

do que el hombre y la mujer voten por diferentes partidos, el mal no sería mayor del que puede ser hoy cuando la mujer tiene convicciones políticas diferentes de las de su marido. Invitándola á pensar más por sí misma, los derechos políticos la emanciparán también de la autoridad de sacerdotes y confesores, de manera que el derecho del sufragio de las mujeres no proporcionará indefinidamente al clero más votos de aquellos de que ya dispone. — En los países donde la mujer ha adquirido ya este derecho (como en algunos distritos de la América del Norte) parece haber ejercido saludable influencia en la vida pública, sin dar lugar á los inconvenientes que se temían.

época de transición y que llegará tiempo en que el derecho del sufragio de las mujeres podrá ser útil (*Princ. of Eth.*, IV, § 108).

3. PADRES É HIJOS

XX

Antecedentes sociológicos

1. Poder ilimitado de los padres en las primeras etapas de la cultura. — 2. Motivos que han traído el reconocimiento de los derechos del hijo.

1. Aunque el amor maternal se manifiesta hasta en los grados más inferiores de la existencia humana, y á tomar las cosas en su conjunto, halláramos también el amor de los padres á los hijos como un rasgo frecuente entre los salvajes, puede decirse, no obstante, que la manera de tratar á los hijos y la condición en que se les mantiene constituyen, lo mismo que la situación creada á la mujer, un criterio del progreso moral del género humano. En las etapas inferiores de la cultura, el hijo está enteramente á la discreción de los padres. El padre tiene sobre él derecho de vida y muerte: puede venderlo ó matarlo, sin que tenga que dar cuenta á nadie de su acción. El tratamiento de los hijos depende en gran parte de las condiciones exteriores en medio de las cuales vive la familia ó la tribu. Si encontramos la costumbre de abandonar á los hijos, sobre todo los deformes, los gemelos y las niñas, entre casi todos los pueblos salvajes y bárbaros, y aun

también entre algunos pueblos civilizados bajo diferentes conceptos, la causa primitiva de esa costumbre no hay duda que siempre tuvo origen en la imperiosa necesidad. Una horda nómada de salvajes, expuesta perpetuamente al hambre y á los ataques, se desprende por instinto de conservación de los hijos, de los enfermos, y de los ancianos, que impiden la marcha rápida ó agotan las provisiones. Entre los salvajes y los bárbaros, los infanticidios se imputan sobre todo á los hermanos ó á los hombres que deciden, en nombre de la familia, ó de la horda, de la suerte de los recién nacidos. En todos los casos—sea el padre ó la madre el autor del crimen—la consideración del interés de la tribu es en general el principal motivo del infanticidio, como también lo es por otra parte del homicidio de las niñas. «En todas partes donde se practica el infanticidio, la lucha por la existencia no es tan rigurosa, y todos los miembros de la tribu tienen iguales probabilidades de criar algunos hijos que sobreviven. En la mayoría de casos, el número de los hijos de sexo femenino que se destruyen, supera en mucho al del sexo masculino; estos últimos tienen evidentemente más valor para la tribu, pues cuando adultos, pueden concurrir á su defensa y procurarse por sí mismos el sustento. Pero varios observadores, y hasta las mismas mujeres indican, como motivos adicionales del infanticidio, la pena que representa para las madres criar á los hijos, la aminoración de belleza que por ello experimentan, el valor mucho mayor de los hijos y la mejor suerte que les aguarda si son en reducido número» (1). En nuestra vida «civilizada», la mayor parte de las veces es la madre quien, abandonada y sin recursos para sostenerse, mata á su hijo, y el motivo del infanticidio es más á menu-

(1) Darwin: *La descendencia del hombre*.

do la vergüenza que la miseria (1). Son muchas las mujeres en quienes el amor maternal no se manifiesta sino cuando han visto á su hijo y han empezado á cuidar de él. Despinae (en su *Estudio psicológico sobre las personas que cometen el infanticidio*, en el 3.^{er} volumen de su *Psicología natural*) trae una serie de ejemplos. Por ellos se comprende que una madre abandonada puede matar á su hijo momentos después de haberlo dado á luz: el motivo contrario prodúcese harto tarde. Las jóvenes públicas consideran como un honor tener un hijo: así, raramente cometen el infanticidio.—La idea del poder absoluto del padre mantúvose en las ciudades antiguas, y entre los griegos cundía la opinión de que el aumento limitado de la población era una de las cosas más útiles al Estado. Esto explica que los filósofos y los legisladores antiguos sostuviesen el derecho y aun el deber de dar muerte al hijo concebido ó nacido ya. No introducían con ello ninguna innovación; confirmaban únicamente una costumbre muy antigua, cuya práctica abolió el cristianismo gracias á la solicitud que demuestra por el alma de todo individuo humano. Sólo entonces el hijo por nacer todavía y el recién nacido adquirieron derechos (2).

(1) Lecky: *History of European Morals*, II, p. 47, piensa que el amor maternal es ordinariamente más fuerte que la miseria, pero más débil que la vergüenza, y saca la conclusión de que, en los países donde hay indulgencia con las solteras-madres, los infanticidios son raros.—No obstante, el amor maternal puede debilitarse y destruirse, como lo demuestran tristes experiencias, por la miseria ó el trabajo excesivo. Véase Jevons: *Married women in factories* (Methods of social Reform), p. 157 y sig., 166. Las mujeres de los salvajes estaban en más ventajosa situación que las madres abandonadas y las obreras de las fábricas en nuestras ciudades. La horda entera adoptaba el hijo á quien se había permitido vivir, y el trabajo de las madres no lo separaba necesariamente de su hijo.

(2) En lo que concierne á los países del Norte, véase

2. Tanto para el hijo como para la madre, las condiciones mejores se las procuraron en parte razones económicas. Antes de que la idea del valor y de la importancia de cada individuo hubiese podido extenderse por todas partes, los servicios que los hijos podían prestar determinaron que se les conservase y que se les tratase mejor. Los hijos tenían que trabajar como los esclavos. Pero á estos motivos no tardaron en unirse otros, cuando menos en lo concerniente á los hijos. El hijo tenía á los ojos del padre su vengador natural para el caso de que pereciese de muerte violenta, y el sacrificador que le reemplazaría en el altar familiar. Sólo dejando un hijo podía pagar la deuda contraída con sus antepasados, ya que de este modo aseguraba la continuación de su culto. Sin embargo, la relación continuó siendo hasta nuestros días una relación de autoridad dependiente, ya que el poderío de los padres sobre sus hijos permaneció establecido de una manera que recuerda la familia primitiva. Cuando el Estado hubo asignado límites más estrechos al poderío paternal y las ideas de libertad y de igualdad llegaron á dominar en el resto de la sociedad, la relación entre padres é hijos adquirió más bien los caracteres de una simpatía pura que los de una relación rigurosa de autoridad sobre subordinados. La familia se ha desarrollado también hasta convertirse, en grado mucho más elevado que en las etapas primitivas, en el tipo de una sociedad estrecha y perfecta, donde ningún miembro sirve de simple medio, sino donde todos forman otras tantas unidades independientes.

R. Keyser: *Efterladte skrifter* (Obras póstumas), II, p. 315. —La estricta doctrina cristiana iba tan lejos que, en los casos en que, en el momento del alumbramiento, era preciso optar entre el sacrificio de la madre ó el del hijo, se sacrificaba á aquélla para impedir que el niño no bautizado fuese á parar al infierno. Lecky, *ib.* p. 25.

UNIVERSIDAD DE NUEVO LEÓN
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA
"ALFONSO REYES"
No. 1625 MONTERREY, MEXICO

XXI

La Moral y la Pedagogía

1. La evolución del sentimiento de la familia.—2. Valor propio de la infancia.—3. Educación inconsciente y consciente.—4. Educación intelectual.—5. Educación religiosa.

1. La fisiología nos suministra ya una indicación muy clara en lo que concierne á la situación moral de los padres respecto á los hijos (1). Indudablemente son los padres quienes ponen á sus hijos en el mundo; ello no obstante, sólo son intermediarios en un orden natural que mucho antes que el desarrollo de su conciencia y sus apetitos, había establecido el primer germen de los nuevos individuos. Así, no es posible fundar sobre su relación física con sus hijos ningún derecho de propiedad y de dominación. Su poder sobre el hijo se funda, por lo contrario, en la tarea que les incumbe en cualidad de seres más cercanos del joven retoño, de cuidarlo y de proteger su crecimiento. La autoridad paternal puede, como cualquier otra, tomarse por sí misma, de una manera espontánea ó reflexiva, como fin, en lugar de tomarse como simple medio. Esto acontece cuando el poder que los padres tienen sobre sus hijos hace germinar en ellos un senti-

(1) *Psychologie*, VI, C, 2-3.

miento de poderío, y para alcanzar la satisfacción de este sentimiento convierten á sus hijos en medios de asegurarlo. Esto tiene lugar asimismo cuando los padres dejan que se manifiesten libremente los sentimientos provocados en ellos por la conducta de sus hijos, sin pensar que la alabanza y la censura son medios difíciles de manejar, y que lo esencial no consiste en dar libre curso á los sentimientos de los padres, sino en asegurar á los juicios que pronuncian una influencia conveniente sobre la evolución del carácter de los hijos. El derecho de emplear la fuerza y de emitir juicios descansa sobre el deber de constituirse en una providencia educadora. Este deber suele violarse de una manera todavía más irreflexiva por la falta total de imperio sobre sí mismo, el cual puede, ya directamente, por la sujeción y los malos tratos infligidos á los hijos, ya indirectamente, dándoles malos ejemplos, contradecir el fin de la educación.

Normalmente, este deber lo impone uno de los sentimientos humanos más intensos, que se nutre y acrecienta tanto más cuanto con mayor frecuencia tiene ocasión de satisfacerse. La actividad instintiva precede al sentimiento profundo propiamente dicho, y este último aumenta á medida que la actividad continúa ejerciéndose. La comunidad de la vida engendra la del sentimiento. (Consúltese el principio aristotélico). El hecho general de que los bienhechores manifiesten, por aquellos á quienes favorecieron, más afecto del que éstos suelen demostrarles, confirmase aquí completamente. El sentimiento que responde entre los hijos al amor de que les dan pruebas los padres, difícilmente puede alcanzar el mismo grado de intensidad. Homero, hablando de los jóvenes héroes que mueren, dice á menudo que no han podido devolver á sus padres el «precio de sus cuidados». Pero, por grandes que

sean el reconocimiento y la piedad de los hijos, jamás lograrán devolver á sus padres todo lo que de ellos han recibido. Débese esto á que las miradas del hijo se dirigen naturalmente hacia adelante. Por mucho que deba al pasado, su tendencia y su destino le impulsan á mirar más bien hacia adelante que detrás de sí, y á esto mismo les inclinarán sus padres siempre que su simpatía sea desinteresada y sepan darse cuenta de que los hijos deben subir en tanto que ellos ya descenden. Con todo, cuando exista entre ellos la relación conveniente, la simpatía de los padres por el progreso de sus hijos se adelantará á la piedad filial de éstos, y su resultado será la armonía entre la antigua y la nueva generación, armonía que constituye uno de los aspectos más importantes de la familia. (Véase XIV, 2, y XII, 6).

Aparte el vínculo que une entre sí á los padres con los hijos, hay el que une también entre sí á los hijos de padres comunes, el cual tiene igualmente gran importancia moral. La comunidad del origen, de las condiciones de vida, de los recuerdos, de la educación y de las acciones, forma — al lado del parentesco natural de los temperamentos y de las disposiciones — la base sólida de una unión y de una comprensión recíproca, capaces de subsistir aun cuando la experiencia y la actividad ulteriores de la vida se transformen completamente. No se ha encontrado, para designar la sociedad universal fundada en el amor de la humanidad, expresión mejor que la de la «fraternidad universal».

2. Considerando como establecido el hecho de que el hijo no debe ser la simple cosa de los padres, ni servirles de medio para sus fines, cabe preguntar, no obstante, si, desde otro punto de vista, el hijo no debería ser considerado simplemente como un medio. La infancia es evidentemente el principio

de la vida, un estado transitorio y preparatorio á la vida propia y plenamente humana. Podría parecer, pues, que al hijo debe considerársele como un medio, ya que lo esencial es hacer de él un hombre tan vigoroso y perfecto como sea posible: es decir, ejercitarlo en ser el medio del hombre en que se convertirá más tarde.

Pero del propio modo que no hay derecho á considerar la vida entera como un simple medio, tampoco nos asiste el de juzgar una de sus partes como un simple medio en comparación de otro, cuando ninguna necesidad obliga á hacerlo. La infancia es ante todo un período y una forma de vida original y *sui generis*, que tiene sus condiciones propias y ha de juzgársela por sus propias leyes. No es, como no lo es tampoco otra parte cualquiera de la vida, un simple período de transición. Hay que considerar ante todo al niño como niño y no como futuro adulto. De la larva sale á su tiempo un insecto, pero no por esto conviene tratar á la larva como tal insecto. La larva tiene sus facultades y sus necesidades propias. Abstracción hecha de las doctrinas ascéticas, que miran con desconfianza toda sana alegría de vivir y toda actividad natural, la infancia no tiene peor enemigo que las doctrinas completamente *exteriores* del interés, que preguntan siempre qué le será útil al niño, no lo que le es útil.

Lo importante, en primer lugar, es permitir al niño que sea verdaderamente niño (y ayudarle á ello en lo que convenga), es decir, dejarle que se entregue completamente á la vida de su edad, sin que le turben cuidados, privaciones ó tormentos. Esto le permite acumular fuerzas físicas y morales para su evolución futura. Luego, es preciso que el trabajo que se le exija sea, lo más ampliamente posible, su propio trabajo, á fin de que al ejecutarlo experimente el placer de emplear sus propias fuerzas. Si

se satisfacen estas condiciones, se habrá con ello resuelto el problema que consiste en tratar á la infancia como un período de la vida original y *sui generis*, y á la vez prepararla para la vida ulterior.

El gran mérito de J. J. Rousseau consiste en haber expuesto estas verdades de manera que fuesen inolvidables (1). Por ellas fué un evangelista de la infancia, al propio tiempo que un reformador de la pedagogía.

3. Ni al niño ni al adulto les conviene considerar la obediencia como la más elevada virtud. La obediencia no tiene valor alguno por sí misma: sólo es un medio. Es necesario que el niño aprenda á obedecer; de lo contrario, ignoraría lo que es libertad completa. Sólo cuando existe un vínculo elástico que sujete al niño si va demasiado lejos, puede dejársele el campo libre. Si el niño se aproxima á un abismo, sin darse cuenta del peligro, solamente podrá salvarle la obediencia á la voz que le advierte. Falta tiempo en aquel momento para entrar en razones y explicaciones detalladas; la confianza en la voz que advierte debe ser motivo suficiente. Los padres representan ante el hijo la madurez de la experiencia y el juicio personal. Hasta que el niño adquiere personalidad propia, necesita ver aprobada su conducta por aquellos á quienes ama sobre todo; esta necesidad produce, por evolución gradual, la satisfacción de sí mismo, y, por consiguiente, la independencia moral (2). El niño tiene una conciencia

(1) Véase mi opúsculo: *J. J. Rousseau und seine Philosophie*, 2.ª ed., p. 91-94; 139-150.

(2) J. G. Fichte expone con brillante estilo lo que acabamos de decir en *Reden an die deutsche Nation*. Berlin, 1808, p. 317-329. — Preyer (*Die Seele des Kindes*, 3.ª ed., p. 227) dice á propósito del ardimiento que pone el niño en imitar las acciones de los adultos: «Su instinto de imitación parece aquí casi el amor de la lisonja.»

exterior de su yo, antes de poseer una dentro de sí mismo. Pero la obediencia y la confianza hacia los demás, no conducen á la convicción personal sino porque encaminan á la acción. Tenemos que recordar todavía aquí el principio aristotélico, según el cual, para ser bueno hay que obrar bien. La manera espontánea é instintiva con que el niño imita la conducta de las personas mayores, la fogosidad con que penetra en todas las sendas que se abren á su violenta necesidad de emplear sus jóvenes fuerzas, pueden tener las mismas consecuencias que la obediencia consciente. Sin que el niño lo note, créanse de este modo precedentes que determinan el porvenir y suministran una base mejor que las exhortaciones y las amenazas, las recompensas y los castigos. El niño puede hacer, pues, en pequeño, por lo mismo que siente goce en sentir su propia actividad, experiencias que le serán más tarde provechosas. Cuando llegue el momento en que comprenda los mandatos y las exhortaciones, se encontrará con que ya los ha obedecido, y tal es, á decir verdad, la única manera de poder comprenderlos bien. Así como, según los modernos métodos para la enseñanza de las lenguas, se empieza, no por las reglas gramaticales, sino por ejercicios prácticos, del mismo modo deberíase, en la moral práctica, comenzar también, no por las reglas, sino por el ejercicio de las facultades. La importancia de la educación inconsciente no es menor que la de la consciente. Hay, en efecto, pensamientos y sentimientos que sólo una actividad previa hace posibles.

Por educación inconsciente puede entenderse también, no obstante, aquella que, sin saberlo, dan los mismos padres. Los momentos en que no están sobre aviso, no obran por esto menos en el niño que aquellos en que toman para con él, clara y conscientemente, una actitud pedagógica; en los instantes

en que no se está sobre aviso, se habla y se obra á menudo con la mayor energía. Para nada sirve ya desde entonces tomar por base el más excelente sistema pedagógico si un número considerable de momentos en que no se está sobre aviso destruyen lo que el sistema ha edificado. Generalmente, una parte bastante considerable de la educación del niño consiste en la imitación espontánea que le induce á ejecutar acciones y trabajos que más tarde deberá desempeñar con toda conciencia. Por la imitación activa aprende el niño á conocer las diferentes fases de la vida. Repite en sus juegos la conducta de las personas mayores, reproduce las diversas funciones y las diferentes situaciones en que les ha visto, ora es amo, ora criado, tan pronto da como recibe. Aprende á conocer los contrastes de la vida, y experimenta al propio tiempo que hasta las personas mayores, que de ordinario han franqueado, aparentemente al menos, todas las barreras, tienen reglas y consideraciones por las cuales vense obligados á regirse. Los niños van introduciéndose así paulatinamente en el medio complejo que constituye la vida, y la evolución moral puede darse la mano con la evolución intelectual. La capacidad de simpatizar con los demás, de gozar ó de sufrir con ellos, está alimentada por el ciclo de experiencias provocado de este modo por medio del instinto espontáneo de imitación, ciclo que no se ha comprendido ni descrito bien sino en nuestros días (1) y que suministra una notable aplicación del principio aristotélico (XIII, 4).

4. En el terreno de la educación intelectual, se peca contra el principio del valor propio de la infan-

(1) Josiah Royce: *On certain psychological aspects of moral training*. («International Journal of Ethics», 1893). — Marc Baldwin, *Le développement mental chez l'enfant et dans la race*. Paris, Alcan, 1897.

cia, cuando se pretende desarrollar y ejercer las facultades del niño por medios que no tienen por sí solos significación ni interés alguno. Tal caso ocurre, por ejemplo, cuando se recomienda, en gramática, aprender de memoria largas series de palabras, porque esto fortifica aquella facultad. Los medios empleados para desarrollar las facultades formales deberían consistir en ejercicios que ofrecieran igualmente interés por sí mismos, de manera que su empleo procurase satisfacción á su espíritu.

Además, suscitar la actividad personal, en la educación intelectual, es cosa importantísima. Por diferentes que sean la infancia y la edad madura, no por esto dejan de tener un carácter común, esto es, que el fin supremo susceptible de alcanzar por ambas edades, consiste en la actividad de sus fuerzas respectivas puestas al servicio de un fin importante. Lo mismo el niño que el adulto pueden lograrlo cada cual á su manera. Así, pues, la materia que se exige al niño que se asimile, debe disponerse de tal modo que al obrar lo haga personalmente, ya trabaje por su imaginación ó bien por su inteligencia. Obrando por sí mismo, el niño irá aficionándose al trabajo, sin darse cuenta de que labra al mismo tiempo la mejor base de su propio porvenir. Dühring (1), que ha hecho en este particular profundas observaciones, dice que el trabajo de *aprender* ocupa un lugar intermedio entre el juego que triunfa de obstáculos creados por nosotros mismos, y el trabajo propiamente dicho que triunfa de obstáculos reales, objetivos; los obstáculos que debe vencer el trabajo de aprender, consisten en la pereza y la inexperiencia.

Únicamente un sistema pedagógico ideal podría conciliar por completo estos dos puntos de vista: dar

(1) *Der Wert des Lebens*, 2.^a ed., p. 95.

á la infancia el valor propio que le corresponda y procurar, sin embargo, que no deje de ser una época de preparación. Todas las ideas reformadas en pedagogía se orientan sin embargo en este sentido. Si se pretende penetrar hasta el fondo de ellas, es natural chocar con enormes dificultades. Una de las varias razones que explican porqué esto sucede así, es que los educadores son adultos: no es posible que el insecto comprenda nunca del todo á la larva. Pero es ya un gran bien que la importancia de la educación haya llamado la atención hasta ese extremo. Si es extraordinariamente difícil para el adulto proporcionar sus tareas á sus fuerzas, esto debe no obstante ser posible en lo que concierne al niño, ya que por nosotros mismos determinamos las tareas que deseamos imponerle; y si algún día nos dedicamos á resolver el problema de la educación, prestaremos indudablemente un gran servicio á los adultos en la lucha que sostienen para resolver sus propios problemas.

5. La actividad personal del niño tiene naturalmente sus límites. No sería capaz de recomenzar por sí mismo todas las experiencias hechas por el género humano durante su larga marcha. La experiencia nos adiestra en gran parte por medio de desilusiones y decepciones inesperadas. De este modo aprendemos á conocer los límites que separan lo real de lo simplemente posible (1). Pero el educador está obligado á hacer cuanto de su mano dependa para que las desilusiones del niño no sean grandes hasta el punto de hacer decaer su ánimo. Un paso excesivamente brusco de la esperanza ó de la ilusión á la realidad, puede sofocar fácilmente la confianza en sí mismo y el sentimiento de seguridad, del cual, menos que de otro, sabría prescindir el niño. Este em-

(1) Véase *Psychologie*, V, B, 4.

pieza por atribuir cándidamente valor á todas sus representaciones. Comienza con ardiente exuberancia que templará luego la experiencia. Sería totalmente incapaz de soportar el brutal desgarró de sus ilusiones, ó de que súbitamente le descubriesen la diferencia que separa el mundo de la imaginación del mundo de la realidad. La experiencia de esta diferencia se prolonga en efecto á través de toda la vida, y no es posible terminarla de golpe.

El arte de la educación consiste en dejar á la exuberancia y á la imaginación del niño un campo tan libre como sea dable y en ejercer sin embargo una crítica que suprima las partes malas y fortifique el núcleo sano.

Estos principios no hallan en parte alguna tan importante aplicación como en el terreno de las ideas religiosas. En su manera de comprender y de explicar las cosas, el niño tiene muchos puntos comunes con el hombre en el estado de natura. Ambos revelan la misma tendencia á buscar en la intervención de seres personales la explicación de los fenómenos que les rodean. Personifican la naturaleza y no comprenden propiamente más que causas personales. No quiere decir esto que de ello resulte siempre una concepción poética de la naturaleza. Esta tendencia á la personificación puede dar cabalmente á la explicación un carácter exterior y mecánico. Cuando el niño explica la aparición de las estrellas cada noche diciendo que el buen Dios las enciende, como hace el farolero con los reverberos de la calle, ó cuando imagina que en la primavera un hombre coloca hojas verdes en los árboles, todo esto encierra menos poesía que la explicación científica. Pero el niño combina las cosas á su manera y hace llamamiento á las causas que mejor conoce. Por esto acepta también sin dificultad los relatos bíblicos, que concuerdan perfectamente con la concepción general que se

forja del mundo. Para que termine completamente todo este período mitológico, es preciso dejar tranquilo al niño y no turbarlo á cada instante con críticas que parten de principios del todo diferentes. Esto lo olvidan á menudo los educadores dogmáticos y antidogmáticos. Del propio modo que los misioneros representan á menudo implacablemente las creencias de los paganos como obra del demonio, asimismo los padres escrupulosos arrancan con frecuencia las ideas mitológicas que crecen libremente en el cerebro de sus hijos, porque no concuerdan con el catecismo. Por otra parte, los librepensadores creen comúnmente que el amor á la verdad les obliga á impedir en absoluto que se desarrolle toda idea mitológica en el niño. Tanto en uno como en otro caso, pónese obstáculos al libre y natural desenvolvimiento de éste. Conviene, por lo contrario, dejarle recorrer un período mitológico análogo á aquel que la misma especie humana ha recorrido, como al principio de su vida fetal ha presentado formas que recuerdan las especies animales inferiores. Todo lo que se puede hacer, consiste en abreviar y facilitar el camino; mas para que la evolución resulte normal, es preciso que el niño se desprenda por sí mismo de este período. Puede ayudársele á sacar de sus ideas todas sus consecuencias y experimentarlas también detalladamente. Esto desarrollará su crítica y su facultad deductiva. Puede suministrársele ocasión de llevar á cabo el mayor número posible de experiencias fecundas, darle idea de la dificultad que se experimenta para adquirir un conocimiento exacto de ellas y de la cantidad de cosas que tiene que aprender para poder tratar convenientemente las interesantes cuestiones que suscita. Puédese en fin demostrarle que lo esencial es tener buen corazón y pura conciencia, y que tanto uno como otra se encuentran en personas de ideas religiosas diametralmente opuestas.

Una crítica directa en exceso precoz dará fácilmente á la vida intelectual preponderancia sobre las demás partes de la vida psíquica. De una manera general, el conocimiento tiende á desarrollarse con mayor rapidez que el sentimiento, y esta tendencia no tarda en producir un exclusivismo enfermizo, agravado todavía si lo que el niño considera como la verdad le ha sido impuesto en vez de haberlo descubierto por sí mismo y á su manera. Entonces se produce una discordancia psíquica, una especie de excisión que paraliza el corazón, y á la que fácilmente seguirá un período de reacción igualmente malsano. Por una especie de efecto de contraste, el individuo se esforzará entonces tardamente en experimentar todo un conjunto de sentimientos que no aprendió á conocer en momento oportuno.

Si la confianza en sí mismo y la actividad personal puede abatirlas una crítica harto precoz, lo serán naturalmente mucho más todavía si se infunde sistemáticamente al niño la idea de que no debe fiar en su sentido personal ni en su razón propia, sino aprender á refrenarlas, so pretexto de que lo que *debe* ser creído no es susceptible de ser comprendido. Semajante manera de proceder se aparta demasiado del punto de vista general de que aquí partimos para que haya necesidad de criticarla con mayor lujo de detalles. No es posible que una educación conducida con espíritu moral atribuya valor absoluto á ninguna incredulidad. Formar un carácter firme y verdaderamente personal, sentimientos profundos y sanos, inteligencia vigorosa y clara, he aquí el fin que dicha educación se propone, y en comparación de este fin todas las divergencias confesionales tienen efímera importancia. Lo que debe resultar de la educación no es un ser que cree ó deje de creer, sino un *hombre*.

XXII

El Estado y los niños

1. Deber de procurar el bienestar físico de los niños.—
2. Derecho del niño á instruirse.

1. En la civilización moderna, la familia no es un mundo absolutamente cerrado, como lo era la familia patriarcal, que no cultivaba relaciones más vastas con la sociedad sino por mediación de su jefe. Se ha reconocido el derecho de los diferentes individuos á una vida independiente, comprendiendo en ella la de la mujer y del niño, y al Estado corresponde sacar de este reconocimiento todas las consecuencias que entraña. Las exigencias impuestas por el Estado á la familia descansan en parte inmediatamente sobre su destino, que es proteger á los débiles, y en parte sobre el hecho según el cual los miembros de la familia son también miembros del Estado y obligados á llenar las condiciones que les impone éste.

De este modo el Estado asegura al niño concebido ó recién nacido el derecho á la existencia, y no permite que nadie declare á otro individuo inútil, impropio para la vida ó sin derecho á ella. Por sombrío que se presente el porvenir del individuo que hace su entrada en la vida, no por esto es admisible que deba concederse á alguien el poder exorbitante de tronchar el hilo de una existencia comenzada. Esto equival-

dria á abrir la puerta á los más horribles abusos.

Además, el Estado se encarga del niño abandonado, y toma cuantas medidas son necesarias para que los padres cumplan con su deber, cuando su propia conciencia y el sentimiento natural no les impulsan á hacerlo. Protege á los hijos contra los padres. Hay que reconocer, en efecto, que el sentimiento paternal y maternal pueden debilitarlo ó sofocarlo la miseria, la vergüenza y otras causas, y cuando los vínculos de la familia no aseguran la existencia de móviles suficientes para satisfacer las exigencias del principio del bien, la sociedad se interpone, aunque no sea capaz de llenar esta misión de una manera tan satisfactoria como la familia en circunstancias normales. En virtud de este principio, el Estado interviene y limita el empleo de las mujeres y de los niños en las fábricas, aunque apenas si ha hecho hasta ahora lo justo para asegurar «el derecho del hijo al seno de la madre». En virtud de este mismo principio, el Estado debería obligar igualmente á los padres á reconocer á sus hijos, no tratándose ciertamente con esto de lo que concierne á los ilegítimos. Acerca de este último punto, el Estado aplica una regla bárbara: *mater semper certa*, la madre siempre es cierta; ella debe, pues, encargarse del hijo. Todo el peso recae exclusivamente sobre los hombros de la madre. No se reconoce al hijo el derecho al apellido de su padre; y hasta cuando éste es conocido, la proporción en la cual está obligado á contribuir á la educación del hijo, se regula no según su propia situación social, sino con arreglo á la de la madre. Para defender semejante estado de cosas, dicese que procediendo de otro modo se favorecería los enlaces irregulares y que el matrimonio perdería su prestigio; pero con esto olvidase que existe aquí un derecho inmediato y natural del hijo que se sobrepone á cualquiera otra consideración.

En realidad, se hace sufrir al hijo la falta de sus padres, principio bárbaro, que la evolución superior del sentimiento moral ha obligado á que se abandone en otros casos. Además, el reconocimiento del derecho del hijo al nombre de su padre tendrá por objeto lograr que se reflexione algo más sobre la gravedad de poner al mundo hijos ilegítimos (1). Dando mayores facilidades á la conclusión del matrimonio legal, se restringiría el número de enlaces de que nacen los hijos ilegítimos; así, la introducción del matrimonio civil debió tener por origen una disminución de nacimientos ilegítimos en varios países. No hay que olvidar, por otra parte, que tales enlaces están lejos de ser la forma peor y más degradante bajo la cual se manifiesta la escasa capacidad del hombre para realizar el enlace sexual ideal, es decir, la monogamia libre.

2. El Estado debe atender también al desarrollo mental del niño, tanto porque tiene por misión proteger á los débiles, como porque sin esto no sería el niño capaz de satisfacer las exigencias impuestas por el Estado á los ciudadanos. Así, cuando los padres no pueden ó no quieren cuidar de la instrucción de sus hijos, el Estado interviene á la fuerza, y aun á menudo tiene que proteger á los niños contra los padres que muchas veces impiden á sus hijos ir á la escuela, con el fin de poder explotar su trabajo (2).

(1) Sin embargo, los datos estadísticos parecen contradictorios. Según Rümelin, la regla francesa «la averiguación de la paternidad está prohibida» aumentaría la fuerza de resistencia de la mujer contra el seductor.

(2) Los obreros ingleses han comprendido la importancia de este punto lo mismo en lo que concierne á los niños, como en lo que se refiere á la clase obrera en general. Las asociaciones obreras inglesas han luchado arduamente para lograr el establecimiento de la obligación escolar (L. Brentano. *Die Arbeitergilden der Gegenwart*, II, p. 100).

Si los padres atienden por sí mismos á la instrucción de sus hijos, el Estado no tiene otra misión sino la de asegurarse de que estos últimos han recibido el mínimum de conocimiento exigido.

Si se ha pensado que el Estado atentaba al derecho de los padres, es porque se parte del principio según el cual el niño no podría tener ningún derecho personal susceptible de ser lesionado por la indiferencia, la ignorancia ó el egoísmo de los padres. Ahora bien: la experiencia demuestra que una averiguación ejercida sobre los padres á este efecto no es de ningún modo superflua, y el ejercicio de ella forma indudablemente parte de los deberes del Estado (lo que la teoría del Estado puede establecer sólo en detalle). Es preciso que el Estado tenga el poder de proclamar que todo niño posea los conocimientos requeridos para formar un ciudadano.

Que se trata aquí de un derecho del niño, es lo que expresa, por otra parte, la ley danesa fundamental (1849), cuyo párrafo 85 está concebido en estos términos: «Los niños que no puedan recibir instrucción de parte de sus padres, la recibirán gratuita en la escuela popular». En el proyecto primitivo, este párrafo hablaba por lo contrario de un derecho de los padres á obtener para sus hijos la instrucción gratuita, cuando no tenían medios para procurársela ellos mismos. La modificación del texto motivóla expresamente, en la Asamblea Constituyente, la razón de que «no á los padres sino á los hijos era á quienes correspondía el derecho en cuestión».—En las disposiciones correspondientes de las constituciones alemanas (emanadas de la constitución germánica de 1849), trátase también de un derecho del niño. El poderío de los padres está restringido para proteger un derecho general y primordial del hombre.

No hay porqué temer que la responsabilidad de

los padres disminuya por esto. Es la objeción que Spencer formula contra toda instrucción pública, pidiendo la separación completa de la familia y del Estado, convencido de que para que ambos prosperen es preciso que dicha separación sea lo más completa posible. Hay que observar sin embargo que no se exime á nadie de su responsabilidad moral porque se tomen medidas con objeto de que se ejecute una cosa cuyo cuidado nos incumbe sin duda en primera línea, pero que no podemos ni queremos cumplir. El Estado ejerce aquí una acción auxiliar y complementaria. La familia y el Estado son muy diferentes sin duda en cuanto á su esencia, pero no tienen menos fines en parte comunes, ya que los miembros de la familia son también miembros del Estado. La alta sociedad interviene cuando, por una razón cualquiera, la inferior no cumple con su deber. Lo que se exige es un mínimum, y á los padres les asiste siempre la libertad de excederlo en la medida que puedan y quieran.

El Estado puede ofrecer una instrucción más desarrollada y hacer de ella una condición de toda función pública, pero no es posible que la imponga. Del propio modo, en lo que concierne á la concepción religiosa de la vida, el Estado puede contribuir al libre desenvolvimiento de las diversas doctrinas espirituales en el pueblo; pero debe dejar á la libre incumbencia de las familias decidir en cuál de estas doctrinas hay que orientar la vida religiosa del niño. Los establecimientos públicos de instrucción deberían, pues, acercarse, en cuanto fuese posible, al laicismo.

