La imaginación, que se encarga de trastornar la realidad, nos presenta como verdades, apariencias vanas, y si una observación detallada y una razón aleccionada y despierta no ponen cada cosa en su lugar, caminaremos con la venda del error de tropiezo en tropiezo, sin que podamos conseguir un mediano éxito en ninguna de nuestras preferidas empresas. Verdad que la imaginación da energías, comunica el calor de sus concepciones, alienta con sus entusiasmos y nos mueve con valentía y temeridad hacia campañas arduas que ante su espejismo resultan sencillas; pero la razón después, examinando los hechos con la frialdad que le es propia, porque no admite ilusiones irrealizables, se encarga de cortar aquellos impetuosos vuelos, dejándonos postrados en medio del camino, si ya hubiéramos comenzado á poner en práctica lo que sólo era engañosa apariencia, y tendríamos que comenzar de nuevo, después de fatigados y rendidos por su inútil é improductivo trabajo.

De esta ligera consideración se deduce que la elección de profesión y estado es una fórmula sencillísima en su forma, en su expresión, pero tan llena de contenido y tan profunda en su alcance, que lleva en sí, en su seno, el porvenir de toda su vida. Véase, por consiguiente, qué interesante resulta despejar su incógnita y cuánta meditación debe preceder al desarrollo de las operaciones que hayan de poner en claro y expresar en concreto todo lo que encierra su sencillo enunciado.

El niño no tiene el hábito de examinarse á sí propio, no se conoce á sí mismo, no ve claro lo que contiene y no puede deducir con seguro acierto el producto de los factores que en él coexisten: el padre y el maestro llevan andado más camino, se encuentran en un punto muy elevado con relación al que ocupa quien comienza la vida; estas condiciones dan lugar á que vea el campo más iluminado, que desaparezcan muchas sombras que el mismo educando proyecta sobre sí, que sepa por propia observación, y además por experiencia, los obstáculos que en cada camino hay y los medios de que él mismo dispone para poderlos remover; de suerte que para ellos se presenta un panorama donde, según términos de razón, la consecuencia aplicable á la educación del sujeto á quien se observa, es relativamente clara, aunque no alcance una evidencia absoluta.

Prudencia y calma son necesarias para este análisis, porque nuestros sentidos pueden resultar engañados en la observación, y nuestro espíritu, herido ó movido por una excesiva impresionabilidad, puede creer fundamental, sólido y permanente lo que es en su fondo efímero y deleznable, produciendo su engaño consecuencias funestas, análogas á las que hemos señalado al fijar los inconvenientes que para el porvenir del hombre encierra el hecho de consentir que se dirija por sí mismo y por donde *al parecer* le llevan pasajeras apariencias.

Deduciendo de la naturaleza de los efectos la importancia de la causa, habremos de convenir en que, dependiendo la felicidad y tranquilidad de la vida del gusto, la fe, convicción y resultados de nuestra profesión ó carrera, debe mirarse con el mayor interés y elegirse después de una comparación, cuanto se pueda humanamente aquilatada, para no tener más tarde que reprocharnos á nosotros mismos, ni echar nada en cara á los que con el mejor deseo nos marca-

ron una dirección ó nos dieron un desapasionado consejo, en aquel momento crítico de resolver, respecto á nuestro porvenir, si los azares y eventualidades de la vida no nos consienten disfrutar del bienestar en que cifrábamos nuestros anhelos, soñados en la juventud, y ante los que nuestras esperanzas no se confirmaron.

B) Generalmente no se fija el maestro, ni la sociedad tampoco, en la significación que tiene el conocimiento de las aptitudes y de la vocación de los niños y la fe decidida con que se debe procurar descubrirlas, encauzarlas después y educarlas como complemento.

No establece privilegios de talento la Naturaleza en orden ó proporción con los que la sociedad otorga: en las más humildes esferas sociales se encuentran con frecuencia predisposiciones de gran valía para dedicarse al conocimiento de la ciencia, á la ejecución del arte, á la aplicación de la industria ó la explotación del comercio; tampoco es raro verlos faltos de aptitud y escasos de talento en esas otras regiones que constituyen como un cantón social, donde sólo penetra quien ostenta dorados blasones, vetustos pergaminos ó talegas de los preciosos metales.

Un buen maestro aprovecha aquellas excepcionales condiciones, sin tener en cuenta el rango ni la posición social del afortunado que las disfruta; y como la ciencia nunca cierra sus puertas ante el trabajo y el talento, quien hoy es labrador ó hijo de un humilde jornalero, puede ser mañana una gloria nacional, después de jefe de una distinguida y honrada familia. En nuestra patria tenemos varios ejemplos que figuran en los recuerdos históricos y en la memoria de los vivos, absteniéndonos de citar nombres propios, por no ser este lugar adecuado, ni la presente ocasión propicia; reconcéntrese cada uno para examinar lo

que ha visto y lo que tiene aprendido, con la plena seguridad de que corroborará nuestro aserto.

Si la negligencia de quien educa es causa de que se pierdan esas naturales condiciones de que muchos se encuentran dotados, si con su trabajo no simula al laborioso lapidario que borrando la aspereza de superficiales capas, deja al descubierto las irisaciones del brillante: por su abandono permanece en el olvido aquel depósito de fuerza intelectual, aquella perspicacia para la observación, aquel ingenio para combinar y aquel talento que el día de mañana pudiera ser apto para resolver problemas de la ciencia, de la política y del gobierno de los Estados, se avergonzará de sus propias obras, y si la sociedad no le exige la responsabilidad en que incurre por dejar incumplida la obra transcendental que le confía, si esa moral universal, ya que otra no reconozca, no tiene poder bastante para despertar su conciencia, como las malas acciones no pueden quedar impunes, otro Tribunal más Alto le exigirá estrecha cuenta. Esta es una de las razones que reclaman por parte de los Gobiernos y de las autoridades una vigilancia extrema, que nunca resultará exagerada, en atención al fin que persigue y los beneficios que puedan deducirse de su estrecha observancia.

Responde el niño al ambiente que le rodea, los hechos así lo prueban; generalmente, resultan con inclinaciones náuticas los criados en las costas; agricultores en las regiones fértiles y en las bien cultivadas llanuras; con propensiones bélicas los hijos de militares; estudiantes de cualquier clase, los educados en las grandes ciudades; aficionados al comercio los de regiones escabrosas y próximas á los mares, aunque muchas veces sienten sólo esta disposición en perspectiva de una futura fortuna; pero responde la condición de cada individuo á las cualidades que se exigen para cultivar con acierto aquella profesión ó

el otro arte? Aquí de la educación para confirmarlo, dirigiendo la vocación del niño por donde la inclinación le llama ó corrigiendo la torcida interpretación de la primera, para sujetarla á lo que la segunda puede y debe dar de sí, toda vez que, por ser consecuencia de su constitución orgánica, no se la puede muchas veces doblegar, sin violentarla ó romperla, á lo que dictan nuestras exigencias y constituyen nuestros deseos.

El magisterio es un verdadero sacerdocio que tiende á proporcionarnos el bien del cuerpo sin olvidar el del espíritu, en cuya labor coopera con toda la sociedad, con la cultura de que él dispone y con la civilización que ésta alcanza.

La escuela es, sin duda de ningún género, el mejor centro de observación para descubrir la vocación del niño y conocer sus aptitudes, sin que el círculo familiar se deje ante esta misión en completo olvido. Las diferentes situaciones en que el educando viva, irán siempre arrojando un resultado en forma de cantidades *positivas* ó *negativas*; ordéneselas según el signo, y al totalizar el resultado, nos encontraremos con el valor cierto y exacto de la incógnita que en este problema de la educación trata de despejar el operador, que es el maestro; este resultado se consigue después de repetidos ensayos, ejercicios y trabajos, que, como en campo de experimentación, se llevan á cabo en la naturaleza infantil, para ver en conclusión qué semilla es la que con más facilidad germina y qué planta la que mejor se cultiva, para que sus frutos resulten más sazonados y más abundantes.

C) Hemos hecho algunas ligeras indicaciones en las líneas que preceden sobre la necesidad que existe de analizar las aptitudes y descubrir la vocación del niño en orden á su aplicación privada, en lo que tiene de conveniencia para el individuo; pero aumenta de

un modo extraordinario la proporción de aquella necesidad si su proyección se enfoca sobre el plano social.

Toda nación emplea para el desempeño de sus necesidades y obligaciones el esfuerzo y el trabajo de sus ciudadanos. Es indudable que tanto más próspera será la situación de la sociedad y del Estado, cuanto mejor cumplidos se vean sus fines y más satisfechas sus atenciones, é igualmente es de toda evidencia que el hombre las llenará de un modo más completo, si su educación es tan acabada como su naturaleza consiente; de suerte que educar al hombre, aprovechar su vocación y dirigir sus aptitudes, vale tanto como decir que se contribuye al bien de la patria, pues en último término, en su menosprecio ó en su beneficio redundan los actos de sus ciudadanos.

La elección de profesiones, en armonía con los medios personales del orden físico ó de la inteligencia, es laborar constantemente con instrumentos adecuados á la obra que esperamos salga de las manos del artífice; de poco serviría que trocáramos éstos, porque aun con esfuerzos sobrehumanos, no se podrían obtener nunca más que verdaderas monstruosidades.

Como conclusión, deberemos decir que necesita el maestro, desde los primeros años, inculcar en la mente del educando su inclinación natural juntamente con sus aptitudes, unidas á la vocación, hacia el respeto y acatamiento debidos á la ley, la obediencia á la autoridad y el cumplimiento del deber; sólo de este modo, obedeciendo á los magistrados de todos los órdenes y cumpliendo éstos las leyes por las que la sociedad se rige, podrá un pueblo ser próspero y moverse siempre bajo un ambiente de justa libertad.

TEMA (XIII)

(XXVII)

Del apetito en general.—Apetito sensitivo: las pasiones; clasificación de las mismas.—Las pasiones en la infancia.—¿Deben proscribirse ó deben educarse las pasiones?

SÍNTESIS

Del apetito en general.—*a*) La tendencia de nuestro ser hacia la consecución de unas cosas y á la separación ó alejamiento de otras, se designa con el nombre de *apetito*; se parece algo al instinto, pero no se confunde con él por lo que ya se ha dicho.

Puede el apetito provenir de los sentidos y puede nacer de la naturaleza psicológica. Considerado en su propia naturaleza, no tiene grande aplicación á la Pedagogía; pero sí la tiene por sus relaciones: da lugar á descubrir en algunos casos el *por qué* de los actos de las facultades cognoscitivas.

b) El apetito puede ser *sensitivo* y *racional*; aquél se subdivide en *concupiscible* é *irascible*.

El hecho de aparecer juntos el apetito *sensitivo* y el *racional* en la mayor parte de nuestros actos, ha dado lugar á que algunos los identifiquen, siendo esencialmente distintos.

c) Gran cuidado ha de poner el maestro en la distinción y separación de ambos conceptos, para no caer en los errores del *positivismo*, dentro del que no cabe la educación; porque si el hombre no tiene libertad, ¿para qué ha de trabajar en educarse? Sería un contrasentido y no conseguiría nada útil. No pasaría de las *reacciones naturales*, que nos confirmarían como seres sin deliberación ni conciencia.

Apetito sensitivo: las pasiones; clasificación de las mismas.—a) La inclinación de los sentidos á la posesión de las cosas materiales es el apetito sensitivo; la gula, embriaguez, pereza, lujuria, son sus principales manifestaciones.

Los movimientos vehementes de nuestro espíritu que nos torturan y nos quitan la tranquilidad de conciencia, se llaman *pasiones*; suponen inclinación hacia las cosas y dificultades para poseerlas; si la dificultad desaparece, la vehemencia de la pasión cesa.

Las pasiones desordenadas entorpecen el funcionamiento de las facultades, mortifican y atormentan, no prestan obediencia á la ra-

zón y no reconocen más autoridad que su propio impulso.

No deben confundirse con los sentimientos, porque las pasiones son expresión del egoísmo, y los sentimientos, de una inclinación desprendida y altruista; tampoco debe confundirse la pasión con las emociones, porque la primera es continua, persistente, y éstas, ardientes y rápidas.

Las pasiones pueden ser *sensuales* (gula, lujuria, etc.), *espirituales* (vanidad, soberbia, etc.) y *personales* (odio, envidia, fanatismo, etc.). Las del primer grupo son degradantes; las del segundo, refinadas, y las últimas, muy humanas.

b) Son las pasiones muchas veces *mixtas*, en cuanto modos particulares de nuestra sensibilidad y se relacionan con las inclinaciones y la vocación.

No son innatas las pasiones; son adquiridas, como exageración de los sentimientos y mala dirección de los apetitos.

La imaginación y la voluntad se ponen de acuerdo para secuestrar la razón, y comunicar toda su fuerza á las pasiones, llegando muchas veces á la irracionalidad y la locura.

c) Nada más natural para el hombre que tener pasiones, sin que pueda nunca decir que responden á una morbosidad física ó psíquica, como proponen las escuelas materia-

listas; nacen con la mala dirección de los sentimientos.

La pasión en sí misma es una fuerza que no se puede calificar de mala ni de buena; este concepto será deducido de la aplicación que á la fuerza se dé: buena, si moraliza y educa; mala, cuando vaya en dirección contraria.

Las pasiones en la infancia.—a) El niño está sometido á multitud de sensaciones que le llevan y le inclinan rápidamente de uno á otro lado, sin hallar quietud en ninguna parte; estos movimientos, unidos algunas veces á una voluntariedad exagerada, han sido considerados como verdaderas pasiones; no lo son. La pasión es un movimiento desordenado del alma, y este desorden no existe reflexivamente en el niño.

En la infancia, las pasiones tienen poca intensidad; la *envidia* es la más acentuada.

b) El *placer* ó la *alegría* y el *enfado* ó la *cólera* constituyen el fundamento de las pasiones infantiles. Cuando la razón se desarrolla én el niño, el placer se torna en consciente alegría, aumenta el deseo de preferencias y de caricias, y entonces puede caer en la envidia; también la *cólera* es frecuente en la infancia; incurre en ella por el furor que de él se apodera cuando se le contraría.

c) La *cólera* muchas veces resulta legíti-

ma, porque se encamina á resistir cuanto va contra nuestra naturaleza.

Las impetuosidades pasionales en la infancia demuestran carácter enérgico y franco, voluntad entera y firme. La educación debe hacer que no lleguen á la *terquedad* y *obstinación*.

¿Deben proscribirse ó deben educarse las pasiones?—a)

Las pasiones son fuerzas *vivas* cuyos efectos dependerán de la manera que se dirijan. Un corazón que por nada se mueve ni á nada responde, la *impasibilidad* para todo, no podría ser educado. Las pasiones deben dirigirse, ordenarse, no destruirlas; el amor es base de la familia, la codicia lo es de la emulación para el bien; la avaricia se convierte en prudente ahorro, etc.

b) Las pasiones en el orden social proporcionan grandes ventajas; la amistad, el heroísmo, el sacrificio, el patriotismo, lo prueban, y en el orden religioso, díganlo el martirio y la predicación de la fe entre los infieles, etcétera.

c) La moral sana y reflexiva nos dice que las pasiones deben reprimirse y dominarse por la voluntad cuando van por mal camino, y deben mantenerse ordenadas cuando se dirigen al bien; las amputaciones solamente se practican cuando la ciencia no ve otro medio de curación, y aun entonces, secciona la menor cantidad, la indispensable.

AMPLIACIÓN

Del apetito en general.—4) La tendencia que nuestro espíritu siente hacia los objetos que se le presentan como buenos y la aversión que le inspiran aquellos que concibe como malos, recibe la designación genérica de *apetito*. Está fuerza con que el alma se mueve para aproximarse ó alejarse, según la disposición de las cosas por ella conocidas, reconoce dos causas principales como factores determinantes de su origen: una proviene de los sentidos, desenvuelta según nuestro natural impulso, para aprehender lo bueno ó ahuyentar lo malo, siéndole preciso algunas veces desarrollar cierta violencia para vencer las dificultades con que tropieza; otra tiene su asiento en la misma naturaleza psicológica, que le da motivos para conocer el bien ó el mal, y en virtud de su facultad de elección, aceptar lo que en cada caso se le presenta con caracteres de mayor conveniencia, conforme ó no con la esencia de las cosas.

Hemos estudiado ligeramente alguna de estas formas del apetito, en su aspecto sensible, con lo dicho al hablar del instinto, y en su carácter racional, cuando hemos hablado de la voluntad.

En sí mismo considerado, no resulta de grande aplicación á la ciencia pedagógica; pero estudiado en sus relaciones, proporciona enseñanzas que conviene no olvidar. Fijándonos en la naturaleza del apetito, podemos descubrir las íntimas conexiones que mantiene con las facultades cognoscitivas, porque se inclinan á obrar después de adquirido un conocimiento verdadero ó erróneo de lo que las cosas tienen conforme ú opuesto á la naturaleza del observador. El aforismo antiguo «nada hay que se desee, si antes no es conocido» lo prueba de un modo suficiente; de donde se sigue que las funciones apetitivas influyen directa-

mente en el conocer, aunque no sean ellas las causas eficientes de nuestros conocimientos.

B) El apetito, según queda expuesto, puede ser *racional y sensitivo*; éste se divide en *concupiscible é irascible*, según actúe dentro de las condiciones generales que rigen el desenvolvimiento de los seres, ó emplee esfuerzos y energías superiores á la normalidad para imponer las exigencias de los sentidos, con las conveniencias de los deseos á todos los términos que se presenten en oposición al logro de lo que se apetece.

La coexistencia del apetito sensitivo y del racional en casi todas las operaciones del hombre, ha dado lugar á que muchos los identifiquen, otros los confundan y algunos nieguen su existencia en la forma que nosotros la encontramos.

Verdaderamente, se descubre en nuestro ser el apetito sensitivo en todas las determinaciones de la sensibilidad, aproximándose bastante á las formas de manifestación que el apetito tiene en los seres irracionales, pues padecen análogamente algunas de sus pasiones y ejecutan movimientos similares que responden á las situaciones de amor, odio, ira, temor, etcétera, las cuales vienen á ser como un resultado espontáneo del ejercicio de las facultades cognoscitivas de la sensibilidad, en orden á las cosas materiales, que consideradas individualmente, bien determinadas y concretas, constituyen su objeto propio.

Al mismo tiempo se descubre en el hombre una marcada inclinación ó repulsión racional á los objetos buenos y á sus relaciones de naturaleza espiritual, vistos por el entendimiento ó razón, pero cuyos actos son esencialmente distintos de los que pertenecen á las cosas sensibles, cuya dualidad de naturaleza nos autoriza para afirmar que son en esencia distintos y que su confusión ó identificación puede llevar funestísimas consecuencias á la educación en que se aplique.

C) Se impone la necesidad de concretar bien ante la ciencia educativa, cada una de las manifestaciones de nuestro ser que hemos apuntado; sólo así podrá la educación dar á cada uno lo suyo y la sensibilidad contribuir, educada por la razón, al perfeccionamiento físico-psicológico del hombre.

La confusión de ambos términos y su identificación natural llevaría forzosamente nuestras conclusiones á sostener la escuela positivista, que precisamente en este punto afirma una de las piedras angulares de su pretendido edificio científico, el cual fácilmente se derrumba, por la inestabilidad y poca consistencia de sus frágiles cimientos. Según esta doctrina, presentada por el positivismo, la educación racional es un mito, y la escuela de la experimentación sensible, juntamente con el principio de las *reacciones naturales*, serían los únicos medios de que pudiéramos valernos para educarnos con fruto.

Los absurdos consiguientes á educación semejante, quedan anteriormente indicados.

Apetito sensitivo; las pasiones; clasificación de las mismas.—A) Dejamos incluida en el anterior epígrafe una parte que corresponde al que encabeza este capítulo. Se ha hecho por ser materia de la misma naturaleza que la en el otro comprendida; aquí nos limitaremos á la segunda parte de su contenido, por ser doctrina referente á conceptos diversos, derivados de aquéllos.

Las pasiones se nos presentan como unos sentimientos desordenados que turban nuestro entendimiento, mortifican el corazón y dominan la voluntad. Suponen, no sólo inclinación vehemente hacia un objeto bueno ó malo que nos halaga, sino que, además, supone su existencia, la de grandes dificultades que impiden ó retrasan la consecución de lo que apetecemos; y cuando el espíritu se encuentra lejos del objeto que

apetece con ardimiento, cuando halla la distancia que separa ambos términos salpicada de obstáculos, cubierta de peligros ó entorpecida por inconvenientes, lucha contra todos é intenta vencerlos para llegar á su anhelado término; mas esta lucha le excita, le enardece, le perturba, al mismo tiempo que le ofusca y le hace sufrir.

La acción de las pasiones desordenadas perjudica notablemente todas las facultades de nuestra alma; comienza por dejar sentir sus efectos sobre el corazón, manera lógica para que, sobreponiéndose éste á la cabeza, ó sea el sentimiento á la razón, entorpezca las funciones del pensamiento, con cuyo motivo las cosas no son vistas en lo que realmente tienen, se incurre en el error, y cuando al mandar el sentimiento la razón no guía, el egoísmo impera y nos dejamos arrastrar por un exarcebado frenesí que nos devora.

Las pasiones mortifican el corazón y son causa de un verdadero martirio que envenena nuestra existencia; la privación del objeto deseado ya nos atormenta, y los obstáculos que necesitamos vencer para conseguirlo hacen que en el término de la obra encontremos no pocos desengaños, porque la imaginación vió en sus ensueños lo que realmente no había, y entonces el ridículo, la desesperación ó la vergüenza aumentan el tormento.

Añadiendo á lo dicho que la pasión, como irreflexiva, suele ser despótica, manda á nuestra voluntad según medida de su antojo, convirtiéndola en esclava de sus desenfrenos, cuando debiera ser dueña de sus mandatos.

Algunos tratadistas han confundido el sentimiento con la pasión, y estos dos términos con las emociones; pero, en realidad, se distinguen porque la pasión, en la acepción propia de la palabra, expresa los afectos del egoísmo, que se sobreponen al cumplimiento del deber, mientras que el sentimiento significa directa-

mente la situación desinteresada, pura y tranquila de nuestra alma, que dentro de la moral sigue las prescripciones de la razón. No puede tampoco la pasión confundirse con las emociones, porque aquélla es persistente, continua, fría, y éstas, fugaces y ardientes; aquélla sufre intermitencias de tranquilidad y agitación, descanso y pesar, mientras que las segundas no experimentan alternativas; la pasión suele ser pobre, envilecida y bastarda en su origen, grosera en sus manifestaciones, y las emociones suelen ser generosas y nobles, apacibles y de entereza; aquélla, por fin, nos deja siendo responsables de nuestros actos, y las emociones dan lugar á que no nos sean imputables los hechos que ejecutamos bajo su ceguera y fatalismo, porque obscurecen nuestro libre albedrío.

Para su más fácil conocimiento, pueden presentarse las pasiones en una sencilla clasificación, fundada en el interés que aquéllas revisten y atendiendo al objeto que principalmente persigue.

Si el objeto apetecido interesa sólo á nuestro cuerpo, como sucede con la gula, embriaguez, pereza, lujuria, etc., se designan con el nombre de *sensuales*.

Afectando únicamente al interés egoísta que satisface las inclinaciones desordenadas de nuestra alma, como la vanidad, la soberbia, el orgullo, etc., se califican con el dictado de *espirituales*.

Por último, viendo que el particular interés de las pasiones se refiere directamente á la persona, como sucede á la envidia, el odio, la superstición, el fanatismo, la ambición, los celos, la venganza, etc., se dice que las pasiones son *personales*; más concreto, son las pasiones *sensuales, espirituales ó personales*, según satisfagan afectos del cuerpo, del alma ó del hombre como compuesto de ambos.

Las pasiones que generalmente más nos degradan son las del primer grupo; las más refinadas, las del

segundo, y las del tercero, las que pudiéramos decir más humanas.

Aunque aparecen señaladas las pasiones como formas humillantes para nuestro ser, no se entienda por esto que las condenamos; señalamos, sí, sus excesos para dar á entender que la educación no puede permanecer indiferente ante ellas, porque si bien como *abusos* no son tolerables, no pueden dejar de aceptarse como apetitos propios de nuestra naturaleza, á la que, bien educadas, pueden reportar considerables beneficios.

B) Preséntanse las pasiones como fenómenos mixtos, en cuanto participan de la inclinación por un lado al llevar en sí la naturaleza de movimientos impulsivos propios de la naturaleza anímica, y, por otro, de la emoción, en cuanto encierran estados afectivos agradables ó dolorosos, que recorren la escala entera, desde la mayor alegría hasta los más insufribles tormentos.

En cierto sentido, la pasión no es más que un movimiento contrario á una acción experimentada, siempre que aquel movimiento de resistencia no se considere como una verdadera pasividad casi mecánica, sino como un movimiento del alma que, afectado por el placer ó el dolor real ó imaginario, se prepara y dispone para recibir ó rechazar el objeto que lo motiva; así comprendida la pasión, supone una agitación en nuestro espíritu, que, por su violencia, perturba y trastorna. Por su manifestación emocional, las pasiones son alternativas, de exaltación ó anonadamiento, de confianza ó duda, y producen en nuestra alma un deseo á cuya consecución aspiramos con todas nuestras energías.

Mirando las pasiones en su aspecto psicológico, y prescindiendo de sus efectos en la vida, no son más que modos especiales de nuestra sensibilidad, movida

por el recuerdo del pasado ó por la esperanza del porvenir; por esto mismo se deben estudiar paralelamente á las inclinaciones, y alguna vez relacionadas con la vocación. En la situación normal de nuestra naturaleza, las inclinaciones hemos visto que son moderadas; pero al dirigirse hacia el objeto que persiguen, adquieren mayor intensidad y se convierten en pasiones cuando rompen aquel razonable equilibrio en que se nos han presentado. Una pasión es, según esto, una inclinación exaltada ó pervertida que se dirige á conseguir su fin propio, olvidando por completo todas las demás inclinaciones que con ella en nosotros coexisten. Las inclinaciones *físicas* ó *apetitos sensitivos*, como el hambre, la sed, etc., apartándose de sus fines naturales, se convierten en pasiones intemperantes, como la sensualidad, gula, embriaguez, incontinencia, intemperancia, lujuria, etc.; cuyos perniciosos efectos hacen enfermar nuestro organismo y embotan las facultades de nuestra alma.

Las inclinaciones personales ó egoístas nos llevan á pasiones intensas, como el exagerado amor á nuestra vida, ya sea en su interpretación directa, ya por el temor á la muerte, ó sea la tendencia á conservar la vida por la vida misma.

La inclinación á la propiedad desarrolla en nosotros la pasión de la avidez, nos hace caer en la astucia y rapacidad, para concluir en una inmoral avaricia. La inclinación á la idea de poder y autoridad nos arrastra hacia la ambición, y si nos da por el deseo de predominio y de llamar la atención, no será difícil que origine la pasión del juego, lujo, etc.

Si nos fijamos en las inclinaciones sociales, las más naturales y legítimas de éstas nos conducen á pasiones odiosas y repugnantes, como la tiranía y la venganza.

Si bien es cierto que estas pasiones ocasionan muchos males, pronto veremos que también proporcionan ventajas.

Algunos presentan las pasiones como innatas, otros afirman ser adquiridas; nosotros no las creemos don del cielo, porque esta doctrina, ante la filosofía y la educación, resulta absurda y es peligrosa. La Naturaleza no pone en parte alguna elementos desordenados, y Dios no dispuso tampoco en nuestro ser un constante enemigo de la tranquilidad, del tino y del equilibrio que nos exige en nuestra vida racional. La creencia de que son adquiridas impide que se haga de ellas un mal patrimonio de la humanidad y rompe los lazos con que el fatalismo quiere ligarnos al pesado yugo del vicio. Lo natural en el hombre es extralimitarse y contenerse, aprovechar sus buenas inclinaciones, extirpar de raíz los gérmenes de las nocivas, para que viéndonos libres de sus impulsos, no caigamos en delirios, no pretendamos utopías y no nos veamos arrastrados por funestas aberraciones.

Nuestros sentimientos pueden convertirse en verdaderas pasiones si no son dirigidos; pero como el sentimiento debe actuar sujeto á los dictados de la razón, nunca podrá oponerse al orden ni á la justicia, ni tampoco permitirá que el interés de una pasión se armonice con las exigencias del deber y de la moral. Por esto se comprenderá fácilmente que no pueden degenerar en pasiones los sentimientos hacia la familia, la caridad, el trabajo, la patria, la ciencia, la religión, etcétera, á no ser que la torpeza de una mala educación cambie su natural esencia.

Supuesta una pasión en el hombre, desátase con fuerza en busca de lo que anhela, rompe y despedaza lo que contrarresta su acción y no cesa hasta que sucumbe ó triunfa: la pasión se rebela contra la voluntad; apela á nuestros malos hábitos; subleva los instintos; engaña al entendimiento; ciega la conciencia y se hace víctima de su propios extravíos.

La vida humana debe ser racional, y las pasiones se oponen á este fin; aquélla es perfectible y la pasión

la degrada y envilece; tiende á la felicidad, y la pasión la hace desgraciada. De esto deducimos que es necesario prevenir y sofocar las pasiones, si no hubo medio de evitarlas, lo cual solamente puede conseguirse por medio de una educación moral, de una ilustración sana y de una vida morigerada.

Aparecen las pasiones intimamente relacionadas con nuestra voluntad, sobre la que influyen haciéndola más fuerte, aumentando sus dominios y llevándonos muchas veces, dominados por su impulso, al arrebató y al fanatismo, cuyas deplorables consecuencias hacen más imperioso el deber que quien educa tiene de desarraigarlas en cuanto perniciosas y arrojarlas del alma.

Para que se comprenda con más facilidad la naturaleza, división y subdivisión de las pasiones, presentaremos como síntesis el siguiente esquema:

PASIONES

		Directas	Opuestas.
Pasiones del.....	Apetito concupiscible.. . . .	Amor.	Odio.
		Deseo.	Fuga.
		Deleite.	Dolor ó tristeza.
	Apetito irascible.....	Esperanza.	Desesperación.
		Audacia.	Cobardía.
		Confianza	Temor.
		Exaltantes.	Deprimentes.

PASIONES

C) Resulta que las pasiones humanas son movimientos del alma hacia los objetos que juzga el hombre capaces de producirle impresiones, sensaciones é ideas agradables, ó de aborrecimiento y repulsión hacia las cosas que supone capaces de afectarle de una manera dolorosa; todas ellas se reducen á desear algún placer real ó aparente, alguna felicidad positiva ó imaginaria. Nuestros deseos son movimientos de afecto hacia un bien cuya posesión no se tiene; las esperanzas, el temor de un bien que se aguarda, pero que aún no se goza; la cólera, un odio ó aborrecimiento repentino del objeto que se considera dañoso.

Nada más natural al hombre que tener pasiones y sentir deseos como consecuencia de la analogía ó de la contrariedad que existe entre sus órganos y las cosas que ama ó aborrece; entre su espíritu y lo que quiere ó desprecia. No se presentan á la consideración del que observa como dolencias ó enfermedades del alma, según han pretendido algunos filósofos: de que muchos hombres sobrecarguen su estómago con delicados manjares y de que otros transtornen las facultades de su espíritu con el abuso del alcohol, dañando á la salud y á su alma, no se deduce que el hambre y la sed sean una enfermedad del espíritu, ni que sea vituperable el deseo de satisfacerlas.

Las pasiones en sí no son ni malas ni buenas; se llega á uno de estos dos extremos por el uso que de ellas hagamos, pues naciendo el hombre con necesidades, nada más natural que exista el deseo de satisfacerlas moderadamente: si es susceptible de placer y de dolor, nada más natural que ame el uno y aborrezca el otro; de donde se deduce que las pasiones y los deseos van unidos á nuestras inclinaciones y puede resultar útil su conservación si sabemos educarlas. La gran variedad que de pasiones existe, permite que podamos establecer entre las mismas una clara distinción, según el fin á que se diri-

jan, según la fuerza con que aparezcan y también atendiendo á su duración ó persistencia en la actividad; mas como estas necesidades nacen del temperamento ó de la imaginación, de la educación ó del hábito, son diferentes en todas las criaturas y variables en un mismo individuo, variabilidad ó mutación que las hace aptas para ser educadas ó dirigidas.

El amor y el odio, el deseo y la aversión, la alegría y la tristeza, la audacia y el temor, la esperanza y la desesperación, la cólera y la templanza, pueden, sin duda alguna, reportarnos ventajas en muchos casos.

Cierto que cuando se extreman en una dirección perniciosa, ciegan nuestro entendimiento y nos dejan sometidos á una especie de fatalismo; pero también es frecuente decir que el poeta excita las pasiones, que el músico las calma y las domina, frases que nos hacen pensar en la necesidad de modificarlas, moderando las impetuosidades de unas, y dirigiendo, si no estimulando, la fortaleza y la pujanza de otras, porque lejos de formar el proyecto aventurado de extinguir en el corazón del hombre el amor que siente hacia sus semejantes y hacia sí mismo, la moral debe servirse de él para que comprenda mejor el interés que tiene en ser bueno, humano, sociable, fiel á sus deberes y defensor de su patria, y para ello la moral misma encauzará sus pasiones dirigiéndolas hacia la virtud, sin la cual no puede hombre alguno gozar de una felicidad verdadera. Las pasiones bien educadas contribuyen al bien del hombre y de la sociedad, en cualquiera de los estados que aquél y ésta se encuentren.

Las pasiones en la infancia.—A) Una síntesis de la doctrina expuesta sobre el concepto que nos merecen las pasiones servirá para resolver, sobre si aparecen ó no existen en la edad de la infancia: mientras

no se aclare si la *pasión* consiste en una mera situación de *pasividad* ante las impresiones que recibimos, ó es una *agitación desordenada y turbulenta* de nuestros deseos y aspiraciones, no llegaremos á una conclusión precisa sobre el contenido de la anterior pregunta.

Para nosotros ya queda resuelta la cuestión: no vemos en las pasiones un mero receptáculo donde van cayendo las impresiones, y desde el que mecánicamente ó poco menos se responde á aquella primera moción con su reacción correspondiente; en la pasión hay algo más: encontramos en ella el desorden propio de la turbación de la vida ordenada de la inteligencia.

El niño se halla sometido á una indefinida serie de sensaciones que no puede dominar y coordinar; le llevan é inclinan lo mismo en un sentido que en otro, sin que pueda razonarlas, y le hacen hablar ó moverse al azar, al acaso, sin casi dirección consciente y racional: su cuerpo no puede estar en quietud continua, su lengua se agita sin descanso, sin que cese un momento de moverse y de gritar.

En este sentido el niño tendría multitud de pasiones, pero no es este su verdadero significado.

La interpretación que nosotros hemos dado á las pasiones radica en los movimientos desordenados del alma, en la desaparición del equilibrio que se observa en la vida normal de nuestras inclinaciones, por la preponderancia de unas sobre el nivel de las otras, motivado por la exaltación ó perversión de algún deseo natural de su tendencia espontánea, y en este sentido es evidente que en la niñez hay pocas pasiones, porque las facultades bajo cuyo impulso se forman aquéllas, esto es, la imaginación por un lado y la reflexión por otra parte, no existen en la niñez más que en una forma rudimentaria. Si buscamos la *muestra* de las pasiones para afirmar su existencia, la encontramos, pero con poca intensidad, con escasa fuer-

za, por ello la educación puede evitar que broten y cortarlas si son malas en cuanto aparezcan, lo mismo que fomentarlas en lo que tienen de beneficiosas.

Se combatirá la envidia, la ambición y el odio; pero se cultivará el amor á la familia, á sus compañeros y á la sociedad; la esperanza del bien y trabajo para conquistarlo, aquello, en fin, que aconseje una sabia relación, hecha ante un buen deseo y una medida prudencia.

B) La imaginación suele ser la causa de que en el adulto se pongan en movimiento las pasiones y que se acentúe su efervescencia; ella sobreexcita los impulsos de la sensibilidad, aumenta la predisposición que, para muchos, adquirimos al transmitirse en la sangre por herencia, nos mueve en busca de un ideal de bienestar, en la satisfacción aislada y exclusiva de un placer, una ambición, un deleite ó una inclinación desproporcionada, algo, en fin, que pretende remover dolores y aumentar alegrías.

La reflexión contribuye á esta labor con la multiplicación de las pasiones que son por nosotros adquiridas, y como mueve los resortes del corazón ayudado del sentimiento, hace que aparezcan en nosotros afectos y odios á los que la Naturaleza sola no nos hubiera llevado nunca, porque son resultado de comparaciones y conocimientos que ella, en la evolución de sus leyes, no tiene medios para producir.

Ahora bien: el niño no se vale en los años primeros de este doble concurso de la *imaginación reflexiva*, deja en libertad sus instintos y deseos para que sigan su curso natural y no se preocupa de lo que pueda ocurrir ni de lo que más tarde sobrevenga.

En el niño existe, según vemos, un escaso número de pasiones; podríamos reducirlas á dos todas ellas: el *placer ó alegría* y el *enfado ó la cólera*.

El niño en sus primeros años es risueño, alegre;

siente deseos y anhelos por las caricias de su madre y el pecho de su nodriza y se alegra también con todos los que le dispensan mimos, deferencias y cariños; el mundo entero, físico y moral, se encierra para él en estas dos cosas, eso es todo lo que él apetece, todo lo que busca.

Al aparecer la razón en el niño, se modifica su pasión de deleite en la alegría; ésta sigue, pero da un paso más y la expresa ó la cifra en el deseo de ser preferido á cuantos participan de aquellas atenciones, y entonces está muy expuesto á caer en la envidia. Cuando esto sucede, suele sumirse en una profunda tristeza, en una grande melancolía al verse ó juzgarse postergado ante las preferencias de cariño que otro disfruta, y le corroe un remordimiento que le desespera.

Otra pasión en que pronto incurre el niño es en la cólera; entra en un verdadero furor cuando se le contraría ó se le obliga á pasar por lo que él no quiere; al dejarle solo, por ejemplo, al lavarle, quitarle el juguete ó vestido que le gusta, si es algo voluntarioso, se enfada y amenaza con la venganza de dejar sentir un castigo sobre quien le priva de aquello que tanto le agrada y con que tanto en sus juegos y aficiones disfruta.

Pasa el niño rápidamente de la tranquilidad á la ira, y en esta irascibilidad encuentran muchos moralistas un fecundo manantial para llevar aguas puras á la educación, por ver en ella una respuesta violenta y espontánea con que el niño protesta de lo que juzga malo: esta pasión bien educada, se levantará siempre en el adulto contra lo que merezca ser odiado y aborrecido.

C) La cólera en la infancia es lógica y legítima, cuando por ella expresa el niño su oposición á los primeros dolores de la vida, aunque procedan de su

mismo ser, como convulsiones, cólicos, insomnios, etc. Aquel sufrimiento parece que se mitiga con la distracción, que calma hasta cierto límite los dolores que le apenan; por esto sus protectores natos encuentran en ella como un aviso que la Naturaleza les manda, para que apronten oportunos remedios á calmar la dolencia.

Cuando encuentra algo que se opone á lo que su razón le dicta, se le ve con frecuencia echarse al suelo, romper los objetos y herir la tierra con su pie, indignado de lo que con él se hace: así sucede, por ejemplo, cuando se le acuesta en su cuna, después de haberle acostumbrado á dormir en los brazos y sobre el seno de su madre ó de su nodriza; cuando se le deja á obscuras ó cuando le contrarian sus hábitos los compañeros de escuela.

Estas impetuosidades é impaciencias demuestran un carácter espontáneo, franco y generoso, que contiene los gérmenes de las primeras virtudes morales del niño.

Hemos señalado las principales pasiones que se encuentran en la infancia y lo que unas y otras demuestran; ahora terminaremos diciendo que la *pasión* aparece ya en el niño, como será desenvuelta en el hombre formado, como el más enérgico motor de sus acciones útiles y fecundas, razón por la que tenemos el convencimiento de que *la educación no debe procurar la extirpación de las pasiones, sino solamente contenerlas, moderarlas y dirigir las.*

¿Deben proscribirse ó deben educarse las pasiones?—A) Terminábamos el anterior capítulo diciendo: «la educación no debe procurar la extirpación de las pasiones, sino solamente contenerlas, moderarlas y dirigir las». En estas palabras aparece contestada la pregunta á que debemos dar respuesta en el presente momento.

Ya que la cuestión aparece resuelta de un modo

afirmativo para la segunda de sus partes, después de negar la primera, justo será que señalemos alguna de las razones en que nos apoyamos para llegar á conclusión tan radical.

Primero, las pasiones son útiles; segundo, las pasiones educadas pueden convertirse en verdaderas virtudes.

Una ligera ojeada sobre sus efectos y aplicaciones nos hará ratificar esta tesis. Las pasiones, bien entendidas, son para el hombre lo que para los buques de vela resulta el viento: sin ellas aquél no se mueve, no progresa, como éste no navega sin la proporcionada agitación de la atmósfera. Nada hay más inútil que predicar contra las pasiones, fijándonos en algunos de sus más salientes y perjudiciales efectos; nada más impracticable que el proyecto de destruirlas totalmente: no lo conseguiríamos aunque trabajáramos con incomparable ahinco en la soñada empresa.

El moralista y el educador deben exponer las ventajas de la virtud y los inconvenientes del vicio; la obra del legislador ha de encaminarse á mover, interesar y compeler á cada uno de los ciudadanos en pos de su propio bien y á que contribuya al interés general. Instruir y educar á los hombres es hacerlos entender lo que deben amar y lo que deben temer; es dirigir sus pasiones hacia objetos útiles y provechosos; es enseñarlos á reprimir y no irritar los deseos que pudieran ocasionarles efectos perjudiciales á ellos mismos ó á los demás.

Oponiendo unas pasiones á otras, el temor á la impetuosidad de los deseos desordenados, el odio y aborrecimiento á pasiones dañosas, los intereses reales y verdaderos á los aparentes é imaginarios, un bienestar permanente á los caprichos momentáneos, se podrá hacer de las pasiones un uso ventajoso, una aplicación beneficiosa y también dirigirlas á la utilidad pública, con la cual va estrechamente unida la de los

ciudadanos, mostrándonos cómo los particulares intereses pueden estar unidos con el interés general.

Un hombre libre de pasiones ó deseos, lejos de ser un hombre perfecto, sería muchas veces inútil para sí mismo y para sus semejantes; resultaría contrario á lo que exige la vida social. El que no sea susceptible de amor ni de odio, el que no sienta temor ni esperanza, el que no responda á las excitaciones del placer ni del dolor, sería en la sociedad una masa inerte, incapaz de acción y movimiento.

¿Cómo podríamos educar, modificar ó instruir á un niño que, privado de pasiones, careciese de móviles y fuera insensible al placer y al dolor, y no respondiera á los castigos ni á las recompensas? ¿Cómo habríamos de excitar al bien á un ser desnudo de pasiones é intereses y, por tanto, destituido de motivos que le compudiesen á obrar? Quitar las pasiones sería secar el corazón, y ¿cómo respondería el hombre sin corazón, á los afectos de la familia, á los estímulos de la amistad, ni á la conmiseración para con sus semejantes? ¿Qué podría hacer el legislador de una sociedad, si ésta se compusiera de hombres insensibles á las amenazas y á los halagos, á los premios y á las recompensas, ó á las privaciones y á los castigos, á las riquezas y á la indigencia, á las alabanzas y á los vituperios, á la gloria y á la ignominia vergonzosa?

La ciencia del político, los principios del moralista y la habilidad del educador deben consistir en mover, dirigir y arreglar las pasiones de los hombres, de modo que con ellas se procure la felicidad de todos. No hay pasión que no reporte su utilidad y que no pueda contribuir á conservar el bienestar.

Pocas pasiones producen tantos estragos y se combaten tan justamente como el *amor*, pero es una necesidad para que la sociedad subsista, aunque sea preciso dirigirlo de manera que á nadie perjudique.

La *ira* y el *odio*, afectos tan funestos muchas ve-

ces por sus terribles consecuencias, si se contienen dentro de unos justos límites, son útiles para repeler el mal, de nosotros y de la sociedad: según la Moral, deben emplearse contra la injusticia y la perversidad.

Observando lo que sucede con la *codicia* de honores, la ambición de mando, que en sí es un mal detestable, es un efecto útil á la sociedad cuando empeña y estimula al ciudadano á ser digno, por sus *talentos*, por sus hechos, por sus virtudes de poder y de mando.

La *pasión de la gloria*, que regularmente se mira como columna de humo que se lleva el viento, no es más que el deseo de ser estimado por todos los hombres; mas este deseo es necesario á la sociedad, porque en ella produce el valor, el honor, la beneficencia, la generosidad, el heroísmo, y los talentos empleados en esta forma, sirven para la felicidad de los hombres, de las naciones y de la humanidad.

El *deseo de riquezas* es el deseo de medios para subsistir; torcidamente llevado, conduce á la avaricia; pero si se le modera y se le dispone con buena dirección, es la fuente de la industria, del trabajo y de la actividad colectiva, tan necesaria á toda sociedad. El temor puede ser causa de cobardias y bajezas, pero también nos contiene para no dañar á nadie y para no comprometer nuestra felicidad.

Aborrecemos el *orgullo*, porque resulta incómodo é insoportable cuando deprime y humilla á los demás, pero es una pasión laudable cuando nos contiene para no envilecernos con acciones despreciables.

La *envidia*, pasión tan vil como común y generalizada, se ennoblece cuando en vez de hacernos aborrecer á los hombres de mérito, nos estimula á imitarlos y á merecer como ellos el aprecio y la distinción de nuestros conciudadanos.

Resulta, según vemos, que todas las pasiones pue-

den ser educadas y que así debemos hacerlo si queremos aprovechar los beneficiosos resultados de sus indefinidas aplicaciones.

B) Con relación al orden social, son extraordinarias las ventajas de las pasiones; sirva de ejemplo el *heroísmo*, que es una pasión, porque es una exaltación del sentimiento social, del amor patrio, por el que nos olvidamos de nosotros mismos y vamos dispuestos al sacrificio, para bien de los demás, exponiéndonos á una segura muerte en los campos de batalla, en los laboratorios donde experimenta la ciencia ó socorriendo al apestado en las salas de un hospital.

La *amistad* puede hacernos egoístas, pero por ella existen muchas virtudes sociales.

El *patriotismo* puede cegarnos, y entonces llegamos á no ver más territorio que nuestra patria, no encontrar nada bueno como no sea en ella, no querer que nuestra razón pase las fronteras; pero también nos conserva la independencia de los bienes superiores que acompañan al triunfo de la justicia, al arraigo de la libertad y al bien general de los pueblos. No se debe exagerar, porque caeremos en el *jacobinismo*, tan censurado en la política y en el régimen de los Estados.

Las *pasiones ideales* aparecen regidas por la misma ley. Son susceptibles de perfeccionamiento, pero se necesita para ello habilidad, á fin de que no se conviertan en ridículas, peligrosas ó temibles. El amor y la pasión por la verdad forman, con el trabajo, la ciencia; los sabios químicos ó fisiólogos exponen su vida, sometiéndose á ensayos y pruebas peligrosos, donde pueden encontrar una terrible muerte.

En este orden figura también la *inclinación religiosa*, que apasionada, es punto de partida para las más ardientes pasiones que pueden existir en el corazón humano; razonada, va al *proselitismo*, que es y

será causa de progreso; exaltada, cae en el *fanatismo*, que puede conducirnos á una extremada barbarie.

El *proselitismo* es el vehemente deseo de convertir á los hombres á un ideal de verdad, de justicia ó de perfección y santidad; esta pasión nos hace trabajar desinteresadamente para llevar á nuestros semejantes hacia la *Verdad Suprema*, empleando como medios para comunicar nuestra fe la persuasión y la dulzura. El *fanatismo* se dirige al mismo objeto, pero con distinta intención y con diferentes medios: el proselitismo se guía por la razón y la libertad; el fanatismo las niega; aquél tiende á unificar todas las afecciones humanas en una afección superior, en el amor á Dios; éste es una pasión exclusiva y estrecha, la pasión de los sectarios y perseguidores. Cuando arraiga en un alma, mata todos los demás sentimientos, y para asegurar el triunfo de sus ideas, ya sea en el orden religioso, ya sea en el político, no repara en sacrificar millares de sus adversarios con la firme tranquilidad de conciencia que da el convencimiento de haber cumplido con su deber, sin que se le pueda presentar un solo reproche.

La moral sana nos aconseja que la educación no debe dejarse llevar de vanas declamaciones contra la total privación de las pasiones, de los deseos. Procuraremos, sí, que esta educación siembre en los corazones pasiones útiles á nosotros y á los demás hombres; que sofoque ó arrauque las raíces oportunamente, los hábitos de los males que resultarían para nosotros y para nuestros asociados; que excite y promueva la actividad necesaria; que comprima las causas de los males y de los vicios; que dirija las voluntades al bien; en fin, que de acuerdo la educación con la moral, se sirvan de las pasiones de los hombres, para hacerlos querer y obrar de un modo conforme á sus verdaderos intereses. El hombre de bien no es quien no tiene pasiones, sino quien las tiene conformes á su bienes-

tar, quien las ha educado y las aplica de conformidad con su fin racional.

No se proscriban las pasiones; conténgase la imaginación; témplense los apetitos; cultívense los afectos nobles, simpáticos y generosos; desenvuélvase el sentimiento de nuestra dignidad al lado de nuestra libertad y nuestra responsabilidad legal y moral, y pensemos en la Suprema Bondad; de este modo, las pasiones serán vencidas cuando emprendan mal camino y se nos presentarán con la vida agradable y la conciencia tranquila, porque las pasiones educadas son los manantiales y las fuentes del bienestar del hombre y de la felicidad social. «Todo hombre debe proponerse hacer solamente lo que siendo útil á sí propio, lo sea también á todos los hombres» (1).

(1) *Unum debet esse omnibus propositum, ut eadem sit utilitas uniuscujusque et universorum.* CICERO DE OFF, LIB. I.

TEMA XIV

(XXVIII)

Concepto de la libertad: sus especies.—Razonado estudio de la libertad en el niño: ¿tiene importancia pedagógica?—La libertad y el fatalismo ante la educación.

SÍNTESIS

Concepto de la libertad: sus especies.—*a)* Libertad es la actividad consciente por que después de *querer* nos determinamos á obrar. La voluntad la informa.

La libertad es *consciente* y *autónoma*; es *moral*, *ilimitada* é *incoercible*. Divídese la libertad en *libertad de acción*, aquella que excluye la intervención de agentes externos que obligan á realizar actos que no son propios de nuestra voluntad, y *libertad de necesidad*, que excluye en sus actos la intervención de agentes internos que obliguen á nuestra voluntad.

Atendiendo á las operaciones se llama: *libertad de indiferencia*, *libertad de elección* y *libertad de contradicción*.

b) La libertad es innata en el hombre; es inherente á la condición de racional; no nace el hombre con la libertad formada, ésta se desarrolla con las facultades.

En el orden social se habla de *libertad civil*, *libertad política*, *libertad religiosa* y otros modernismos que acaban en la *libertad de educación*. Esta refiérenla á la *moral*, que tiene su asiento en el *libre albedrío*, indispensable para la acción pedagógica, porque se aplica á nuestros *actos*.

Los *actos* humanos, para ser libres, necesitan que se conozca el *fin*; que sepamos cuáles son los *medios* y que podamos elegir entre éstos.

c) Las escuelas materialistas niegan la existencia de la libertad y afirman la carencia de *libre albedrío*. Todas estas doctrinas concluyen pronto en el *fatalismo*, sea éste materialista, sea psicológico ó religioso.

Es erróneo también el *determinismo*, porque nuestra voluntad no es balanza, ni tampoco instrumento sometido á materiales fuerzas.

El *indiferentismo* no niega la libertad, pero sí la mutila, dejando al hombre expuesto á las oscilaciones del *medio*.

El fatalismo es contrario á la razón en todas sus formas; sólo conviene á los delincuentes para que no les imputen las trasgresiones de la ley.

Razonado estudio de la libertad en el niño.—a) Acabamos de decir que la *libertad* supone conocimiento del *fin* y de los *medios* y facultad de elección; luego el entendimiento, la razón y la voluntad preceden á su ejercicio; de esto deducimos que mientras las facultades no estén en pleno desarrollo no hay *libertad* completa.

En este sentido, el niño no es verdaderamente libre, no es plenamente responsable de sus actos. La libertad no es del orden *físico*, pertenece al *moral*, y por ello la infancia no es moralmente libre, porque no sabe reflexivamente lo que hace en la mayoría de los actos.

La libertad se manifiesta comparando, eligiendo, removiendo dificultades y ordenando elementos, y el niño no tiene *poder* para esto; lleva en sí la fuerza latente, pero no está desenvuelta; hacer que tal *poder* entre en actividad es sacar al hombre de *máquina* para hacerle *racional*.

b) El niño no obra determinado por *motivos* sino por la facultad que tiene de *querer* ó *no querer*, después de haber conocido. Esta es la forma real de la *libertad* en la infancia, y el educador debe fortalecerla para que *racional* y *reflexivamente* se aplique con orden.

c) Los movimientos del niño nos muestran el *grado de libertad* que tiene: los primeros son *innatos* é independientes de la voluntad; éstos

se hacen *reflejos* y responden á una excitación: con la repetición se perfeccionan; después aparecen los *instintivos*, asomando últimamente los *voluntarios*.

Para determinar los actos voluntarios en el niño, basta observar el *deseo*, el *movimiento muscular*, la *atención* y la *inhibición voluntaria*; sin estas condiciones carecen de libertad.

¿Tiene la libertad importancia pedagógica?—a)

Sin libertad no se conoce, no se forma la ciencia, no atenderíamos á las cosas, no podríamos comparar, quedaríamos en la situación que están los irracionales.

b) La libertad en la educación estimula, dirige nuestras facultades, es la encarnación de las voliciones y elige entre la opción al premio y á la pena.

c) La educación es imposible sin libertad; no sucedería más que lo que fuera consecuencia de las fuerzas materiales acumuladas, y los hombres en su vida serían autómatas sin noción de su fin ni de los medios con que puede alcanzarlo.

El fatalismo y la libertad ante la educación.—

a) Estas dos palabras son antitéticas; los conceptos que expresan están en oposición contradictoria: la libertad todo lo admite en la educación, el fatalismo todo lo niega; para la libertad, el hombre es un ser racional que



progresa; para el fatalismo, no pasa de un estacionario mecanismo; la libertad es afirmación y vida; el fatalismo, negación y muerte.

b) Los más apasionados defensores del fatalismo responden muchas veces con un *no quiero* á los mandatos ó peticiones que se les hacen; con esta contestación están diciendo que *si quisieran lo harían*, luego depende de su voluntad, luego niegan con sus actos la doctrina que predicán con sus palabras.

c) Relaciónase con la doctrina fatalista el problema de la *predestinación*, tan antiguo en la Filosofía. El hombre no concluye bien ni mal porque Dios en su omnisciencia lo sepa; precisamente sucede lo contrario: Dios lo sabe, porque ha de suceder; pero este conocimiento que de nuestros futuros actos tiene, en nada toca ni afecta á nuestra libertad para ejecutarlos; nuestra deliberación es independiente y nuestra elección también.

AMPLIACIÓN

Concepto de la libertad: sus especies.—A) Al hablar de las facultades del alma dijimos, tratando de la *voluntad*, que era el *poder* que tiene el hombre de *querer* ó *no querer*: de poder *acercarse al bien y alejarse del mal*; de donde ahora resulta que la libertad se nos presenta como una *modalidad* de la *voluntad*, como una propiedad suya, porque de no existir en ella, no *tendría poder* para *acercarse al bien y huir del mal*.

La *libertad* es la actividad consciente de nuestra

alma, por la que *después de querer*, nos *determinamos á obrar*; la presencia de la voluntad como continente de la libertad misma, es innegable; sin ella, no podrá nuestro espíritu *querer ó no querer*, y sería imposible distinguir por elección entre lo bueno y lo malo; la voluntad es inseparable de nuestra alma é influye en nuestra determinación á obrar, porque el fundamento esencial de nuestra libertad está en reconocernos como causa de nuestros actos; de manera que el alma no sólo obra porque *quiere*, sino que en el momento de la operación, se reconoce con poder para *no querer*, para no hacer aquello que se propone ejecutar.

Suelen añadir algunos, al definir la libertad, una disyuntiva entre el *bien* y el *mal*, porque como es una fuerza moral, se reconoce por la *posibilidad de elegir* entre uno y otro.

La *libertad* tiene su fundamento en el poder del espíritu para producir efectos, de los que se reconoce como verdadera causa; se completa con la posibilidad de hacer lo bueno ó lo malo, según corresponde á nuestro libre albedrío, por el que elegimos libremente lo que más nos place.

La *libertad* se nos presenta siempre como consciente y autónoma; lo primero, porque el pensamiento debe tomar en ella parte de un modo libre, sin fuerza alguna extraña que disminuya ó quite el fin que ella se propone, para lo cual comienza por descartar las preocupaciones, los errores, la ignorancia, los malos hábitos, etc.; además aumenta con ella nuestra ilustración y cultura, ensancha y fortalece nuestro *criterio* de moralidad.

Necesita la *libertad* mostrarse autónoma; es decir, independiente, para hacerse responsable de sus operaciones, en las que procede con espontaneidad absoluta, cosa que no sucedería si se viera modificada por alguna fuerza extraña, por el miedo, el interés, algún

sofisma intelectual, los malos ejemplos ó censurables costumbres, porque la despojarían del poder de gobernarse y la convertirían en esclava de aquellas imposiciones, quedando expuesta al azar y con propensión á la desgracia.

La *libertad* tiene ciertos caracteres que siempre la acompañan, y entre ellos figuran los de ser *moral, ilimitada é incoercible*. Es *moral* porque nos hace responsables de nuestros propios actos ante la sociedad y ante Dios también; ella moraliza nuestras costumbres, ordena nuestras facultades, dirigiéndolas á su fin ó separándolos de él, por cuya razón quien ataca la libertad del hombre, desmoraliza su espíritu, quitándole su independencia para pensar, su dignidad al sentimiento y su naturaleza á la voluntad, dejando al hombre reducido á un mecanismo autómatas, á una máquina que se mueve siempre por el impulso de una fuerza ciega é irresistible.

Aunque la libertad es una en esencia, se presenta *varia* en la forma, y para que más fácilmente se comprenda, diremos que á una de sus manifestaciones se la llama *libertad de coacción*, palabras, al parecer, contradictorias, que significan la existencia de la libertad, excluyendo toda intervención de agentes externos que obligan á nuestra actividad á ejecutar actos que no sean determinaciones y resoluciones de la voluntad misma; una segunda forma es la *libertad de necesidad*, que excluye la intervención en sus actos de todo agente interno, que obligue á la voluntad á ejecutar hechos determinados, con exclusión de otros conocidos.

También puede establecerse alguna distinción por sus operaciones, siendo tres los grados que bajo este aspecto presenta como más salientes: 1.º, *libertad indiferente*, en cuanto puede hacer ó no hacer una cosa; 2.º, *libertad de elección*, en cuanto puede hacer una cosa ú otra; 3.º, *libertad contradictoria*, en cuanto

puede hacer una cosa ó su opuesta; ejemplo de lo primero lo tenemos en el hecho de escribir ó no escribir, según nos place; del segundo, en escribir ó leer, y del tercero, en decir *sí* ó *no*.

Este último grado de *libertad contradictoria* resulta algunas veces un verdadero mal, porque optamos por las cosas que no convienen á nuestra naturaleza racional.

B) Del mismo modo que el niño tiene su voluntad pasando por un período de formación, está desenvolviéndose también su libertad, su libre albedrío, y hasta que no alcance el momento de su pleno desarrollo, no podremos decir que es igual á la que observamos en el hombre; pero lo que sí conviene afirmar es que existe un fondo común en la naturaleza de ambos, y que después se perfecciona en los distintos órdenes que la vida comprende; en ella tenemos una *libertad civil* que asegura la independencia de nuestros movimientos y la regularidad de nuestros actos, siempre que con ellos no perjudiquemos; existe una *libertad política* que nos otorga el derecho de poder hablar ó escribir lo que nos parece conveniente, siempre que lo dicho no ofenda á los ciudadanos, á la moral ni á nuestras leyes; tenemos una tolerancia *religiosa*, que nos permite la práctica del culto correspondiente á la religión del Estado y que limita las restantes, para que no ofendan la nuestra.

La *libertad* en la *educación* ofrece un punto de mira más elevado; es el referente á la moral, que tiene su fundamental apoyo en la existencia del libre albedrío, cuya existencia es evidente en nuestra naturaleza y que resulta condición indispensable para la educación misma.

Las dificultades, tropiezos y complicaciones que la educación á cada paso experimenta, no proceden de nuestra naturaleza; resultan del conjunto de condi-

ciones externas en que vivimos envueltos. La observación directa de nuestro ser y de sus actos nos hace adquirir el convencimiento de que la *libertad es innata* en nosotros y que nuestra naturaleza responde siempre á su ley, sólo rota ó fraccionada por la oposición de accidentes que no dependen de nuestra personalidad; así lo atestiguan de común acuerdo la conciencia moral y la conciencia psicológica, ya que en ellas adquirimos el conocimiento de nuestro *ideal* y de nuestro fin, pues la conciencia propiamente dicha nos hace conocer la realidad, no las suposiciones.

El *acto* humano, para ser verdaderamente *libre*, necesita reunir ciertas condiciones, que son como los comprobantes de nuestra independencia en el obrar: 1.º, necesita conocer el fin para que el acto se ejecuta; si este conocimiento falta, marcharemos á ciegas, sin orden ni dirección fija; 2.º, es necesario conocer los medios que hemos de emplear para alcanzar el fin; sólo de esta manera podrán disponerse de modo que haya entre ellos verdadero consorcio; 3.º, hace falta de igual modo *libre elección* entre éstos, para que se utilicen los adecuados y se excluyan los indiferentes ú opuestos.

Reuniendo los mencionados elementos, la *libertad* podrá ser educada como puede serlo la voluntad, que es la facultad ó poder de donde ella procede; con su aplicación se robustecerán las bases y leyes de la sociedad entera, haciendo que no imperen los convencionalismos, sino que se cumplan los dictados de la razón llevados á una libertad consciente, no quimérica, ante la que la sociedad misma se reconoce con el deber de premiar ó castigar, según se cumplan sus preceptos ó se falte á sus mandatos, por el incumplimiento de los deberes.

C) El principio de libertad, tal como lo hemos expuesto, aparece negado por determinadas escuelas,

que sostienen, en cambio, el error de afirmar que en nuestras operaciones procedemos de un modo necesario, sin *libre albedrío* de ninguna especie, como verdaderas máquinas que fatalmente siguen los impulsos de un agente que las pone en movimiento. Parten los que tal dicen, de un *materialismo* puro ó de un *idealismo* psicológico, que no falta quien eleva á un abstracto misticismo. De aquí resultan tres sistemas que se levantan en protesta contra la libertad humana, llamados *fatalismo materialista*, *fatalismo psicológico* y *fatalismo religioso*.

La primera de estas doctrinas identifica espíritu y materia; afirma la unidad de substancia, que es la corpórea, y niega la existencia del alma; de estas conclusiones no se pueden deducir más leyes ni predicamentos que los propios de la materia, cumpliéndose aquéllas del modo fatal que les ha sido impuesto. Figúranse sus defensores que la *libertad* es una pura y abstracta apariencia, referida á la esfera del poder, pero que nunca llega á la del querer, que es donde la *libertad* radica, lo cual vale tanto como decir que el *hombre es libre* cuando tropieza y encuentra obstáculos, y que es fatal porque no puede dejar de querer aquello que quiere. Esta *libertad* sería la misma que la del bruto, y su espontaneidad igual que la de las piedras.

El *fatalismo psicológico* se apoya en una falsa noción de los *motivos* y de la voluntad; dicen unos de sus partidarios: supuesto que querer es *elegir* entre los motivos y los móviles del pensamiento y del corazón, como estas facultades no dependen de nosotros, la *elección* no puede ser voluntaria y el hombre no es libre, porque la voluntad se inclina siempre del lado en que se colocan los motivos de más peso; luego el hombre cede y se *determina á obrar* (por eso se llama determinismo), en virtud del más poderoso móvil. Otros dicen que somos indiferentes ante los repetidos

móviles de las operaciones (de aquí el nombre de indiferentismo), y precisamente por esto podemos presentarnos como *libres*. Un tercer grupo dice que los *motivos* son *razón* suficiente de nuestros actos, que necesariamente la voluntad se ha de inclinar por naturaleza al bien, y al mejor de éstos, si se juntan dos (de aquí la denominación de optimismo).

El *determinismo* se engaña, porque la voluntad no es balanza, no es instrumento para que actúen las fuerzas, es la fuerza misma; ni los motivos son pesos tampoco, porque son razones á las que libremente prestamos aquiescencia; además, se cierran en un círculo vicioso, porque si la resolución responde al motivo más poderoso, éste realmente sería el que procedía de un modo *libre*; esto, además de que los *motivos* no son causas eficientes de los actos, son condiciones de la voluntad, que á la libertad sirven de fundamento.

El *indiferentismo* no niega, pero sí mutila nuestra libertad, porque una facultad sin razón que la mueva no es una verdadera facultad. Los partidarios del indiferentismo dejan al hombre expuesto al azar, sin reparar en las fatales consecuencias de su proceder.

Los optimistas hacen del bien causa de la voluntad, sin pensar en que los fueros de la razón pueden verse desatendidos, y por tanto, no siempre lo que juzgamos bueno es lo que se impone.

El *fatalismo religioso* es una estrecha filosofía, en la que no caben juntos Dios y el hombre, y siendo incompatibles sus atributos, por salvar el principio, se suele sacrificar el hecho; llega á decir que si el hombre fuera libre, dejaría burlados los cálculos de la Divinidad, porque si la presciencia de Dios es infalible, dicen ellos, el hombre no puede ser libre.

En este sistema se anula por completo la libertad humana, pero con ella sucumbe la justicia divina, porque sin razón ha hecho buenos á unos hombres y

malos á otros, castiga sin motivo y premia porque le place, sin razón alguna para ello.

De todas suertes, suprimida el alma, desaparece la magnificencia del orden moral, sucumben todas vuestras esperanzas y mueren nuestras más legítimas aspiraciones, porque el hombre nace á impulso de la arbitrariedad de la Naturaleza ó de un creador caprichoso.

Esta doctrina resulta absurda en todas sus conclusiones, ante ella la *sociedad es injusta*, y sus leyes, crueles y tiránicas; no hay motivo para que ante ella se hable de vicios, virtudes ni pecados; no hay razón para aplaudir ni para lanzar vituperios; la felicidad en el hombre es comparable á la estabilidad de una roca ó á la mansedumbre de un cordero.

El *fatalismo* en todas sus formas se opone á la naturaleza racional del hombre y no admite posibilidad de otra educación más que el cumplimiento necesario de las leyes á que ciegamente obedece el universo.

Razonado estudio de la libertad en el niño: ¿tiene importancia pedagógica?—4) La libertad es una facultad por la que obramos deliberadamente, es decir, con pleno conocimiento del fin por que se obra y elección de los medios que hemos de emplear para alcanzarlo, después que aquéllos sean también por nosotros conocidos; de manera que supone la libertad un conocimiento compuesto de otros tres: 1.º, de una cosa que podemos querer; 2.º, de medios adecuados para alcanzar el objeto conocido, y 3.º, de las cualidades que cada uno de aquellos medios tiene para que, después de compararlas, elijamos las mejores.

Estos conocimientos se han formado con la cooperación de todas nuestras facultades psicológicas: hubo primero una noción ó concepto para el que fué necesaria una impresión (si proviene de un cuerpo), una percepción y una sensación promovida por un objeto

ó por una idea; el entendimiento se apodera de estas sensaciones y la razón las examina después, para resolver sobre la veracidad que encierran ó el error que contienen; de esta ligera síntesis deducimos que para la existencia de una verdadera *libertad* en el hombre, es necesario que preceda un ordenado funcionamiento de la vida intelectual. Recuérdese lo dicho respecto á la aparición y descubrimiento de las facultades mentales en la infancia, y se podrá deducir como conclusión el grado de *libertad* de que el niño goza. En los primeros años aquélla se presenta con tan poca energía, que su escasa fuerza ha dado lugar á que muchos nieguen que exista.

La *libertad* es del mundo moral y perfecciona y vivifica el orden físico; pero suele decirse que la libertad así entendida resulta una verdadera indeterminación, que coloca al hombre en una especie de *expectativa*, que reclama la intervención de un agente para ponerle en movimiento.

Esta *indeterminación* en la infancia se ha confundido con el poder que el hombre tiene cuando ya es adulto, para evitar el cumplimiento de las leyes que rigen sus actos; ley reconocida por la razón y negada por los hechos, concluyendo por decir que si tiene poder para negar una ley y esta ley la dicta la razón, la indeterminación sería la negativa de la misma facultad racional, ó por lo menos, la oposición á sus mandatos.

El *determinismo* de que antes hemos hablado, considerándolo como una forma fatalista, ha tenido acaso fundamento en la ligera observación que se hace de los actos de libertad en el niño: se ve que éste obra casi siempre respondiendo á ciertas causas ó *motivos*, sin los que permanecería en una especie de quietismo absoluto; mas la misma experiencia comprueba que no solamente obra el niño *sin* motivos, sino que muchas veces va *contra* ellos, aumentando esta oposición según sus facultades crecen.

Cierto que el libre albedrío, la facultad de elección, es precisamente el poder que el niño tiene para oponerse y emanciparse del determinismo y para sustraerse á su destino; esto supone un absoluto poder para preferir unas cosas á otras después de conocidas, eligiendo lo bueno cuando se compara con lo malo, ó lo mejor, si dos cosas buenas se comparan entre sí.

Hay quien no encuentra en la infancia más *libertad* que la ya expuesta al hablar del indiferentismo; esto en un adulto no sería más que un absurdo, y si en el curso ordinario de la vida pudiera presentarse un momento en que se reconociera esta absoluta indiferencia, se hallaría fuera de la inteligencia humana, porque ésta, desde el momento que conoce ó entiende, se decide ó inclina por algo.

La *libertad* se ofrece eligiendo, comparando, venciendo dificultades y apartando obstáculos; para todo esto se necesita una fuerza que venza resistencias, y como en el niño ésta fuerza resulta de poca intensidad, queda *subyugada*, por estar vencida, y permanece allí latente hasta que aumenta y se sobrepone en la lucha, ó queda al descubierto, por desaparecer las fuerzas contrarias que la dejaban como oculta bajo su acción.

Las afecciones orgánicas tienen durante la infancia más poder que las psicológicas, y la vida sensorial predomina sobre la del espíritu; queda ésta, en cierto modo, sujeta hasta que con la edad, la cultura y la educación se desenvuelve, y actuando entonces contra quien antes la sujetaba, establece sobre él dominio, se emancipa, se hace libre en virtud del poder psicológico sobre la fuerza corpórea.

La importancia que este punto tiene ante la educación es tan grande, que de ella se desprende que formemos del hombre un *mecanismo* ó un ser *racional* responsable de sus actos y con opción á premio ó castigo. El ser que no es libre no es educable; única-

mente con la *libertad* se hace posible la corrección de sus vicios, el complemento de sus deficiencias y la ordenación de todos sus actos al fin que les pertenece.

B) El niño no obra determinado por *motivos*, se determina él á sí mismo, porque en todas las cosas encuentra causas y razones bastantes para sus actos, y ante ellas se decide por las que cree más elevadas y más puras, si las pasiones no vician el resultado de esta libre elección. La voluntad tiene por objeto el bien, y la libertad, como forma de aquélla, se inclina hacia éste; podrá suceder que en alguna ocasión se acepte como bien efectivo el que sólo es imaginario; pero esto será consecuencias de nuestras imperfecciones, no de la naturaleza de la libertad.

La *libertad* de indiferencia en que aparentemente se ofrece el niño, es la forma inicial de su *libre albedrío*. Si no fuera en virtud de la voluntad misma, no encontraríamos explicación del tránsito que en la naturaleza de la infancia se observa cuando la manifestación espontánea é inconsciente llega á ser consciente, razonada y reflexiva.

El motivo á que únicamente responde el niño está en el *querer*, y quiere cuando tiene conciencia y posesión de la libertad, por la que se va desenvolviendo, según los rasgos de su personalidad incipiente.

Esta es la forma de la *libertad* en el niño, forma real que corresponde á su naturaleza racional; la educación se encarga de corregirla, perfeccionarla y dirigirla, como á las demás facultades; la educación, también, de los hábitos adquiridos, relacionando entre sí todas las facultades, contribuye á perfeccionar la razón y desenvolver la libertad; por aquélla le hace conocer lo bueno y lo malo; por ésta, ejecuta lo que quiere; cuando la libertad desaparece, el hombre se convierte en un mecanismo, y hasta la ley que casti-

ga le declara irresponsable de los actos punibles que comete. LA LIBERTAD ES EL HOMBRE.

En la escuela debe constantemente hacerse aplicación de este principio para que, siendo conoedor del premio ó del castigo que le aguarda, encuentre en estas dos líneas ocasión para determinarse de un modo libre, según la mayor conveniencia de su naturaleza racional.

C) Empresa difícil resulta la de precisar el momento en que la *libertad* aparece en el niño; mas, á pesar de esto, recordando lo dicho sobre la relación que con la *voluntad* mantiene, toda vez que aquélla es una *modalidad* de ésta, podremos penetrar algo en su estudio.

Los movimientos del niño nos irán mostrando cómo cambia su naturaleza con la sucesión del tiempo; los primeros que observamos son de carácter *innato*, absolutamente independientes de la voluntad, que no tiene sobre ellos acción de ninguna especie; éstos se hacen después reflejos y necesitan la excitación en la periferia; son pesados, lentos y se avivan con la repetición; con un paso más, estos movimientos se hacen instintivos, porque se producen con motivo de sensaciones periféricas sensitivas, pero sin que las acompañe la continua presencia de la forma automática de los reflejos.

Ejemplo de los primeros, la circulación de la sangre; de los segundos, los observados en cualquiera de los sentidos corporales, como la vista, oído, gusto, olfato y tacto, etc.

Los movimientos propiamente voluntarios no aparecen determinados en el niño hasta que se desenvuelve el *sentimiento* de una manera harto clara; no será suficiente que se perciban por el niño las sensaciones que correspondan á las cualidades de los objetos, para que pueda localizarlas, para que compare

unas con otras, estableciendo la relación de causa á efecto, viendo en las primeras un elemento motor que determina la aparición de las segundas.

Sin que exista desarrollada la facultad de que el hombre se vale para formar representaciones intelectuales, es decir, sin que á esta fuerza de elaboración acompañe el reconocimiento de la misma forma representativa, y sin el concurso de la voluntad, no hay libertad posible; más concreto: sin una actividad de los sentidos, sin una representación de los objetos ó de las ideas, sin un acto de voluntad ligado á una sensación, no podemos decir que aparece la libertad en el hombre.

Las representaciones intelectuales que se constituyen con la sucesión continua de innumerables percepciones durante los primeros años de la vida, suponen una serie de movimientos que no siempre llegan á hacer que entre en funciones nuestra voluntad, y, por lo mismo, no son verdaderamente libres.

Las impresiones que los objetos dejan sentir sobre nuestros órganos, reconocen un carácter de fatalidad para ser transmitidas al cerebro y devueltas al punto impresionado (función puramente orgánica); pero las ideas obran sobre los centros nerviosos, haciendo de motores, que dejan percibir sus efectos en uno de estos tres grados: *reflejo, instintivo ó voluntario*, según su respectiva perfección.

La voluntad no es en sí, ni un acto coordinador solamente, ni aislador tampoco; es la reunión de ambas manifestaciones; no puede hacer que broten los movimientos primarios, pero cuando los encuentra, los ordena con relación á un fin. Las primeras de estas ordenaciones se reducen á cambiar, aislar, combinar, repetir, fortalecer, debilitar, acelerar ó moderar los movimientos de nuestra vida de relación, y en la *imitación*, punto convergente de estas manifestaciones, aparecen los primeros actos, pura y claramente que-

ridos, sin muestras de imposición de ninguna especie, y, por lo tanto, en los actos de imitación aparecen las primeras manifestaciones de la libertad.

Para determinar con más exactitud la existencia de esta evolución en la voluntad del niño, base de su actividad libremente dirigida, basta fijarse en que la vemos reducida á cuatro puntos principales: 1.º, el deseo; 2.º, actividad muscular; 3.º, inhibición voluntaria; 4.º, por último, atención: sin estas condiciones no hay voluntad completa, y faltando ésta, carecemos de libertad.

Todo deseo supone una representación individual, y aquél se ofrece en el niño desde los primeros días de su existencia, dejando huellas bien determinadas en los centros nerviosos superiores; estas señales favorecen la asociación del recuerdo de los movimientos ejecutados, con la impresión sensitiva que á ellos fué subsiguiente; el niño la percibe, y después de mostrar su placer ó molestia ante aquélla, fija la representación intelectual que indica la permanencia de aquel primer deseo.

Esta representación produce cierta moción en el sistema nervioso, para que deje sentir su acción sobre los músculos, y entonces, al contraerse ó pasar á tensión bajo el imperio de su mandato, forman el primer grado de la voluntad y emancipadas de las formas sensibles, constituyen las primeras representaciones intelectuales.

El momento en que estos movimientos musculares pueden dejarse en suspenso ó cambiar su dirección por la voluntad, aparecen las primeras manifestaciones de actos queridos y consentidos, que consisten en no querer aquello que había comenzado á ejecutarse, y cuando la voluntad del niño logra sobreponerse á estas primeras tendencias, podemos decir que obra ya con libertad.

La atención del niño puede responder á impresio-

nes sensitivas relativamente violentas ó al mandato de la voluntad; el primer carácter predomina durante los dos primeros meses de la vida, fecha en que por lo regular comienza á desaparecer, á medida que el segundo va en aumento, y cuando anula por completo la acción de este primer aspecto, queda la libertad completamente determinada.

Todo acto de la voluntad reclama una atención, y toda atención, si ha de ser concentrada y firme, pide que la voluntad lo mande. Por estos hechos vemos que la libertad en el niño comienza á desarrollarse á medida que la voluntad es más dueña de sí, debiendo advertir que la excesiva credulidad propia de la infancia, la docilidad de los educandos, su voluntad y obediencia, pueden ser motivo de que la libertad quede en cierto modo anulada, pues se produce en el sujeto una especie de hipnotización que aparentemente niega la existencia de aquélla.

Si á un niño se le dice que un objeto verde es amarillo, con poca insistencia se lleva á su alma este convencimiento; si alguna vez tiene hambre ó sed, en grado tal que la sensación no sea muy intensa, también se le convence de que ni tiene apetito ni gana de beber; por último, cuando se hieren ó lesionan, si el dolor que sienten no es muy fuerte, se les hace creer que éste desaparece poniéndoles una venda ó dándoles un beso en la parte lesionada.

Estos hechos y otros análogos tienden á primera vista á demostrar que no existe libertad en el niño, que éste se ve sometido á un principio fatalista; mas no es así: sucede que la voluntad es muy débil, no tiene bastante poder para concentrar y dirigir su atención con persistencia sobre una misma cosa, y esta debilidad es causa de que sufra un principio de hipnotismo, cuyo origen está en la credulidad, docilidad y obediencia del niño sometido á la autoridad del que habla.

Debe quien educa aprovechar con mucho tacto estas disposiciones de la infancia, para hacer que la libertad sea guía constante de la educación del niño, pues todo cuanto se dirija á entorpecer su aparición, retrasar su desarrollo ó anular su pujanza por imposiciones del capricho, por espíritu de oposición ó *porque pudo más*, dejará pronto sentir sus perjudiciales efectos en las malas direcciones que los educandos tomen.

¿Tiene importancia pedagógica?—A) Huelga ciertamente esta pregunta después de lo dicho, porque la importancia de la libertad ante la educación es de tal magnitud, que no precisamos investigarla ni descubrirla, ella misma se destaca entre todas nuestras facultades, porque influye en las funciones de todas.

Sin libertad, el pensamiento no podría descubrir las verdades de la ciencia; la atención carecería de movilidad y descansaría perpetuamente como losa de plomo sobre el objeto á que se hubiera yuxtapuesto; la razón no podría persistir en el examen, comparación y análisis de las cosas y de las ideas, ni en la deducción de sus leyes; la voluntad perdería lo que es esencial en ella, el poder de elección; la vida toda del entendimiento quedaría como petrificada en su primitivo modo de ser, y si la libertad es el hombre, como hemos dicho, perdida ésta, quedaría convertido en bruto.

B) No se ofrece solamente la importancia de la libertad en la educación, atendiendo, como por salto, á las consecuencias que de su negación se deducen; la tiene también por los resultados que ofrece.

Para educar bien la libertad, como forma que es de actividad volitiva, es necesario que la facultad de querer ó no querer proceda en sus deliberaciones de conformidad con lo que las cosas son y nuestra naturaleza pide; esto no puede suceder, si antes no for-

mamos un conocimiento exacto de la naturaleza de las cosas y de las aplicaciones que debemos y podemos darles.

La libertad en la educación es el cimiento del estímulo, de la idea de nuestros deberes, de la forma como los cumplimos y de la opción que en virtud de nuestros actos tenemos á la recompensa ó al castigo de aquéllos condigno.

C) La educación no puede conseguir resultado alguno en la formación del hombre, dirección de sus aptitudes y ordenamiento al fin racional que se propone, mientras la libertad no alcanza un alto grado de perfección, ó por lo menos se inicia en su desenvolvimiento.

Parece, en efecto, que toda la vida de la inteligencia se halla en cierto modo sometida á la libertad con que procedemos en la ejecución de nuestras deliberadas operaciones. La ciencia misma clasifica los hombres por el grado de libertad con que obran para conocer y para realizar aquello que ya tienen conocido; el cretino, idiota, imbécil, lo mismo que el loco, carecen de libertad y no son susceptibles de educación alguna, como tampoco se les hace responsables de sus actos. La intensidad con que la libertad aparece en el hombre, guarda paralelismo con la claridad de conciencia, la profundidad de los pensamientos, el orden en las operaciones y el vigor del talento para concebir, crear y producir en las ciencias y en las artes.

El hombre que tiene gran fuerza de voluntad y, conforme con su naturaleza, la dirige de un modo absolutamente libre, es útil para sí mismo, en cuanto aprovecha sus conocimientos, y para sus semejantes, porque los hace partícipes de las verdades de la ciencia, que él con su labor descubre. Puede también ser nocivo á su propia naturaleza y á la sociedad entera, si se encamina por la senda del mal; mas para evitar

estas funestas consecuencias, disponemos de la educación, que tiene poder, si no para cambiar la naturaleza del hombre, si para encaminarla hacia el bien.

El fatalismo y la libertad ante la educación.—A) Tan opuestos y antitéticos resultan estos dos conceptos aplicados á la educación, como el significado que ambas palabras tienen, interpretadas directamente; son la negación recíproca y, por lo tanto, incompatibles para expresar una misma idea, pues no hay entre ellas punto alguno de contacto.

La libertad todo lo admite en la educación; el fatalismo todo en absoluto lo niega; según las enseñanzas que de éste se desprenden, el hombre no pasa de la esfera que corresponde á un mecanismo cualquiera que se mueve invariablemente con sujeción á las mismas leyes, sin que haya posibilidad de marcarle un preconcebido camino, que no tenga su fundamento en la actividad racional libremente dirigida.

Si el hombre hubiera de moverse con la inflexibilidad que las leyes físicas imponen, la educación sería una utopía, una quimera, que jamás tendría realidad y sería inútil todo esfuerzo humano, porque su intensidad habría también de verse aplicada de una manera necesaria, que no se podría alterar en lo más mínimo.

Todas las escuelas fatalistas en sus diferentes grados y aspectos, se ven negadas por los mismos actos de los que las defienden; si en todo nos viéramos sometidos á leyes que no admitieran alteración ni mudanza, cuanto hiciésemos para educar sería tiempo y obra perdidos. Se dice que esa tendencia fatal de las leyes que nos impulsan, puede ser contrarrestada por otra de igual ó mayor intensidad, pero como ésta no se ofrece al acaso, ni llega cuando más se necesita, el hombre la busca y la coloca en condiciones de producir el efecto que deseamos. Para ejecutar esta operación, ó procede como aquéllos, de un modo fatal, en

cuyo caso la educación no es necesaria, sino que por sí misma naturalmente se practica, ó de lo contrario, hace uso de una verdadera libertad.

Todos los pueblos, hasta aquellos en que las ideas fatalistas imperan, se preocupan grandemente de la educación, luego implícitamente, ya que de un modo explícito no quieren hacerlo, reconocen que el hombre tiene facultad y poder para disponer los elementos naturales de un modo conveniente á fines preconcebidos, luego afirman en sus conclusiones aplicadas lo que niegan en las hipótesis teóricas.

A nadie se le ha ocurrido aplicar este criterio y principios de la educación á seres que, como los brutos, carecen de *ese algo* que los diferencia del hombre y que no es otro que la libertad, con todas las consecuencias que de ella se derivan.

Según las opiniones de los fatalistas, llámense materialistas, positivistas, racionalistas ó panteístas, la escuela no tendría más alcance que el de un rebaño ó manada de monos, agrupados para satisfacer necesidades materiales, sin que para nada interviniesen las de su espíritu, que no tienen, y si en la educación del hombre buscan y encuentran algo muy distinto, debido será á que, en virtud de la misma libertad que le niegan, procuran hacer aplicación de la que hallan en sus semejantes, para sacarlos del estado de torpeza y embrutecimiento en que frecuentemente se nos presentan, conduciéndonos al del discernimiento que les queda como cosa propia y á la civilización que como ajena utilizan.

El fatalismo, negando la libertad, condena nuestra actividad reflexiva y voluntaria; la libertad por el contrario, preconiza la necesidad de perfeccionar al hombre y se lo propone por obra. El fatalismo es ilógico al hablar de educación; la libertad es consecuente con sus principios de actividad y fundamentos de vida racional.

B) Es cosa verdaderamente curiosa lo que en la realidad de la vida sucede aun á los mismos patrocina- dores de todas las doctrinas que se predicau para negar la libertad humana: cuantas veces se habla con ellos y se les dicen frases como ésta: *haz esto; no quie- ro*, responden; y otro tanto dirian si se les mandara que se arrojaran por un precipicio; ¿conque *no quie- ren?*; luego si *quisieran*, lo harian; luego depende de su voluntad; luego hay *libertad* para elegir; luego no *practican* como *predican*. La libertad en la acción se les presenta como cosa propia y derivada de sus actos de volición, para proceder á que se ejecuten *unos* y se omitan *otros*, previamente seleccionados en la in- teligencia.

Caben dentro de las doctrinas fatalistas diversas tendencias y grados, tanto que muchos no admiten la *imposición* forzosa más que para determinadas fun- ciones y operaciones, reconociendo *cierta libertad* para otras.

Pensando y creyendo que cuanto nosotros ejecute- mos ha de ser debido á *causas* que nos *mandan*, nos quedamos reducidos á la condición de *in-strumento* ciego que obedece sólo á una fuerza bruta, que con- trarresta otra dirigida en el inverso sentido; hay una lucha en la que ha de triunfar la *fuerza*, no la *razón*, porque ésta no es libre para ir por donde quiera la vo- luntad. Tampoco cabe dentro de la escuela fatalista la de sumar energías por una parte y disponerlas de una manera que anule lo que consideramos dañoso; es más, según estas mismas consideraciones, nuestros propios pensamientos, son *necesarios* y fatalmente *segregados* por el cerebro, como ciertas glándulas segregan la saliva, otras la leche y algunas la orina, etc.

El absurdo de estas afirmaciones se comprueba ante la observación de conciencia que nos dice todo lo contrario de lo contenido en los precedentes aser- tos. Si aquella doctrina fuera cierta, *no habría posibi-*

lidad de educación, porque obrando ciegamente cuantos elementos existen, nuestra misión nada puede por sí misma cumplir: es uno de tantos átomos que *va* por donde lo *llevan*; esto no sucede así: por autospección y por observación externa lo vemos afirmado; luego la libertad existe y el fatalismo es una quimera.

La sociedad también procede libremente para su administración y gobierno, y por eso reconoce que la educación del hombre es una función social (del Estado, dicen otros, pero ahora no lo discutimos; el hecho es el mismo), y por eso á ella atiende con preferencia, señalándose mayor progreso en aquellos pueblos donde se les prestan más cuidados.

En España hoy pasa la educación por un período *crítico* que responde á la *convicción* que se tiene adquirida de que es una necesidad levantarla del abatimiento en que se encuentra y aumentar la deficiente acumulación de los medios que para aquel fin son necesarios: todos, gobernantes y gobernados, estamos interesados en ello y nadie debe ceder su puesto, para que le sustituyan como combatiente en la batalla que se libra; el que suma, edifica, perfecciona y progresa; quien resta, destruye, desmoraliza y se *arruina*, tanto en los bienes del cuerpo como en los que afectan al alma.

C) Repetimos una vez más que el fatalismo afirma la sumisión de todos los seres á leyes inexorables que determinan su destino: esta afirmación equivale á la negación ó anulación absoluta de los efectos propios de la espontaneidad de los seres animados y de la libertad de los racionales.

No es de hoy esta doctrina; adquirió carta de naturaleza entre los hombres, desde la remota antigüedad, en que, ante la consideración de nuestras limitaciones, y sobre todo ante los empeños con denuedo dirigidos hacia la consecución de fines juzgados como

buenos y que, no obstante sus esfuerzos, se vieron malogrados, porque su energía no era suficiente para vencer las fuerzas contra que luchaba, antes bien, éstas, manteniendo sobre aquél acción superior á su voluntad, le dejaban sometido á la condición del que lucha y no vence.

Supone el fatalismo un poder inexorable, leyes impuestas por igual á todos los seres; implica la negación de los efectos correspondientes á la libertad humana, y en nombre del poder y de la fuerza se impone á la voluntad. El *estaba escrito*, del musulmán, sintetiza todo cuanto el fatalismo expresa.

Si nada hemos de conseguir debido á nuestra actividad exclusiva, no hay razón para que los hombres y los pueblos procuren educar á sus semejantes, debemos colocarnos en el quietismo más absoluto, esperando que causas ajenas á nuestra voluntad nos lleven, como hoja que agita el viento, por donde la fatalidad impone. El ejemplo de esta creencia lo tenemos, en parte, en lo que hacen algunos, como los turcos, que fiados en el *estaba escrito*, ni procuran aplicar medidas de higiene para evitar los estragos de la peste; y si alguna vez salen de esta su habitual situación, lo hacen cediendo á razonadas imposiciones de las naciones cultas de Europa.

Relaciónase con estas afirmaciones fatalistas el problema de la *predestinación* ó decreto absoluto por el que Dios ha elegido previamente á los santos y á los malos, sin que nadie ya pueda dejar de verse sometido á esta ley, que le lleva necesariamente á su futuro destino. Esta es una afirmación errónea que la Iglesia condena; el hombre no concluye en la eterna gloria ni en el perpetuo infierno porque Dios de antemano así lo tenga establecido; precisamente sucede todo lo contrario, porque como á su omnisciencia nada se oculta, sabe *ab æterno* el uso que el hombre ha de hacer de la gracia de que le ha dotado y de los me-

dios que puso á su alcance, sin que este conocimiento que la Divinidad tiene influya lo más mínimo en nuestros actos y coarte nuestra libertad. Pondremos un símil, aunque su exactitud no sea absoluta. Supongamos que un hombre está en la cima de una montaña y por cada una de sus vertientes marchan dos caminantes en dirección á la cumbre; el primero sabe que continuando los otros dos en la dirección que llevan, necesariamente se han de encontrar, sin que este conocimiento influya para nada en la voluntad de los caminantes, que cuando ellos quieran pueden libremente cambiar de dirección.

Los jansenistas, exagerando la doctrina de la gracia; los maniqueos, sosteniendo la existencia en nuestro ser de dos espíritus, uno inclinado al bien y otro que nos lleva hacia el mal; el materialismo, no reconociendo más seres que los corporales; los positivistas, afirmando que sólo tiene realidad aquello que impresiona nuestros sentidos; el racionalismo, predicando que no existe cosa distinta de aquella que nuestra limitada razón comprende, y el panteísmo, en general, diciendo que cuanto existe forma parte de la substancia única que constituye el *todo dios* y *dios todo*, cayeron en los graves errores del fatalismo, doctrina extremadamente cómoda, porque si bien es cierto que nunca puede hacernos acreedores á premio, ilusiona con la ventaja aparente de que ningún castigo puede alcanzarnos. Según ellos, la misma sociedad procede mal y es injusta cuando castiga ó mortifica á los hombres que llamamos *delincuentes*.

De todas las formas que presenta la doctrina fatalista, la verdaderamente radical es el *determinismo*, ya sea *físico*, ya *psicológico*, ya consecuencia de poderosos *motivos*; para ella no hay señal de libre albedrío; éste resulta una mera hipótesis que no tiene realidad.

El imperio que todo lo que nos rodea ejerce sobre

nuestra voluntad, se reduce á un solo fenómeno, que es la persuasión, ya de las cosas ó bien de las personas, que predisponen á obrar en determinado sentido, convirtiendo en *motivos* las ideas pór nosotros adquiridas; mas este influjo nunca pasa de aquella predisposición, nunca alcanza su influencia á la resolución y mucho menos á la ejecución de los actos; su influencia existirá para la voluntad, pero jamás puede poner coto á la libertad de que gozamos y de la que nos valemós principal y necesariamente para la educación

TEMA XV (XXIX)

El carácter: acepciones de la palabra y cuál es aplicable á la Pedagogía.—La personalidad; elementos constitutivos y valor moral de la personalidad.—¿Corresponde á la educación formar el carácter y determinar la responsabilidad?

SÍNTESIS

El carácter: acepciones de esta palabra y cuál es aplicable á la Pedagogía.—*a)* La palabra *carácter* significa el *genio* de las personas, el *sello* ó distintivo de los productos, la *impresión* ó huella que en nuestra alma dejan los pensamientos, la *fuerza del espíritu* y también *el modo moral* de ser que tienen las personas.

Esta última acepción es la que propiamente corresponde á la Pedagogía.

b) El *carácter* supone *energía* inquebrantable para hacer las cosas; es la originalidad racional por que la personalidad se manifiesta. El carácter sintetiza la vida; representa lo individual y lo colectivo; es revelador de la vida interna y del ambiente externo; supone entereza reflexiva, que obra por convencimiento fundado en razones.

En la Pedagogía es adecuado para formar especialidades técnicas, y en la vida social, sabios y hombres de gobierno.

El carácter, una vez formado, cuesta dirigirle y sus consecuencias son en extremo nocivas, porque con frecuencia cae en irracionales mudanzas.

c) El carácter forma la *fisonomía moral* de los individuos y algunas veces coincide con la física, por más que esto sea debido á un accidente, nunca responderá á un principio esencial.

La Pedagogía debe tener en cuenta que el carácter se forma con la cultura, corrigiendo los vicios y los defectos, al mismo tiempo que extiende las virtudes. El hombre de carácter es un gran auxiliar para la realización de los fines sociales y resulta temible cuando, en su terquedad, se extravía.

La personalidad; elementos constitutivos y valor moral de la personalidad.—a) El *modo de ser*, la *distinción especial* de cada individuo constituyen su *personalidad*; descansa sobre los conceptos de *cosa*, *individuo* y *persona*, y afirma la unidad, identidad y continuidad del propio individuo racional.

Pedagógicamente hablando, la personalidad se relaciona íntimamente con el carácter, de cuyo concepto resulta la manera de ser y el modo de obrar que el hombre tiene. Supo-

ne la personalidad, cierta preponderancia ó distinción sobre la generalidad de los hombres. En el orden intelectual, supone profundidad de pensamiento, originalidad en la doctrina, personificación de la ciencia, á quien todos rendimos acatamiento; y ante la moral, es la encarnación de la misma justicia.

b) El único límite que se presenta para la actividad personalísima está en las leyes naturales, porque éstas deben ser reguladoras de su criterio, en cuanto se refiere á su coexistencia con los demás hombres; la personalidad se impone y ella regula á quienes no la tienen bien determinada.

Las leyes positivas, la concepción y encarnación de los estados, dictados son y concebidos fueron por las personalidades en la ciencia de gobernar.

c) Quien llega á constituir su personalidad, sabe siempre por qué obra y para qué ejecuta; es el hombre doblemente reflexivo. En el orden moral no necesita vulnerar las leyes ni presentar enigmas ni misterios; antes bien, sus actos constituyen con el ejemplo una viva enseñanza en que se aleccionan sus semejantes. La personalidad moral se constituye con la virtud, se afirma alejándose del vicio é inspirándose en el amor al bien propio y al de sus semejantes; su síntesis está en no querer para otro lo que no se quiere para uno mismo.

¿Corresponde á la educación formar el carácter y determinar la personalidad?—*a)* La educación prepara y dispone al hombre para la vida; el hombre de carácter vence con más facilidad los obstáculos que en ella encuentra; luego la educación debe proporcionarle aquel medio; la personalidad es como el punto de unión en que coinciden el individuo y la colectividad; con ella el hombre responde á los fines de ser sociable: luego la educación debe perfeccionarla.

La personalidad y el carácter unidos no solamente dirigen á quien los posee; además, éstos se constituyen natural y espontáneamente en directores de sus semejantes; organizan la nación, rigen el organismo del Estado.

En la escuela constituye primero su personalidad quien mejor se educa y más se instruye, y á tal punto llega el influjo que ejerce sobre sus compañeros, que éstos acatan sus órdenes y cumplen sus mandatos, sin rodeos ni previas discusiones.

b) Viene á ser la personalidad la representación del mérito y el carácter es la autoridad con su imperio; éste se deriva de la dirección que demos á nuestras facultades, y aquélla, de la manera que nuestra actividad tenga de traducirse en actos; la educación física interviene mucho, endureciendo el cuerpo, en la formación del carácter; la personalidad descansa sólo en la vida del alma.

c) La edad del educando, la extensión que á su educación se dé y la situación social que ocupe, contribuirán en la Pedagogía á formar el carácter de los escolares; la personalidad, en el verdadero sentido de la palabra, se prepara, pero no se desenvuelve en la escuela.

El carácter y la personalidad hallan medio de ejecución en el lenguaje y también en los ademanes y gestos. La *conducta* en general es la síntesis de muchos elementos.

AMPLIACIÓN

El carácter; acepciones de esta palabra y cuál es aplicable á la Pedagogía.— A) La significación de la palabra *carácter* es muy varia; pero las interpretaciones que recibe pueden reducirse á tres principales grupos: uno de acepción familiar, otro descriptivo y un tercero de naturaleza filosófica.

En el primer sentido, carácter vale tanto como *genic*; así decimos: Fulano tiene carácter *serio, adusto, alegre, festivo, reservado, comunicativo*, etc., etc.; en el segundo, significa la *condición* ó conjunto de *condiciones, rasgos* ó *formas y circunstancias materiales* que dan á conocer las cosas ó los objetos, distinguiéndolos de los demás; *sello, marca* ó *distintivo* de un producto, de un ser, que lo individualiza ó lo agrupa con sus congéneres; por ejemplo: el hombre se *caracteriza* por la razón; los seres orgánicos, por la *vida* en sus diferentes grados y formas; el militar, por su uniforme y armamento, etc., etc.; también equivale á *letra*, forma de ésta y tipos de imprenta, aunque en este último caso se emplea en plural con más frecuencia. En el tercer sentido, *carácter* vale tanto como *huella indeleble, impresión profunda* que en el alma

dejan los pensamientos, *fuerza* ó *elevación* del ánimo, *condición* ó *clase social*, *indole natural* del hombre, *modo moral* de ser una ó varias personas.

Esta última es la acepción que corresponde estudiar á la Pedagogía.

La primera interpretación de la palabra *carácter* se relaciona íntimamente con el *temperamento del hombre*, la segunda se aplica para establecer las *clasificaciones científicas, mineralógicas y zoológicas*; la tercera, al conocimiento de la *persona*.

Hay en el hombre variedad de caracteres, los tiene en cada una de sus partes orgánicas; los encontramos en sus movimientos y aparecen también en sus facciones, en sus actos y en sus funciones: tiene su *carácter* en la *voz*, en la *mirada*, en sus ademanes, en todo aquello en que puede ser *comparado*, porque la comparación de la diversidad de aquellos caracteres, *saca sus distingos*, con los que *diferencia* las cosas entre sí, á fin de que no se identifiquen ni se confundan; pero no es éste el sentido pedagógico de la palabra *carácter*, como tampoco lo es aquel otro en que significa lo mismo que el estilo en las obras artísticas, principalmente en las literarias, consideradas en sí mismas ó con referencia á las diferentes edades y periodos de la Historia.

B) *Carácter* ó el modo moral de ser una persona, significa también *fuerza, firmeza y energía* para perseverar en la conservación de los principios adquiridos, constancia para mantener una resolución tomada, intrepidez y resistencia de la voluntad para sacar á flote la verdad después de conocida y llevarla por la razón á cuantos duden de su existencia; es la facultad de ejecución, vigorosa é inquebrantable, que no admite imposiciones; es, en fin, el carácter el modo de hallarse constituida la *personalidad*; es la *originalidad racional*, en el conjunto de sus manifestaciones.

El carácter de un individuo es el *aspecto activo* en que aparece su organismo nervioso, principalmente el cerebral, para atender las mociones de su alma con más importancia y consistencia; es la experiencia de los actos individuales, escrita en sus cualidades funcionales; condensa y sintetiza el carácter lo propio de un ser en sus rasgos y particularidades individualísimas; representa el contacto del espíritu colectivo con lo individual, al mismo tiempo que sus recíprocas influencias; así se observa que la *génesis, desarrollo y conservación* del carácter del hombre, de sus buenas cualidades, y también de sus defectos y sus vicios, depende en proporciones variables de su propia *iniciativa*, del *ambiente* en que vive y de los sedimentos que en su ser dejan la *educación, la familia y la sociedad*.

En las sinuosidades y accidentes de la vida se ofrecen con sobrada frecuencia luchas encarnizadas entre estos elementos individual, social y educativo; pero estas diferencias se ventilan dentro del mismo sujeto, porque su entendimiento las conoce, por su razón las clasifica y ordena, y por su voluntad establece preferencias.

Por naturaleza todos los hombres tienden á un mismo fin esencial; pero luego, las diferencias de organización y constitución, las de educación y cultura, hacen que cada uno de aquéllos, empleando los mismos medios, los aplique de manera diferente.

La naturaleza humana lleva en sí un carácter genérico, la racionalidad, por la que el hombre se distingue de los brutos; mas después, cada individuo tiene su sello especial y típico por el que se diferencia de todos y cada uno de sus semejantes; este último es el que, como luego veremos, debe la educación ordenar, para que una vez conocido el bien, tengamos la energía y entereza necesarias para cumplirlo, adquirirlo ó practicarlo.

Del hombre que conocido lo que debe hacer y formado un propósito, lo mantiene, se dice que *es un carácter*. Esta firmeza y constancia, esta entereza en el proceder, no ha de ser por *capricho* ni *temeridad*, debe ser razonada y persuadida; no debe ser el hombre terco *porque sí*, debe ser firme en sus resoluciones por *convencimiento*, por *razones*, y de este modo, cuando se le demuestra que está en el *error*, una vez reconocido éste, dará pruebas de tanta energía para abandonar su primera creencia, como hizo antes para conservarla mientras la creyó cierta.

Por tener carácter camina el sabio con precaución en la investigación de la ciencia, mira por todas partes y quita los obstáculos donde quiera que los encuentra; el legislador dicta la ley para exigirla sin contemplaciones humanas, sin que por ello falte al aprecio, la consideración, la tranquilidad y la benevolencia; por su carácter será respetado y justo, sin que nadie censure sus actos ni su conducta.

El que no reflexione sobre su fin y el de la sociedad; el que, llevado de un *carácter frívolo*, no dé á cada cosa la importancia que merezca; el que proceda con *ligereza*, será inconstante, mudará de opinión á cada momento, no se tomará el tiempo necesario para meditar sobre la importancia de las cosas, los actos y sus consecuencias; llegará al atolondramiento, como sucede con frecuencia á los niños y jóvenes, que proceden por impresiones de momento.

El carácter frívolo sólo se fijará en objetos incapaces de producirnos el bienestar y la felicidad, y será un enemigo contra el que la razón tiene que combatir siempre.

La imprudencia, la distracción, la vanidad, los placeres, la afición á lo pasajero y fútil, será su proceder constante; parecerá que vive en una *infancia perpetua*.

El carácter es un rasgo individual que se escapa

fácilmente á las primeras observaciones; es preciso conocer los actos del hombre, saber su modo de obrar, porque en ellos fructifican todos los elementos que constituyen la existencia humana; en el carácter se ve la participación de la *herencia*, de la *educación*, principalísimamente, la *iniciativa propia*, las *influencias* sociales, la síntesis humana con toda su complejidad.

No es extraño que el carácter ofrezca dificultades para dirigirle, aun después de haberle formado nosotros mismos.

Las inconsecuencias del carácter son gravísimas para el hombre, y más para la sociedad: primero, porque quien niega su carácter, disfraza y niega su personalidad y apostata de ella; segundo, porque todas sus irracionales mudanzas son debidas al sacrificio de la personalidad, por imposiciones y exigencias del egoísmo.

El carácter se muestra con la práctica de la vida, y su ordenado desarrollo se debe á la buena dirección de sus relaciones dinámicas; por esto se dice que el TALENTO *se forma en el silencio, por el estudio*, y el CARÁCTER, en medio del torrente del mundo, con sus convulsiones y bullicios.

C) Cuando podamos señalar la condición originalísima y propia con que cada individuo produce la vida, aun dada la condición homogénea que todos los hombres tienen, habremos mostrado aquello en que consiste el carácter; habremos puesto de manifiesto el *sello de cada hombre*, su *fisonomía moral*, hecha abstracción de las modificaciones que dependan de la educación y cultura recibidas, y según las condiciones sociales en que viva.

Estudiando el carácter y laborando para su formación, podremos observar que al lado de una semejanza y homogeneidad innegables, aparecen en la

existencia humana infinitas diferencias entre los individuos, sin que sean las del primero repetidas en el segundo, sino ofreciendo, con la sencillez de su condición, la variedad más rica, en los extremos de lo grande y lo pequeño.

Se forma el *carácter* de elementos sencillísimos é idénticos para todos, debiéndose su variedad al modo singular de combinarse en cada caso estos mismos elementos.

Ocurre con el carácter para el alma lo que sucede con la fisonomía para el cuerpo; por esto podemos decir que EL CARÁCTER ES LA FISONOMÍA DEL ALMA.

Las fisonomías humanas están formadas de elementos, más que semejantes, *casi iguales*, y á pesar de esto, no hay dos idénticas: todas se diferencian y se distinguen; alguna vez encontramos cierto parecido en lo que se llama *rasgos* ó *aire* de familia, pero jamás llegan á una perfecta *identidad*, porque aun teniendo todas los mismos componentes, todas también los reúnen de manera tan diversa, que llega á lo indefinido en combinaciones y permutaciones.

Hay muchas veces tal correspondencia entre la fisonomía del cuerpo (cara) y la fisonomía del alma (carácter), que el pensamiento infiere el del hombre interior por la observación de sus rasgos ó signos externos: vista su cara, deduce su carácter; por algo se dice que *la cara es el espejo del alma*.

Tanta importancia se le ha dado á esta correlación, que algunos han pretendido fundar una ciencia, la *Fisognómica*, cuyo objeto era sistematizar estas observaciones, y cuyo fin estaba en formular las leyes á que respondían aquellos fenómenos, en un orden *fisiológico-moral*; mas la experiencia y la observación prueban la falsedad de aquellos principios ó puntos de partida; hay almas nobles y generosas que se ocultan detrás de un semblante reñido con la estética, y también existen espíritus torpes, necios y ruines

que animan un semblante atractivo y despejado, para que sea mayor su falacia.

La Pedagogía nunca debe perder de su vista que el carácter se forma mediante la dirección que imprimen á nuestra vida las ideas y la cultura; mediante el impulso que prestan nuestros afectos y sentimientos; por la intención que nos guía y el motivo que nos acompaña en la ejecución de nuestras obras, de cuyos antecedentes se desprende un fecundo esfuerzo de la voluntad, motor principalísimo para la formación del carácter.

A reformar y fortalecer nuestro carácter, corregir sus vicios, dar relieve y contraste á nuestra existencia, guiados por la virtud fecundante de las ideas morales, y produciendo por éstas, de modo específico, la solidez de que todos participamos al defender la verdad conocida, tiende la educación, cuya finalidad es la misión más noble del hombre en la vida, porque le hace libre; es la obra más meritoria, porque le eleva al orden moral, que con ella se adquiere.

Con estos precedentes, jamás con propósitos abstractos ni con ensueños utópicos, la voluntad nacerá firme del *carácter*, y será reflejo fiel de nuestra personalidad, expresión concreta del hombre interior, eco de nuestros sentimientos, resultante de nuestra educación, imagen viva de nuestra vida moral.

La personalidad: elementos constitutivos y valor moral de la personalidad.—A) Se entiende vulgarmente por *persona* la determinación individual del hombre, de tal suerte, que estos dos conceptos responden para muchos á una misma idea.

Tan íntimamente aparecen unidas ambas nociones, que para los no versados en la moral y en el derecho; para los que no conocen la existencia y naturaleza de las personas jurídicas, de las entidades colectivas, se establece esta igualdad: todo *hombre* es *persona* y toda

persona es *hombre*; como si no fuera posible admitir el concepto de *persona* bajo la *entidad* susceptible de derechos y obligaciones, etc.

Personalidad, diremos aquí, es la *distinción individual que constituye á cada hombre y le diferencia de otro; conjunto de cualidades que constituyen á la persona ó sujeto inteligente*. *Persona* es, dícese en otro orden de estudios, *toda substancia individual, de naturaleza racional*; de manera, que uniendo la idea de *ser* con la de *individuo* y agregando la condición de *racionalidad*, tenemos formado el concepto de *persona*; poniendo ahora en actividad la *razón* y la *reflexión* movidas *libremente* para que conciban el bien y lo practiquen, se forma el concepto de la *personalidad*.

Vemos que la *personalidad* descansa sobre el último grado del ser, toda vez que se nos presenta en estos tres: *cosa*, *individuo* y *persona*; *cosa* es todo lo que tiene existencia (no hablemos de los entes en potencia, que *pueden tenerla*) bajo un principio de unidad que no se opone á la división ó fraccionamiento; *individuo* es el *ser* que no puede ser dividido como tal entidad, porque si se parte, deja ser el individuo que era; la *persona* añade al individuo la cualidad de racional y descansa sobre la *unidad*, *identidad* y *continuidad* de la substancia; la primera, para excluir la *multiplicidad* ó reunión de varios seres, de muchos *unos*; la *identidad* para reconocer el mismo sujeto de las acciones pasadas, y la *continuidad* para afirmar en ella la sucesión no interrumpida desde que aquélla aparece hasta que se extingue.

Ante la *Pedagogía* tiene la *personalidad* otra interpretación; tan aproximado es su concepto al del carácter, que cuando decimos de alguien *es un carácter*, queremos decir algo más: queremos afirmar que es un hombre por el recto empleo de su habitual actividad; que ha creado ó confirmado en cierta forma su

modo de ser; que presenta sus actos con el sello de su propia originalidad; que es una *personalidad*.

La personalidad ante la Pedagogía es el sello de originalidad con que el hombre desenvuelve su propia naturaleza intelectual; la vida del espíritu.

En la conciencia de la personalidad se suman y conciertan la iniciativa del individuo y la naturaleza social dentro de que vive; de su conjunto resulta la vida moral del hombre, en que la personalidad tiene tanta importancia. Si la personalidad halla ponderación legítimamente señalada, en los elementos que la constituyen, obedecerá la ley de la adaptación, sin renegar del alcance de la previsión con que puede producirse en la vida, á fin de que su obra resulte beneficiosa al individuo y á la especie.

La personalidad supone cierta presunción y preponderancia sobre la generalidad de los hombres en un orden de su actividad; se toma como modelo, aunque con la reserva de corregir sus defectos y subsanar las imperfecciones que, como cosa finita, ha de llevar en su ser.

La personalidad en el orden moral, supone un arraigado concepto de los derechos y de los deberes de cada uno y una perfecta aplicación de la justicia; la personalidad moral descansa sobre un sano criterio, formado en la conciencia con sujeción á la ley de la Naturaleza, de la razón y de los hombres.

Nunca tendrá la conciencia que volverse contra los actos y los dictados de la personalidad, porque siendo tal, habrá procedido siempre de conformidad con lo que pensó, creyó y juzgó bueno.

B) La persona es la síntesis, el punto de empalme ó cruce de la individualidad con el medio en que vive; la conjunción del individuo y sociedad. No es un mito, es una realidad, aunque esta realidad no se nos presente como un ser, un fenómeno, sino como una

sucesión; una evolución no es un punto en la vida, un suceso momentáneo, es una continuidad, una sucesión; no es ni un pasado ni un presente; es el conjunto de ambos: la persona es y vive; la sociedad es su modo de ser y de vivir; por esto tiene grados cuantitativos y cualitativos, porque evoluciona y se desenvuelve; mas como esta evolución y cambio no son fatales, sino que dependen de los factores que en ellos se hagan intervenir y esta intervención se dispone según nuestra voluntad, á la educación toca llenar tal extremo como la razón aconseja; la educación, pues, contribuye á formar la personalidad y más en su aspecto moral.

El agente cambia según adquiere dominio sobre sí y sobre las circunstancias que le rodean, para ello necesita acudir á lo impersonal, á lo que no está determinado, á lo inestable, de donde dimana todo fenómeno.

Consistiendo la personalidad en la conciencia de lo impersonal, esto es, de lo neutro, porque en ello encuentra el almacén de donde la imaginación se surte para sus símbolos y personificaciones, el concepto de lo impersonal viene á ser para nuestras facultades como su savia, la substancia nutritiva, mientras que lo personal es la misma vida que de aquello se nutre; lo impersonal resulta indefinido, imperfecto, informe; lo personal, concreto, bello, plástico; en la vida personal se presenta el recuerdo del pasado unido á la esperanza de lo futuro por el vínculo del presente.

La base de la personalidad está en la *tonicidad* del individuo, en su disposición de adaptabilidad al medio en que se encuentra; por eso la persona es tenida en estima proporcionalmente al contenido interno, de cuyo contenido se ha llenado y henchido, por la educación que la sociedad le exige.

La personalidad así deducida, es como un péndulo movido por tan opuestos impulsos, que recorre cami-

nos por donde siempre se hallan *nuevas perspectivas*, paisajes nunca observados dos veces, modificaciones procedentes de dentro y de fuera, que sean como el resultado de la tendencia unificadora, para que de ella salga la personalidad.

El único límite que se presenta para esta actividad personalísima está en las leyes naturales aplicables al hombre en cada uno de los periodos de su vida, dispuestos á la corrección, si ésta se hace precisa. En ella se suman las fuerzas instintivas por un lado, las voluntarias ó conscientes después, y por último, las reflexivas, que no debilitan su acción, como algunos han supuesto, antes bien, quitan imperfecciones, forman la *verdadera voluntad*, que, en dirección á los fines racionales y justos que la naturaleza del hombre admite, nunca estará débil é impotente para su obra, se hallará fuerte y resistente, enérgica y sostenida, y si la educación alguna vez la debilita, lo hará para evitar mayores males, removiendo lo que se oponga á constituir la personalidad en cualquiera de los conocidos órdenes.

La personalidad es consecuencia del carácter y como una forma especial del mismo, que se refiere al orden moral, por ser allí donde la personalidad se muestra tal como es, procurando siempre que en el fondo moral de la personalidad se desenvuelva todo el conjunto de elementos accidentales que acompaña á la persona y á su carácter.

C) Supone la determinación personal, ante la relación de la vida con nuestro fin respecto á la moral, una razón de sus motivos, un conocimiento por el cual obra, y *sabe por qué obra*, en virtud de haberle hecho comprender la causa de sus acciones. Esta manifestación moral de la personalidad, necesariamente supone conocimiento de la virtud y la existencia de un acendrado amor hacia ella, en el que cifra, con la

práctica de la primera, el origen y el fundamento de su felicidad actual y futura.

La personalidad en el orden moral sirve para gobernarse á sí mismo y para influir poderosamente con el ejemplo en el gobierno de los demás, sean instruidos, ignorantes ó inexpertos, porque su entendimiento no ha tenido el necesario ejercicio todavía.

La *personalidad* en el orden moral no necesita salir del alcance de las leyes para asombrar á los hombres y á los pueblos, ni trastornar el entendimiento humano con enigmas ni misterios, ni deslumbrarla y sorprenderla con maravillas, como sucedió en los primeros tiempos de la Historia, donde la mixtificación de los hechos, la impostura y el engaño formaban el cimiento de aquella mal entendida moral de los primeros hombres y de los pasados imperios.

Las pasiones exaltadas hemos visto cómo obscurecen la razón y no consienten que se vea la línea de conducta que debemos llevar en la vida; pues bien, la personalidad adquirida en el orden moral evita aquellas funestas pasiones, las sujeta y encadena con el vigor que la razón le presta, porque el hombre, *cuan- to más racional es, tanto más obedece á los dictados de la razón.*

La *personalidad moral* se constituye con la continua práctica de las virtudes; se consolida y afirma su existencia con la educación, porque ésta nos aleja del *vicio*, enemigo el más formidable con que la *personalidad* tropieza; éste destruye las raíces de aquélla y sólo deja un montón de elementos desordenados y despreciables, donde antes la virtud había sabido alzar un templo para su veneración.

Para llegar á penetrarse bien de lo que vale al hombre su *personalidad*, se necesita examinar bien su fundamento y su contenido, y en sus profundidades encontraremos la razón siempre dispuesta para defender á la virtud, la justicia, la caridad, la com-

pasión, la piedad y la benevolencia, que dejan grabadas en los corazones de todos los hombres como verdades primitivas, de las que se derivan dos fuertes ramas, que sintetizan la vida moral del ciudadano y de los pueblos; éstas son el *amor al bien* y el *aborrecimiento del mal*, sobre todo lo cual juzga para su determinación, ayudado rectamente por un SENTIDO MORAL, esto es, de una cualidad interna, de un *cierto criterio* que lleva siempre en su conciencia y que le permite y facilita el decidir y resolver sobre el *mérito* ó el *demérito* de las acciones, pronunciando su fallo con entera independencia.

Este *criterio* íntimo es el *ojo de la conciencia*; por él examina y ve todo lo que nuestros actos contienen, y así puede con acierto resolver sobre su legitimidad ó improcedencia, según conformen con la moral ó se aparten de ella, punto en que la *personalidad*, constituida por el conjunto de pensamientos que el hombre tiene, por su religión y creencias, por las nociones de los derechos y deberes, por su cultura individual y la civilización del pueblo en que vive, midiendo todos sus actos por el nivel que desearía ver empleado para sí propio, cuando otro los ejecutara, para resolverse en *no querer para otro lo que no querría para sí mismo*, punto de apoyo inmutable para que nuestra personalidad se determine.

¿Corresponde á la educación formar carácter y determinar la personalidad?—A) Se inicia el *carácter* con lo más íntimo é ingénito de nuestro ser, con nuestras aptitudes naturales, nuestras inclinaciones y nuestra vocación; se desenvuelve después con la dirección especial que damos á nuestras facultades, como manera de ser, y se manifiesta luego la personalidad en el sello singularísimo que damos á nuestras acciones, no apartándolas de nuestro deber por no separarnos de la fidelidad que nos exigen nuestras

ideas. Siendo esto así, contribuyendo á formar el carácter nuestras aptitudes, inclinaciones, vocación y facultades, y habiendo visto la relación estrecha que mantienen con la educación estos principios, la deducción brota por si misma: el carácter está sujeto á la educación y ésta le forma y le modifica. La *personalidad*, punto de unión de lo individual y de lo social, según hemos dicho, quedará también subordinada á la educación, y sobre todo, á que ésta la determine, que nos la haga aparecer después de constituido el carácter, separando las capas que con opacidad y sin pulimento la envuelven.

El arsenal de donde se sacan los materiales para formar nuestro carácter; la educación en que amantamos nuestras almas, pueden y aun deben ser los mismos para todos los hombres, pero cada cual se asimila y hace predominar en su vida las condiciones que mejor se adaptan á su manera de ser, á sus gustos, instintos y circunstancias que *caracterizan* su persona.

Llamando previamente la atención para que no se *materialice* la relación comparativa y se cree una fórmula positiva, diremos que en esto sucede algo parecido á lo que ocurre con el cultivo de las plantas: en un mismo terreno, igualmente preparado, sujeto al mismo clima, etc., se colocan semillas de distinta especie y también varias de la misma; allí encuentran todas el mismo ambiente, igual depósito de alimentos, y á pesar de esto, cada una se asimila diferentes elementos, en virtud de las afinidades de su naturaleza, dando por resultado diversos frutos, que pueden ser dulces y azucarados unos, amargos ó insípidos otros; esto sucede con los hombres: saliendo de un mismo elemento, formados en igual medio y sujetos á dirección idéntica, dan también *frutos dulces y sabrosos*, unos; *amargos y venenosos*, otros; *insípidos* ó indiferentes, algunos; la correlación vemos que es cierta. Un paso más: aquellas deficiencias naturales pue-

den verse alteradas por la mano del hombre con las operaciones del cultivo, que *modifican en parte* aquellos defectos que antes observábamos, pudiendo llegar á cambiarlos radicalmente. Esto hace la educación con los hombres, añadiendo una diferencia de cantidad; el cultivo tiene su límite en las leyes naturales, la educación no halla otro que las prevenidas por la moral, y éstas suponen perfección, cuanto más nos aproximamos á su límite, que, por desgracia, en lo humano es imposible tocar: nuestra limitación y finitud lo prohíben.

La educación debe formar nuestro carácter y también determinar nuestra personalidad, porque esto equivale á HACERNOS HOMBRES.

B) Merced al carácter, los hombres, iguales en esencia, producen la vida de modo singular y se convierte su indefinido conjunto en individualidad del organismo social.

Se aprecia al hombre por sus dones naturales, pero se le aprecia y estima en mayor grado por los adquiridos; la condición de *mérito* ó *demérito* se refiere, no á lo que la Naturaleza le dió, sino á lo que el hombre con sus esfuerzos ha sabido adquirir: la educación es, sin duda, el *factor* más señalado y distinguido del *producto* que llevamos acumulado en nuestro ser, luego la educación es la que nos hace dignos de mérito ó nos aleja de la recompensa y nos impone los merecidos correctivos.

Una determinación cualitativa de la actividad espiritual, no emanada de la Naturaleza, sino derivada de la vida, adquirida por la educación y arraigada por el hábito, forma el carácter y determina la personalidad. Es una forma fundamental y duradera de la conducta, pero dependiendo de la voluntad, y formada por la libertad, puede, sin ningún género de duda, modificarse y corregirse por la educación.

El carácter depende del desarrollo y dirección que tomen las facultades del alma, y la personalidad surge del modo que tenga aquél de traducirse en actos; por eso aquél señala en primer término la manera que cada hombre tiene de juzgar cosas y personas, y ésta los grados de sensibilidad, el modo de obrar y la manera de proceder cada individuo.

La educación física toma parte en la formación del carácter, porque afectando el organismo formas tan diversas y de tan distinto desarrollo, da lugar á que el carácter se modifique, según la edad, sexo, clima, alimentación, temperamento, idiosincrasia, porque, en síntesis, carácter es la *manera de vivir*, y personalidad, la *manera de conocer y obrar*; pudiendo la educación ordenar y modificar el organismo, así como la dirección de nuestras facultades, con las alteraciones que en estos componentes introduzca, habrá contribuido á que el carácter se forme y á que la personalidad se determine, dando al primero *fuerza, energía, decisión, resistencia, firmeza y valor*, y á la segunda la *perfección de una vida moral*, sostenida por las modalidades y condiciones del *carácter*.

C) La educación es por esencia racional, y ésta propiedad, que por naturaleza tiene, hace que en la formación del carácter y determinación de la personalidad no proceda arbitrariamente, necesita sujetarse á varias condiciones, y entre ellas, á la *edad* del educando, á la *extensión* con que aquél haya de adquirirla y á la *relación social* en que éste se halle colocado.

Desde el primer punto de vista reconocemos ante la experiencia que el carácter guarda estrecha relación con la edad, y que cada uno de los periodos de la vida deja sentir su influencia sobre el primero, poniendo un sello especial que representa la *sensibilidad* en la infancia, la *reflexión* en la juventud y la *racionalidad* en la virilidad.

Domina el sentimiento en la infancia de tal modo, que el conocimiento en esta época formado, no tiene valor alguno, si no se manifiesta por representaciones sensibles, á las que ha de acudir el educador, cuidando de no descender á las revueltas aguas del sensualismo, que llevando el alma entre el dolor y el desacierto, conduce al hombre hasta el egoísmo, dejándole sometido á una esclavitud de los sentidos corporales.

La juventud procede con alguna reflexión, porque si bien el corazón es agitado por constantes sentimientos, no deja de presidir sus inclinaciones algún cálculo preconcebido, aunque la inteligencia falte en la plenitud de su energía, porque carece de nociones racionales y queda la voluntad sin regla fija para su conducta. El carácter en esta época de la vida suele ser vacilante y contradictorio, tan pronto busca acciones interesadas y matemáticas, como falsas y temerarias; es un carácter provisional, y si ha de adquirir consistencia y fijeza, lo ha de hacer por la educación y el hábito, para que de este modo pierda los matices que suele presentar de caprichoso, apasionado, sagaz y astuto.

En la plenitud de la vida el carácter es eminentemente racional; la razón completa el sentimiento haciéndole más profundo, delicado y moral y le robustece también, consolidando en él las ideas racionales que lleve adquiridas. Este carácter de racionalidad dignifica la voluntad, á la que comunica energía é independencia, desligándola de todo interés, para que tirando el lastre de las miras personales, se dirija serena por el camino del deber. Estas condiciones dan lugar á que el carácter racional sea el ideal de una buena educación, porque es el más franco, el más bello y el más merecedor de estima.

La *extensión* en el carácter hace que éste sea *universal ó exclusivo*: el primero exige la cultura de la

razón y el desenvolvimiento de nuestras facultades con dirección á un fin racional; es franco, desinteresado y magnánimo. Haciéndole exclusivo, pide menos amplitud en la cultura y tiene todos los inconvenientes que envuelve el predominio de una aptitud ó facultad sobre todas sus homogéneas. Semejante defecto debe corregirlo la educación, para que no resulte frívolo y veleidoso.

Atendiendo á las relaciones sociales, se nos presenta el carácter como *cómico*, *trágico* y *armónico*.

El carácter cómico es propenso á los contrastes entre el fondo y la forma, da innmerceda importancia á detalles pueriles é insignificantes, é interpreta como pequeñeces y cosas sencillas las más formales y serias. Este carácter resulta alegre, pero ligero y débil, llegando con frecuencia á la ironía, la sátira, la resignación y la melancolía; necesita una educación esmerada para que no degenera en gruñón y defectuoso.

Cuando en el carácter predomina la nota trágica, encontramos en él condiciones para la lucha, resistencia del dolor y triunfos sobre los peligros; es formado por la desgracia y la perversidad del hombre, que llenan de obstáculos el camino de la vida. Este carácter es formal y sereno, pero se hace también sombrío, tético é inflexible.

La regularidad en el carácter está condensada en el que llamamos armónico: el hombre que le disfruta vive en disposición continua de desenvolverse tranquilamente con los demás hombres; así sucede cuando cada individuo recibe y cede lo que necesita y puede dar para llegar racionalmente á cumplir su destino. Este carácter es natural, legítimo y noble; si se logra por la educación unirle al racional, formaremos un modelo que podamos imitar con satisfacción entera.

El carácter y la personalidad tienen su expresión en el lenguaje, ademanes y gestos; en las acciones y en la conducta, ofreciéndose frecuentes ejemplares en

la familia y en la sociedad, donde acuden á buscarlos la literatura y la historia.

Presididas estas dos notas de carácter y personalidad por la educación, no sólo es posible corregirlas y reformarlas; el deber nos manda que se perfeccionen, para que de este modo influyan mejor en nuestro proceder moral. Debemos también realzarlas por la libertad, colocándolas en el grado que piden la inteligencia, la razón y la voluntad, para lo que se necesita un pleno conocimiento del hombre, estudiado en sí mismo, en las relaciones familiares, en los fines sociales, en los políticos y en la moral.

TEMA XVI (XXX)

El lenguaje, ¿es facultad? —Carácter pedagógico del lenguaje.—Origen del lenguaje.—El lenguaje y los idiomas.—La palabra y la idea.—Valor pedagógico que estas cuestiones encierran y aplicaciones que el maestro debe hacer de las mismas.

SÍNTESIS

El lenguaje, ¿es facultad?—a) El hombre es el *ser racional*, el *ser que habla*; *hablar* es manifestar el estado de nuestra alma por medio de la palabra; una modalidad especial del lenguaje, ya que consiste en la expresión del contenido de nuestro espíritu por medio de un signo; para que esta expresión llegue, ha de preceder un juicio, se ha de ejercitar la razón; como efecto de este ejercicio, aparece el *lenguaje*, y por lo mismo, no puede considerarse como facultad, sino como la razón exteriorizada por el signo.

b) En el lenguaje interviene directamente la razón, y encarnado en la palabra es el medio más fecundo para la educación.

Cuando el hombre se pone en contacto con la realidad, percibe; sus percepciones se transforman y combinan en el entendimiento, para luego ser comunicadas á nuestros semejantes, ejercitando el lenguaje, para cuyo ejercicio se necesita aplicar la razón; por eso los irracionales carecen de lenguaje.

c) El lenguaje puede considerarse como una consecuencia inmediata de nuestra racionalidad; nunca será debido á un principio del organismo, aunque éste sea medio para su expresión. Se consideró por algunos como una cosa material; pero una observación atenta de lo que pasa en nuestro ser, prueba lo contrario: el principio activo del lenguaje está en nuestra alma, sin que esto quiera decir que sea una facultad; antes bien, aparece como una derivación de la misma actividad específica de las facultades; conocer, pensar, discurrir y razonar, suponen el lenguaje, y aunque materialmente no se aplique, mentalmente se ejecuta.

Carácter pedagógico del lenguaje. —a) El desenvolvimiento de la vida intelectual del niño se traduce fielmente en el lenguaje y de él se vale el maestro para desarrollar las facultades de todos los órdenes y acrecentar la instrucción de los educandos.

Educar al niño perfeccionando su lenguaje es transcendental, porque con ello aumen-

el caudal de sus conocimientos y disciplina la inteligencia.

b) La lengua materna no tiene igual para la educación, y el adelanto en el conocimiento de ella aumenta el caudal de ideas, multiplica los conocimientos. La Pedagogía hace uso constante de la lengua patria, que aunque siempre debiera ser la materna, desgraciadamente, no sucede así.

c) El lenguaje ante la educación y concretamente el idioma, es de acción social. Un pueblo cambiará sus costumbres, modificará sus leyes, pero la lengua difícilmente la pierde; es la encarnación del progreso y también tendrá su vida como éste, pero nunca renegará de su abolengo.

De la lengua se vale el hombre para perfeccionar su vida; de ella se aprovechan los pueblos para mantener su historia.

Origen del lenguaje.—a) El lenguaje es doncedido por Dios al hombre en el instante mismo en que fué creado; porque le dió la razón, con ella pensaba y comparaba y para ejecutar estas operaciones necesitaba un lenguaje interno; luego habló consigo mismo antes de comunicar con sus semejantes.

b) La afirmación de que el lenguaje es creación humana, envuelve una contradicción evidente; no pudo producir tal obra sin antes razonar, esto es, sin tener ya el len-

guaje. Nótese bien que al decir lenguaje no lo identificamos con la palabra, concepto que es más conciso que el primero.

c) Se han presentado en la ciencia diversas teorías sobre el origen del lenguaje: Humboldt, Herder, Grimm y Renán lo estudian desde difentes puntos de vista y todos ellos divergen de la doctrina que nosotros creemos verdadera.

El lenguaje y los idiomas.—a) *Lenguaje* es el principio interno derivado de nuestras facultades, por el que pensamos, discurremos y razonamos; é idioma ó lengua, el conjunto de senidos articulados de que una colectividad ó un pueblo se vale para que los asociados, recíprocamente se comuniquen sus pensamientos. El lenguaje afecta á la comunidad específica y es el mismo para todos los hombres; la lengua ó idioma, como principio convencional, responde á las modalidades; es un accidente; cada pueblo tiene el suyo y pueden indefinidamente multiplicarle los hombres.

b) *La lengua* es la condensación de nuestra vida intelectual, síntesis de la civilización.

El discurso de quien habla es el producto de un pensamiento que permanece en lo abstracto, siendo un puro ideal, hasta que se concreta y toma forma sensible, encarnando en la palabra de tal modo, que cuando ésta pre-

viamente no existe, se inventa, y esta invención es consecuencia de nuestra racionalidad, de tener lenguaje.

c) La Lingüística nos dice que las lenguas, una vez formadas, están en evolución continua; tienen su vida, transformándose lentamente, sin que se rompa de un modo brusco el hilo de su historia.

La palabra y la idea.—a) Son dos elementos inseparables; la presencia de uno llama instantáneamente al otro; la idea es una consecuencia de nuestra actividad anímica, y la palabra lo es de aquélla y de nuestra aptitud fisiológica.

b) Las palabras son representación de actos mentales, elegidos libremente por la voluntad para encarnación de aquéllos. La palabra, además de ser articulada, puede ser mental; así lo prueban nuestros razonamientos íntimos, nuestro examen de conciencia.

Las palabras necesitan guardar, entre sí, un encadenamiento lógico, tan sistemático y ordenado como lo sean los pensamientos que expresan.

c) La *palabra hablada* educa, porque adiestra, con el ejercicio, el funcionamiento de todas nuestras facultades y por eso es el medio universal de poner en comunicación la inteligencia de todos los hombres.

Valor pedagógico que estas cuestiones encierran y aplicaciones que el maestro debe hacer de las mismas.—*a)* La palabra es un elemento analítico de nuestro pensamiento; los sonidos que la expresan son sintéticos y en su conjunto dan precisión y exactitud á las ideas. Sin el sonido articulado, los conceptos abstractos no tendrían expresión posible, y la vida del espíritu quedaría mutilada.

b) No necesitamos probar cuánto la palabra influye en la educación; por ella manifiesta el niño dónde comienza y cómo sigue su desenvolvimiento; con ella expresa sus estados de satisfacción ó de molestia, de dolor ó de placer y por ella le va comunicando el maestro cuanto es propio de su misión educadora; sin la palabra, en fin, cabe educar, pero de manera muy deficiente; la observación de los sordomudos nos lo confirma.

c) Para que se logren buenos resultados en la enseñanza, con el consorcio establecido entre las palabras y las ideas, necesitamos: *perfecto órgano de fonación, articulación correcta, pronunciación exacta y verdadera correspondencia entre el signo y lo significado; es decir, entre las palabras y las ideas que éstas expresan.*

AMPLIACIÓN

El lenguaje, ¿es facultad? (1).—A) El hombre es un ser compuesto de cuerpo y alma; cada uno de estos elementos tiene sus funciones propias y ejecuta sus diversas operaciones. En estos respectivos actos revela siempre el segundo su carácter de racionalidad; y más que en otro cualquiera al ponerse en comunicación con sus semejantes, haciéndoles saber cuáles son sus pensamientos é interpretando los que tienen los demás hombres.

En otro lugar decíamos que el hombre era un *animal que piensa*, y aquí añadiremos: es el *ser que ha-*

(1) Antes de exponer nuestra humilde opinión sobre el concepto pedagógico que nos merece el lenguaje, hemos de rendir un tributo de admiración al que fué nuestro querido profesor, el eminente filólogo D. Francisco García Ayuso, transcribiendo las hermosas palabras con que encabezó su obra *El estudio de la Filología en su relación con el Sanskrit*.

«El lenguaje, dice, es don exclusivo y característico del hombre; facultad sublime, que por sí sola haría de él el prototipo de la creación, y bastaría para demostrar la imposibilidad de que hombre y bruto hayan podido tener el mismo origen, ó el uno proceder del otro. Mas ¿por qué á él sólo le fué concedida esta facultad de producir el sonido articulado, con el cual formase el *lenguaje* en sus diversas manifestaciones? Decimos: el hombre se distingue del bruto por la razón; ¿y qué es la razón? Aquello que distingue al hombre de los animales; compendio de todo lo que sabemos decir sobre la razón, en contraste con el instinto del bruto. ¿Pero es instinto puro el principio ó norma de acción en éste, cuando gobernando su presente obra por la experiencia, reconoce al hombre y le sigue ó se aleja de él y aun de su figura, según los sentimientos que le muevan?»

Preciso es no confundir, al apreciar estos hechos, la facultad de formar ideas generales con la razón, con el pensamiento y con el *lenguaje*, que es la manifestación más evidente y preciosa de aquélla. Sin lenguaje sería el hombre un ser con facultades no desarrolladas, que tiene en sí la semilla de todo lo grande y bueno, sin medio ó principio vivificante y fructificador; sería acaso un animal poco más diestro que otros brutos. Por el *lenguaje* sa-

bla, uniendo así pensamiento y palabra, como signos característicos de la vida humana.

Pensar y hablar son dos conceptos que parecen de naturaleza antitética, porque uno tiene asiento en el espíritu, mientras que el otro se vale del cuerpo para encarnar en él el *sonido que articula*. Si la palabra existe, es debido á un *pensamiento* que siempre la precede, y el pensamiento mismo perdería mucha importancia, disminuiría su valor, sería inútil é infecundo para los hombres si no hubiera un medio con que poderle exteriorizar, pues nuestras ideas quedarían como archivadas en la mente al no hacer participes de ellas á los demás hombres, estableciendo comunicación con éstos por medio de adecuados signos re-

limos de la ignorancia y nos hacemos propio el tesoro de conocimientos y adelantos de las generaciones que nos precedieron; su adquisición es el primer paso indispensable en la educación del niño, como en la infancia de la humanidad lo fué en el desarrollo progresivo de las facultades intelectuales.

Es evidente y claro al que sobre esto piense, el estrecho comercio é inmediata relación entre *espíritu y lenguaje*; relación que igualmente existe entre las ciencias que de ambos se ocupan: la *Lingüística* y la *Psicología*, y que prueban la importancia de la primera, cuyos principios fundamentales deben buscarse en la segunda.

Pero la *Lingüística* es un ramo de la *Filología general*, ciencia importantísima, que en poco tiempo ha conquistado un lugar eminente y principal entre las muchas que ocupan á la humana inteligencia, por sus numerosas y grandes aplicaciones, por los resultados positivos que de ella han sacado los sabios que en nuestros días la cultivan y por los preciosos materiales que la *Lingüística* nos ofrece para la *Geografía*, *Historia* y *Etnografía* de los pueblos.

Todas las ciencias tienen diferentes partes, divisiones y tratados; la *Lingüística* se compone de individuos ó idiomas, entre los que algunos sobresalen en perfección é importancia, porque en ellos, más que en otros, se nos muestran los adelantos históricos de las naciones; estos individuos son como los grandes genios que preceden y capitanean á la humanidad en la carrera del progreso intelectual; así aquéllos marcan la dirección que ha seguido el lenguaje en su formación, perfeccionamiento y desarrollo.

presentativos de nuestros sentimientos, formando un lazo social, principio del desarrollo indefinido que lentamente vamos alcanzando con el conocimiento, la virtud y la felicidad.

Cada una de estas dos facultades tiene reconocida su merecida importancia, y en la expresión de las ideas por medio de un movimiento, un gesto ó un sonido articulado, se compenetran ambas, hallando su complemento recíproco. Si esta comunicación faltase, la vida racional sería *intima*, no tendría aplicación externa ni social; prestaría servicio únicamente al que disfrutaba; no habría razón natural para que determinados movimientos, del semblante, por ejemplo, expresaran la súplica ó la cólera, la conmiseración y la piedad; no encontraríamos razón lógica suficiente para que determinada combinación de palabras correspondiera á cierto conjunto de ideas que existe en nuestro entendimiento.

El lenguaje no es la percepción y la expresión de los objetos percibidos por un agregado de palabras; es algo más: *hablar es manifestar el estado de nuestra alma*; LENGUAJE es la expresión y representación de lo que pasa en nuestro espíritu por medio de un signo. Este signo, cuando se forma de articulaciones fonéticas, constituye un sistema, del que nos valemos para unir al sonido el pensamiento, dando lugar á la palabra; ésta tuvo origen en la percepción subjetiva de los objetos, y, por consiguiente, es una copia, un símil de la *imagen* que tenemos formada en el alma, más bien que del objeto que la motivó.

El hombre, al analizar sus pensamientos, al formar su juicio ó al hacerse su razonamiento, se comunica á sí mismo lo que está pensando, de manera que el ser racional sin lenguaje resulta un imposible, porque despojándole de la facultad de *hablar*, se le quita la inteligencia y se le hace igual al bruto. El hombre sin lenguaje es una creación del racionalismo, que deja

al *hombre mismo sin ser hombre*. Podremos concebir un hombre sin lenguaje, figurándonosle solo ó en sociedad, pero dotado de la facultad de pensar y de raciocinar, falto de inteligencia y capaz de progreso; mas sería una concepción quimérica y un hombre distinto de nosotros, porque siendo incapaz de reflexión, no podría *elegir*; no eligiendo, no sería *libre*, procedería fatalmente, como el bruto; este hombre no sería el que conocemos, y una *sociedad* así, no pasaría de un conjunto de fieras ó un rebaño de monos.

La razón distingue internamente al hombre del animal, pero su distintivo externo se halla en el lenguaje, forma inseparable de la razón y del pensamiento.

Sino existiera relación alguna entre los hechos interiores ó de la vida psicológica y los signos externos de que nos valemos para expresarlos, no los comprenderían igualmente todos los hombres, y sería preciso acudir á la invención de una *facultad para interpretar*, en cuya virtud darían todos los hombres intuitivamente la misma significación á los signos empleados por sus semejantes. Esta hipótesis de la *facultad interpretativa* resulta innecesaria y no conduce á nada práctico, porque se funda sólo en la *invención* y prescinde de la *lógica*. La ciencia sustituye hoy en este punto á semejante concepción, y ante ella, el *lenguaje* en general, y en particular la *palabra*, se afirma que tienen su principio en un movimiento intelectual, porque el pensamiento se esfuerza por *adquirir* y *fixar* todo lo que aparece como *inconsciente* y *espontáneo*, en una forma *reflexiva* y *voluntaria*.

La teoría formada para presentar como científica la anterior hipótesis, tiene un carácter experimental que permite conciliar doctrinas que se habían presentado como irreductibles y antagónicas; no es necesario concebir ni representarnos el lenguaje como una *nueva facultad* de nuestro espíritu, porque es realmente

la razón manifestada por el signo, ó si se quiere, por el sonido articulado. El lenguaje no es facultad; es la razón exteriorizada en el sonido articulado.

B) El lenguaje es el poderoso agente que ha dado á la percepción de la forma un prodominio absoluto sobre la fantasía, separando los objetos percibidos en confusión y conservándolos ordenados en la memoria. En el lenguaje se nos presenta el sonido como el portador del pensamiento, es un agente que sirve para manifestar la naturaleza de los objetos, es perceptible la vibración, pero inmaterial la idea que envuelve, como lo es el espíritu en que aquélla se formó.

Los animales, en cierto grado de la escala zoológica, son capaces de producir sonidos especiales, pero estos sonidos no pueden llamarse *lenguaje*, porque sólo manifiestan en ellos las sensaciones de la vida animal, sus apetitos, pero no los sentimientos individuales. El hombre, como animal, posee también la facultad de producir sonidos, y mientras la razón no los modifica é impresiona, dichos sonidos no expresan más que las diferentes conmociones de la vida; aquellos sonidos no son lenguaje, porque les falta la articulación; pero en cuanto la razón despierta por su contacto con el mundo externo y, valiéndose de los órganos que posee el cuerpo humano, comunica á los primeros sonidos la articulación de que carecían; cuando son la expresión y manifestación de su espíritu pensador, se elevan á la categoría de lenguaje; por eso dijimos antes, y aquí repetimos, que *lenguaje es la razón manifestada por el sonido articulado*, y le negábamos la consideración de *facultad* que algunos le han atribuido; solamente mirándolo como fuente de la vida de relación, en la comunidad de ideas y pensamientos para el alma, ya que por el lenguaje se los comunican reciprocamente, podría en cierto modo decirse que *lenguaje* era lo mismo que *facultad de hablar*.

En cuanto el hombre se pone en contacto con el mundo exterior y sus sentidos adquieren la aptitud necesaria para *percibir* las impresiones que los objetos sensibles nos producen, principia la obra de desarrollo de nuestras facultades, y con ellas el *lenguaje*, por ser éste una encarnación de la *razón*. El desenvolvimiento de aquéllas es progresivo y continuo, como es progresiva también la adquisición del idioma, y uno y otro se influyen mutuamente.

Aun en los primeros momentos de la vida, la inteligencia no es un recipiente inerte de la lengua, ni ésta un producto muerto, sin acción sobre el sujeto que la recibe; la lengua supone siempre, hasta en sus menores grados, un rudimentario juicio, y éste es muy diferente del instinto que se observa en los seres que *no hablan*, en los irracionales, en los brutos; el hombre espera con conciencia y es capaz de *deducir*; en la deducción funda su experiencia, tomando del presente instrucciones para saber dirigir su acción en el porvenir, y comparando los objetos y los hechos, aprecia su valor, distingue el error de la verdad y llega al conocimiento de las cosas; en todas estas operaciones, el lenguaje es el primer agente; cuando traemos á la mente un pensamiento de importancia, ponemos en movimiento los órganos del lenguaje, y hablando con nosotros mismos, *parece* que escuchamos nuestra propia conversación.

Los animales no dan señales de razón (como que no la tienen), ni aun en los mayores peligros; el hombre ordena las cosas, razona, inventa; el bruto, aun acometido por su contrario, no emplea instrumento alguno de defensa, porque no tiene *intención*; jamás buscará un instrumento fuera de su propio ser para vencer las dificultades que se oponen á la consecución de sus instintos ó apetitos; no trabaja para cambiar las cosas, porque no tiene afectos que le unan con ellas, no transmite á sus semejantes lo que por instin-

to le hizo adquirir el hombre, porque no razona, no tiene lenguaje. El hombre, al contrario, entiende y comprende á sus semejantes con la conciencia de que él también es entendido y comprendido por éstos, porque todos razonan, porque se comunican los estados de su espíritu, porque *hablan*.

Por este modo de *razonar*, el lenguaje une en combinada cadena lo *pasado* con lo *presente*, y esto con lo *futuro*, y así excluye el carácter de facultad del alma, toda vez que en las funciones y operaciones de la razón entran todas las facultades.

Por otra parte, el hombre, como compuesto de cuerpo y espíritu, llega á formar un pensamiento completo, adquiriendo conciencia de sí mismo *por el uso silencioso del lenguaje*; al formular de esta manera el contenido del entendimiento, percibe su *ser* pensando; mas como no es espíritu puro, le es imposible manifestar inmediatamente el pensamiento, y aquél se vale del organismo corporal para utilizarlo como instrumento de su actividad, rompiendo, por medio del lenguaje, al través del organismo, si ha de conseguir manifestarse exteriormente.

En el acto de hablar se verifica dentro del hombre como una compenetración de espíritu y materia, adquiriendo conciencia de los dos elementos que componen su persona.

C) Tiene el hombre capacidad para producir ciertos fenómenos orgánicos que se hallen en correspondencia con otros exclusivamente internos que quiere hacer sensibles; por esta capacidad se comunica el hombre con sus semejantes, haciéndolos partícipes de su vida propia; esta expresión ó significación se realiza por medio del *lenguaje*, porque éste es la colección de signos que para ello emplea. Un gesto, un movimiento, un grito, una palabra, es un fenómeno orgánico, unido á la vida del espíritu por una relación

ya natural ó bien artificial, que se llama significación.

El lenguaje puede colocarse entre los movimientos instintivos ó voluntarios é intencionales que revelan la existencia de un motor distinto de la materia. Si además atendemos á la facultad de dar á cada signo una idea, un valor á cada sonido y á cada palabra un pensamiento, reconoceremos la existencia de un ser que combine los signos para formar el lenguaje, y que, con éste, constituya frases, períodos y discursos.

No puede ser el organismo quien toma sus pensamientos uno por uno, los va colocando en el fondo de esas formas articuladas y mecánicas, los combina en armonía con el estado de sus ideas y los lanza ordenadamente al exterior. La forma del fenómeno es corpórea; la esencia es espiritual, y esto basta para probar la existencia en nosotros de un sujeto significador.

Hay quien mira al lenguaje como una cosa material que percibimos por el oído, en lugar de verlo ó palparlo con las manos; creen que el lenguaje es un producto de la actividad de los órganos cerebrales, de cuya disposición depende. Tal doctrina conduce al materialismo, deduciéndose de ella, además, la imposibilidad de poseer varios idiomas; el ejercicio y la práctica desde los primeros años en idioma extranjero, proporcionan facilidad análoga á la adquirida en el propio.

Quienes afirman lo expuesto, no reparan en que todo verdadero organismo lleva en sí el principio de su vida, de sus movimientos y desarrollo, así como de su unión en la unidad. Sus miembros necesitan hallarse en continuo comercio, ó, de lo contrario, la vida orgánica desaparece, se disuelve y llega su aniquilamiento.

El principio activo que da vida al lenguaje está en el espíritu humano, cuyo órgano es, y en cierto sentido, su producto. Sin el espíritu sería el lenguaje un

ser muerto, porque colocados sus elementos en relación mutua, reciben su actividad del sujeto que habla. El lenguaje no existe más que en el hombre ó en sus producciones; es un producto activo que tiene propiedades de *ser* orgánico, pero su organismo no puede vivir sin la cooperación de otra fuerza, él en sí tiene carácter secundario.

El lenguaje es necesario al hombre, le corresponde como una función orgánica, queriendo con esto decir que no lo es mecánica ó material; el lenguaje tiene un carácter más elevado que las funciones fisiológicas, que tienen origen en la esfera del organismo y son independientes del *libre albedrío*. Si esto fuese así, resultaría que el lenguaje se cumplía como la digestión, por ejemplo, de una manera necesaria y mecánica; hablar sería expresar las sensaciones; mas como el hombre que no habla libremente y con conciencia de sus actos, *no piensa*, el hombre que así hablara no pasaría de la categoría que tenga un *mono parlero*.

Los actos del espíritu en nada se parecen á las funciones del cuerpo; hablar no es digerir; el que habla por medio del lenguaje y al través de la materia, se eleva sobre las cosas sensibles; las funciones orgánicas son necesarias y fatales, los actos del espíritu, y aquí del lenguaje, libres y voluntarios.

No se puede, por consiguiente, en buena lógica, considerar el lenguaje como un organismo, en el sentido material que directamente tiene la palabra, ni tampoco la función del que habla dejarla reducida á un carácter mecánico ó á un procedimiento fatal ó á una función de un *organismo* que no tiene realidad. Existe en el lenguaje cierta organización de armonía, porque en él encontramos el espíritu (en las ideas que se exponen), y el cuerpo en la articulación y vibración sonora con que las ideas se expresan. Al hablar se observa la acción simultánea y concordada del espíritu que piensa y el cuerpo que articula; esta unidad

en la producción del lenguaje corresponde á la naturaleza compuesta del hombre, y en este sentido, el lenguaje es *organismo*; pero nunca significando el enlace de formas corporales para cumplir una función orgánica de una manera necesaria é ineludible, porque en la esencia del lenguaje campea la libertad.

La vida del entendimiento, para exteriorizarse, necesita del concurso del lenguaje, como para hacerse perceptible necesita el espíritu del cuerpo; pero entiéndase que aquél sin éste puede subsistir, porque es espiritual, no admite descomposición, y en este sentido es subsistente é incurrupible; como que es *la razón encarnada en el sonido*: aunque éste se suprima, no por eso *aquélla* muere.

Carácter pedagógico del lenguaje.—A) La vida del lenguaje es la del entendimiento, los progresos de aquél responden con una exactísima adaptación al perfeccionamiento de la vida racional; cada idea reclama desde que es adquirida un *signo* en que hacerse perceptible, y generalmente lo halla en la articulación fónica; del mismo modo todo sonido articulado encarna ó contiene una idea, y desde el momento en que aquél es percibido, el espíritu se aviva y despierta queriendo sacar el pensamiento, el *espíritu* que se encierra en aquel *cuerpo*. La evolución de la vida *psicológica* será conocida en el niño con sólo conocer su *lenguaje*, porque éste es la envoltura sensible, corpórea, en que se hallan comprendidos todos sus conceptos, juicios y raciocinios; es decir, la vida entera del espíritu, no ya del niño, sino del hombre en cualquiera época de su vida. Los pueblos también expresan en la perfección y cultura de su lenguaje el grado de civilización que alcanzan.

Aquellos poquísimos sonidos que malamente articulados observamos en los primeros días de la infancia, no son mera transmisión mecánica que pro-

duce un ser inconsciente, son las primeras muestras de un lenguaje, que, al desenvolverse, constituyen pronto una riqueza de palabras, insensiblemente aumentada con la práctica. Las percepciones que allí se reciben acostumbra nuestro espíritu á comprender otras muchas ideas que con la expresada tienen relación, por eso lo que se oye no es solamente un sonido, es el vehículo de nociones y conceptos de reducción de una vida espiritual que aun cuando reflejada por las articulaciones de la infancia, van marcadas por el sello de una facultad superior, la razón.

Educar al niño de manera que desarrolle y perfeccione pronto su lenguaje, es de transcendentalísima importancia, porque en él encuentra la indispensable llave con que ha de abrir la puerta que le deje libre paso en cualquiera de las diferentes direcciones que puede tomar para procurarse la felicidad en la vida. Con lenguaje perfecto, fácilmente se comunicará con sus semejantes, adquirirá los conocimientos por otros formados y hará también á éstos partícipes de los que él por su propio esfuerzo vaya elaborando.

El sonido articulado tiene siempre alguna significación, supone un fin y envuelve un pensamiento; por eso el espíritu humano se halla siempre en relación estrecha con la lengua, porque su esfuerzo, después de concebir las ideas, hace que adquieran vida sensible en la vibración que se articula.

La primera relación que el niño mantiene con la lengua, es natural y exclusivamente práctica; porque las facultades que funcionan para su adquisición obran en los primeros momentos sin conciencia individual, mas pronto adquiere el principio que vivifica estas facultades, y entonces piensa, habla, razona.

Se observa que el niño trasladado, antes de hablar, á un país extraño, encuentra en la adquisición del lenguaje más dificultades que si continúa en aquel en que nació, á causa de la relación íntima que existe

entre las facultades superiores y el lenguaje, porque sobre aquéllas ejerce la nacionalidad una influencia notable, que transmite al medio de expresión; pero como la naturaleza del hombre es la misma en todas partes, pronto vence los obstáculos y se apropia el nuevo idioma.

La relación que mantiene el lenguaje con la educación estriba en que la vida intelectual de los individuos que forman un pueblo es la vida de su lengua, y como las facultades de aquéllos alcanzan diferente grado de desarrollo, contribuyen también desigualmente á la elaboración y perfeccionamiento del idioma: entre estos diferentes hombres de una misma nacionalidad, aparecen de tiempo en tiempo genios que se levantan sobre el nivel de los demás, para dictar leyes á las colectividades, hacerse dueños y señores del lenguaje, dejando en él impreso el carácter y señales de su privilegiada inteligencia.

B) Adquiere el niño su idioma entre los cariños de la familia, y esto da lugar á que la madre, sobre todo, imprima en él indelebles señales que le identifican con su existencia: las primeras palabras que hieren nuestro oído son la expresión de los amorosos sentimientos maternos, que dirigen una llamada de atención á nuestro entendimiento, dejando en el espíritu las huellas del amor, que de un modo sensible expresan; estas primeras palabras, expresión del amor materno, son el lazo más fuerte que nos une con la familia, haciéndose más tarde extensible á la patria entera; por eso alguien ha dicho que la verdadera patria es la lengua materna; ella nos pone en comunicación con nuestros semejantes, nos hace partícipes de todos sus sentimientos, nos presenta su civilización alcanzada por la ley del progreso, nos infunde un acendrado amor hacia todo lo que constituye la prosperidad de nuestro pueblo, considerándose el aban-

dono de la lengua materna como el desprecio y la muerte del verdadero patriotismo.

La educación nos prepara para que nos apropiemos las palabras que penetran por el oído en nuestro entendimiento, para convertirlas en la expresión de nuestra vida interna; el órgano de nuestros pensamientos más profundos se nos presenta como una fuerza que traspasa y domina nuestro ser, hiriendo con sus ideas las facultades todas de nuestra inteligencia. Hay más; necesita la educación, referida á la adquisición de la lengua, aplicarse también al oído y al aparato de la fonación, para que uno con exactitud perciba cuantos sonidos el otro produzca, pues cualquier entorpecimiento en uno de ellos, dejaría mutilados nuestros pensamientos é imperfectas las ideas que por su mediación hubiéramos de adquirir. La educación se propone como uno de sus principales fines la adquisición de las ideas por el educando, y como estas ideas son producidas por las inteligencias, y semejantes producciones dejan sentir su directo y permanente influjo sobre el lenguaje, irán sucesivamente apareciendo nuevas palabras y formas que tendrán su evolución necesaria, á medida que aumente la cultura intelectual que las motiva.

La Pedagogía también se ocupa de la educación de los dos elementos constitutivos del lenguaje: las facultades del alma que obran en su formación, y la producción del sonido articulado, que respecta al orden fisiológico; aquéllas son elemento activo; éste, receptor ó pasivo, pero modificado por el sentimiento subjetivo y modulado con la articulación que experimenta en el hombre, es elemento creador y principio de perfección para el idioma.

C) El lenguaje ante la educación se extiende más allá de lo que el hombre como individuo alcanza, en-

vuelve también un carácter social que el educador debe tener presente.

Un pueblo podrá cambiar de costumbres, alterar sus leyes, modificar sus creencias, dejarse arrancar los sentimientos religiosos y las formas del culto con que rinde homenaje y acatamiento á su Divinidad; pero mientras tenga su patria, mientras se sienta movido por la idea de la nacionalidad y á fuerza de grandes sacrificios conserve su independencia, conservará también su lengua, que sólo perderá cuando se degrade, se disemine ó sea condenado á una miserable y perpetua esclavitud.

Todos los pueblos se miran con placer en el espejo de sus producciones, encarnadas siempre en el lenguaje: en las épocas primitivas pasaban de unas á otras generaciones conservadas en la memoria, pero en cuanto halló el hombre un signo que fuera transcripción fiel de sus pensamientos, las narraciones, los cuentos, las oraciones fervorosas, los cantos patrióticos y los signos nacionales fueron la base de su literatura, en la que están los cimientos del edificio que con la cultura levantarán los venideros.

Echado este fundamento, lo que antes era propiedad de la nación pasa á serlo del individuo, lo que era privilegio de un pueblo se extiende á la humanidad, la lengua en que aquellas ideas se vierten pasa á poder de los genios, y aun cuando halle una fuerza opuesta en la incultura de las masas populares, ambas tendencias contribuyen al perfeccionamiento del idioma, hasta que los gramáticos pongan un dique dictando leyes á la marcha desbordada que suele llevar cuando sólo es movido por las alas de la imaginación y el impulso de las pasiones.

Del lenguaje se vale el hombre para adquirir sus nociones y perfeccionar su vida; del lenguaje se valen los pueblos para conservar su unidad y mantener su

historia; del lenguaje también se vale quien educa al niño y á las colectividades, para cuya obra el lenguaje es también principal instrumento; cuanto mayor sea la perfección que éste alcance y á medida que aumente la racionalidad, la desenvoltura con que lo empleen los hombres y los pueblos, mayores serán también los resultados que con la educación se obtengan y más acabada la obra social. Hacer conocer el lenguaje, conseguir que tenga una adaptación exacta con nuestros pensamientos y lograr que interpretemos fielmente las ideas que por su mediación nos comunican todos los hombres, será tanto como dejar al individuo en ocasión y condiciones de poder desenvolverse y perfeccionar su vida racional en armonía con lo que su naturaleza y facultades le consientan.

Origen del lenguaje.—A) Es el lenguaje el medio más adecuado y racional para la consecución de nuestro fin. El sonido articulado, como efecto de la sensación, al mismo tiempo que causa de nuestras representaciones, produce un sorprendente cambio, una metamorfosis extraordinaria en nuestra razón, más aún, en la vida humana.

El hombre, al producir el primer sonido articulado, comprendió sin duda el dominio que esta facultad y las que le acompañan le daban sobre los demás seres de la creación; pero ¿cuándo ocurrió este feliz momento en que entraron en actividad los órganos que para articular sonidos le dió la Naturaleza?; es decir, ¿cuándo comenzó el lenguaje?

Dar una respuesta categórica y probarla con razonados argumentos, será resolver de lleno la cuestión que plantea.

Varias son las opiniones que sobre este punto se nos ofrecen en el campo de la ciencia, y casi todas responden al prejuicio que se lleve formado respecto á la naturaleza del hombre.

Dos capitales grupos pueden hacerse de las diversas tendencias que se mantienen al desenvolverse este punto: 1.º, aquel que afirma ser creado por Dios; 2.º, el que sostiene ser obra del hombre. La primera de estas escuelas se subdivide en dos órdenes: uno cree que el lenguaje fué dado por Dios al hombre en el momento de crearle; otro dice que es don de Dios; pero que le fué comunicado con posterioridad al acto de darle la existencia. La escuela materialista, lógica con su doctrina, explica la formación del lenguaje por actos exclusivos del hombre, sin que intervenga para nada el orden sobrenatural, cuya existencia no reconoce.

La explicación que de esta intrincada materia encontramos más racional y sencilla, puede expresarse sintéticamente del modo que sigue. Dios creó al hombre con lenguaje; por lo tanto, es éste un don divino necesario á nuestra naturaleza racional; en efecto, Dios creó al hombre; para que el ser creado mereciera el dictado con que se le señala; para que fuera hombre, necesariamente había de tener *razón*; si tenía *razón*, pensaba, comparaba, ordenaba, es decir, *raciocinaba*; para ejecutar todas estas operaciones, era precisa la existencia, por lo menos, de un lenguaje interno, aunque le faltara, que es mucho suponer el signo proporcionado para exteriorizar su pensamiento; luego el hombre habló consigo mismo desde el instante en que fué hombre. Suponerle sin esta facultad es quitarle su esencia, dejarle sin ser lo que es, para ser otra cosa cualquiera, un mono, por ejemplo.

Esta doctrina coincide con lo que nos dice el GéNESIS, porque en él se refiere que Adán dió nombre á todos los animales, luego hablaba. Siguese de aquí, que Dios creó al hombre con lenguaje, como le creó con alma, aunque también le diera unido á su razón, poder para modificarlo y desarrollarlo.

B) Otra de las explicaciones que se dan para aclarar este problema dice: que Dios creó al hombre sin lenguaje, y le otorgó don tan esclarecido después de tener existencia; ¿cuánto tiempo vivió sin ese don? No lo dicen, pero importa poco.

Suponer esto es proceder contra la misma esencia divina, infinita en misericordia y en justicia. Crear al hombre sin lenguaje es lo mismo que crearle sin *razón* (en cuyo caso no sería tal hombre), ó con ella, dejándole condenado á vivir sin tener noción de sus propios pensamientos (lo cual es absurdo), ó por lo menos, dejándole imposibilitado para comunicarse con sus semejantes, rompiendo así el lazo de la sociabilidad, que entraña su naturaleza, teniendo que vivir solo, aislado de los demás ó si á ellos se unía, habría de hacerlo sin vínculo racional ninguno, como viven las ovejas en un rebaño ó en manadas los cuadrumanos.

Existe otra opinión referente á este punto: aquella que supone que el lenguaje es creación exclusiva del hombre; es decir, que le consideran como un invento cualquiera, semejante á los muchos que tenemos en la industria, producto de un momento feliz en que el hombre descubre leyes ó junta elementos de manera tal, que hasta entonces no había sido hallada ni conocida; habían estado unidos y latentes en la quietud y en el mutismo más absoluto.

¿Pudo suceder esto?

Comprendemos bien que el hombre comunique sus descubrimientos é invenciones á la humanidad entera, porque para ello cuenta con el poderosísimo medio del lenguaje; pero ¿cómo comunicar este invento del lenguaje antes que el lenguaje existiera? Una de dos, ó ya se *entendían* los hombres, y entonces ya tenían lenguaje, ó no se entendían por carecer de él, situación en que era imposible comunicarse con nadie, por carecer todos de un medio inteligible. ¿Cómo, por su

propia autoridad, un hombre solo (el inventor), había de comunicar (sin medio para ello) é imponer á todos su invento? Además, para *inventar* es preciso *razonar*; sin lenguaje no se razona, luego para inventar el lenguaje era preciso que ya el hombre le tuviera, conclusión absurda á que nos conduce la doctrina propuesta.

Resulta que el lenguaje es don de Dios, comunicado al hombre cuando le creó á su imagen y semejanza, instante en que también le dió poder para actuar sobre él.

La palabra tiene su evolución, ha existido su germen en la naturaleza humana, y existió, según los filólogos, bajo la forma de un *poder* que expresaba ideas abstractas y generales, signos vocales, elementos fonéticos articulados, sílabas procedentes de unir sonidos fundamentales (vocales) con otros de naturaleza accidental (consonantes); *raíces* y *modificativos*, que, como sabemos, en ellos consiste la vida de las lenguas.

Si nos elevamos á remotas épocas estudiando las formas del lenguaje, veremos confirmada la hipótesis de Max Müller sobre la *vegetación de las raíces* y la imitación fonética, siendo acaso esto fundamento del predominio que tiene la *onomatopeya* en los pueblos primitivos, así como también las interjecciones, porque siendo el hombre naturalmente artista, ha recibido de la Naturaleza el don maravilloso de la imitación espontánea y sobre todo de la imitación metafórica, hecho que prueba lo absurdo que resulta la afirmación de los que dicen que sólo por el dibujo se pueden representar las cosas sensibles.

C) Queremos completar la doctrina referente al origen del lenguaje, exponiendo sucintamente las opiniones de HUMBOLDT, HERDER, GRIM y RENAN.

HUMBOLDT dice:

1.º No considerando al lenguaje como material existente, sino como producción del espíritu, no puede preguntarse quién ha hecho el material, pero sí de dónde viene el lenguaje. Lenguaje es producir la palabra, y la produce libremente el espíritu; por mucho que avancen nuestras investigaciones, encontramos siempre el lenguaje formado y recibiendo nuevos elementos, de manera que la pregunta siempre queda en pie.

2.º Las lenguas principian con los pueblos, de quienes reciben su forma, adaptándose al espíritu nacional; de modo que si bien el lenguaje procede libremente del espíritu y ejerce sobre él gran influencia, el idioma depende del pueblo que le habla, recibiendo de él su forma interna y exteriora.

3.º El lenguaje es humano y sobrehumano; es cosa dada al hombre, pero que al mismo tiempo debe él producirla; así la lengua pertenece á la sociedad, como producto del pasado; pero es también propiedad del individuo, porque éste habla de manera que la sociedad le entienda.

4.º La unidad de la naturaleza humana lleva en sí la solución de las contradicciones existentes en esta materia, porque teniendo todos los hombres la misma substancia espiritual, no hay verdadera contradicción entre sujeto y objeto.

5.º El espíritu y el lenguaje son como un ser compuesto de alma y cuerpo, y ambos procedentes de un tercero que existe en el hombre mismo, y es la esencia del verdadero ser de su espíritu.

6.º El lenguaje pertenece al individuo porque lo prefiere como él lo hace; pero él habla así porque las generaciones pasadas y presentes hablaron y hablan del mismo modo, encontrando en ellas un obstáculo á su libertad, que por venir de sus semejantes, no lo destruye.

7.º El lenguaje es creación del hombre y de Dios;

el primero le presenta como una obra de su espíritu, y el segundo le comunica una fuerza que influye directamente en las creaciones de aquél.

A estas afirmaciones opone el Sr. García Ayuso las siguientes observaciones:

La segunda afirmación envuelve contradicciones, porque si el lenguaje depende libremente del espíritu, no depende de las naciones; si es producción continua, no es un ser real ya existente; si es un don otorgado á los pueblos, no es propiedad que ellos hayan creado.

A la tercera y cuarta afirmación dice: la individualidad es una manifestación del espíritu; pero si el lenguaje es producto de la razón universal, ésta se hallará sobre la individual, siendo independiente de ella, y, por lo tanto, sobrehumano; el carácter del espíritu nacional es fundamento de los diversos caracteres de las lenguas; por esto puede decirse que son de origen humano; pero el lenguaje obra sobre el espíritu, y éste supone una sublimidad que no tiene.

A la quinta conclusión se opone que lenguaje y espíritu son para él dos cosas puestas en tan íntima relación, que no era posible considerar al lenguaje como producto del espíritu solo, y el tercer *ser* de que habla no puede ser otro más que Dios, á quien, de este modo, contra su intención, hace autor del lenguaje.

En sexto término, si la causa que hace hablar al hombre es Dios, Él también es quien podría señalar límites á su libertad, cosa en que no se contraría á la naturaleza humana, por la relación que existe entre el espíritu divino y el humano.

Por último, no se atreve Humboldt á sostener la asimilación del espíritu con el lenguaje, porque entonces éste no sería creación del primero, siendo así que es medio para que aquél se manifieste. Entonces el lenguaje no sería la forma por que el espíritu se

manifiesta, sería su causa eficiente; y como el efecto no puede existir sin la causa, el espíritu sería posterior al lenguaje, es decir, creado por él.

HERDER sostiene:

1.º Que el hombre, como simple animal, tiene lenguaje, y por él expresa sus sensaciones de placer ó de dolor y las pasiones de su alma en gestos, tonos y sonidos inarticulados, porque hay una *lengua que es la ley natural*; pero mientras el entendimiento no se valga del sonido con un fin, no hay lenguaje, aunque todas las fibras del sentimiento animal dirijan á los demás sus tonos para que respondan.

2.º Que la sensibilidad y habilidades de los animales crecen en razón inversa de su círculo de acción.

3.º Que en el bruto es el lenguaje la manifestación de sus representaciones sensuales.

4.º Que la disposición de las fuerzas ó facultades en el hombre, unidas á su organización, se llama *razón*; en las bestias, *habilidad*; en el primero, *libertad*; en el segundo, *instinto*.

5.º Que reflexión y lenguaje son idénticos.

6.º Que lenguaje y razón existen en el niño sólo en germen, pero que en la semilla está contenido el árbol.

7.º El hombre salió de la Naturaleza en condiciones de desarrollarse, de manera que con sus fuerzas, con sus disposiciones y con la razón, inventó el lenguaje.

Quiso este autor probar el origen sobrenatural del lenguaje, pero sus conclusiones le llevaron al bando opuesto, y él mismo, ante tal situación, se abstuvo de sacar consecuencias con las que no estaba conforme.

GRIMM sienta, entre otras, las siguientes conclusiones:

1.ª El lenguaje tenemos que suponerlo *creado* ó *increado*; si lo primero, su origen es tan ignorado como el de los seres; si lo segundo, podremos retro-

ceder por la Historia hasta las últimas noticias que de él tengamos.

2.^a Lo innato es invariable, como el llorar ó reir, pero no el lenguaje: si se traslada un niño recién nacido á un país extranjero, aprenderá el idioma de éste, no el de su patria.

3.^a Entre los sonidos articulados que el hombre produce los hay innatos, comunes al hombre y á los animales, y su número no admite aumento.

4.^a El lenguaje *pudo* ser revelado por Dios al hombre, y éste se lo transmitió á sus semejantes.

5.^a Bajo el nombre de revelación se entiende una *manifestación*; lo que se manifiesta estaba oculto y es preciso correr el velo que lo separa de nuestra vista. Lo increado no tiene historia y siempre es igual á sí mismo.

6.^a Dios habló antiguamente con los hombres de un modo directo; ¿cómo no lo ha vuelto á hacer?

7.^a Un lenguaje *innato* hubiera hecho al hombre una verdadera bestia.

8.^a Si dejáramos los niños aislados de la sociedad, formarían ellos una lengua.

Ante estas deducciones, diremos que la Historia no puede ofrecernos el punto y momento en que brotó el lenguaje; que si el niño habla otro idioma diferente de aquel del país en que nació, probará este hecho que para *aprender* una *lengua* necesita que se le enseñe; no existe ese conjunto de sonidos innatos que excluye el aumento, ni es tampoco cierto que sean iguales á los del animal; para que el hombre tuviese el lenguaje por revelación, tenía que existir *un tiempo* corto ó largo, sin él, lo cual es absurdo y contrario á la naturaleza de Dios. El Creador habló con los primeros hombres, porque en su infinita sabiduría así lo dispuso, y no lo ha hecho después porque no ha sido necesario para sus eternos fines. El lenguaje *innato* no embrutece al hombre, antes bien, lo que no se com-

prende ni por un instante es la inteligencia sin el lenguaje, mal que le pese al sabio alemán. El niño separado de la sociedad (experimento que ni se ha hecho ni se hará, porque es irracional é inhumano), pero si sucediese, probaría este hecho que el hombre *tenía lenguaje*, aunque formara él la *lengua*, etc.

RENAN dice:

1.º El origen del lenguaje fué la *revelación*; si la revelación se contiene en sus límites, el lenguaje es obra de Dios, porque Él es el autor de todo lo *espontáneo*.

2.º Si el lenguaje no es *don* que viene de fuera, ni tampoco invención mecánica, es *creación* de las facultades humanas, obrando *espontáneamente* y en conjunto

3.º El espíritu no ha adquirido sucesivamente sus facultades, porque desde el principio fué completo; el desarrollo del lenguaje es análogo al del espíritu.

4.º El lenguaje primitivo fué el producto del espíritu en relación con la Naturaleza, y probablemente nació á la vez en distintas fracciones de la humanidad.

5.º La forma figurada fué la primitiva del lenguaje.

6.º Los hombres de los primeros días aspiraban sólo á formular su pensamiento de modo que los entendiesen los demás, para lo cual bastaba hablar conforme al tipo general que presentaba la Naturaleza.

Si Dios reveló al primer hombre los nombres de todos los animales del campo y de todas las aves del cielo, le daría también los conocimientos de una lengua necesaria, para que al dar *aquellos nombres* á los animales pudiera ser entendido. Está en un error Renan al suponer que el lenguaje es *algo mecánico* de lo que hacemos uso, pero sin *libertad*; esto, además de grosero, pugna con lo que nos dice la conciencia. ¿Que el espíritu se presentó desde el principio con

todas sus facultades y no las recibió con intermitencias? Ciertamente, y por esto mismo tuvo, desde que existió, el *don* de hablar; el lenguaje.

El lenguaje no fué producto del espíritu en relación con la Naturaleza, ni nació en distintas fracciones al mismo tiempo; esto equivaldría á decir que antes de formarse aquel producto, el hombre careció de él, no habló, y además, que el lenguaje se nos presenta como una cosa mecánica, lo que es absurdo; mecánica será una lengua, un idioma, los signos, pero no el lenguaje, que es interno primero y propio de cada hombre. Si la forma metafórica fué la primera de los pueblos, esto afectará también al idioma, pero al origen del lenguaje, no. Por último, para que los hombres aspiraran á entenderse era necesario que ya reconocieran en sí el privilegio del lenguaje; luego *ya* lo llevaban, luego no era necesario esperar ni á que se lo dieran, ni á que le inventasen. Las formas del idioma, repetimos, no afectan al fundamento de hablar ni á su origen tampoco.

El hombre fué creado con los impulsos necesarios y las capacidades precisas para producir el sonido articulado, y en uso de la libertad que le caracteriza, puso aquellas facultades y aptitudes en ejercicio y lo produjo; por eso el lenguaje es cualidad característica del hombre, siempre innata en él, aunque le perfecciona después en el *sonido*, que es su elemento variable.

El hombre fué creado con el lenguaje; por eso es *el ser que habla*, ejercitando la acción que exterioriza por el sonido, y por lo que se diferencia de todos los animales.

El lenguaje y los idiomas.—A) Lenguaje, según queda expuesto, y refiriéndonos á su carácter interno fundamental, es la razón traducida por el sonido articulado, aunque también, fijándonos en el *signo* repre-

sentativo de nuestros pensamientos, el lenguaje puede ser *mímico* ó de gestos, ademanes y movimientos; nos referimos en las presentes consideraciones al *articulado*.

Si lenguaje es el principio interno, *idioma* ó *lengua* es el conjunto de sonidos articulados que el hombre emplea para comunicarse con sus semejantes; ahora bien, el lenguaje es *uno*, porque acompaña esencialmente á todos los hombres, más la *lengua* es múltiple, porque cada pueblo y algunas veces cada región ó localidad, tiene la *suya*, distinta de todas las demás. Estas diferencias podrán ser muchas veces de carácter *accidental*; pero así, aun cuando no afecten á la esencia, siempre habrá motivo para distinguirlas.

Para explicar esta diversidad de idiomas ó lenguas dentro de la unidad fundamental del lenguaje, acudimos á las principales fuentes de esta clase de conocimientos: la Biblia y la Filología; aquélla nos dice *cuándo*, *dónde* y *por qué* apareció la diversidad de lenguas entre los hombres, y no es menester que se repita aquí lo que sucedió cuando los hombres intentaron, llevados de su soberbia, construir una elevada torre que los pusiera á salvo de un nuevo diluvio y que fuera monumento perenne de su unión, de su poder y de su grandeza, antes de dividirse y extenderse por las diferentes regiones de la Tierra que entonces eran conocidas.

En aquella Torre de Babel aparece la diversidad de lenguas, por permisión divina, para que los hombres no se entendieran y desistiesen de su absurda y loca pretensión.

Además, decimos que la Filología esclarece muchos puntos oscuros, tratándose de esta materia; sabemos que la imitación fonética da lugar á que en el lenguaje, y después en los idiomas, vayan apareciendo cada día nuevos sonidos con que se enriquezca aquel ya formado caudal: los sonidos no son *percibi-*

dos por todos los oídos de la misma manera, aunque si tengan mucha analogía; otro tanto sucede con los *aparatos de la fonación*, que no todos pueden producir los mismos sonidos, porque cambiando la constitución y tensión de todo el aparato vocal, y especialmente de las *cuerdas vocales*, resulta evidente que el sonido se ha de alterar. Percibiéndolos de modo distinto y produciéndolos diferentes, lógico encontraremos que al través del tiempo vayan aquéllos cambiando y sufriendo transformaciones que den por conclusión formas de caracteres distintos, en los que se van poco á poco perdiendo los rasgos de su *particular fisonomía*, en las últimas ramificaciones que experimentan.

También las condiciones de clima, temperamentos individual y de raza, profesiones y oficios, etc., modifican notablemente el carácter de las lenguas, dando lugar á la aparición de otras nuevas, ó por lo menos, á la formación de los *dialectos*, de que tenemos repetidos ejemplos en nuestra misma España.

La raza, pueblo, tribu, familia, etc., se van des- envolviendo ante la civilización de manera que imprimen su sello distintivo á cada uno de sus idiomas.

Este hecho de la variedad de idiomas ó lenguas *en nada se opone á la unidad específica* del género humano, como algunos han sostenido. La ciencia filológica prueba el error y mala intención de los propagandistas de semejantes enseñanzas, porque solamente van dirigidas contra la invulnerable certeza de las narraciones bíblicas. La Filología demuestra que en la actual variedad de lenguas no hay más que *ramas* de un árbol frondoso; si retrocedemos guiándonos por ellas, descenderemos de los extremos hasta el *tronco*, representación de la *unidad* primitiva de la lengua para todos los hombres, de la que todas las actuales proceden, aunque su parentesco sea alguna vez bastante lejano.

B) La lengua ó idioma es el sistema de palabras que designan pensamientos, ideas y representaciones; es el conjunto de sonidos articulados que expresan *nuestra vida intelectual* entera; no son sonidos *naturales* solamente, no; éstos sólo expresarían *las sensaciones*; lo primero es racional; esto último no pasa de la categoría de lo puramente animal.

La lengua pudiéramos decir que es la *teoría de la acción*; demuestra el hombre su interior en la *lengua* lo mismo que en el *lenguaje*, pero lo que expresa por éste como contenido de su espíritu, lo exterioriza por aquélla; la intención y la voluntad realizadas, adquieren existencia fuera del sujeto, sin que por esto se desprendan de él de un modo absoluto y dejen de pertenecerle.

El discurso del que habla es un producto del pensamiento, cuya vida es *ideal* hasta que la voluntad hace que se *concrete* en el *hecho* por medio de la *palabra*, como elemento de la lengua.

El hombre, en virtud de su *razón* y de su *libertad*, puede perfeccionar y modificar los idiomas; aun más, puede formar, *inventar* otros nuevos, si le place, expresando las ideas que tiene adquiridas con nuevos sonidos articulados; cuando trata de *conocer* una nueva lengua, resulta para él un trabajo algo *parecido*.

No se confunda esto con la *invención del lenguaje*, doctrina que hemos dicho es absurda; nos referimos solamente á la invención del *signo*, del sonido articulado.

La *lengua universal* (propuesta nada más) ó *vulpuc*, así como otros poco afortunados intentos, constituyen ejemplos de lo dicho.

Además de la libertad que el hombre tiene y que puede aplicar al perfeccionamiento de las lenguas, se encuentra con cierta relativa *necesidad* de hacerlo así, porque los progresos y adelantos de la ciencia en todos los órdenes, la civilización, nos va proporcio-

nando cierto número de ideas y conceptos que antes no teníamos, hace indispensable la presencia de nuevos signos (*palabras*), que antes no poseíamos, para que en ellas encarnen los nuevos conceptos, si no queremos que pronto se pierdan en la región de lo ignorado.

Según lo expuesto, la razón interviene directamente en la *vida* de las lenguas; pero no es sola su labor, también contribuyen mucho los *sentidos* al mejor resultado de esta misma obra.

Por medio de los sentidos se pone la Naturaleza en relación y comercio con nuestro interior; unen al *hombre* con el *mundo* y con sus *semejantes*, promoviendo en él toda clase de sensaciones. La *vista*, percibiendo las formas, distancias, dimensiones, colores, etcétera, etc.; el *gusto* y el *olfato*, con sus misiones respectivas; el *tacto*, lo mismo, por su adaptabilidad á los objetos, puede apreciar la clase de superficies, pulimento, temperatura, etc., etc.; pero el que juega papel de mayor importancia es, según queda indicado, el *oído*, porque sin él la *palabra* no sería percibida, y éste es el fundamento de nuestra comunicación, es la vida de sociabilidad, es el medio por que tiene la materia una *existencia ideal*, aunque luego desaparezca y la piedra con el transcurso del tiempo.

La vista contribuye á despertar y desarrollar el pensamiento por medio de signos externos, acciones, movimientos y gestos que suplen, aunque imperfectamente, al sonido, cuando faltan los órganos que debían producirle ó percibirle, pero su impresión es muy débil y poco segura; el sonido, en cambio, profundiza con la palabra hasta los últimos rincones de nuestra conciencia, no hay para él nada que se oculte: hasta durante el sueño se *percibe* y llama la *atención* del espíritu para que observe y recoja todo lo que pasa en torno suyo; también el oído es menos *exigente* para su funcionamiento, le basta que haya *medio*

ponderable; la vista exige *luz* como término indispensable, si ha de percibir los objetos que le rodean.

La *vida* de las lenguas y su historia es la vida de la humanidad y la historia de su civilización; de aquí la excepcional importancia que para la educación tiene su conocimiento, aunque no sea más que aplicado á la *lengua patria*, nuestra rica lengua castellana, que tan olvidada dejamos en nuestros estudios y conocimientos.

C) Fundándose la Lingüística en las modificaciones que experimentan las palabras, obedeciendo para este cambio los mandatos de los agentes internos y externos al hombre, tales como su constitución fisiológica, su cultura intelectual, el clima, los usos, costumbres, hábitos y profesiones ó oficios, reconoce la subsistencia de los tipos fundamentales ó radicales de las palabras que constituyen el lenguaje único primitivo y del cual son derivaciones más ó menos próximas los diferentes idiomas y dialectos que hoy se conocen.

La misma Filología establece tres grupos fundamentales ó matrices, de donde proceden las demás, conservando puros ciertos rasgos que acreditan su respectivo parentesco: lenguas *monosilábicas*, *aglutinantes* y de *flexión*.

Las lenguas *monosilábicas* están formadas por sonidos articulados, cada uno de los cuales se pronuncia en una sola emisión de voz y encierra una idea que en último término queda expresada con una sola sílaba; las *aglutinantes* expresan por medio de una raíz su principal concepto; mientras que sus modificaciones ó determinaciones accesorias se indican por el agregado ó *apegamiento* de nuevas raíces que se ligan á la principal; se llaman lenguas de flexión las que ocupan el lugar más distinguido por sus condiciones de perfección; son ricas en formas, *variadas*

en accidentes y abundantes en derivaciones; conservan las raíces fundamentales y añaden á éstas *subfijos* ó *modificativos* que determinan los accidentes de las palabras. Estas lenguas son de mayor facilidad, más libres para formarse y de mayor extensión para expresar los pensamientos. Admiten éstas una importante subdivisión, por la que se distribuyen en dos grandes grupos: 1.º, de *elaboración interna*; en ellas las modificaciones de flexión se expresan cambiando ó sustituyendo los sonidos vocales, dejando permanentes los consonantes; 2.º, de *elaboración externa*, las cuales, conservando sus *estirpes y raíces* formadas por sonidos vocales ó por vocales y consonantes, agregan á éstas, letras ó sílabas que sin afectar á la primera parte ó radical, introducen modificaciones de importancia en el significado que las primeras letras envuelven.

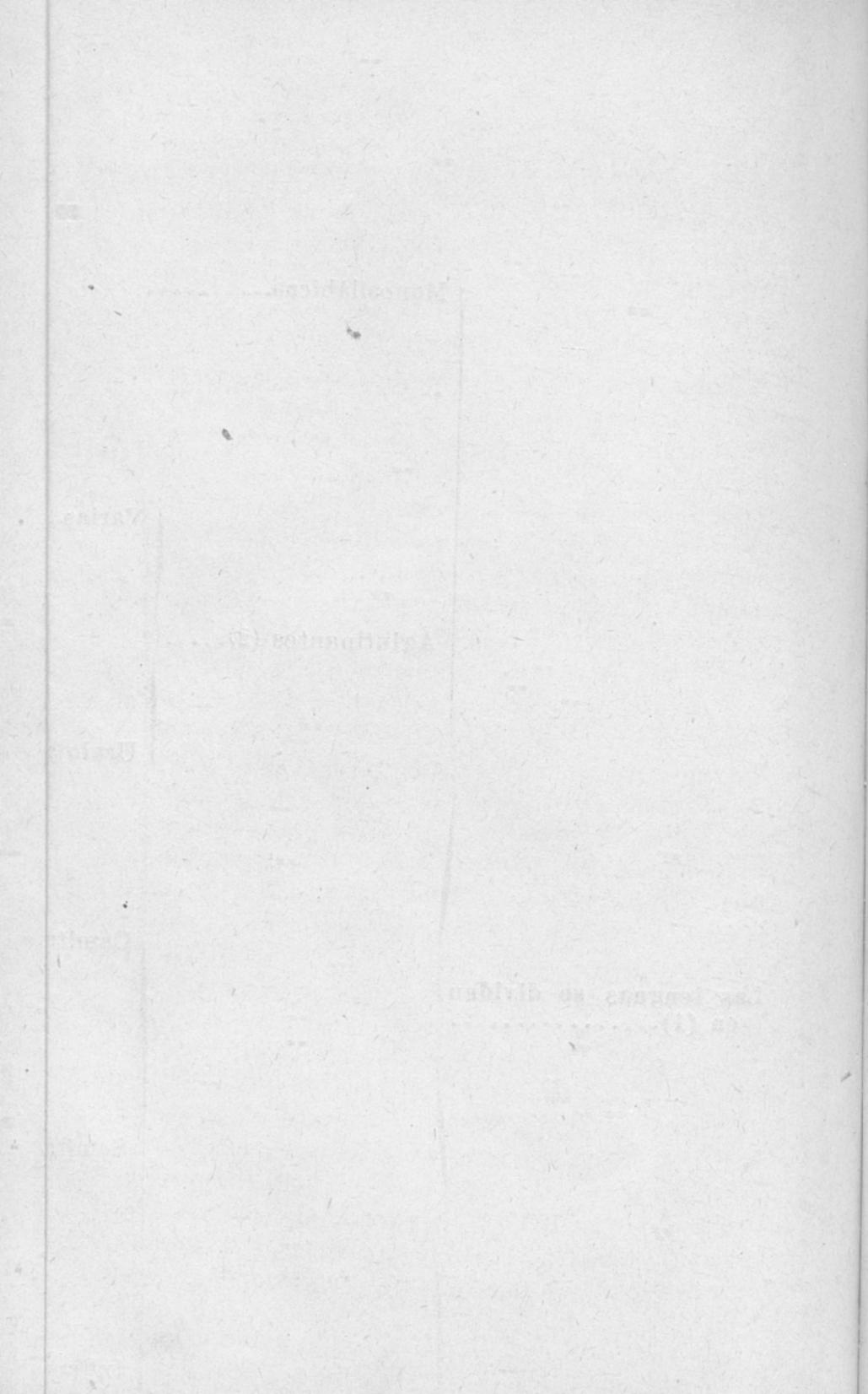
No por pretensiones de necia erudición, sino para que se tenga una noción ligerísima de las primeras ó principales divisiones que de las lenguas se hacen, nos permitimos insertar á continuación el cuadro ó clasificación más generalmente admitida por los eminentes hombres de estudio que han consagrado su meritoria y paciente labor al conocimiento de los idiomas.

Monosilábicas.....		Chino. Annanita. Siamés. Birmano. Tibetano.
Aglutinantes (2).....	Varias.....	Lenguas americanas. Idem africanas (de los negros). Idem de los cafres. Hotentote y Bosquimano. Nubias. Papús (indigenas Nueva Guinea). Australiana. Malayo. Drawidianas (talmúdicas, etc.) Caucásicas. Hiperbóreas (regiones árticas).
	Uralo altaicas.....	Samoyedo. Finlandés. Turco. Tunguso. Mogol.
	Camitas.....	Egipcio..... { Egipcio antiguo. Copto. Libico..... { Antiguo libio. Bereber. Etiopie.
Semitas.....	Arameo.....	Arameo (caldeo y sirio). Asirio.
	Cananeo.....	Hebreo. Fenicio.
	Árabe.....	Lenguas de Arabia y de Abisinia.
Indias.....	Antiguas.....	{ Védico. Sanskrit. Prakrito. Pali.
	Modernas.....	{ Hinduitani. Hindui. Bengali.
De flexión.....	Iranias.....	{ Zendo. Avesta. Armenio. Parsi. Persa.
	Griegas..... Griego.....	{ Antiguo. Moderno.
	Itálicas.....	Antiguas.....
Modernas.....		{ Italiano. Castellano. Portugués. Francés. Provenzal. Ladino. Romanche (de los Grisones). Rumano.
Célticas.....	Gaético.....	{ Irlandés. Escocés. Galés. Córnico.
	Bretón.....	{ Bretón. Galo. Dialecto de la isla de Man.
Germánicas.....	Gótico.	
	Escandinavas.....	{ Nórdico. Finlandés. Noruego. Sueco. Danés.
	Bajo alemán.....	{ Grísón. Inglés. Antiguo Lapón.
	Alto alemán.....	{ Tudesco. Alemán moderno.

Las lenguas se dividen en (1).....

(1) Literatura del Sr. Revilla.

(2) Además de estos grupos de lenguas aglutinantes, hay otras no clasificadas, como el Japonés, Coreano, Pul, Singalés, Brahui, Vascuence, etc.



La palabra y la idea.—A) Dijimos antes que las producciones de la inteligencia obran de una manera permanente sobre el lenguaje y que daban lugar á la aparición de nuevas palabras en que aquellos productos iban encarnando. Añadimos que en esta operación intervenían las facultades del alma en representación del mundo ideal y el sonido como forma sensible ó material; aquéllas, como elemento activo; el segundo, como pasivo, uniéndose ambos para perfeccionar el idioma.

La idea es inseparable de la palabra, y ésta se nos ofrece como la forma individual de aquélla; mas como la vida del entendimiento es perfectible y al perfeccionarse cambia, mudan también las ideas, haciendo que paralelamente á su alteración experimente otra la forma en que aquéllas se hacen sensibles, de donde resulta un aumento continuo de palabras y una constante transformación de las ya existentes.

En la palabra están representados todos los adelantos de la inteligencia y cuantos progresos alcanza el espíritu, porque el hombre que *percibe, conoce, y para conocer* es necesario que *piense*. La palabra no resulta de una ciega obediencia prestada á la representación material que formamos de los objetos; al hablar seguimos los impulsos libres de nuestros sentimientos, medidos y ordenados por la razón.

El pensamiento, alma de la idea, es facultad creadora, y la palabra, molde de nuestros pensamientos, es el medio por que exteriorizamos nuestras creaciones, pudiendo decir en cierto modo que de aquél recibe éste la vida.

Hallándose tan intimamente relacionada la idea con la palabra, lógicamente se desprende la importancia que su estudio supone dentro de la Ciencia pedagógica. Al percibir un objeto, ó al concebir una idea se origina una percepción, y ésta supone desde luego la existencia de una idea, y entonces la lengua,

ó mejor la palabra, como caso concreto, se interpone entre el objeto y el espíritu para dar lugar á que en ella encarne, por ella se exteriorice lo que sin su concurso permanecería en la mente del que lo había percibido.

La palabra es un tesoro inagotable para la educación y en ella deposita siempre el espíritu cuanto va almacenando en la inteligencia, mostrando con su extraordinario alcance la tendencia á lo infinito que se observa constantemente en el sujeto de donde parte.

B) Las palabras son representación de actos mentales, carácter que reciben de la voluntad, la cual elige de un modo libre entre las diferentes que tiene á su disposición. Se dirá que el sordomudo, por ejemplo, no posee palabras, porque no tiene un lenguaje de sonidos; pero si bien esto es verdad, también reconocemos que, aunque imperfectamente, reemplaza su ausencia con la mímica, haciendo que sus gestos y movimientos sean el signo en que sus ideas van encarnadas. No queremos decir con esto que la articulación y la mímica sean una misma cosa, pero sí que son inseparables; tanto, que está fuera de lo normal quien conserva una actitud estatuaría en el momento que habla. La mímica robustece las afirmaciones que las palabras encierran: esto es una consecuencia de la estrecha unión habida entre el pensamiento y el lenguaje.

¿Podríamos pensar de otro modo que por medio de la palabra? Mucho se ha discutido esta cuestión y continúa sin resolver de un modo satisfactorio. Todas las conclusiones descansan sobre hipótesis, porque como para exponerlas lo hacemos por medio de la palabra, de ella nos valemos para dar forma á nuestros pensamientos, y no conociendo un estado racional en el que no hagamos uso de la misma, siquiera sea su intervención escasa y rudimentaria, nada podemos decir sujeto á demostración, de un estado en que la palabra no

aparezca. El niño ciertamente que no la tiene como en nosotros la observamos, mas tampoco su razón ni la vida de su pensamiento tienen la perfección y claridad que en el hombre alcanzan.

Nuestras ideas son, por lo que vemos, inseparables de la palabra en que se perciben ó con que se expresan; mas no por esto necesita para su aparición esperar á que se haya fundido ó acuñado, digámoslo así, un signo que la represente, porque ya el lenguaje tiene multitud de analogías, y si el idioma fuera tan extraordinariamente pobre que careciese de ellas, la imaginación del hombre sería suficientemente rica para encontrarlas.

Hay algunos momentos en que el pensamiento parece que descansa por completo en su operación de adquirir ideas y formar conceptos, y parece también que sacamos deducciones ó consecuencias sin haber hecho uso del lenguaje, y, por consiguiente, de la palabra; pero con esto no probamos la absoluta independencia del primero, sino que en tales casos obra nuestra facultad de pensar sin que tengamos conciencia de semejantes actos, y sería absurdo decir que obtenemos conclusiones de esta naturaleza partiendo de un hecho ignorado.

En el encadenamiento lógico y gramatical de las palabras con que formamos el discurso, damos un exacto conocimiento de todas nuestras ideas, hasta el punto que aparece en él retratado nuestro espíritu, como el pintor puede trazar en el lienzo los rasgos característicos de nuestro semblante; aquí aparece comprobado que las palabras envuelven un pensamiento desarrollado bajo la forma del raciocinio, y el arte nos le presenta bajo la forma sensitiva que excita nuestra fantasía.

C) El espíritu necesita de la palabra (ó signo que la sustituya) para ser percibido con cuanto contiene,

por todos los hombres que no sean aquel cuyo cuerpo vivifica, y por ella nos apoderamos de cuantas ideas existen en el entendimiento de nuestros semejantes; da claridad y belleza á las formas sensibles, como lo vemos en las descripciones; aísla, concreta y determina cuando se emplea para definir; da nueva vida al entendimiento, derivando y deduciendo nuevas ideas y conclusiones de las formas espontáneas y reflexivas que se dan en nosotros mismos, de igual manera que parece se multiplican con su apoyo las primeras percepciones, desdoblado el contenido que aportan en su seno.

La palabra aviva y adiestra el ejercicio de todas nuestras facultades mentales, y de un modo muy especial la memoria, porque ésta deposita con las palabras los conceptos adquiridos en el fondo de la conciencia, haciendo que de allí resurjan de un modo racional, siempre que hayamos de darle nuevo y activo empleo.

La palabra es el medio universal de las ideas adquiridas por nuestra alma, y de ella nos valemos para ir separando de los objetos sensibles las cualidades materiales que les adornan, formando por abstracción la imagen que á los primeros corresponde, y extendiendo por la generalización después, bajo el criterio de ley general, la observación repetida en variedad de casos concretos.

En conclusión, el conocimiento de la palabra y de su formación, es el de la vida intelectual del hombre en el transcurso de su existencia.

Valor pedagógico que estas cuestiones encierran, y aplicaciones que el maestro debe hacer de las mismas. — A) Sentadas las premisas, fácil es deducir las consecuencias; por esto creemos que pensando un poco sobre las breves consideraciones que preceden, no ha de ser difícil comprender el extraordinario alcance que presentan, si tratamos de aplicarlas á la educación.

La palabra resulta el lenguaje analítico por excelencia; el sistema de signos artificiales que obtenemos articulando los sonidos, prueba que á la nota del análisis añade la idea de la síntesis, cualidades por las que resulta el único capaz de expresar con toda claridad y exactitud las ideas, porque los gritos, gestos, ademanes y movimientos, incluso los de nuestra fisonomía, dejan cierta vaguedad é indeterminación en los conceptos. La palabra presenta flexibilidad, fluidez y belleza cuando tratamos de expresar con ella la vida del espíritu, y de esta manera enriquece y perfecciona el pensamiento.

Sin la palabra, las ideas abstractas desaparecerían en su mayor parte, por carecer de una forma sensible en que pudieran arraigar, y las ideas ó conceptos morales no podrían extenderse ni propagarse, porque no habría medio de transmitirlos.

Prescindiendo de si el hombre pensaría ó no sin la ayuda del lenguaje (ya hemos visto que nos inclinamos á negarlo, en cuanto á la práctica de esta función), ¿sería posible la ciencia sin la palabra? Recordando que el pensamiento es el motor de la palabra misma, y, por lo tanto, anterior á ella, hemos de notar al mismo tiempo, que, en el instante en que se produce, busca un elemento adecuado para exteriorizarse, y si no le encuentra pronto, se desvanece; mas cuando le halla, como sucede con la palabra, en ella establece su fijeza. La ciencia es independiente del hombre, y existe, aun cuando él no la conozca; pero aplicada de un modo racional á las necesidades de la vida, no aparecería si no tuviéramos la palabra, y todos los grandes progresos de aquélla habrían quedado para los hombres borrados por completo.

B) Presenta la *palabra*, según MR. EGGER, tres fases distintas ante la educación, y en ellas debe fijarse mucho quien educa. En la primera, comienza el

niño á ejercer, y en cierto modo á suplir, el instrumento de la palabra, porque en los primeros años articula sonidos y no comprende ideas, articula como por placer, por alegría, y alguna vez por dolor. Más tarde se forma una reducida lengua que trata de imponer á sus semejantes, y, por último, habla correctamente, porque entiende y razona, y quedando triunfante en la lucha, adopta el lenguaje de todos.

La primera de estas fases se refiere á los primeros indicios de la articulación fonética, cuyos ejercicios representan el primer grado de la evolución con que se inicia la facultad de hablar. Durante los primeros meses, el niño se vale sólo del *grito*; más tarde, de la *voz*, porque ya es propiamente de lenguaje, aunque comience con la condición de inarticulado, hasta que la palabra formada se completa con la articulación.

En el grito puede apreciar quien observa, variedad de impresiones, y entre ellas, como más salientes, las que corresponden á la *alegría*, *impaciencia* y el *dolor*. ¿Cuándo se verifica el tránsito de la expresión del grito á la modulación de la voz? No es posible fijar fecha de un modo concreto, porque depende, entre otras muchas condiciones, del desarrollo del individuo; pero si diremos que oscila entre los cuatro y los seis meses, fecha en que aún la voz es inarticulada y sin caracteres de verdadera lengua. Pasada esta situación, pronto aparecen las silabas dentales y labiales, en las que su rudimentario pensamiento comienza á concretarse, llegando sin esfuerzo á una clara articulación, muy vaga para el significado, pero que expresa los estados de *atención*, *placer* ó *agrado*, *dolor* ó *molestia* y *fatiga* ó *cansancio*. Repite con extrema frecuencia aquellas primeras silabas que permiten suponer cierto grado de intención, no faltando quien cree que son rudimentariamente calculadas.

Durante la segunda fase, el niño se crea un propio lenguaje oral por el ejercicio de una facultad que es-

pontáneamente se hace activa, para que luego se complete con el concurso de la imitación, evidente muestra de progreso que revela una voluntad movida por la inteligencia, en cuanto ordena los instrumentos apropiados á su servicio. En esta época puede observar el educador que no siente el niño necesidad alguna para la que no invente su palabra ó sonido articulado. Su aparato vocal está muchas veces sin intención precisa, formando combinaciones y juegos de silabas, que después aplica á los objetos, aunque no sean apropiados para ellos, pero que sirven para que las infantiles creaciones no se pierdan en el vacío de lo ignorado.

Presenta un carácter muy de notar en estas operaciones, y es la inclinación del niño á la regularidad natural, que busca cuando ya su edad, algo avanzada, forma palabras por imitación aplicadas á las derivaciones. (Todos hemos oído decir *yo ero, yo sabo*, etc.) Cuestión que entraña suma importancia para el estudio pedagógico y gramatical, aunque en este punto únicamente lo indicamos para fijar su existencia.

En la última fase de las tres mencionadas, el niño habla; y aquí es cuando, en realidad, comienza á intervenir la educación.

Enseñar al niño á que hable no es proporcionarle un lenguaje, porque ya él le tiene formado, aunque imperfecto é incompleto; es hacer que adopten el lenguaje corriente en sustitución del suyo; resistese el niño al principio, pero luego, cede; si pudiera defenderse, tal es su inclinación á lo propio, no le apartaríamos de ello, y los que con más frecuencia le rodean, suelen acceder á sus gustos *por reir sus gracias*, como generalmente se dice, y por una mal entendida tolerancia y complacencia nociva, consienten el arraigo de graves defectos, que más tarde cuesta extirpar y retardan notablemente, con su proceder, los progresos de la educación.

C) Si es cierto que la palabra es el lenguaje humano por excelencia, y evidente que el hombre habla en virtud de la misma ley que le hace pensar, podemos creer que el niño tiene disposición natural para establecer comunicación por medio de la *palabra*, que hay en él una tendencia á *hablar*, es decir, á formar palabras, con las que crea un lenguaje personal, pudiéramos afirmar, según los estudios psicológicos hoy comprueban.

Cuando comienza la edad escolar, debe el maestro poner excepcional cuidado en que el niño no articule ni pronuncie palabra alguna cuyo significado ignore, sino hacer que se valga siempre de las conocidas ó que inquiera y pregunte por el significado de aquellas que ignora. Mejor sería que el mismo educador, antes de pronunciar una palabra que para el educando resulta nueva ó que se supone desconoce su significado, exprese la idea que envuelve con otras que sean de su dominio.

Las palabras cuya idea no se comprende, son *harto inútiles* para la memoria y *estorbos* para la vida del pensamiento, conducen al infructífero *memorismo*, con sensible detrimento para la razón; es procedimiento contrario á todo buen criterio pedagógico.

La *palabra* y la *idea* son inseparables en la vida del pensamiento, y por esta misma causa debían serlo en la vida de la educación.

Para que en ella se logren buenos resultados, es necesario procurar: 1.º, que los órganos del aparato de la fonación queden perfectamente desenvueltos, para poder fácil y correctamente articular; 2.º, que el educando perciba siempre y oiga una correcta articulación, á fin de que hallándose exenta de defectos, evite que los adquiera quien *escucha* y es por naturaleza inclinado á la imitación; 3.º, que después de una precisa y exacta pronunciación, haya una ordenada función intelectual, en la que la razón y la voluntad intervengan.

Con estos elementos reunidos, la educación no será costosa, el progreso intelectual se determinará con rapidez, al mismo tiempo que se apropia las verdades de la moral y las leyes físicas que rigen las modificaciones de los cuerpos.

El desarrollo que se inicia en los brazos maternos, continúa en la escuela y persevera durante la adolescencia y juventud para consolidarse en la virilidad, al mismo tiempo que la aprovechamos para las necesidades de la vida.

TEMA XVII

(XXXII)

Educadores naturales de los niños: la Naturaleza, la familia, el maestro.—Responsabilidad del maestro ante la educación, como delegado de los padres y de la sociedad misma á que pertenece con el educando.—Cualidades que debe reunir un buen maestro.—Relaciones que deben existir entre los padres de los alumnos y los maestros.

SÍNTESIS

Educadores naturales de los niños: la Naturaleza, la familia, el maestro.—*a*) El lugar en que se vive, los alimentos que se toman, la atmósfera que se respira, las ideas que se adquieren, la profesión que se nos da, influyen directamente en nuestra educación, porque nuestra naturaleza física se desenvuelve en armonía con las leyes de la materia y nuestra alma con las de carácter psicológico.

El primer agente natural que obra en la educación es nuestro organismo, porque puede tener constitución normal ó anormal; puede tener salud íntegra ó llevar en sí gérmenes morbosos heredados ó adquiridos.

b) La alimentación robustece y vigoriza el cuerpo, siendo sana, moderada y succulenta; sucede lo contrario cuando es deficiente y de malas condiciones. El calor, el aire, la luz, etc., deben estudiarse por la higiene antes de aplicarlos la Pedagogía. El conjunto de la naturaleza física tiene tanto alcance, que hasta predispone para la educación moral.

La sociedad con sus costumbres da por sí sola una educación que se infiltra de modo inconsciente en nuestro cuerpo y en nuestra alma.

c) No llega el individuo, ni alcanza la acción familiar tampoco á modificar por sí de un modo total los agentes naturales, porque es, en la mayoría de los casos, obra costosa. El saneamiento de lugares palúdicos, la desecación de regiones encharcadas, la repoblación del arbolado; etc., son obras que piden una intervención colectiva, y el Estado deberá acometerlas.

Responsabilidad del maestro ante la educación, como delegado de los padres y de la sociedad misma á que pertenece con el educando.—a) La multiplicidad de ocupaciones que pesa sobre el jefe de una familia, no permiten que se dedique á educar su descendencia; harto tiene con proporcionarles alimento; por este motivo delega en el maestro, que le sustituye en la obra de la educación; mas como también

á la sociedad alcanza la misión de educar y ella por sí no la ejercita, en el maestro vincula sus deberes y facultades. El mandatario tiene la obligación de cumplir el mandato que acepta, y de no hacerlo así, sobre él pesan las consecuencias que de su descuido y negligencia puedan derivarse.

b) La obra del maestro ha de ser como la del lapidario y la del químico: primero *descubrir* por el análisis la naturaleza de la cosa que se les entrega; después, por el arte y la ciencia, darle la disposición y las aplicaciones que más les convengan; así lo prometió ante la ley positiva y la de la conciencia; así debe serle esta obligación exigida en términos de estrecha justicia.

c) Es materia ésta para un tratado de Moral político-social; pero reducimos sus límites diciendo que la responsabilidad de que la educación no aparezca por ningún lado ó de que resulte contrahecha, es para el maestro en primer término, llega á la familia también si omite la necesaria vigilancia y alcanza á la sociedad si, como es deber suyo, no *inspecciona* el trabajo de sus mandatarios.

Cualidades que debe reunir un buen maestro.—

a) El maestro necesita ciertas condiciones *físicas, intelectuales, morales y legales*; con ellas se pide que sus *órganos* tengan aptitud para cumplir la misión educadora; que su *in-*

teligencia haya adquirido el caudal de ciencia y experiencia necesarias; que sus *actos* no se aparten del deber, y que para garantía de la sociedad justifique aquellas condiciones y acaso algunas otras ante la *ley*.

b) El desarrollo físico del maestro requiere *normalidad*, no se pretende la perfección; debe reconocerse que los desgraciados que tengan figura ridícula y grotesca, promoverían la hilaridad y la burla de los niños, quienes se dedicarían más á *imitar* al maestro y á reirse de su figura y de sus mandatos, que á recibir sus enseñanzas y consejos. La ignorancia es causa de muchos desaciertos; si el maestro no tiene la cultura intelectual precisa, no dará un paso acertado en la escuela. Con el *ejemplo* se predica admirablemente; mas para ello es necesario que antes se *practique*; por eso necesita ser intachable moralmente; la *edad*, para que sea *hombre formado*; el *título académico*, etc., para *suponer* la ciencia, y algún *certificado*, que mientras *no haya prueba en contrario*, acredite la *moralidad* del maestro... *es suficiente*.

c) No debería ser bastante lo dicho: además de un exacto conocimiento fisiológico y psicológico del niño, debería el maestro conocer á fondo el corazón humano y ser un regular sociólogo; esto le aprovecharía más que muchas de las *minucias* que se le exigen, cuya utilidad es muy discutible.

Relaciones que deben existir entre los padres de los alumnos y los maestros.—*a)* La educación comienza en la familia, se amplía en la escuela y se completa en la vida social, y como los factores de una obra deben relacionarse entre sí para que aquélla resulte armónica, la escuela y la familia deben estar en relación íntima. La actividad paterna y la del maestro llevan el mismo impulso y se dirigen al mismo fin, luego deben sumarse; y para que esta suma sea factible, necesita homogeneidad en los términos.

La comunicación frecuente entre la escuela y la familia hará que una y otra conozcan los defectos y las perfecciones de los educandos y su justa colaboración corregirá todo aquello que no deba admitirse para la educación de los niños.

b) Si el maestro se encierra en la escuela y de ella no sale; si el padre no se acuerda de que tiene la obligación de pensar en la educación de sus hijos; si la vanidad ó el orgullo no le permiten acercarse á la escuela, el problema de la enseñanza nunca tendrá resolución. El maestro hábil debe, con arte, preparar las ocasiones para tratar á los padres ó familias de sus educandos, y cuando esto no sea posible, la comunicación escrita, redactada con toda consideración y prudencia, debe notificar y pedir que notifiquen cuanto sea digno de que los padres y el maestro conozcan.

c) Proponen algunos que la comunicación entre el hogar y la escuela se mantenga por unos estados ó registros en que diariamente se haga constar el comportamiento del discípulo; este medio es insuficiente. La mayor parte de las familias no se toman la molestia de darse por enteradas. Resulta que la comunicación de que hablamos debe ser, en cuanto se pueda, personal y directa. Las fiestas escolares, exposiciones, certámenes, etc., son medios que facilitan esta comunicación; pues comenzando por inconsciente y deleitable, concluye siendo reflexiva y de conveniencia.

AMPLIACION

Educadores naturales de los niños: la Naturaleza, la familia, el maestro.—A) Para nadie es un secreto que el ambiente en que nos movemos y el trato con las personas que nos rodean dejan sentir su influencia sobre cada uno de los elementos de nuestra doble naturaleza; todos vemos hechos tan salientes como el aspecto enfermizo del que es víctima de un trabajo superior á sus fuerzas y que respira una atmósfera viciada é infecta; todos también reconocemos el carácter díscolo del que trata con los desconsiderados y soberbios, igualmente que la docilidad y la fe en aquellos que se dirigen por quienes son cariñosos y practican la religiosidad.

Si esto sucede tratándose de hombres que tienen ya su criterio formado, su naturaleza desarrollada, constituido su ser de manera tal que presentan cierta resistencia para sufrir la acción de extraños elementos, ¿cómo no la hemos de afirmar estudiándola

en el niño que, por su tierna edad, es receptor dispuesto para toda clase de impresiones y cambios?

Debe la educación fijarse especialmente en la naturaleza de estas causas y en los efectos que pueden producir. Nacemos sometidos á la acción de agentes atmosféricos y climatológicos, rodeados de una familia natural, ó artificial que, en defecto de aquélla, la sociedad proporciona, sin que fuera de estas condiciones sea posible la conservación de la vida; éstas, por consiguiente, serán las primeras formas donde se generen los elementos que en nuestro ser hayan de dejar sentir su influencia.

Nuestra naturaleza física se desenvolverá en armonía con las leyes materiales, y nuestro espíritu obedecerá á las de naturaleza psicológica.

El primer agente natural que obra en la educación es nuestro propio organismo; los elementos que se agruparon para constituirle pueden haberle formado de una manera perfecta, mas pueden también traerle á la vida con alguno de los defectos que á ella pueden ser inherentes. Puede el cuerpo reunir cuantos órganos se necesitan para su integral funcionamiento; mas puede también carecer de alguno de ellos. Si bien generalmente nace el niño en condiciones de plena salubridad, no es raro que aparezca en la vida con gérmenes de enfermedad, que, por la herencia, trae adquiridos.

La educación física, según queda expuesto en otro punto, debe preocuparse de esta situación, y ayudada de los preceptos higiénicos, y acaso asesorada de la medicina, empleará sus procedimientos para corregir aquellas deficiencias y anular, ó por lo menos disminuir, perjudiciales consecuencias. A este fin, y al de la educación intelectual y moral, también contribuyen la Naturaleza, la familia, la sociedad, por medio de sus delegados y autoridades, y de un modo inmediato, la acción del maestro.

B) La alimentación contribuye al robustecimiento del cuerpo siempre que se aplique en cantidad de suficiencia, pero sin excesos que producirían frecuentes desarreglos en el aparato digestivo, impidiendo con ellos que la nutrición sea completa.

Los agentes atmosféricos, y de entre ellos señaladamente el calor, el aire y la luz, son merecedores de cuidadoso estudio, tratando de aprovechar su eficacia en el desarrollo físico y aun en la predisposición que proporcionan para la cultura intelectual.

El calor estimula dentro de ciertos límites, pasados los cuales, tanto por exceso como por defecto, produce efectos contrarios, y da lugar á que el cuerpo enferme ó cumpla con grandes dificultades las funciones que le son propias.

El aire es factor de extremada importancia en la educación física; puro, oxigena la sangre, activa el movimiento del torrente circulatorio y le hace rico en substancias nutritivas que se encarga de repartir por todos y cada uno de nuestros órganos; en cambio, cuando está viciado, es uno de los más frecuentes y favorables vehículos que aprovechan los microscópicos gérmenes de infinitas enfermedades para penetrar en nuestro cuerpo, del que se apoderan, y en el que, en mayor ó menor plazo, concluyen por minarle su existencia.

La luz es como el complemento de la acción educadora que los enumerados y otros omitidos factores, producen en nuestro ser, contribuyendo á su normalidad y salubridad completa. El espíritu del hombre que se educa privado de estos elementos, principalmente de aire y luz, animará un cuerpo enfermizo, y él mismo se revelará difícilmente, dando lugar á un carácter sombrío, melancólico, triste y de misantropía, mientras que al saturado de aquellas condiciones, le veremos despejado, alegre, decididor, sociable y humorístico.

Si la Naturaleza contribuye tan directamente á la educación física y predispone para la moral y la de la inteligencia, estas dos últimas responden de un modo más claro á la acción familiar, razón por la que los padres ó quienes los sustituyan en el desempeño de su misión delicada, no han de perderla de vista un momento. Pretenden algunos hallar fórmula resolutoria de esta incógnita, colocando á los niños en un casi absoluto aislamiento, no dejándoles mantener trato con nadie que no se cobije bajo el mismo techo. No falta quien crea que hace lo suficiente y cumple con precisión los deberes que la paternidad impone, dejando sus hijos al cuidado de personas que les merezcan confianza plena por su virtud é instrucción, creyéndose que con esto quedan relevados hasta de la obligación de un cotidiano trato.

En dirección opuesta marchan los que juzgan más equitativo dejar sus hijos en la más amplia libertad para que vaguen y corran por donde más placer les cause. Los niños, en estas condiciones, no saben dejar los juegos del campo, del paseo ó de la calle, donde la educación intelectual y moral que adquieren valiera más que no la hubieran conocido; palabras groseras, acciones reprobables, juegos impropios de la infancia, diabluras y hurtos, que, por ser de niños, se acogen muchas veces como una risible gracia, sin pensar que con ellos realmente preparan á aquel desgraciado el camino del presidio y que debieran reprenderle para que antes de dar su fruto se secase aquella funesta planta. Los niños de la calle, como vulgarmente se dice, se hacen irrespetuosos, se burlan de la ancianidad y de la desgracia, no adquieren noción de los deberes, se habitúan á la holganza y se hacen mal hablados y blasfemos.

Con sólo que la familia mirase los tonos de este deplorable cuadro, debería esforzarse para evitar que no alcanzaran á ninguno de sus seres queridos las conse-

cuencias de un censurable abandono. La ley debiera también poner coto á estas negligencias y descuidos, como lo hace con otros extremos á éstos afines; si se prohíbe la vagancia, si se castiga al padre que tiene sin educación á sus hijos, lógico es que no se consienta á éstos permanecer en público abandono mientras debieran estar recibiendo instrucción. La educación familiar debe ser de trato constante, basada en la moralidad, en las prácticas religiosas y en un continuo BUEN EJEMPLO.

Otro agente natural de la educación lo es la sociedad en que el educando vive, pues si bien es cierto que cada uno de los asociados no puede intervenir en ella por sí mismo, autoridades existen que deben interesarse por la exacta ordenación de las formas y medios de educar, por la determinación de las materias que la instrucción y la enseñanza deben comprender, por la reglamentación de las cualidades de los educandos y por la construcción de edificios y material adecuados á una buena educación integral, si no se quiere que en los insalubres y antihigiénicos locales en que hoy la educación se presta, encuentren enfermedades del cuerpo, sin robustez en el alma.

La sociedad, por sí, no puede cumplir todos sus deberes; y al efecto, después de la jerarquía que en el orden docente la ley establece, condensa todas sus facultades educativas, ya que no las orgánicas, en el último eslabón de su cadena: en el maestro, que es quien hoy injustamente aparece como el culpable de nuestra lastimosa decadencia.

No pudiendo, en la mayoría de los casos, llegar la acción familiar al límite que se desea, la educación que en ésta se inicia busca su complemento en la escuela, y allí el maestro la continúa, al mismo tiempo que instruye y enseña. Por esto le consideramos en este punto como agente natural de la educación, por ser naturales y permanentes los dos elementos que repre-

senta: la familia y la sociedad, cuya labor perfecciona y completa.

C) La acción de los agentes naturales, aplicados á la educación en sus diferentes grados y formas, no se halla siempre sujeta al poder de un individuo ni al de una familia ni al de corporaciones locales tampoco; es preciso que los altos poderes del Estado ó la elevada misión social, según otros quieren, tome por su cuenta el aprovechamiento de sus ventajas y la corrección de sus defectos; la salubridad, la higiene, en toda su extensión, no deben quedar en olvido ni ausentes de las leyes; cuanto se haga en este sentido supondrá, en efecto, considerables gastos y dispendios, mas no deben doler si se piensa que será un capital del que en breve plazo se podrá percibir un interés crecido. Si á estas cuestiones se les prestase la atención que merecen, las venideras generaciones serían vigorosas de cuerpo y fuertes de espíritu, por haberse desterrado de su seno el raquitismo y los analfabetos.

Cierto que no siempre puede la autoridad central llegar á los últimos rincones con su misión redentora; mas si pone su primordial rueda en movimiento, no le será difícil hacerle llegar á las otras más modestas de las provincias y de los municipios, á las que se podrían unir las iniciativas privadas de la caridad y de la filantropía, con cuyo concurso se podría lograr en breve plazo la regeneración redentora que tanto anhelamos.

Responsabilidad del maestro ante la educación, como delegado de los padres y de la sociedad misma á que pertenece con el educando.—A) Muchas son las obligaciones que pesan sobre el jefe de una familia, grande puede ser también la actividad que emplee para darles á todas cumplimiento exacto; mas en esta comparación de obligaciones y medios para satisfacer-

las, no siempre alcanzan las obras donde fuera nuestro deseo: razón es ésta que nos hace conocer la necesidad de ejecutar por medio de tercero aquello que nos corresponde hacer de un modo directo.

El maestro, en la educación, debe ser un fiel representante de la autoridad paterna y un ejecutor de los mandatos que la sociedad le impone. Por la primera de estas condiciones adquiere la facultad de corregir y castigar moderadamente á los educandos que se muestren obstinados en desobedecer sus preceptos, y también la obligación de hacerlos hábiles, aptos y dispuestos para los fines que han de tener como individuos y aquellos otros que le correspondan como alícuotas partes del todo social.

En el segundo orden de consideraciones, á la sociedad referidas, aparece la relación jurídica de un bilateral contrato, en el que intervienen de un modo absolutamente libre ambas partes contratantes, ofreciendo una la remuneración correspondiente, si la otra acepta el solemne compromiso de educar á sus miembros, colocándolos en condiciones de poder valer para sí y para sus semejantes.

Ahora bien; todos conocemos lo *pesadas* que resultan las obligaciones paternas y qué difícil es llenarlas por completo; nadie ignora lo que es este deber ni tampoco la perfección que los padres desean ver en las obras de sus hijos y para sus hijos. Por poco que se piense en la magnitud de estas premisas, bien pronto se podrá deducir la transcendencia de las conclusiones.

La sociedad busca en sus tiernos vástagos los hombres que han de suceder á los que hoy rigen sus destinos; ¿cómo, pues, no ha de apetecer que lleguen á ser hombres con la plenitud de sus facultades, ordenadamente educadas y despiertas, si de sus obras dependerá más tarde la situación de prosperidad ó de ruina, de adelanto ó decadencia?

Esto, desde un punto de vista externo, que si á la moral atendemos y en nuestra conciencia se comparan y examinan los hechos consiguientes á la manera de cumplir el maestro su obligación de educar, verdaderamente nos asustaría la más pequeña omisión, cualquier involuntario descuido, y mucho más la sistemática indiferencia que muchas veces acompaña á los maestros.

Pensar que el abandono del educador puede ser causa remota de que viva un padre sin consuelo ni apoyo en la vejez, de que se encuentre una familia sin orden y sin tener quien proporcione los medios indispensables para la subsistencia, y hasta de que la sociedad tenga en su seno un vicioso ó criminal á quien se tiene que encargar de corregir, en vez de contar con un miembro laborioso, honrado y útil para todos sus especiales fines, es materia por todo extremo delicada, y que el maestro no debiera dejar que pasase un día sin meditar profundamente sobre ello.

B) ¿Qué diríamos del lapidario á quien se le entregase, como se dice vulgarmente, un diamante en bruto, y que al verle con cierta aspereza en la superficie, lo arrojase al arroyo sin haber intentado descubrir bajo aquellas primeras y superficiales capas el valor de la joya?

¿Cómo juzgaremos al maestro á quien se le confía la educación de la infancia y de la juventud, y que por no tener un instante de laboriosidad, por vivir en continua holganza, deja sin dirección aquellas tiernas inteligencias, tolerando que facultades de primer orden queden ocultas bajo la superficial rudeza en que suelen encontrarse aquellos que viven separados de los centros de la civilización y de la cultura, y que esconden un punzante ingenio tras el velo que envuelve los elementales y rudimentarios conocimientos que suelen poseer en los poblados de corto vecindario?

La Naturaleza hemos dicho que no reparte los privilegios de la inteligencia en proporción de los que otorga la temporal fortuna, y siendo la educación la encargada de descubrir y beneficiar los abundantes filones de este rico y precioso metal, el maestro será siempre el responsable de los daños que se irroguen por su abandono, si éste es causa de que no se dejen al descubierto aquellos abundantes yacimientos, cuya fecunda riqueza podría ser, el día de mañana, sostén de una familia, honra de su patria y hasta gloria directora de sus futuros destinos.

Todo bien, ante la ley expresamente prometido, se hace jurídicamente exigible, y cuando no se presta ni se cumple de un modo voluntario y expícito, es frecuente acudir á la violencia ó fuerza coactiva para impeler al negligente ó moroso hacia el término que debió constituir su determinación voluntaria; no es esto sólo: cuando de aquella morosidad, mala fe ó consciente y deliberada negligencia, se siguen perjuicios y daños que debieron y pudieron evitarse, es lógico, justo y legal exigir la reparación de aquellos males y la indemnización de aquellos daños. Si, pues, la sociedad estipula con los que han de servirla, un contrato en el que se fijan las obligaciones respectivas de cada una de las partes, deben éstas hacerlas cumplir, y al mismo tiempo obligar al negligente á que repare cuantos daños su proceder origine. ¿Cuáles son las obligaciones que sociedad y maestro recíprocamente se imponen? El pago del servicio corresponde á la primera; la educación de sus miembros, al segundo; de suerte que mientras la sociedad satisfaga el compromiso de entregar al maestro sus haberes, tiene derecho á exigir á éste que ponga en el desempeño de su cometido la actividad y potencia de todas sus facultades, hasta donde señale el índice regulador de una conciencia honrada.

Los tribunales de los hombres son lentos y á veces



injustos cuando tratan de administrar justicia; por esta razón vivimos muchas veces confiados en que no se ha de pedir el cumplimiento de las obligaciones que sobre nosotros pesan ó que si aquello se intentase, podríamos fácilmente eludir sus funestos golpes, acudiendo á las dádivas, al soborno ó á la presión de otros órdenes, que serian suficientes para dejar en suspenso las iniciativas más sanas, los propósitos más dignos y las intenciones más justas; pero allá en el fondo de la conciencia, sobre todo si se trata de hombres que tienen fe y esperan algo en la otra vida, se levantará una voz que siendo *testigo, fiscal y juez* simultáneamente en su propia causa, le hará reconocerse culpable y merecedor del más severo castigo, El arrepentimiento deberá seguir á este juicio interno en aquel que se reconozca delincuente; de no hacerlo así, la sociedad le condenará á un indigno aislamiento, donde arrastre su vida en un constante desprecio, y si acaso en lo humano logra sustraerse á toda acción sancionadora, el Juez infalible habrá de exigirle estrechísima cuenta de todos sus actos y de las dañosas consecuencias que hayan producido.

Un maestro conocedor de sus obligaciones, y á quien la conciencia no acuse de dejarlas sin cumplir, es palanca suficiente para que, tomando como punto de apoyo su voluntad, levante las sociedades decadentes y abatidas.

C) Sobre estas consideraciones podríamos cimentar un verdadero tratado de moral pedagógico-social, pero no es éste nuestro propósito, ni tampoco esta última es materia que nos compete desenvolver, aunque sí aprovechar las enseñanzas de los doctos en ella y aplicarlas á nuestro objeto, para que después broten naturalmente sus legítimas consecuencias.

El maestro tiene la obligación de proporcionar una educación íntegra, y la sociedad, el derecho, y

el deber también, de exigir que ordenadamente se cumpla.

Los tres aspectos principales de la educación, *física, intelectual y moralmente* considerada, deben desenvolverse de conformidad con su aparición progresiva, con su aptitud para el desarrollo y de común acuerdo con sus respectivos fines; cuando estas categorías determinen el normal crecimiento del sujeto de la educación, se debe aplicar el conjunto á las relaciones sociales en que hemos visto que la Naturaleza coloca al ser racional, para que de este modo, pudiendo y sabiendo cumplir la misión que tiene como individuo, contribuya á los más elevados que se derivan de la convivencia con sus semejantes.

La responsabilidad que se deduzca como consecuencia de la infracción de estas leyes y del quebrantamiento de los sentados principios, alcanza inmediatamente al maestro, según hemos visto; á la familia también, si omite la vigilancia que sobre la función pedagógica de la escuela debe continuamente ejercer; á los delegados que el Gobierno instituye como representantes de las elevadas funciones que á aquél competen, y por último, á las autoridades supremas del orden docente, que, como punto más culminante del poder, reclaman que la actividad para legislar sea constante y razonadamente ejercitada, y que el celo desplegado para hacer que lo legislado se cumpla, no se detenga ante consideraciones, influencias ni respetos de ninguna especie.

Talento para concebir, acierto para mandar y voluntad para la ejecución, son los indispensables motores del sencillo engranaje que pone por obra las funciones pedagógicas.

Cualidades que debe reunir un buen maestro.—

A) La doble naturaleza del hombre, física de una parte y anímica por otra, reclama condiciones ge-

néricas y específicas de cada uno de aquellos elementos.

Según precepto constitucional, todo ciudadano puede dedicarse al desempeño de la función educadora, confundida hoy con la enseñanza y acaso obscurecida por ésta; mas cuando se ejerce haciendo uso de este precepto y sin sujeción á ninguna otra disposición legislativa, reconoce la educación un carácter exclusivamente particular; es decir, que la sociedad no la tiene directamente en cuenta, aunque sí resulte participe de los beneficios que proporciona.

Para que la sociedad vea en la práctica de la educación el complemento de la obligación que sobre ella pesa, es preciso que quien la practique tenga probada su aptitud y su competencia, para lo cual la Naturaleza por una parte, la educación misma por otra, y simultáneamente la ley, trazan el cuadro general de las condiciones que debe reunir para que la disposición y la facultad resulten convenientemente probadas; podemos decir que se reducen á los siguientes extremos: condiciones *físicas, intelectuales, morales y legales.*

Necesita cualidades físicas en forma que no desdigan de las condiciones normales de la figura humana, á fin de que no se convierta en causa de actos irrespetuosos que predispongan para la hilaridad y que le impidan el desempeño de su cometido con la asiduidad y constancia que su obra merece. Hacen falta determinadas condiciones en la inteligencia para que sus facultades se hallen bien nutridas de sólidos conocimientos y para que estas mismas verdades se comuniquen fácil é íntegramente á la inteligencia de los educandos. Necesita hallarse adornado de condiciones de moralidad, para que de este modo, con el exacto cumplimiento de su deber, con la aplicación sistemática de la justicia, con la observancia estricta de las leyes divinas y humanas, con obrar siempre

según deba, de modo que el buen ejemplo sea inseparable compañero de su labor profesional, se capte el afecto de los educandos y el respeto que se le tenga se apoye siempre en el amor y nunca en el miedo, extremo éste siempre nocivo, por ser contrario al fundamento moral de la educación. Por último, la sociedad que confía una misión tan delicada y de tanta transcendencia, debe exigir alguna garantía de que su encargo será bien cumplido, ó por lo menos, de que existe una base que permite esperararlo así.

B) Al hablar de condiciones *físicas, intelectuales, morales y legales* del maestro, no pretendemos que sea un ideal de hermosura, un genio por su inteligencia, un Cristo por su santidad, ni tampoco intachable en cuanto las leyes humanas comprenden; pero sí creemos:

1.º Que debe tener un desarrollo físico normal, porque ciertos defectos como sordera, miopía, el ser cojo (en ciertas formas y grados), manco, jorobado, bizco y, en general, *contrahecho*, no solamente imposibilitan para educar bien; impidiendo ejecutar determinadas operaciones, mantener el orden en el centro escolar y transmitir fácilmente sus conocimientos, sino que con frecuencia son objeto de burla, mofa, ridículas imitaciones y, en general, de risa, desorden y algarazara por parte de sus discípulos. Si á los defectos que someramente indicamos se agregan otros de carácter patológico ó higiénico, entre los que se pueden citar la tartamudez, el ceceo, algunos otros defectos de pronunciación y enfermedades, sean ó no contagiosas, se comprenderá con cuánta razón podemos exigir un *cuerpo sano* en quien se dedique á educar en general, y especialmente á los niños.

2.º Que con relación á la inteligencia, ha de tener en primer término un buen caudal de ciencia, aunque no llegue á la profundidad en sus conocimientos, en

todas las materias que simultáneamente con la educación hayan de constituir el objeto de la enseñanza; necesita muy especialmente conocer la utilidad práctica, es decir, la aplicación á la vida de cada uno de aquellos conocimientos, porque predicar en abstracto no sirve más que para hacer exagerados idealistas, que luego no se sujetan ni se amoldan á la realidad de la vida.

Necesita el maestro tener una aptitud especial, en otro lugar ya estudiada, una vocación decidida, una constancia á toda prueba, una paciencia sin límites, una fe ciega y, singularísimamente, un gran espíritu observador y una extremada flexibilidad de ingenio, para que pueda graduar su labor, colocándose al nivel intelectual que tenga quien ha de ser educado, oscilando en términos de ascenso y descenso, según lo reclame el caudal de conocimientos que posea ó que vaya adquiriendo el que sea sujeto de la educación.

3.º La moral es indispensable para toda vida honrada, y el maestro la necesita en mucho mayor grado, porque, aun cuando él no quiera, es como un espejo en el que habitualmente se miran centenares de inteligencias, ante las que perdería todo su influjo desde el mismo instante en que le vieran caminar por la senda de la injusticia, de la crápula, de la irreligiosidad ó del vicio. Necesita, sí, gran competencia y capacidad científica; pero si ésta no se apoya en lo moral y se enseña de conformidad con sus principios, los efectos serían completamente nulos: en la educación es funestísima aquella fórmula: *no hagas lo que hago, haz lo que digo*, porque *no basta ser bueno, es preciso parecerlo*, sin que esto quiera decir que aconsejemos la hipocresía.

4.º La ley vela por que el maestro sea un modelo de hombre sociable; para justificar, hasta donde exigirse puede, las cualidades ya enumeradas y otras que con ellas se relacionan, comienza por pedir al que si-

que la carrera del Magisterio una certificación que afirme su *buena conducta*, otra en que conste que no tiene defecto, enfermedad ni afección (1) que le imposibilite para la enseñanza, y por último, que ante el profesorado competente haya demostrado su aptitud y suficiencia científica, obteniendo el título de Maestro de primera enseñanza en alguno de sus diferentes grados. Como con la edad llega la plenitud del desarrollo físico é intelectual, la ley fija un límite mínimo para quien aspire á ser alumno de las Escuelas Normales y al ejercicio público de la profesión, en centros dependientes del Estado (2).

C) Merecen una especial consideración algunas condiciones intelectuales que el maestro necesita reunir en los actuales días. Hoy se educa á la niñez, no se la enseña sólo, como antes se hacía, y para que la educación sea acertada, franca y provechosa, creemos que necesita el maestro especiales conocimientos *fisiológicos*, *higiénicos* y muy señaladamente *psicológicos* también; materias que, á nuestro juicio, no han sido hasta hoy suficiente objeto de nuestra enseñanza y educación.

Sin conocer plenamente al sujeto de la educación, sin base para apreciar sus disposiciones, su vocación y su especial aptitud, no podrá nunca llenar noblemente el fin á que aspira.

Necesita, además, el maestro tener un profundo conocimiento de lo que es el corazón humano, porque entendemos que su campo de acción no se halla limi-

(1) No es radical la ley en este punto; cuando existen estas causas en pequeño grado, se concede la *dispensa de defecto físico*, previa comprobación suficiente de la aptitud y posibilidad para educar, efectuada ante el profesorado de una Escuela Normal.

(2) Hoy se exigen catorce años cumplidos para lo primero y veintiuno para lo segundo.

tado por las cuatro paredes del local escolar, creemos que su misión constituye un verdadero sacerdocio y que, por lo mismo, su actividad debe desenvolverse fuera de la escuela; su obra es de carácter social.

Social es la misión del maestro, y por esto necesita que su educación preparatoria haya sido de un carácter señaladamente social. Es preciso que conozca las necesidades de las agrupaciones y de los pueblos, que sepa el camino que las nacionalidades y los Estados siguieron para atenderlas y necesita inculcar en los seres á quienes educa, la idea de los deberes, primero, y de los derechos, después, que dentro de la sociedad deben practicar y pueden reclamar. El día en que la educación escolar, en sus diferentes grados, responda cumplidamente á estos fines que someramente indicamos, habrá tomado aspecto muy diverso el problema que hoy se llama *cuestión social*, en cuya resolución, á largo plazo, no ha de ser pequeña la intervención que el maestro tenga.

Relaciones que deben existir entre los padres de los alumnos y los maestros.—A) La obra de la educación no es individual, es por naturaleza colectiva, de suerte que su esencia misma reclama comunicación y acuerdo entre todos aquellos que, buscándola por distinta línea, procuran llegar al mismo punto de convergencia.

La educación, hemos dicho, comienza en la familia, se amplía en la escuela y se completa en la vida social; de donde resulta que el maestro es cooperador del padre de familia en cuanto trabaja al mismo tiempo y para la misma obra, aunque sea en lugar distinto, y es, á la vez, continuador de la obra familiar, singularmente paterna, por cuanto en la escuela experimenta la educación notable incremento.

La actividad paterna y la del maestro, respecto á la educación, deben ir constantemente movidas por

idéntico impulso, por una misma aspiración y en busca de un mismo bien; para ello necesitan reunirse aquellas dos en una dirección fija para que el resultado de ambas sea una suma, y, por lo tanto, equivalente al conjunto de aquellas individuales energías.

Si por un descuido censurable ó por no cumplir padres y maestros con los deberes que voluntariamente se han impuesto unos y otros, se movieran según su exclusivo entender, sin previa concordancia de sus voluntades, sus esfuerzos serían de escasa utilidad, y cuando, por desgracia, marchen en direcciones opuestas, se destruirán recíprocamente, quedando reducido á cero el equivalente útil de la educación, ó cuando más, acusando como beneficio una cantidad igual á la diferencia entre las acciones familiar y escolar del lado de aquella que fuese más intensa.

Esto da lugar á que con frecuencia oigamos lamentarse á los maestros de que sus discípulos pierden durante las horas que se hallan en casa todo lo que adelantan mientras permanecen en la escuela, y también, aunque con menos frecuencia, se encuentran algunos padres que se conmueven de ver que el maestro no coopera á la obra educativa de la familia, sino que, por el contrario, destruye lentamente su labor.

Ambas afirmaciones pueden tener algo de cierto, mas también pueden ser en el fondo exageradas.

Todas estas dificultades se evitarán fácilmente, procurando la comunicación frecuente y directa de los padres con el maestro y de éste con aquéllos, para que unos expongan las virtudes y los defectos que reconozcan en sus hijos, á fin de que el maestro encuentre más facilidades para corregir unos y perfeccionar las otras; de igual manera debe este último recabar de los padres de familia el necesario apoyo para una educación completa y un espíritu enérgico para mantener y aumentar el resultado de la educación proporcionada en la escuela.

B) Se reconoce fácilmente, porque se muestra por sí misma, la necesidad de una comunicación frecuente entre los padres de los educandos y el maestro encargado de la educación, para que ésta sea todo lo beneficiosa que haya motivo para esperar; pero ¿cómo establecer esta comunicación?; aquí tenemos la dificultad. De una parte, el maestro suele encerrarse en la escuela, no hablando fuera de ella de cosas que afecten á la educación y creyéndose colocado en esfera distinta de los que generalmente le rodean; se suele hacer algo orgulloso, y no quiere rebajarse yendo él á la casa en que habitan sus educandos. Por otra parte, los jefes de la familia creen que honran mucho al maestro confiándole la educación de sus hijos, y que es cuestión de dignidad para ellos no *descender* hasta un punto tan bajo, como es el domicilio de un humilde maestro, verdadero mandatario de la sociedad y, en cierto modo, *criado* de todo el vecindario.

En tal forma planteado este problema, no es de resolución muy fácil; pero si la razón se impone á las pasiones, si el egoísmo sabe alguna vez ceder ante los mandatos de lo justo, si la conveniencia privada y el bien de todos encuentra alguna defensa, por pequeña que sea, ante el tribunal de una recta conciencia, la voluntad sabrá imponerse, y sin salir nadie del campo que se le señale y sin perder un ápice de su decoro, de su dignidad y de su honradez, podrán quedar las cosas en el lugar que deben estar.

Un maestro hábil no necesita hacer las cosas de una manera tan clara que á primera vista se descubra la intención que le mueve; no es preciso que haga ver su intención manifiesta de visitar á los padres de los niños que educa; un paseo previamente dispuesto, una vuelta como quien dice al acaso, un encuentro casual, la visita á un taller, la inspección de un museo, de una fábrica ó de un artístico monumento, pueden

preparar la ocasión en que tenga lugar una entrevista de la que se puede sacar algún provecho.

Como en las conversaciones por este medio y con este fin preparadas, es general que no se hable sólo de habilidades, perfecciones y encantos de los niños, sino que interesa más precisar sus torpezas y defectos, necesita el maestro mucha cordura para no herir la sensible fibra de los sentimientos paternos, porque es muy susceptible y pudiera interpretar con malas intenciones lo que era resultado del mejor de los deseos. Es difícil que los padres, y la madre especialmente, se convenzan de que sus hijos son torpes, negligentes, descuidados, rebeldes, insubordinados, discolos ó desobedientes; para todo encuentran disculpa, siempre hay *un por qué*, para todo encuentran pretexto. Necesitase un tacto sutil y un finísimo ingenio para no hacerse odioso ante quienes escuchan los relatos en que se pintan los enumerados y otros defectos.

A su vez puede ocurrir que los pocos adelantos, los exigüos progresos de los niños se atribuyan á negligencias, descuidos ó abandonos del maestro.

Debe procurarse que al exponer los defectos de los educandos, se prescinda en absoluto del carácter de personalidad que pudieran adquirir referidos directamente por el maestro; ha de presentarlos éste haciendo abstracción de su persona y reprendiéndolos sólo por el hecho de verlos extraviados y mostrando buen deseo y decidido empeño para volverlos al camino de la educación, del que nunca debieron salir; y esto puede lograrlo procediendo con cautela y no tratando de averiguar jamás cosa alguna de las interioridades de la familia, sino circunscribirse á su exclusivo objeto.

C) Recomiendan algunos que la comunicación entre padres y maestros se establezca y se mantenga por unos índices, cuadernos ó registros en que diaria-

mente se vaya anotando su laboriosidad, compostura, aplicación y aprovechamiento, á fin de que sin interrupción puedan saber el estado de adelanto en que se van colocando. Plausible es el propósito, pero encontramos deficiente el medio; éste, cuando más, dará una idea de los resultados que se obtengan en la enseñanza, mas como ésta no es la educación, dejamos lo de más importancia relegado al olvido.

La comunicación de que hablamos debe ser directa y frecuente, y aun, si posible fuera, hacerla alguna vez simultánea para todos ellos, y con este motivo hacerles sucintas explicaciones sobre estas materias y sobre lo que significan y el alcance que tienen estos distintos extremos.

Si el maestro es observador, debe conocer la aptitud de los educandos, cuál es su vocación y dar siempre su parecer é imparcial consejo sobre la elección de carrera, profesión ú oficio, como más práctico y experimentado en esta clase de conocimientos.

Si llega ocasión en que la familia y la escuela se identifiquen en aspiraciones y tengan comunidad de pensamiento, la obra de la educación será muy pronto resistente columna sobre la que se levanten la regeneración y el progreso, emblema en que cifran su bienestar los pueblos.

TEMA XVIII

(XXXI)

EDUCACIÓN SOCIAL

Educación y preparación del hombre para el cumplimiento de los deberes que tiene consigo mismo, con sus semejantes y con Dios.—Educación familiar.—Educación político-social.—Educación religiosa.—Excepcional importancia de esta última y fundamento que presta á las dos anteriores.

SÍNTESIS

Educación y preparación del hombre para el cumplimiento de los deberes que tiene consigo mismo, con sus semejantes y con Dios.—*a)* Nace el hombre en medio de una sociedad que le prodiga toda clase de cuidados para que no sucumba; solamente por un esfuerzo de abstracción se le puede considerar solo y en aislamiento: para verle así en la realidad, tendría que arrancársele primero la esencia de su naturaleza, y esto es imposible, se le habría convertido en bruto, dejando de ser hombre.

Si la Naturaleza le hizo sociable en cuan-

to se refiere á sus fines esenciales, también le dió libertad para *asociarse* temporalmente, según á sus particulares fines conviniera, subordinando sus actos á los mandatos del Creador.

Deducimos de aquí, que el hombre tiene unos fines para con su propia persona, otros para con sus semejantes como miembros de una sociedad, y otros, por último, para con Dios, como Juez de sus actos.

b) Los deberes del hombre para consigo mismo se refieren unos al cuerpo y otros al alma; la conservación de la vida, la integridad corporal, desarrollar su organismo, y perfeccionarle con el ejercicio, la frugalidad, sobriedad, moderación, laboriosidad, etc. La educación de sus facultades y de sus sentimientos, el disfrute de los placeres físicos, intelectuales y morales, el desarrollo de sus aptitudes, la conservación de la dignidad, etc., pertenecen al espíritu.

A sus semejantes les debe el hombre ayuda y protección siempre que pueda prestarla; la caridad y la beneficencia, las obras de misericordia y la aplicación y práctica de las virtudes cívicas, le harán cumplir estos deberes.

A Dios le debe el hombre *amor, reverencia, obediencia* y *culto*, por ser la bondad infinita, por los beneficios que nos proporciona, por la bienaventuranza que nos promete y hasta por temor á su castigo.

c) Figuran entre las condiciones exigidas por la educación para cumplir los deberes que consigo mismo tiene el hombre, su educación moral íntegra y la intelectual también, para que éstas de acuerdo dirijan la física. Para con sus semejantes, la defensa de las necesidades del prójimo y las de la patria. Para con Dios, su Decálogo cumplido.

Educación familiar.—a) La familia es una sociedad formada por otras varias, como la *conyugal*, *filial*, *paterna*, *fraterna* y *heril*. Todos sus miembros van encaminados á la misma finalidad: la moralidad es un cimiento y sobre él se alzan todas las virtudes individuales y sociales.

Para que la educación familiar llene sus fines debe formar el corazón de sus asociados y designar á cada uno el lugar que le pertenece, señalándole sus deberes y mostrándole cómo puede cumplirlos mejor. En la familia hay una autoridad que debe ser respetada más por el amor y el afecto que por el mandato. La obediencia, el amor, el afecto y el hacer propias las necesidades ajenas, encierran los fundamentos de la educación familiar.

b) La educación familiar trasciende á la sociedad, comenzando por el municipio y extendiéndose por la provincia para llegar á la nación. La educación familiar tiene mucho

de local ó regional por lo que afecta á las costumbres y creencias, al carácter y temperamento y también especialísimamente al idioma, sobre todo, allí donde la nacionalidad no sólo reconoce *dialectos*, sino variedad de lenguas.

c) La familia supone amor, gratitud, abnegación, sacrificio; es la primera noción del deber, es la encarnación del sentimiento, es el primer eslabón del orden social. Será perdurable, aunque varias doctrinas, como las del amor libre, la poligamia y la poliandria, traten de remover sus cimientos; no la destruirán; la palabra *madre*, y la voz *hijo*, no se borrarán del vocabulario de los hombres.

Educación-político social.—a) Cuando el hombre, usando de su libertad, se *asocia* con sus semejantes para fines que le convienen, de antemano se fijan las condiciones del acuerdo y á su cumplimiento se obligan los asociados; pero cuando la *sociedad* se le da impuesta, de antemano se presuponen aceptadas de un modo tácito las formas reguladoras de su vida. En cambio de esta aceptación previa, la autoridad debe guardar y hacer guardar todos sus derechos.

Todos los ciudadanos tienen el *derecho* por un lado y el *deber* por otro, de desempeñar los destinos públicos, y la educación los capacita para ello, haciéndoles saber cuáles son sus derechos y cuáles sus deberes.

La Constitución que nos rija como Código fundamental del Estado y las leyes positivas que nos digan lo que se nos *manda*, lo que se nos *prohíbe* y qué otro nos será *indiferente*, formará la base de esta educación político-social.

b) Como consecuencia de las obligaciones recíprocas de la sociabilidad, cada hombre adquiere derechos sobre la colectividad, y ésta sobre aquél. La educación político-social, para evitar los males de la violencia, normaliza el desarrollo de la vida colectiva, haciendo conocer cuáles son buenas costumbres, qué leyes son justas, qué instituciones deben ser respetadas, contra qué otras se puede emplear la fuerza para resistirlas, etcétera, etc.

La educación social dice qué podemos pedir á los asociados y qué deberes tenemos para con ellos. A llenar este vacío viene hoy la llamada *educación cívica*, que no puede apartarse de la moral y de la religiosa, porque sin ellas no subsiste.

c) La política ordenada hará á los ciudadanos justos, virtuosos y aunque los niños no están en condiciones de tomar en ella parte activa, llegarán á jóvenes y de entre ellos saldrán los directores de las generaciones futuras.

Las cuestiones relacionadas con esta materia no son muy pertinentes para llevarlas á

la escuela; pero la educación, en la forma que el talento discreto del maestro juzgue conveniente, debe ocuparse de ellas.

Educación religiosa.—*a)* Es de necesidad que exista una educación religiosa, porque como el hombre tiene alma inmortal, su vida no es sólo terrena. La religión le guía en este mundo para que cumpla sus deberes y sea en la eternidad partícipe de la bienaventuranza.

b) No admite la razón que la educación sea atea; sólo reconoce aplicable la religión verdadera, la *Católica*, porque fuera de ella no hay salvación. La educación no puede prescindir de la educación religiosa, porque sin ella no cabe sistema de moral; la educación individual, como la colectiva, sin religión, dejan de serlo.

c) La civilización va tan unida á la propagación y arraigo de las creencias religiosas, que muchas veces éstas han sido la causa única de aquéllas; la transformación de las nacionalidades orientales, la desaparición de la inmoralidad y corrupción romanas, la proclamación de la igualdad esencial de todos los hombres, etc., etc., á la religión fué debido. La religiosidad de un pueblo es barómetro de su moralidad, y ésta lo es de su civilización y de su cultura.

Excepcional importancia de esta última y fundamento que presta á las anteriores.—*a)* La religión expresa las relaciones que median del hombre á Dios, y ningún lazo es más dulce que éste para hacer entender las obligaciones que tenemos y el modo de cumplirlas.

La familia sin religión no puede subsistir; el matrimonio sin vínculo sacramental *atará* sólo por la fuerza, no habrá razón para especializarle como contrato; la voluntad le establece y ella, en lógica irreligiosa, podrá romperle; no habrá entre esposos otro afecto que el impuesto por la ley y por la materia; los hijos no verán otra sumisión que la de gratitud, y donde ésta no llegue, la del temor. Quitando á Dios de la conciencia, la llenará el egoísmo.

b) La educación religiosa modifica la conducta del hombre y la de los pueblos.

Sin educación religiosa no habría otro principio imperante más que la fuerza, y estaríamos continuamente expuestos á sus choques y violencias.

c) Se impone por necesidad el principio de una autoridad más alta que la voluntad del hombre, porque ésta no sólo es falible, sino que prevarica, y si un Ser superior no corrige y subsana aquellos yerros, tendríamos que reconocer el imperio de la injusticia, por nadie rectificada, y esto es absurdo.

AMPLIACIÓN

Educación y preparación del hombre para el cumplimiento de los deberes que tiene consigo mismo, con sus semejantes y con Dios.—A) Sólo por un acto de especulativa abstracción se puede considerar al hombre en una absoluta soledad, alejado del comercio y del trato que mantiene con sus semejantes, hacia los que su naturaleza le llama de un modo inevitable. La vida que se creara en aquella situación, llamada por muchos estado natural, sería, en efecto, la más contraria á su racional naturaleza; es decir, que se nos presentaría en manifiesta oposición con sus facultades, perjudicial siempre para su felicidad y para su propia conservación, que por la Naturaleza misma desea.

El hombre es fruto de una asociación formada por sus padres bajo el precepto de un vínculo sacramental ó simplemente del cumplimiento de ciertas leyes naturales; y sin el socorro de aquellos dos asociados, privado de la protección que un amoroso efecto le dispensa, habría de perecer sin remedio; nace el hombre en sociedad, encontrándose rodeado de criaturas que entonces y siempre le son, no ya útiles, sino necesarias para que pueda conservar su existencia y para que le ayuden en el fin inmediato de alcanzar su felicidad, y por lo mismo sería contrario á su esencia pretender que renunciara un estado cuya necesidad constante experimenta en cada momento y fuera del cual sería un desdichado.

El hombre solo, bajo el aspecto de un exagerado individualismo, cuyo cimiento arrancase de los fundamentos mismos que su naturaleza ostenta, sería un absurdo, y para llegar á tal extremo se impondría como condición indispensable la negación de su racionalidad, dejándole convertido en uno de tantos animales, de los que por todas partes encontramos en la superficie del planeta.

Cuando decimos que el hombre es un ser sociable, indicamos de este modo que su naturaleza, sus instintos, sus hábitos y sus deseos le obligan á vivir en sociedad, ligado á sus semejantes por vínculos que no dependen de su voluntad exclusiva, á fin de preservarse, con el auxilio de todos, de los males que justamente teme, al mismo tiempo que con el propósito de adquirir los bienes que para su felicidad completa se juzgan absolutamente necesarios.

La sociedad es el conjunto de seres racionales ligados por vínculos comunes que, disponiendo de análogos medios, se proponen conseguir un fin común; es la unión de hombres reunidos con la mira de trabajar en concierto, en bien de una felicidad mutua; y así se ve que cuando algunos de los asociados se proponen la destrucción del bienestar común, aquella sociedad pronto desaparece.

Si por una parte la Naturaleza hizo al hombre sociable, concediéndole esta disposición para lo que á sus fines esenciales respecta, no es menos verdad que pudiéndose proponer también fines de colectividad reducida y al mismo tiempo otros de carácter individual, la Naturaleza misma le ha dotado de facultades psicológicas y de aptitudes físicas para que forme agrupaciones ó sociedades dependientes sólo de su voluntad, para el logro de estos particulares fines; por ello, luego que el hombre concibe como bueno un fin ú objeto temporal y terreno, se asocia con sus semejantes, esto es, pide el concurso de ellos al mismo tiempo que les ofrece el propio para aunar sus esfuerzos y hacerse todos partícipes del bien que les reporte, una vez conseguido; á ello les obliga el hecho de ser criaturas inteligentes y racionales.

No obstante el lugar privilegiado que el hombre en la Naturaleza ocupa, recónócese en cuanto criatura subordinado ante el Ser que le dió la existencia, y con él se halla en relación perpetua, aunque cierta-

mente su voluntad muchas veces quisiera verla rota, porque no le considera como la Bondad personificada, sino como Juez severo que de sus actos le ha de exigir estrecha cuenta.

De todo esto resulta que el hombre tiene una misión que llenar respecto de su *propia persona*, otra más amplia que se refiere á *sus semejantes*, y una tercera que le acerca á la posesión de su último fin, en cuanto cumple los deberes que tiene *para con Dios*.

Para *consigo mismo*, como ser que es compuesto de cuerpo y alma, tiene deberes que afectan á cada uno de estos dos distintos órdenes: el desarrollo y la salud del cuerpo, la virtud y educación de las facultades del alma, juntamente con todo lo que respecta á la felicidad humana. El organismo es elemento indispensable para que el espíritu después desempeñe ordenadamente sus funciones; de la perfecta unión de estos dos elementos brota el concepto del hombre, y como en su totalidad se constituye en elemento social, y á veces en instrumento colectivo, dependiendo la perfección de la obra de la que el agente y la causa instrumental posean, resulta obligado á perfeccionarse y á perfeccionarlo en un grado tal que se aproxime al límite que á la naturaleza humana se le tiene señalado.

Necesita perfeccionar su cuerpo y conservar su vida; debe educar las facultades y las aptitudes de su alma para aprovechar después sus obras en beneficio propio, sin que un mal entendido egoísmo niegue la cualidad de participes á todos sus semejantes.

El *amor de sí mismo*, en cuanto deseo permanente de realizar nuestra perfección, es uno de los principales deberes que para con nosotros mismos tenemos. Este *amor de sí mismo* es el bien entendido *amor propio*, que debe ser una regla permanente de bondad, sin exageraciones egoístas que le convirtieran en irracional; y nos conduciría á sacrificar los intereses

ajenos en bien de los propios. El hombre debe amarse, pero *debe saberse amar*, y este conocimiento lo proporciona la educación.

Los hombres todos están obligados entre si por la identidad de naturaleza, la unidad de fin y la armonía universal. A esto obedece que la educación se proponga ordenar nuestra voluntad hacia el respeto que merecen los derechos del prójimo; todo cuanto comprenden los llamados deberes de justicia. Si en este orden la educación ha de ser verdadera, debe enseñar y disponer al sujeto para que proporcione el bien de todos juntamente con el propio y haciendo siempre con los demás lo que quisiera que hicieran con nosotros, es decir, los deberes de caridad.

No hay relación más fundamental, entre cuantas el hombre mantiene, que la establecida con Dios, de ella nacen las obligaciones más elevadas, los sentimientos más nobles que sufrimos comprendidos en el *amor*, en la *fe* y en la *esperanza*, puntos cardinales de toda nuestra vida intelectual, moral y social.

B) La humanidad toda es una vasta sociedad cuyos individuos forman las nacionalidades y cuyo conjunto, dispuesto en armonía que pocas veces existe, contribuye directa y eficazmente al bienestar de los hombres. Dentro de cada nación, las ciudades, las villas y hasta las mismas aldeas, constituyen nuevas entidades que persiguen fines de naturaleza social que alcanzan á las familias y á los individuos.

Las relaciones que existen entre las diversas partes de tales agrupaciones son las diferentes maneras con que unas obran sobre otras por las que influyen en su conveniencia recíproca; de tal conveniencia y de tales relaciones resulta la necesidad de los medios que un ser inteligente, conocedor de la vida y capaz de experiencia, debe tomar, con elección consciente, racional y libre, para conseguir el mayor número de

bienes que pueda con el menor esfuerzo posible, porque de este modo aumenta sus goces y disminuye los sufrimientos. *Ser útil* es un *deber* para el hombre que pretenda granjearse el aprecio y la estimación de sus semejantes; *no hacer mal* es un *deber* para el que teme acarrearle el odio y el resentimiento de los que pueden prestarle algún beneficio, y en una palabra, el *deber* es la conformidad del medio con el fin que cada uno se propone, ya se le ofrezca como exigido por la coacción, ya le preste de una manera voluntaria, pero siempre dirigido hacia la felicidad que por naturaleza desea.

Si por un lado se nos presenta la noción del deber, en armonía tan perfecta con lo que nuestra naturaleza pide, por otra parte la *obligación* se nos ofrece como la necesidad de hacer ó evitar ciertos actos para la existencia, conservación y perfeccionamiento de la vida social ó colectiva. El que quiera un fin *debe querer* los medios que le conduzcan á él; quien aspira á ser feliz, está *obligado* á seguir el camino que á la felicidad le conduzca y también á separarse de todo aquello que le derive de aquel objeto, so pena de laborar él mismo para su propia desgracia. El conocimiento de este camino y de estos medios de que hablamos, es el fruto de nuestra racionalidad, de nuestra educación y de la experiencia, que debemos proponernos como los caminos más amplios y seguros que nos hayan de conducir á un fin tan preciado.

Como el hombre, según hemos dicho, no puede alcanzar por si solo las consecuencias que de tales premisas deben deducirse, necesita ciertos *vínculos* que unan á todos los hombres entre sí, y estos vínculos son las obligaciones recíprocas y los deberes mutuos á que todos venimos sujetos, según las relaciones que entre nosotros existan; estas obligaciones y deberes son las condiciones impuestas, fuera de las que nunca se hallarán nuestras aspiraciones satisfechas; estos

vínculos unen al hombre con su naturaleza misma, á los padres entre sí, á éstos con sus hijos, á la autoridad con los gobernados, á los soberanos con los súbditos, á la sociedad con sus miembros y á los hombres con Dios.

Estas afirmaciones bastan para convencernos de que el hombre no nace con el conocimiento de sus deberes, y para afirmarnos en la creencia de que nada es más quimérico que aquella hipótesis del hombre insociable y que aquellas ideas que nos representan como un estado de felicidad el que erróneamente atribuyen á nuestros primeros progenitores

Las ideas que el hombre tiene adquiridas para la distinción del bien y del mal, del placer y del dolor, del orden y del desorden, y, en general, de todo cuanto le rodea; para saber qué cosas debe buscar y de qué otras debe huir, cuáles debe amar y cuáles temer, es necesario que observe si conforman con su naturaleza ó se apartan de ella, y este resultado lo dará principalmente la educación, su propia experiencia, con cuyos medios no puede el hombre contar sino en cuanto se le ofrezcan constantes, reiteradas y hechas siempre con razón, juicio y reflexión.

El hombre, cuando viene al mundo, trae consigo una disposición natural para el conocimiento de lo que le conviene y una facultad para sentir, con cuyos elementos después desarrolla todas sus potencias intelectuales.

Esta serie encadenada de conocimientos y experiencias tendrá, por fin, la adquisición de una ordenada vida intelectual, ante la que aparecerán perfectamente claros y distintos los deberes que el hombre tiene para con su propio ser, para con sus semejantes y para con Dios; de aquí surgirán también las obligaciones que de uno y otro caso se derivan, lo mismo que aquellos vínculos de naturaleza moral, social y religiosa, que en cada uno de ellos sean congruentes é indispensables.

Los deberes del hombre para consigo mismo hemos dicho que se refieren al alma y al cuerpo: los que tiene para con la primera son *educar sus sentimientos; los placeres*, en sus diversas manifestaciones *físicas, científicas y morales* ó de la *virtud*; educar su *inteligencia*, buscando en ésta la moral de sus facultades mentales; estar singularmente obligado á educar sus *aptitudes*, su *vocación*, y á conseguir que en él arraiguen la virtud, la ciencia, la magnanimidad y el carácter, para que de este conjunto se deduzca la *dignidad* en el más amplio sentido de la palabra.

Respecto al cuerpo, ha de hacerse por la educación *frugal, sobrio, moderado, laborioso* y asiduo practicante de las reglas que prescribe la Higiene.

Con estas condiciones podrá llenar fácilmente sus fines propios y los deberes que tiene para con sus semejantes. En este punto, los *deberes de justicia* le imponen el respeto de la vida del prójimo y de sus haciendas; la educación le enseñará que no debe herir, mutilar ni golpear á sus semejantes. Desterrará de su ánimo toda propensión pendenciera, aunque se disfrace con el falso ropaje de la legítima defensa en el *duelo* ó *desafío*, porque éste encierra en sí el doble carácter de homicidio y suicidio, por cuanto nunca se juntan las condiciones de igualdad que pretenden muchos encontrar en él, ni tampoco el respeto á ninguna ley divina ni humana. De este modo no arraigan en el corazón del hombre el desprecio, la envidia, la parcialidad, el insulto, la afrenta ni la injuria.

El primer deber que para con Dios tenemos es el del *amor*: 1.º, por ser la infinita bondad; 2.º, por los infinitos bienes que nos proporciona; 3.º, por la felicidad que promete al justo y, aun en cuarto término, por el temor del castigo con que amenaza á quien no cumple su ley. Debemos á Dios veneración, ó emoción que contempla su infinita esencia. El temor de

Dios envuelve en sí gran parte de la naturaleza del amor, y éste con aquél, hacen que nazca en nuestro espíritu la *devoción* ó amor rendido que anula nuestra voluntad, dejándola sometida á Dios.

C) La educación del hombre como individuo no responde á todos los fines que durante la vida le están encomendados; ésta nunca le llevaría al conocimiento de las virtudes sociales que deben constantemente acompañarle; debe esta función colocar en el alma la semilla conveniente para que al fructificar entregue á la sociedad ciudadanos expertos, hábiles y virtuosos. Desgraciadamente, son pocos los hombres que hoy se percatan de la importancia que encierra una buena educación, y más si se trata de referirla á los fines sociales. Una buena educación hace que el hombre empiece á respetarse á sí mismo para después hacer el respeto extensible á los demás hombres, obteniendo en justo cambio el que éstos deben proporcionarle.

Si por un lado se hace indispensable la educación del hombre como individuo, se debe también buscar otra de carácter nacional, sacada de la rutina, que siempre ha mirado como sagrado camino, del cual no le era lícito apartarse, y que no ha dado al hombre más que muy débiles nociones de todo aquello que á su naturaleza respecta; rara vez ha seguido las huellas de la razón, siempre se ha dirigido por caprichos y convencionalismos. Debe la educación orientarse desde sus comienzos en el sentido que le conduzca hacia el objeto que haya de constituir su profesión ú ocupación normal, al crearse una esfera de acción limitada y reducida, que sea considerada como parte de la gran esfera social. Para ello necesita que la moral, sobre todo, sea la piedra angular que sostenga su edificio; ésta debe proponerse atraer todos los estados de la vida á la virtud individual, á la ra-

zón colectiva y á la utilidad general; de este modo dará á conocer á cada uno las fatales consecuencias que se derivan de no dar buen empleo á los medios de que dispone; una educación así planteada consolará al pobre de la escasez y privaciones en que le tiene sumido la falta de recursos materiales; le hará útil con la instrucción para desenvolver su actividad en algún orden de la industria, procediendo siempre con probidad para librarse de la miseria y del delito, proporcionándose una honrosa abundancia. Al rico y acaudalado le hará entender esta educación social, cuál es la aplicación que debe dar á la abundancia de bienes, haciéndole ver que la caridad, primero, y si se quiere, la filantropía, después, hallan extenso campo en las distintas esferas sociales para darles una racional aplicación, que, considerándola como sazónada siembra, se le presente centuplicada en el producto cuando la época de recolectar se acerque.

El hombre que haya de cumplir los deberes que consigo mismo tiene, debe saber cuál es su dignidad y su nobleza; debe conocer que los placeres, aun cuando lícitos, no constituyen nunca su fin, serán siempre un medio que necesita emplear con moderación, porque con su abuso daña la salud, embrutece sus facultades y pervierte su voluntad. La educación le hará ver que la ebriosidad, lujuria, ociosidad y abandono higiénico son causas que impiden su desarrollo físico y la conservación de su salud perfecta, relacionada notablemente con los alimentos, salubridad de habitaciones y vestidos, limpieza y aseo corporal, gimnástica moderada y provechosos ejercicios, que perfeccionan su educación sensorial. Comprenderá que el suicidio es un crimen, y, contra lo que generalmente se dice, supone realmente una cobardía, opuesta al respeto á la vida, que es el mayor de los fines á que están subordinados nuestros deberes.

Para con nuestros semejantes debemos ser *vera-*

ces, condenando la mentira, la doblez, hipocresía, malas intenciones, infidelidad, juramentos fuera de lo que la ley divina y humana prescriben. Debemos respetar siempre el derecho de propiedad, no incurriendo jamás en latrocinios, hurtos, estafas ni rapiñas; cumplir fielmente lo pactado en los contratos, como permutas, compraventas, arrendamientos, seguros, socorros, sociedades, comisiones, préstamos no usurarios, etc. Debemos respetar la honra del prójimo, ser caritativos, justos, proporcionar consuelos y sanos consejos, socorrer á los necesitados, tener piedad, compasión y misericordia; debemos practicar todas las virtudes sociales respecto á la humanidad, á la sociedad natural, á la familia, á la sociedad política, defendiendo la Patria, procurando la prosperidad de la Nación y la conservación del Estado.

Debemos tener esperanza en Dios, porque la infinita excelencia moral que nos enseña, supone esta confianza que debemos tener en el cumplimiento de todo cuanto nos dicta; debemos amar á Dios, y debemos esperar en Él, porque es nuestro último bien; esta esperanza es el fundamento de nuestra fortaleza; nos conduce á la expiación y al arrepentimiento de nuestras culpas.

Debemos tener fe en Dios, porque su misma naturaleza reprueba el engaño, y debemos rendirle culto y adoración en todas las formas que se tributa: *interna, externa, pública y privadamente.*

Educación familiar.—A) El concepto de la familia se nos presenta bajo un aspecto doble, que corresponde á las dos acepciones principales en que esta palabra suele interpretarse; preséntasenos, en primer lugar, como el conjunto de personas unidas por los lazos del parentesco, ya procedan éstos de comunidad de sangre, ya se apoyen en los vínculos de la ley positiva; en segundo término, se considera como el con-

junto de personas que viven bajo un mismo techo, subordinadas á una autoridad común y unidas por los vínculos que se derivan inmediatamente de la ley natural; ambos sentidos tienen cabida en el objeto que á la educación social corresponde, porque los dos se incluyen bajo el criterio de sociedad doméstica, aunque de un modo muy especial se refiera particularmente al primero.

Una familia es una sociedad completa y aparece formada por otras tres sociedades que, como términos individuales, se juntan para dar por resultado la primera; éstas son: la sociedad conyugal, la sociedad filial ó paterna y la sociedad heril.

Los diferentes miembros de toda familia son como ramas ó vástagos derivados de un mismo tronco, las cuales deben contribuir por su propio interés á mantener entre sí la unión que se necesita para la conservación del todo y de cada una de sus partes. La Naturaleza nos da en el fraccionamiento de nuestra propia sangre, intereses comunes que cultivar, análogos derechos que defender, afectos recíprocos y respetos debidos para hacernos conocer que nuestro bienestar depende en gran parte de que permanezcamos unidos y en concordia, á fin de alcanzar y disfrutar los placeres honrados, que dentro de aquella reducida colectividad tienen asiento, y á soportar también las penalidades que aquejan nuestro ser, ya derivadas de enfermedades ó de incultura, como también pueden derivarse de los golpes adversos de la fortuna. Esto sólo basta para hacernos conocer el socorro que esos miembros deben prestarse, y cuánto la educación puede contribuir á la normalidad que su naturaleza pide.

Si la moralidad por un lado y la educación por otro nos prescriben la práctica de la justicia, de la humanidad, de la conmiseración, de la beneficencia y de todas las virtudes individuales y sociales, también por

las relaciones que con nuestros semejantes nos unan, no podemos dudar que constituyen y establecen la sagrada y rigurosa obligación de aplicar estas máximas y virtudes con las personas que nos están más estrechamente allegadas y que confirman las derivaciones del parentesco.

Debemos á nuestros parientes en general, cariño, beneficios, compasión y cuantos socorros para nosotros exigiríamos considerándonos colocados en aquel caso. No solamente se hallan los parientes obligados entre sí por los nudos de la consanguinidad, lo estamos también muy especialmente por el hábito, la familiaridad, el trato, el conocimiento de la situación por que todos atraviesan, y se verán todos los miembros depositarios de gran parte de sus secretos, de sus designios, de sus intereses y de sus fines, haciéndose, por lo tanto, más capaces para prestarse auxilio, darse consejos y favorecerse en sus respectivos proyectos.

Para que la educación familiar pueda llenar cumplidamente estos fines debe comenzar por formar el corazón de cada uno de sus miembros, haciendo entender á cada uno cuál es el lugar que ocupa, cuáles son los deberes que se le asignan, y mostrándole la manera más fácil de cumplirlos. A este fin convergen todos los conocimientos del hombre, siempre que sean racionalmente adquiridos.

La familia, como toda sociedad, tiene una autoridad que la rige y la gobierna, sin que para el ejercicio de sus atribuciones le sea permitido proceder en la forma que muchas veces le indican sus conveniencias y caprichos; ha de estar sujeta á la razón, toda vez que ésta no puede apartarse de las leyes naturales, de las que fija la moral y de las que más tarde determina el derecho positivo señalado por los hombres. Ante este último podrá resultar alguna divergencia de criterio, pero siempre que á las primeras no se opongan, no será justo dejarlas sin cumplir.

Este principio autoritario, según la educación enseña, no deberá ser exigido por la imposición ni por la arbitrariedad, sino por el amor y el convencimiento, haciendo ver que siendo los padres educadores naturales dispuestos á conducirnos al bien y á imponerse toda clase de sacrificios por que los subordinados le alcancen, la razón misma nos dicta, sin acudir á la fe ciega, que generalmente la acompaña, que, excepto en alguna rara ocasión, nunca proponen ni ordenan otra cosa que aquello que conforma con la conveniencia.

La autoridad de un mandato supone la necesidad de una obediencia para su cumplimiento; mas esta obediencia en la educación familiar no se nos presenta como un *mandato imperativo* que la coacción forzosamente exija, se nos ofrece como un placer experimentado cuando se complace á los que nos colman de satisfacciones, imponiéndose sacrificios. Este mismo concepto de autoridad y sumisión se reconoce como formando otros tantos grados cuantos sean los individuos de la sociedad familiar, así es que los hermanos entre sí deben continuamente observarlo, aunque para ello no se reclame el rigorismo que pide cuando emana del ser superior, en quien primeramente encarna; pero siempre la edad supone un motivo más para dirigir, en el que si no sobresale el respeto, debe brillar la consideración y el afecto.

Fijándonos en los seres que, según la definición antes expuesta, figuran dentro de la familia, aunque no estén sujetos á ella por los vínculos de la sangre, es de necesidad convenir en que la educación debe señalar también el modo de tratarse y la manera de prestar sus servicios. La severidad para los mandatos, la falta de consideración para las exigencias y el desprecio mal fundado en la categoría social, son fenómenos que, por desgracia, con frecuencia se observan, aunque están en abierta pugna con lo que de una

buena educación hay motivo para esperar; si quienes de tal modo proceden pensarán un momento en que siendo omnimodamente libres para moverse dentro de un reducido círculo, son á la vez subordinados de otro cuya extensión es más amplia, repararían en que pueden hallarse sometidos á las mismas vicisitudes en que colocan á sus subordinados, no deteniéndose á observar la molestia y desagrado que podría proporcionarles si llegara un momento en que de verdugos pudieran verse convertidos en víctimas. La consideración, el respeto, la moderada tolerancia de defectos é imperfecciones que á todos nos acompañan y que la educación hace resaltar, podrá ser motivo para que de un modo insensible puedan suavizarse aquellas asperezas, contribuyendo todos, aunque sea imponiéndose mortificaciones, privaciones y sacrificios, á la armonía familiar, basada en gran parte en la reciproca tolerancia.

B) El alcance que la familia tiene como elemento social influyente en la educación es mucho mayor que lo que á primera vista se ofrece, tiene más virtualidad en sus profundas y extensas raíces, que en su reducido aunque frondoso y próspero ramaje.

Decía Alfonso el Sabio (1): *«Por la palabra familia se entiende el señor della é su mujer é todos los que viven so él, sobre quien ha mandamiento assi como los fijos é los sirvientes é los otros criados. La familia es dicha aquella en que viven más de dos omes el mandamiento del señor é dende en adelante; é non seria familia facia suso. E aquel es dicho Paterfamilias que es señor de la casa magüer que non aya fijos. Et Materfamilias es dicha, la mujer que vive honestamente en su casa ó es de buenas maneras.»*

Analizando los diferentes conceptos que el Rey

(1) Ley VI, título XXXIII.

Sabido expuso, podemos llegar á comprender la importantísima acción que el concepto de la familia implica, con relación á la vida social. En ella se ve personificado el principio de autoridad; allí existe el concepto de la sumisión y de la obediencia; encierra también una amplia base de moralidad, sin la que la familia no podría existir.

No es sólo esto, sino que, además, como la agrupación familiar se nos presenta como una nueva unidad para que juntamente con otros análogos elementos sumados entre sí, den por resultado el concepto de municipalidad, el de provincia y hasta el de Nación inclusive.

Sabido es que el todo guarda relación de naturaleza y propiedades con las partes que se han agrupado para formarle, de cuya agrupación resulta que si la sociedad familiar, como parte de la general, de la nacionalidad y del Estado, no reúne las condiciones que preceptúa la ley natural, primero, la moral con ella y después la positiva, que los hombres dictan, el todo resultante, adolecerá de aquellas mismas deficiencias que se observen en cada una de las partes agrupadas.

Parece que cuanto vamos diciendo saca las cuestiones del círculo que á la educación pertenece; mas obsérvese que para ésta nada es nimio ni nada menosprecia, antes bien, de aquellos fenómenos que tienen insignificante apariencia, cuando funcionan como causa producen muchas veces efectos que asombran. Supongamos que en la familia se moteja y desprecia siempre el principio de autoridad, que la sumisión, la obediencia y el orden ni se predicán ni se conocen, antes bien, guiados por una mala entendida libertad que se convierte en libertinaje, no hay acuerdo entre los asociados, no existe armonía de medios y no aparece la unidad de fin. ¿Cómo, con elementos tales, podrá exigirse administración y moralidad; para

atender á las necesidades del cuerpo y no apartarnos de la senda que conviene al espíritu? ¿Cómo tampoco de la unión, ó mejor, amontonamiento de núcleos que por sí mismos se hallan en descomposición, habríamos de pretender más tarde que surgiera la nacionalidad vigorosa para conservarse, perfeccionarse también y hacer felices á los asociados? ¿Cómo pretenderíamos que cuando el amor, el afecto y la gratitud no han sido lazos de suficiente resistencia para evitar abusos, extralimitaciones y desmanes, lo hayan de ser en la sociedad el desinterés, el sacrificio y el más amplio concepto del altruismo? La coacción, no de la conciencia, sino por la fuerza material obtenida, sería el único muro de contención para que no se desbordaran las pasiones más degradantes de los hombres y para que los cimientos de la sociedad no se conmovieran con los continuos embates de la ambición y de la rebeldía; desgraciada sociedad aquella en que no haya otra razón para prestar obediencia que el temor al látigo que constantemente amenaza y fustiga.

La educación, que comienza en el regazo materno, que se amplía bajo las inspiraciones del amor paterno, la obediencia del amor filial, la consideración y respeto de cuantos en la familia nos rodean, que se extiende más tarde en los centros escolares y docentes de toda especie, debe continuar también al salir de estas esferas para que la educación por sí misma resuelva la compleja multitud de problemas que en orden social y en el político también, aparecen continuamente planteados.

C) La educación es personal por esencia, pero además es, por naturaleza, colectiva, toda vez que uno de sus principales efectos está en desarrollar y purificar las afecciones que nacen instintivamente en el corazón humano, y que son suficientes para unir á los esposos entre sí, á los padres con sus hijos, á los her-

manos como una misma naturaleza y á los hombres, en general, porque la racionalidad á esto nos obliga.

El desarrollo de estas afecciones es una parte importantísima, acaso la primera, de cuantas la educación comprende: ella transforma el instinto en principio; la inclinación natural, en simpatía; la comunidad de necesidades, en lazos de unión, establecidos siempre por los dictados que la razón presenta, adaptándose al más estricto cumplimiento de las leyes de la moral. El mismo amor que á los hijos se profesa, nace instintivamente, pero si no se convierte en razonable y discursivo, no pasarían los hombres de la esfera que el Creador tiene señalada á los brutos. Los padres, guiados por la razón que perfecciona al amor instintivo, quieren ver á sus hijos buenos, inteligentes, nobles y generosos, no para que lo apliquen en beneficio propio, dejándose guiar por las aspiraciones de un funesto egoísmo, si para que redunde en beneficio de todos, haciéndose partícipes de tan singulares beneficios.

¿Bastan el padre y la madre, es decir, basta la educación familiar para conseguir fin de tanta importancia? No es fácil dar una contestación categórica y concreta; podrán muchas veces dar cima á tan grande empresa, pero en la generalidad de los casos iniciarán la obra sin poderla llevar al apetecido término.

No pretendemos discutir aquí esta cuestión, llevándola al terreno en que algunos la plantean; no dilucidaremos si la familia y la sociedad ó el Estado, como otros quieren, han de encontrarse en pugna para ventilar el problema de la educación; ya en otra parte expusimos nuestro criterio, y á ella nos remitimos.

La familia supone amor, abnegación, gratitud y respeto. El amor de los padres se fortalece cuando se extiende á los hijos y se cambia en abnegación el respeto por parte de aquéllos, siempre que las circunstancias exijan sacrificio; la Historia comprueba esta afir-

mación, viendo ante ella el perfeccionamiento que la humanidad ha tenido desde que fué movida por tales impulsos.

Creencias tan erróneas como las doctrinas de castas, principios tan absurdos como la esclavitud, mantuvieron á los hombres en un estado de retroceso moral hasta que el Cristianismo, desvaneciendo aquellos errores, y predicando la igualdad de todos los hombres y la fraternidad universal, ennobleció el concepto de la familia, reivindicando para esta institución la dignidad que le corresponde. Sus enseñanzas hicieron de la mujer, la compañera, no la esclava del hombre; de los hijos, la continuidad de los mismos padres, y de los siervos, los hombres con igualdad de derechos, borrando de la ley el concepto de cosas con que antes se les señalaba.

Del conjunto armónico que encontramos en la naturaleza de la familia, se hace partícipe la sociedad entera aprovechando sus beneficios.

La familia es el primer eslabón de la sociedad, la primera esencia de los sentimientos y la primera noción de los deberes; mas á pesar de esto, no han faltado enseñanzas que hayan pretendido destruirla, anulando el punto más sólido que la sirve de cimiento. Las aberraciones de muchos pueblos admitiendo la poligamia, y algunos otros, aunque más escasos, la poliandria también, niegan la paternidad con todas sus consecuencias. Modernamente, algunas ramas de las doctrinas comunistas exageran sus funestos radicalismos uniendo los dos fatales ya mencionados principios, llegando hasta hacerse algunos raros ensayos para destruir los lazos de la familia; pero sus resultados han sido probar que aquellas inmORALES combinaciones, tan efímeras como caprichosas, se volvían contra la misma sociedad, dejando al hombre condenado á vivir en el más escéptico individualismo.

No contentos con esto los impugnadores de la per-

fección y santidad de la familia, llegan á presentarla como centro nocivo, tratándola del modo más despiadado; encuentran en ella un motor egoísta que hace al hombre interesado, debilitando también la influencia que debe ejercer en todos sus semejantes. Mentira parece que se sostengan estos asertos. ¿Cómo ha de hacer al hombre egoísta, cuando con frecuencia le lleva al sacrificio por defender á los suyos? ¿Cómo ha de ser interesado, si procura el bien ajeno antes que el suyo propio? ¿Hay algo más desprendido, más generoso y altruista que el amor familiar en todas sus manifestaciones? ¿No es mejor trabajar para los suyos que vivir en perpetua holganza? ¿No proporciona el ahorro más ventajas que la disipación y el vicio?

No; no es la familia núcleo pernicioso y que deba proscribirse; debe fomentarse, porque evita que el hombre caiga en los defectos más vergonzosos y que se vea arrastrado por brutales pasiones. Ella condena el concubinato, establece la fraternidad y fomenta las máximas de la virtud cristiana. Sin la familia, desgraciada descendencia; ¿á quién volverían sus ojos cuantos se encontraran en la infancia? ¿Quién socorrería sus necesidades y la libraría de los peligros sin fin que por todos lados encontrara? ¿El Estado? Vale más no hablar de este punto; como elemento supletorio, digámoslo así, trata hoy de llenar esta misión. ¿Cómo la cumple? También, por desgracia, lo sabemos.

La familia tiene relaciones íntimas con la sociedad y con el Estado, haciéndose preciso que éste intervenga en aquélla para regular su aparición, que realmente no tiene lugar hasta que el vínculo conyugal se hace indisoluble, y con relación á la misma, después fija por medio del derecho los trámites que presiden la constitución del matrimonio, regula la patria potestad, establece las atribuciones de la mujer como persona moral semejante al hombre, y la protege contra la sevicia, abandono, etc., etc., que pueden ser con-

secuencia de la arbitrariedad, negligencia ó extravíos del marido; fomenta el concepto de la propiedad, á fin de que no sea un caprichoso convencionalismo su único inspirador.

La familia se ha perfeccionado con las costumbres, pero no se puede negar el influjo que en ella ha dejado sentir la ley, inspirada en los principios de la moral más pura y en los preceptos del Cristianismo, que la santificó bajo la acción de la gracia sacramental.

Educación político-social.—4) La Naturaleza une á los hombres en forma que todos sean partícipes de su actividad reciproca, en cuanto se proponen el bien común, sintetizado en la felicidad de todos; para alcanzar este fin se necesita seguir un camino, y tanto más rápida será la posesión del objeto anhelado cuanto más recta sea la senda por donde caminemos.

Cuando los hombres se asocian para un fin limitado que depende de su voluntad, se fijan las condiciones en que cada uno interviene, los medios que respectivamente aporten y la actividad que cada uno debe desenvolver; mas cuando la Naturaleza misma los junta por el vinculo de la sociabilidad, todas estas formas se encuentran tácitamente aceptadas. aunque no aparezcan escritas, ni por un modo sensible expresas. Basta vivir en sociedad para que el hombre esté obligado á concurrir al fin que la sociedad persigue; sus fuerzas y su talento están llamados á proporcionarle su bien, y al mismo tiempo defender á todos los asociados, respetar los derechos que éstos tengan, conformarse con la justicia y someterse á las leyes que se dicten para el mantenimiento del orden, necesario siempre á la conservación del todo.

En cambio de esto, la sociedad entera ó sus individuos, como depositarios de la autoridad y del poder, se hallan necesariamente obligados á socorrer, defender y proteger los justos derechos del que, bajo esta

confianza, se compromete y obliga á mantener y desempeñar fielmente los deberes que impone la vida social.

Todos los hombres tienen derecho á intervenir en el desempeño de los destinos y cargos públicos, siempre que reúnan las condiciones para ello exigidas por la ley. Dedúcese de aquí, que el hombre necesita conocer cuáles son sus fundamentales derechos, cuáles sus obligaciones imperiosas y saber también dónde y cómo ha de reclamar el cumplimiento de los primeros, así como dónde ha de prestar las segundas.

La educación debe hacer saber al hombre las atribuciones de su cualidad de racional, las facultades de su naturaleza sociable, al mismo tiempo que procure colocar á su alcance los medios que para cada uno y otro caso debe utilizar, cuando trate de llevarlas á la práctica.

La Constitución, como código fundamental del Estado, contiene aquellos primeros derechos y esenciales obligaciones que á todo ciudadano se conceden y exigen, respectivamente.

El ejercicio de cada uno de los derechos al ciudadano otorgados reclama el pleno desarrollo de las facultades mentales, además de las condiciones físicas particulares de algunos casos. Como estos elementos se hallan ordenadamente expuestos en las leyes civiles de todo pueblo organizado, la educación, en su aspecto social, necesita ocuparse de ellas.

La libertad del hombre no se puede dirigir por donde la conveniencia indique, sino por donde la razón mande; y como al pasar sobre ésta infringe muchas veces los derechos de sus semejantes, juntamente con los de la sociedad en que vive, la sociedad se encarga de fijar el camino más franco, al mismo tiempo que determina el terreno y el orden en que no pueda penetrar, sin que incurra en responsabilidad, proporcionada á la infracción que comete. He aquí la

razón por que la educación, socialmente considerada, debe hacer entender al hombre, qué actos le son lícitos y con cuáles otros se hace merecedor de correctivo, porque muchas veces, si delinque, lo hace por ignorancia, más bien que por perversidad ó depravada intención.

La sociedad, para ser justa, no debe exigir aquello que antes no haya hecho conocer.

B) Como consecuencia de las obligaciones naturales y recíprocas de los distintos miembros de la sociedad, cada uno de éstos adquiere un derecho sobre la colectividad de que forma parte; á cambio de la obediencia que presta, de los servicios que en su favor practica, puede contar con la seguridad é integridad de su persona, de sus derechos y de sus haciendas, y al mismo tiempo se le reconoce la facultad de exigir un bienestar y una comodidad mayores que las que disfrutaría si viviese alejado de aquélla; en vista de lo cual, se reconoce como necesaria la fijación de estos recíprocos derechos y correlativas obligaciones; porque una sociedad injusta ó sujeta á leyes parciales, reguladoras de los beneficios ambicionados por algunos de sus individuos, en cuyo obsequio se sacrifican los de la colectividad, incita á todos sus miembros á la violencia ó los hace indiferentes ante el cumplimiento de toda buena medida.

La educación, para evitar estos males, tiende á normalizar el desarrollo de la vida colectiva, en armonía con la de los asociados, quitando errores, extirpando preocupaciones, levantando la esclavitud de hábitos perniciosos, causantes muchas veces de las miserias y calamidades que pesan sobre las naciones. Para esto, hace entender que únicamente con el fiel cumplimiento de las obligaciones establecidas por leyes justas, pueden los ciudadanos ver multiplicados sus intereses, cuando los de la sociedad aumenten.

Necesita la educación hacer conocer cuáles son aquellas justas leyes, buenas costumbres é instituciones humanas, que han de ser apreciadas en la balanza de la equidad, que concluirá por aplicar siempre los principios de la justicia que brota de las leyes naturales juntamente con las de la moral. No siempre lo que establecen las leyes de los hombres será moral ni justo, y aunque por algún tiempo se le llame licito, la razón nos enseña que debe ser modificado; los pueblos, algunas veces, apelan á la violencia para satisfacer injustificadas ambiciones, deducidas de pasiones tiránicas; á estos hechos sucederá necesariamente una reacción que restablezca el equilibrio.

La instrucción y la enseñanza utilizadas por la función educadora, harán conocer al hombre hasta dónde las leyes permiten que se mueva de un modo libre, y desde dónde se les cercena el campo, oponiéndose con la ley á las manifestaciones de su actividad. La educación social nos dice qué podemos exigir de nuestros semejantes como individuos ó como asociados, y también en qué época de la vida podremos ejercitar alguna parte de aquello, en cuál otra exigir que se nos preste y, por último, la forma en que podemos hacerlo ó el procedimiento que hemos de emplear para que primero se consiga. A llenar este vacío, tan notable en nuestra educación, debe hoy venir la llamada educación cívica, ya que tan olvidada la tenemos.

C) Nada puede justificar al hombre de proceder mal contra sí mismo, y mucho menos contra sus semejantes, que tienen reconocido derecho á que se les respete cuanto es suyo, y á que los pongan siempre al abrigo de toda ruín asechanza y de toda punible injusticia. La política en este punto se relaciona íntimamente con la educación, porque su fin no puede moralmente ser otro que dictar las inmutables reglas de la justicia, fortalecidas con la recompensa que debe

adjudicarse al que obra bien, al mismo tiempo que un severo y corrector castigo á quien mal procede. Sabido es que no siempre la política marcha por estos derroteros, mas porque los hombres desquicién muchas veces sus eternos fundamentos, nunca podremos deducir que sea mala en su esencia.

Una política ordenada hará á los hombres pacíficos, benéficos y sociables por el afecto, medio por el que conseguirán la benevolencia de la autoridad, el aprecio de sus semejantes y la protección decidida de los hombres honrados.

La vida social pide que seamos justos cumpliendo nuestros respectivos deberes, mas para esto necesitamos primero conocerlos, y este conocimiento lo proporciona antes la educación. Como en otra parte queda expuesto, el dominio y dirección de las pasiones produce decisivos efectos en relación con la vida social, pues no encauzándolas y dejando que sigan su libre curso, concitan contra la sociedad misma los más enardecidos odios que perturban la tranquilidad de la vida colectiva. La educación, en cuanto personal primero y colectiva después, nos hace conocer cuál es nuestro destino en aquellas dos esferas, para que de este modo, con la consideración, la indulgencia, el respeto y la deferencia que prestamos y pedimos, hagan tranquila nuestra vida individual y mantengan el orden que las sociedades necesitan, si quieren ser prósperas.

Los niños de hoy serán los adultos y hombres de mañana; de entre ellos saldrán los encargados de dirigir los destinos públicos, y si la educación no les ha hecho y les hace conocer las ventajas de ser virtuosos, equitativos, moderados y justos, su gobierno degenerará en despótico, sus mandatos en tiranías, y en nada encontrarán un dique que se oponga á sus pretensiones injustas, ambiciones desmedidas y codicias desenfrenadas que se escudan tras la pantalla de una autoridad ilegítima.

La sociedad que sintetizamos en el concepto de Nación y que se considera como Estado en cuanto dicta el derecho y vela por que se cumpla, constituye una nueva individualidad cuando se la mira en sentido más amplio y se la estudia formando parte del concierto general de las naciones. Desde este punto, se le reconocen ciertas atribuciones y derechos que le deben ser respetados, para cuyo fin debe comenzar ella misma por respetar los ajenos. Cuando esto no sucede, cuando la propiedad no inspira sus actos, cuando la integridad, la buena fe, la fidelidad y las máximas del derecho de la humanidad no son las líneas sobre que desliza su conducta, pronto la concordia desaparece y se aproxima el estado de guerra, situación violenta en que no reconociendo un poder sancionador común para los beligerantes, no se encuentra otro agente para dirimir la contienda más que el impuesto por la fuerza.

Reconocido está que las cuestiones relacionadas con este punto, no son muy pertinentes para llevarlas á una escuela; pero como la educación no se encierra en aquel estrecho círculo, sino que existen otros de mayor radio, donde se ventilan con mayor amplitud, debe el educador tenerlas muy presentes para cimentarlas sobre la justicia, porque sólo de este modo se confirmará la continuidad de la obra educadora y se hará ver que el hombre justo es quien por antonomasia y excelencia merece el dictado de sociable.

Educación religiosa.—A) Diversas fueron y son las ideas que en el transcurso de los siglos han tenido los diferentes pueblos sobre la esencia de la divinidad, considerándola como un motor invisible de la Naturaleza y aun de la conciencia de los hombres; pero siempre se ha destacado en medio de tantas confusiones un común sentir que la considera como la representación de la Bondad, á la que siempre los hombres

rindieron culto, tributándola bajo diferentes formas sus homenajes, que representaban las diversas maneras de su adoración y su cultura. Siempre creyeron que este Ser, personificación de la bondad, sentía un amor intenso hacia los hombres, que escuchaba sus ruegos, atendía sus diferentes súplicas y que tenía poder suficiente para hacerlos felices, si su voluntad lo ordenaba.

De estos principios dedujeron que el hombre estaba en obligación estrecha de acatar los divinos preceptos y de conformarse con los designios de aquel supremo Ser benéfico.

Bajo este amplio aspecto, la religión era la moral natural, común á todos los hombres después de haber perdido aquella idea que en un principio tuvieran de lo que era su Dios, cuando por él fueron creados y con él comunicaban en el Paraíso.

Según los principios fundamentales de todas las religiones, las cualidades morales y las virtudes divinas deben servir de modelo á los hombres y de regla para su conducta; por lo mismo, aquellos cultos que suponen una divinidad mala, cruel, injusta, soberbia, vengativa, en una palabra, inmoral, no pueden mirarse de otro modo que como supersticiones y mentiras inventadas por impostores, que se enriquecían con aquel pretexto embaucando á los crédulos, y que á la vez se veían interesados en turbar el reposo de los hombres.

Todos aquellos errores, embustes y patrañas cayeron deshechos ante la verdad de la revelación y la predicación del Cristianismo, que se encargó, con su misión divina, de restablecer la verdad en el entendimiento, la tranquilidad en la conciencia y la justicia en la sociedad.

La religión enseña el conocimiento de Dios en sí mismo y en sus relaciones con los hombres; valiéndose para ello de las facultades del alma hasta donde

éstas pueden alcanzar y aprovechando la razón para conocer las verdades que el mismo Dios le revelara, cuando se llega á un orden superior al humano entendimiento. Es de necesidad que exista una educación religiosa, porque el hombre, como compuesto de cuerpo y alma, no tiene sólo vida terrena, alcanza ésta al orden sobrenatural cuando se desliga de la materia, y la religión le guía, mientras la primera dura, por el camino de la verdad, para que no apartándose de la línea que marcan sus deberes para consigo mismo, para con sus semejantes y para con Dios, pueda llegar á hacerse partícipe de una felicidad eterna. Las verdades de la religión no están al alcance de todos los entendimientos, necesitan éstos que la educación los guíe para hacerles ver su origen divino; su eficacia cuando se aplican en la vida, su relación con el bienestar del hombre y su imprescindible necesidad se reconocen comparando la justa y virtuosa vida del hombre religioso con la licenciosa y generalmente depravada y deshonesta de aquellos que no sólo no se amoldan á los preceptos de la religión, sino que reniegan de ella.

B) Muchos han sido los sistemas religiosos que han encontrado aceptación por parte de la credulidad humana; pero como la verdad es una en esencia, uno solo de aquéllos será el verdadero, y éste, el único que todos los hombres debieran acatar y cumplir.

Toda religión que induzca á violentar la justicia, contrariar la beneficencia, violar los derechos de la humanidad ú hollar las virtudes sociales, debe ser proscripta como contraria á nuestra naturaleza y á la infinita bondad del Creador; toda aquella religión que deifique el vicio, que entronice el culto de los egoísmos y pasiones personales, debe ser detestada por contraria á la santidad de Dios, á cuya naturaleza repugnan semejantes aberraciones.

De aquí deducimos que hasta por los medios naturales podemos con nuestra razón averiguar si una religión es buena ó mala, verdadera ó falsa, según se muestre conforme ú opuesta á la única idea que de la divinidad puede formarse. Según estos principios, no puede existir más que una religión cuyos preceptos coincidan con lo que la moral prescribe, ni tampoco puede haber más que una moral, deducida de las máximas religiosas.

Esta es la una y única religión verdadera que debe regular y presidir todos nuestros actos, y por consiguiente, la educación debe darse bajo los principios de la RELIGIÓN que proclama la IGLESIA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA, revelada por Dios al hombre, confirmada con la encarnación de su Unico Hijo, representada por el Romano Pontífice, Vicario de Jesucristo en la tierra.

La IGLESIA CATÓLICA es la ÚNICA que reúne las condiciones de *unidad, santidad, catolicidad y apostolicidad*. Es una, porque uno es su fundador, una su doctrina, una su gracia y unos también sus Sacramentos; santa, porque no cabe santidad más grande que la del mismo Dios, que la fundó, y que la de su Unigénito, que la confirmó, derramando su divina sangre; también santa por los muchos santos que en su seno han existido, existen y existirán, y por la sangre con que los mártires sellaron su fe; católica, porque llama á su seno á todos los hombres; apostólica, porque la predicaron los Apóstoles y sus sucesores los Obispos, y romana, porque en Roma tiene su asiento el Solio Pontificio, como capital de la cristianidad.

Estas notas corresponden, según decimos, á la Iglesia Católica, única que vincula la religión verdadera.

La educación no puede prescindir de la religión si ha de cimentar sus procedimientos y conclusiones en la verdadera moral que debe dirigir las acciones

de los hombres, en su vida particular y en la social también.

Desde este último punto, parece á primera vista que la sociedad no puede ocuparse de los pensamientos secretos de sus individuos, porque no alcanza al punto en que éstos radican; sólo puede juzgar de sus actos según el influjo que en la misma sociedad determinan. Esto es un enunciado aparente; mas analizando su fondo, es preciso reconocer que la sociedad no sólo puede, sino que debe penetrar en la conciencia de los ciudadanos, porque del mismo modo que ante la ciencia sostiene que *no hay derecho al error* y procura cumplir uno de sus múltiples deberes, sacándolos de los dislates en que con frecuencia incurren, mostrándoles el camino de la verdad, así en la religión tiene el deber de enseñar aquella en que se cifra la única verdad. Si en las ciencias humanas que solamente alcanzan á los fines limitados y terrenales. la sociedad ó su representación se sienten obligados á la propagación de sus enseñanzas, con cuánto mayor fundamento no se reconocerá el necesario influjo de aquellos conocimientos que, afectando á la vida temporal primero, enlazan ésta con aquella otra que jamás concluye.

Aunque sólo mirásemos la conveniencia de la educación religiosa bajo un aspecto egoísta, debiéramos predicar sus excelencias; la religión hace al hombre moral, virtuoso, caritativo, obediente, compasivo, ordenado, útil para sí y para todos sus semejantes, mientras que los privados de esta clase de educación, aunque entre ellos haya raras excepciones, suelen adolecer de cuantos defectos se oponen á las virtudes mencionadas. El hombre virtuoso es obediente, sumiso, no ambiciona lo que no es suyo, no tiene exigencias intemperantes é intempestivas, no expone temerariamente su vida, no promueve la intranquilidad de la familia, ni suscita conflictos sociales, porque da

siempre á cada cual lo suyo, sin exageradas soberbias y sin guardar en sus arcas lo que á otro corresponde; quien así no proceda, falta á la verdad llamándose hombre de religión; será cuando más un mixtificador que hace de la hipocresía capa con que oculta todos los efectos de su poco limpia conciencia.

C) Puede el hombre, cuando se guía por su razón y marcha bajo su propio riesgo, sufrir equivocaciones que provengan de la deficiencia de sus sentidos ó del corto alcance de su limitado entendimiento; mas la sociedad, si ha de cumplir su fin de procurar la felicidad á todos y cada uno de sus miembros, no puede permanecer en reposo viendo que aquéllos van poco á poco precipitándose en el error. Ciertamente que el orden social no se perturba mientras aquél con sus actos no infrinja las leyes, y por lo mismo no puede castigarle, mientras con su conducta no perjudique á sus conciudadanos. Esto mismo nos hace ver la necesidad de que la educación religiosa se relacione con la vida privada y social del hombre, para que ajustando su conducta á lo que la moral previene, la sociedad no tenga que acudir á la corrección ni al castigo.

Da la religión sencillas reglas para bien obrar dentro de cada una de las esferas en que la vida del hombre se desenvuelve, y para que del conjunto de éstas resulte la armonía social.

Nada ha costado á la humanidad más sangre, ni más lágrimas á las naciones, que la defensa de los principios religiosos, cuando dentro de una misma familia ó de una misma nación existen opiniones contrarias sobre la interpretación de su dogma; por este motivo ó bajo semejante pretexto, se han ordenado persecuciones, se han dictado castigos, se promovieron revoluciones y produjeron horrorosas mortandades, al mismo tiempo que otros aterradores crímenes destructores de la tranquilidad de los pueblos. Los fanatismos

y las imposturas han llegado á estos lamentables extremos; pero la religión de paz y de misericordia, encargada de extender la justicia y propagar el respeto que á ésta se debe, nunca puede atribuirse á una divinidad veleidosa que se complazca en el derramamiento de sangre, ni en el martirio de innumerables víctimas.

Una ligera ojeada sobre la historia, nos prueba el decisivo influjo que la religión verdadera, es decir, la religión de Jesucristo, ha tenido en la civilización y regeneración de los pueblos: véase cómo traza este cuadro, con la habilidad, concisión y corrección que le caracterizan, el ilustrado profesor del Instituto de San Isidro D. Julián Pereda. «Fijemos nuestra vista, dice, en lo que era Roma y su imperio antes de la venida de Jesucristo. Era una inmensa ciudad, que contaba más de cinco millones de habitantes; se veían en ella reunidas, por decirlo así, todas las riquezas del mundo. Las costumbres de sus habitantes eran tales, que no pueden, sin faltarse al pudor, describirse. Baste decir que los crímenes más escandalosos y repugnantes estaban autorizados por sus falsas religiones, por el silencio de las leyes y por la costumbre.

»Con sus leyes se normalizaba el odio, la crueldad y la opresión del pobre y del desvalido. Por eso la mujer era, en primer lugar, *esclava* de su padre, que podía venderla ó matarla. Luego de su marido, que, según su capricho, podía echarla de casa, venderla ó abandonarla. Á los hijos podía su padre quitarlos la vida, venderlos ó entregarlos á los sacerdotes para sacrificarlos en honor de sus falsos dioses.

»Con los esclavos se traficaba como si fueran bestias; por la más insignificante falta los hacían morir en medio de crueles tormentos ó les quitaban la vida para cebar las lampreas de sus estanques. Á los prisioneros de guerra, ó los sacrificaban sobre la tumba del general vencedor ó los obligaban á batirse, hasta

morir, unos con otros en el anfiteatro, para divertir al pueblo, sediento de sangre.

»Los que no pagaban, podían ser descuartizados, según la ley, por sus acreedores. A los pobres se les llamaba *animales impuros*. Se creía la pobreza un crimen. Un emperador, para librar á Roma de tan pesada carga, ordenó se recogiesen en tres navios cuantos pudieran hallarse, y que, llevados á alta mar, los sumergieran en lo más profundo.

»Esta era la civilización romana cuando San Pedro llegó á Roma; y no habian pasadó tres siglos cuando la doctrina de Jesucristo purificó aquella atmósfera de corrupción y de inmoralidad, hizo conocer al hombre su dignidad y rescató á la mujer de la abyección y esclavitud á que la condenara la fuerza bruta.

»La religión venció á los bárbaros en su invasión de exterminio y los convirtió al Cristianismo. Á ella se debe que el Islamismo no se enseñorease de Europa. Á ella, que en todas las borrascas y convulsiones sociales durante la Edad Media y en los siglos del Renacimiento, con su autoridad divina, contuviese á los soberbios reyes y señores feudales en los límites del deber y de la justicia y conservase incólume en medio de tantos trastornos los fundamentos de la sociedad. Sin la fe y religión de los reyes de España, Europa entera hubiera sido presa de los turcos ó de los he-rejes.

»Sin religión es imposible la sociedad, porque vemos la inutilidad de los innumerables medios y teorías que para dirigirla han inventado los políticos y estadistas ateos; y la sociedad cada día se aparta más de su fin y camina á su perdición y ruina. El hombre, sin Dios, decíamos arriba, *roba, mata y comete otros crímenes* cuando sabe que han de quedar ocultos; la sociedad, sin Dios, ni respeta derechos, ni reconoce justicia ni se rige por otra ley que la fuerza. Cuanto mayor sea su progreso y civilización material, mayor

será su audacia en hollar el derecho de los demás. Pruébanlo recientes lamentables ejemplos.

»Es una insoportable calumnia atribuir á la Iglesia el fomento de la ignorancia y el oscurantismo, cuando desde sus principios han fomentado sus hijos y cultivado todas las ciencias. Sólo una malicia sectaria ó una ignorancia estúpida puede negar lo que publican esas grandiosas fábricas de nuestras catedrales, esos monumentos que encierran nuestros museos y bibliotecas, esos trabajos seculares que en bien de la ciencia y de la humanidad llevaron á cabo las Órdenes religiosas, las cuales civilizaron á los pueblos bárbaros y conservaron la ciencia y el saber de los antiguos pueblos.

»La Iglesia, por medio de las Órdenes religiosas, ha comunicado siempre á las naciones el verdadero saber para ser felices. Mas cuando la impiedad con odio satánico las persiguió y aniquiló, las gentes perdieron la fe y empezaron en las sociedades esas continuas convulsiones, esos odios feroces entre ricos y pobres, ese malestar general, prenuncio de inevitables catástrofes» (1).

Excepcional importancia de esta última y fundamento que presta á las dos anteriores.—A) La religión, como expresión viva de las relaciones que median entre Dios y el hombre en las diferentes formas que éste puede ser considerado, ya como individuo, ya como parte de la sociedad, es el lazo más dulce á la vez que estrecho para determinar sus múltiples obligaciones y fijar la obligación estricta que tiene de cumplirlas.

No hay cosa más elevada ni más interesante y digna para el hombre que el conocimiento de esas rela-

(1) *Religión y Moral.*

ciones en que estriba su felicidad y el ordenado cumplimiento de los fines de su existencia.

La religión, ya sea *natural*, porque la razón la alcance, ya revelada, porque Dios nos la comunica, será siempre base de toda vida moral.

No se comprende una buena educación ajena á los preceptos religiosos, porque faltando éstos habrá de faltar necesariamente el principio de la moralidad. Pretenden muchos que la educación religiosa no tiene razón de ser, porque se opone al espíritu de libertad que reclama para la conciencia el derecho que se establece para la tolerancia de todas las religiones y cultos, y á la absoluta independencia que el hombre debe tener en todo lo que á la conciencia se refiera, levantando con esto un templo al indiferentismo sobre las ruinas que encuentran donde destruyeron el erigido en honor del verdadero Dios.

Creemos que estas afirmaciones contienen un fanatismo tan radical como el que ellos á su vez censuran, y pensamos que ne se acercan con estas enseñanzas á los dinteles de la verdad. Esta pretendida indiferencia es un absurdo, y ese escéptico aislamiento, una quimera. Los que buscan semejantes conclusiones, de la misma *neutralidad* que predicán sacan su falsa divinidad.

No se comprende una moral sin que sea religiosa; religión verdadera no puede haber más que una: ésta es la Católica, luego fuera de la moral que ésta prescribe no habrá otra alguna que responda á las necesidades que el hombre, como criatura racional, siente y debe atender.

La familia, sin principios religiosos, no puede llenar sus esenciales fines; el matrimonio mismo, libre del vínculo sacramental, no pasa de un repugnante concubinato: los esposos entre si no se guardarían otros afectos y respetos que los impuestos por las leyes humanas, y su conciencia permanecería libre

para cualquier acto que la coacción no pudiera reprimir. Los hijos no verían otra sumisión que la del temor á un castigo y la correspondiente á la gratitud por los beneficios que reciben, considerándose autorizados, cuando éstos faltasen, para acudir á toda clase de represalias y violencias. Los criados, y en general la servidumbre, verían sólo la ley del poderoso y fuerte que, apoyada en las necesidades sugeridas por la miseria, concitan los ánimos para la rebelión y la venganza.

La sociedad civil, sin moral y fuera de la religión verdadera, no tendría razón alguna para corregir al que conculca la ley, más que el imperio de la fuerza, ante la cual ella misma sucumbiría el día en que los oprimidos contaran con medios para derrocarla de su elevado sitio.

Si nuestras acciones no hubieran de tener una sanción superior á la que los hombres aplican, siempre que pudiéramos eludirla nos consideraríamos capacitados para llevar á cabo las más execrables torpezas.

Quitando á Dios de la conciencia de los hombres, los facultamos para que sean viciosos, criminales, tiranos y déspotas.

B) Por mucho que se quiera divagar, utilizando pretendidos razonamientos y reales sofismas, para desvirtuar el alcance que la educación religiosa tiene, siempre quedará ésta en pie con toda su integridad; basta para comprobarlo, dirigir la atención á nuestra propia conciencia, y aplicar la razón para deducir, después de observados los actos externos, qué es lo que sucede en nuestra vida interior y en la de nuestros semejantes. En la religión encuentra el creyente la norma reguladora, no ya de sus actos, hasta la de sus pensamientos, para que acatando la prohibición que se le establece de pensar en materias que las leyes religioso-morales no consienten, no se habitúe con

aquellas malas inclinaciones, que van adquiriendo más cuerpo á medida que más nos fijamos en ellas.

La educación religiosa influye en la conducta del individuo, porque contribuye poderosamente á formar su carácter y á reformar su voluntad, siempre que muestre tendencias á dejarse guiar por aquello que la moral contradice. Fuera de la verdad, no hay moral aceptable; aquélla sólo puede existir en la religión verdadera; luego fuera de las doctrinas de la Iglesia Católica encontraremos algunos de los principios de moral universal que se apoyan en la religión natural, pero que no son suficientes para decir la múltiple variedad de la vida humana, y mucho menos si se considera aplicada á las inteligencias poco desenvueltas, que no tienen poder para comprender aquéllas; es necesario que se concreten más, que se reduzcan á una forma sensible, cuya interpretación directa corresponda á quien tenga facultad de dictarla, para que de este modo no haya posibilidad de que la verdad se mixtifique.

Sin la educación religiosa no se comprende la sociedad, ni tampoco los asociados comprenderían muchas veces el por qué de los derechos que pueden exigir, ni de las obligaciones que han de prestar. La Religión Cristiana transformó radicalmente la organización de las antiguas nacionalidades y de los pasados imperios, porque, como cimentados en el error, perdieron su inestable equilibrio en cuanto la luz de la verdad disipó los sombras de las humanas pasiones, único sostén con que aquéllos contaban. La religión de la Verdad hizo entender que todos los hombres son hermanos en origen, iguales en esencia y destinados al mismo fin, si con su conducta saben hacerse dignos de él; proporciona también análogos medios en lo que afecta al orden sobrenatural, para que la sociedad, cimentada después en estos principios, procure dar á cada uno de los congregados cuanto necesite en el

orden terreno dentro de su profesión y en armonía con sus aptitudes.

Una sociedad establecida sobre los principios de la conveniencia, no podría subsistir más tiempo que el que tardara en sobrevenir alguna contrariedad que afectase á los individuos asociados.

C) Es evidente que en el concurso de voluntades unidas para el logro de un fin común, no pueden aquéllas moverse de una manera arbitraria é independiente, necesitan una sola dirección, y para que ésta se haga efectiva, comiencen por establecer una especie de abdicación de sus derechos individuales, para que uno solo, en nombre de todos, por su cuenta propia, los ejerza; de aquí nace el concepto de la autoridad; mas ésta, como humana, es limitada, y por consiguiente, falible; sus mandatos pueden apoyarse en las más sanas intenciones, pero también es posible que vayan movidos por ambiciones y anhelos de medro personal que sacrifiquen á muchos en bien de unos pocos. Este proceder es injusto y abiertamente opuesto á una sana moral; ahora bien: ¿cómo hacer efectiva la responsabilidad en que quien manda incurre? El poder que para esto sería necesario se halla unido á la autoridad, y precisamente por éste, traducido en fuerza, se imponen los mandatos que juzgamos injustos; según esto, no hay sanción humana que repare tan graves males ni que imponga proporcionado correctivo.

De esto se deduce la necesidad de una autoridad más alta, incapaz de equivocaciones, alejada de pasiones egoístas que, por ser la encarnación del Sumo Bien, otorgue á cada uno el premio ó el castigo que según su conducta merezca. Esta autoridad, absolutamente justa, infalible, inapelable y eterna, no se encuentra fuera de los preceptos religiosos; por eso la razón natural nos dicta que á ella debemos acogernos, más

aún, que cuando nuestra voluntad se oponga á ella, necesariamente nos hallamos sometidos. La religión, en fin, proporciona consuelo en las aflicciones, resignación en las desgracias, tranquilidad en los actos que ejecutan según la ley de la conciencia, sabio consejo en las dudas y vacilaciones, freno para las inclinaciones pervertidas, esperanza para lo futuro, y bálsamo, en fin, que mitiga cuantos dolores nos causan las heridas que sentimos en lo más íntimo de nuestra alma.

Parodiando á Voltaire, podríamos decir: «si la Religión no existiera, sería necesario inventarla».

ÍNDICE GENERAL

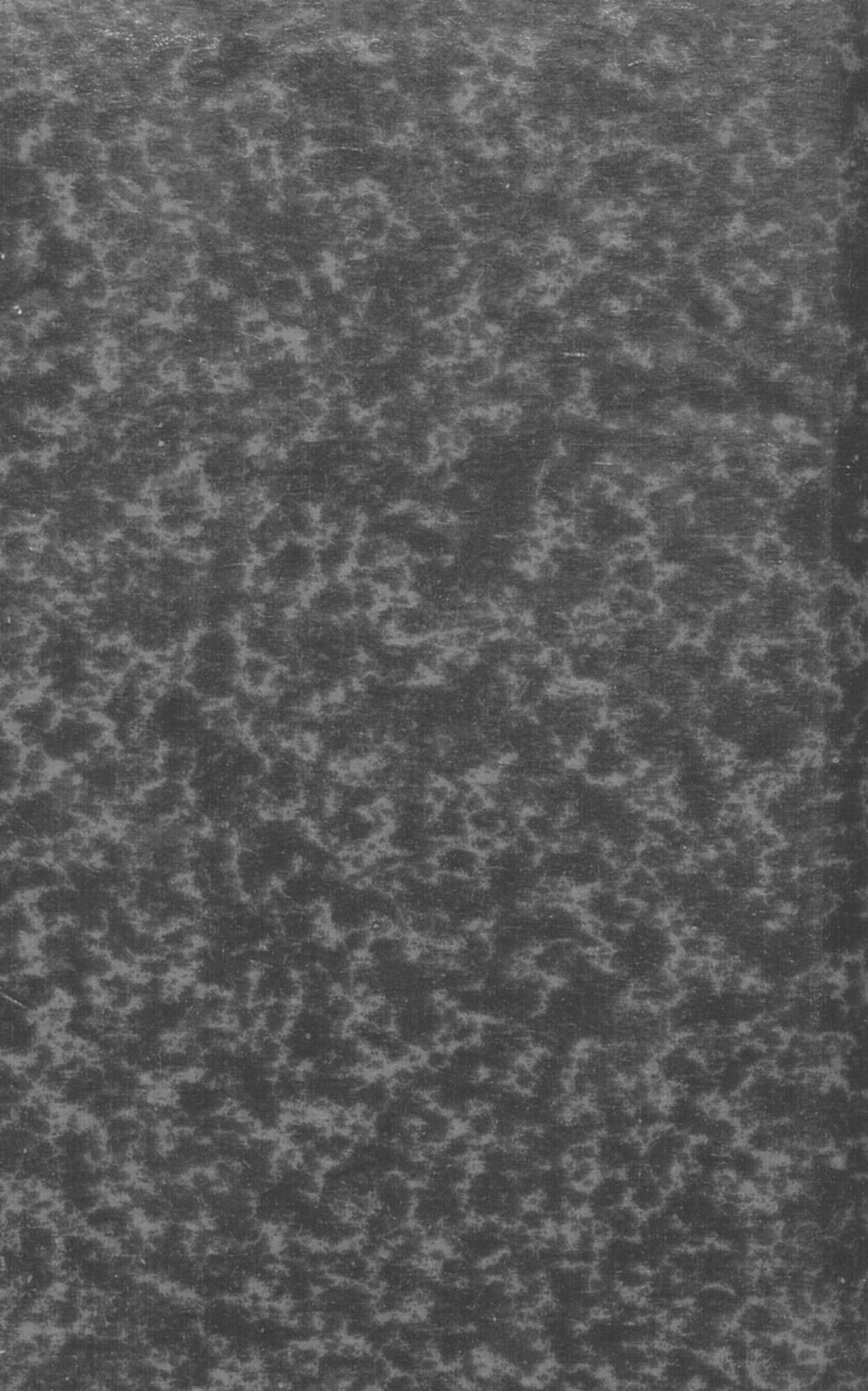
	Págs.
AL LECTOR.....	5
TEMA I (XV).— <i>Psicología Pedagógica</i> .—Estudio de la evolución fisiológico-psicológica del niño en cuanto es aplicable á la educación.—Orden y tiempo en que aparecen las facultades del alma.—Valor que para el maestro tiene la observación hecha por los sentidos y la que se hace por la conciencia.—¿Existe alguna relación bajo algún aspecto entre el predominio de alguno de los temperamentos y el desarrollo de las facultades?	11
TEMA II (XVI).—Estudio de la percepción inteligible ó interna.—La conciencia.—Desarrollo y perfeccionamiento de la conciencia por la educación.—Transición de la espontaneidad inconsciente á la conciencia y de ésta á la reflexión.—Necesidad del acto reflexivo para el ejercicio de las facultades intelectuales.	76
TEMA III (XVII).—La atención, su importancia pedagógica: manifestaciones de la atención en los niños; relaciones que mantiene con la sensibilidad.—Vicios frecuentes de los actos de la atención.—¿Cómo se educa la atención?.....	121
TEMA IV (XVIII).—Estudio del entendimiento y su educación.—La razón; complejidad de su naturaleza.—¿Cómo se manifiesta en el niño esta	

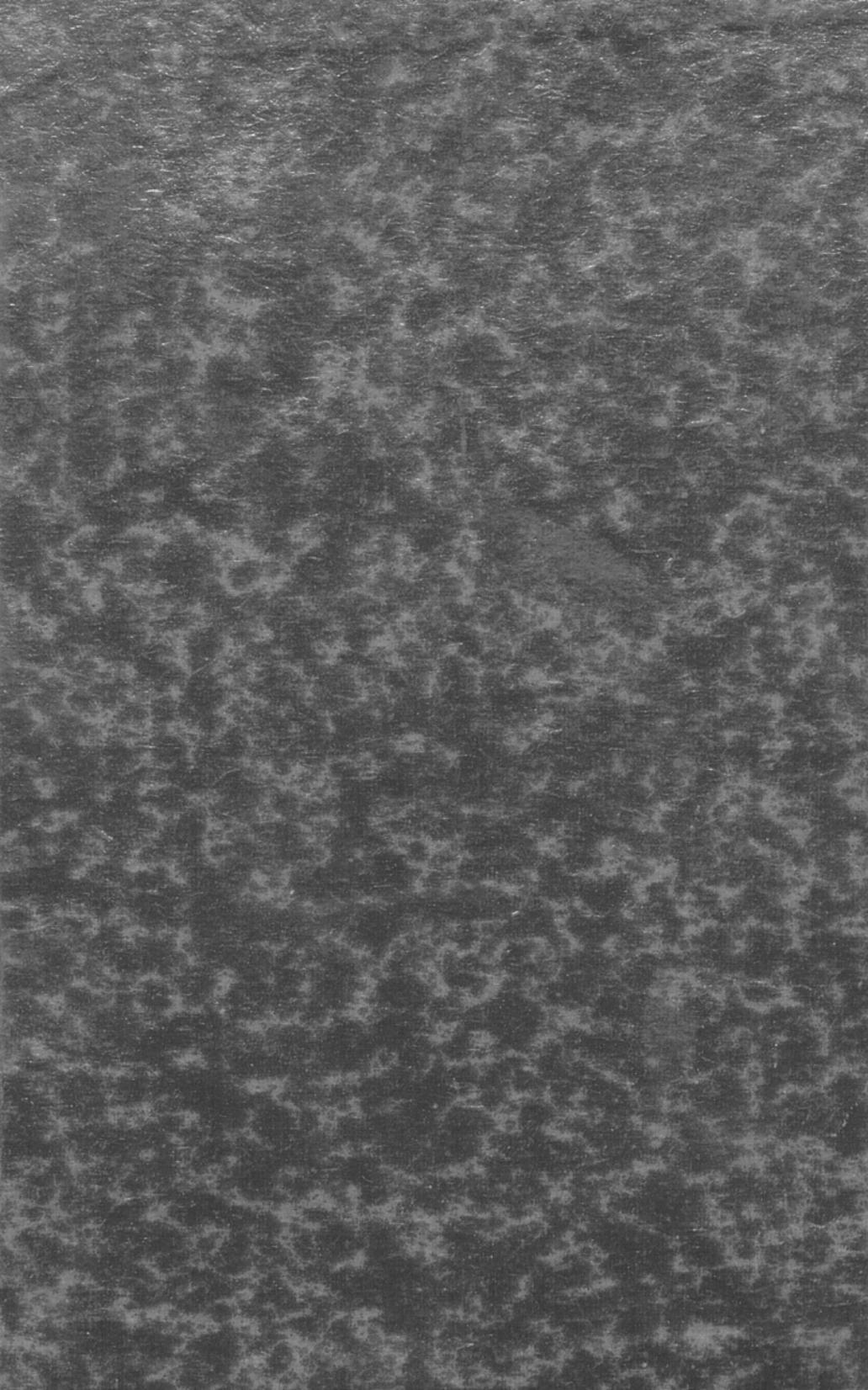
<p>facultad?—Procedimiento que debe seguirse para facilitar su desarrollo.—Importancia que para el maestro tiene el estudio pedagógico-psicológico de la razón.</p>	142
<p>TEMA V (XIX).—La voluntad: su valor psicológico-pedagógico.—La voluntad en el niño.—Móviles de la voluntad.—Dificultades que ofrece la educación de la voluntad y medios para realizarla.—Aplicaciones pedagógicas de la voluntad</p>	180
<p>TEMA VI (XX).—La memoria: importancia general y especialmente pedagógica que tiene esta facultad.—Clases de memoria y caracteres de cada una: desigualdad que se observa en los actos de la memoria.—Caracteres de la memoria de los niños y necesidad de seguir su progresivo desenvolvimiento.—Valor pedagógico de la memoria y procedimientos para educarla.</p>	218
<p>TEMA VII (XXI).—Condiciones físicas y psicológicas que favorecen el desarrollo de la memoria.—La conservación de las ideas y la restauración de las obsecurecidas ó perdidas.—Asociación de ideas en la educación.—Intervención que en ella tienen las facultades del alma.—Procedimientos prácticos para la cultura de la memoria y medios racionales para favorecer su desarrollo.</p>	253
<p>TEMA VIII (XXII).—La abstracción y la generalización: su importancia pedagógica.—El juicio: sus clases; educación del juicio.—El raciocinio: su educación.—La inducción y la deducción: procedimientos pedagógicos para aplicarlas á la ciencia de educar.—Consecuencias pedagógicas que de aquí se infieren.</p>	286
<p>TEMA IX (XXIII).—La imaginación: estudio pedagógico de la misma.—Clases de imaginación: caracteres que presenta en la infancia.—Imaginación creadora: cómo se educa.—La imagina-</p>	

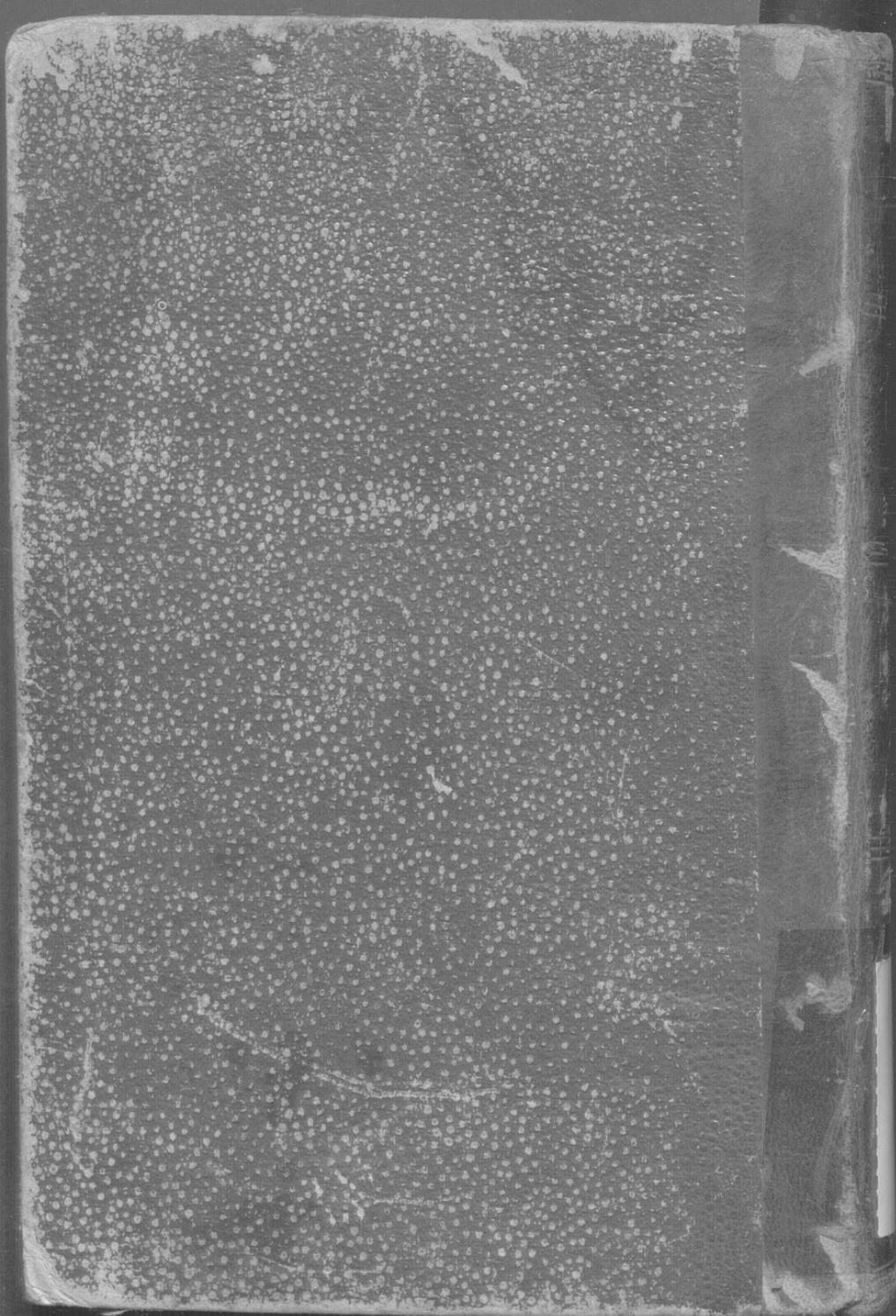
ción ante el gusto y la belleza.—El ideal: cómo se forma y utilidad que tiene para el maestro.—Perjuicios que puede ocasionar la imaginación. Medios para evitarlos.—La inspiración.....	318
TEMA X (XXIV).—El instinto: sus clases.—¿Es educable el instinto?—El placer y el dolor, como medios aplicables á la educación en su doble carácter psico-físico.—Carácter pedagógico de las emociones.—La curiosidad en el niño: ventajas que proporciona cuando es bien promovida, dirigida y aprovechada por el maestro.....	368
TRMA XI (XXV).—El hábito en sí mismo y en cuanto afecta á la Pedagogía.—La inclinación en el niño; inclinaciones personales (á la vida, al bien, á la propiedad, etc.); inclinaciones sociales (justicia, amor, sociabilidad, patriotismo, etcétera).—Aplicaciones que á la educación pueden hacerse de unas y otras.....	394
TEMA XII (XXVI).—Recuerdo de algunas ideas expuestas sobre trabajos manuales en cuanto se relacionan con las aptitudes del niño: procedimientos para descubrirlas y manera de cultivarlas con la educación.—La vocación.—Especial importancia que este problema encierra: cómo debe relacionarse con el estudio de las aptitudes y capital empeño que el maestro debe poner en esta cuestión, para la elección de profesiones..	422
TEMA XIII (XXVII).—Del apetito en general.—Apetito sensitivo: las pasiones; clasificación de las mismas.—Las pasiones en la infancia.—¿Deben proibirse ó deben educarse las pasiones?	443
TEMA XIV (XXVIII).—Concepto de la libertad: sus especies.—Razonado estudio de la libertad en el niño: ¿tiene importancia pedagógica?—La libertad y el fatalismo ante la educación.....	470
TEMA XV (XXIX).—El carácter: acepciones de la	

palabra y cuál es aplicable á la Pedagogía.—La personalidad; elementos constitutivos y valor moral de la personalidad.—¿Corresponde á la educación formar el carácter y determinar la responsabilidad?.....	498
TEMA XVI (XXX).—El lenguaje, ¿es facultad?—Carácter pedagógico del lenguaje.—Origen del lenguaje.—El lenguaje y los idiomas.—La palabra y la idea.—Valor pedagógico que estas cuestiones encierran y aplicaciones que el maestro debe hacer de las mismas.....	521
TEMA XVII (XXXII). Educadores naturales de los niños: la Naturaleza, la familia, el maestro.—Responsabilidad del maestro ante la educación, como delegado de los padres y de la sociedad misma á que pertenece con el educando.—Cualidades que debe reunir un buen maestro.—Relaciones que deben existir entre los padres de los alumnos y los maestros.....	566
TEMA XVIII (XXXI).— <i>Educación social</i> .—Educación y preparación del hombre para el cumplimiento de los deberes que tiene consigo mismo, con sus semejantes y con Dios.—Educación familiar.—Educación político-social.—Educación religiosa.—Excepcional importancia de esta última y fundamento que presta á las dos anteriores.....	591

6.000







PEDAGOGIA

G 15483