

las cosas que tanto contribuyen á darles valor estético.

Aunque la facultad estética del niño se desarrolla con la contemplación de las bellezas naturales, se la debe educar además por el contacto habitual con las buenas obras de arte; y para esto los objetos de adorno de la casa, los vestidos, etc., deben ser apropiados para que despierten el primer sentido de lo armónico y gracioso. La influencia de una madre refinada que estudia todo lo que es agradable y armonioso en la casa, y en su propia apariencia y maneras, puede ser importantísimo para excitar el sentimiento de lo bello y para dar la primera dirección al naciente gusto del niño. Pero, además de esto, el niño debe educarse desde el principio en la apreciación de las bellas artes; hasta sus libros de estampas han de ser artísticos, á fin de que desde un principio perciba su mente lo gracioso y natural en el arte y se acostumbre á ello. El cultivo del gusto músico y poético presupone adiestramiento especial por medio de las mejores producciones de las artes correspondientes.

Para que la educación estética sea completa debe poner en acción los impulsos productivos del niño. Esto ha de hacerse, en parte, porque toda habilidad artística es origen de puro y elevado deleite lo mismo para el que lo produce que para los demás; y, en parte, porque cierto grado de familiaridad con los procedimientos elementales de la producción artística es necesario para la profunda apreciación de lo bello.

Al educar la facultad estética hay que cuidar mucho de no apresurar demasiado el desarrollo natural y normal. Los niños á quienes se les presenta un modelo de belleza sobradamente refinado, suelen luego fingir gusto por lo que en realidad consideran indiferente. Debe cuidarse de no ofrecer forzosamente los modelos supe-

riores de lo bello á la consideración de los niños. No sólo se les deben permitir, sino que se les ha de animar á que disfruten de los sencillos goces estéticos propios de su edad, como el encanto de los colores brillantes, los contrastes del color, los dibujos simétricos sencillos, etc. Gran cuidado se ha de tener en no refinar su gusto con exceso, ni amortiguar los sanos sentimientos instintivos, ni reducir indebidamente así la región del deleite.

Con respecto al ejercicio del juicio estético, se debe procurar en el niño la naturalidad, animándole á que por sí mismo forme opinión. Nunca debe olvidar el maestro las grandes diferencias individuales de sensibilidad y de gusto, y por tanto ha de dejar campo abierto y proporcionado á la reflexión y juicio independiente. El gusto es la región en que con menos peligro puede darse libertad de opinión, y por eso constituye en la edad temprana el mejor terreno para el ejercicio del juicio individual. Por otra parte, no se ha de permitir que el niño adquiera demasiada confianza en su criterio y se apegue con exceso á sus propias opiniones, haciéndose intolerante relativamente á los pareceres ajenos, sino que se le debe enseñar, haciéndole conocer la diversidad de gustos, á sostener sus principios ó preferencias particulares con la conveniente modestia.

La cultura del sentimiento estético puede formar parte de todos los ramos de la educación. Por un lado tiene íntima conexión con el adiestramiento intelectual. El sentimiento de lo gracioso ó elegante puede desarrollarse hasta cierto punto por medio de ejercicios tan prosaicos al parecer como los de la lectura y escritura, y así es posible que esa ocupación despierte algún interés artístico. La enseñanza del uso del propio idioma á favor de la recitación y de la composición escrita, ofrece más ancho campo para el ejercicio

del sentimiento estético, haciendo que aumente el gusto por los efectos retóricos y por el estilo literario. Muchas clases de estudios tienden á desarrollar los sentimientos estéticos, y deben gran parte de su interés á esta circunstancia; lo cual es cierto sobre todo con relación á los estudios clásicos y literarios en general, que, según queda indicado, ejercitan especialmente la imaginación en su lado estético. La geografía física puede enseñarse de modo que avive el sentido de lo pintoresco y de lo sublime en los espectáculos que ofrece la naturaleza; y la historia, de manera que se evoque un sentimiento de simpática apreciación de los contrastes de luz y sombra que presentan la vida y experiencia de la humanidad, y de admiración por todo lo que es grande y noble en la conducta y carácter del hombre. Hasta los estudios más abstractos, como la geometría y las ciencias físicas, pueden servir de medio para despertar y fortalecer el sentimiento de lo bello, no ya buscando lo bello en los objetos materiales (v. gr., la regularidad y simetría de las figuras geométricas, ó las bellezas de forma y color de los minerales, plantas y animales) sino en las ideas y sus relaciones lógicas.

Por otro lado, la educación del sentido estético se halla en contacto con la educación moral. La adopción y práctica de lo que agrada á los sentimientos estéticos ajenos, en el modo de vestir, hablar y conducirse en general, es asunto de tanta importancia social, que con razón se lo considera como una de las obligaciones morales subalternas. De ahí que deba cuidarse mucho de cultivar desde muy temprano la naturalidad y conveniencia en el porte, movimientos y conversación, en la manera de vestir y en las gracias de la cortesanía.

Hay que observar, finalmente, que al educar la facultad estética debe seguirse un orden natural que corres-

ponda al desarrollo de la facultad. Por eso es claro que el canto melódico ó al unísono ha de preceder al canto de partes, que presupone ya desarrollo del sentido de la armonía musical; y de igual manera, á los ejercicios de dibujo puede preceder alguna práctica en el uso de los colores.

Sentimiento ético ó moral.—Vamos á tratar ahora del último de los tres sentimientos, que es el ético ó moral y ha recibido diversos nombres, como sentimiento de la obligación moral ó del deber, sentimiento de respeto á la ley moral, sentimiento de aprobación y desaprobación moral, y amor de la virtud.

El sentimiento moral tiene por objeto propio las acciones humanas y los motivos y carácter de que provienen. Lo evoca la percepción y consideración reflexiva de las acciones que generalmente se distinguen con el dictado de buenas ó malas; esas acciones pueden ser las nuestras propias ó las ajenas, y si son buenas las aprobamos igualmente en nosotros mismos que en los demás. La acción buena puede definirse provisionalmente diciendo que es la que se conforma á la ley moral.

En el sentido moral entra como parte esencial un sentimiento de obligación ó deber. Al considerar como buena una acción sentimos que nos obliga, que no estamos libres para realizarla ó dejar de realizarla como cuando se trata de acciones indiferentes.

El sentimiento moral es principalmente un sentimiento social, pues el del deber se halla en inmediata conexión con las relaciones sociales del individuo. La primera conciencia que el niño tiene de la obligación es el reconocimiento de la autoridad de otras personas; y la más elevada forma del sentimiento moral se funda en la apreciación simpática de los intereses y derechos ajenos, como también en el reconocimiento de la

supremacía del bien común sobre los intereses individuales.

Este sentimiento toma una de dos formas distintas, según que sea nuestra ó ajena la acción aprobada ó desaprobada. En el primer caso tenemos la grata conciencia de cumplir con el deber que nos obliga, ó el sentimiento doloroso de faltar á la obligación; y cuando se ha desarrollado enteramente como conciencia, remordimiento, etc., dicho sentimiento supone clara reflexión sobre sí mismo, sobre las propias capacidades y responsabilidades. En el segundo caso no se refiere directamente al yo, pues al condenar por mala una acción ajena no pensamos en que nosotros estamos sujetos á la ley moral, sino en que debe someterse á ella la persona cuya acción condenamos.

Aunque el sentimiento de desaprobación y aprobación moral es el mismo siempre en su parte esencial, presenta varias fases según la naturaleza particular de la acción á que se refiere y según las asociaciones y sentimientos que esa acción evoca. Así, en lo que sentimos al condenar la mentira hay seguramente una parte intelectual, un choque doloroso de contradicción; en lo que sentimos al denunciar un acto de manifiesta crueldad hay su parte de cólera, etc.

Existe, por último, importante diferencia entre la mera aprobación de un *deber* cumplido y el sentimiento más vivo de elogio ó alabanza que experimentamos al considerar un acto de *virtud*, esto es, que pasa los límites del deber; y este sentimiento tiene su parte de estético, que es la admiración de lo excelente y elevado. Si se trata de las propias acciones, esa diferencia se presenta como contraste entre la simple satisfacción y el sentido del mérito personal.

Estas diferentes formas del sentimiento moral pueden

coexistir con muy desigual desarrollo en el mismo individuo. Un niño puede aborrecer la crueldad y no sentir el interés que inspira la verdad ó veracidad. Esas diferencias señalan lo diverso de la naturaleza de dichos sentimientos, y también indican que las direcciones del sentimiento moral, y los objetos ó ideas á que se aplica, se determinan en gran parte por las influencias externas y por la educación.

Sentido moral y juicio moral.—En esto, lo mismo que en la facultad estética, al elemento afectivo acompaña una conveniente operación intelectual. La conciencia no sólo incluye susceptibilidad de sentimiento de cierta especie, sino el poder ó facultad de notar la presencia de ciertas cualidades en las acciones (como la rectitud, la justicia, etc.) y de juzgar de si un acto tiene determinado carácter moral. Desde luego es claro que á todo sentimiento moral debe preceder alguna distinción intelectual, pues no podemos sentir repugnancia á una acción vil ó cruel sino cuando discernimos hasta cierto punto los caracteres del acto. Sin embargo, en algunos casos el juicio es muy vago; puede repugnarnos mucho lo injusto de una acción sin saber decir exactamente en qué consiste su injusticia. Pero en oposición á esa forma de juicio moral ciego, existe el juicio pensado en que el sentimiento se gobierna por la reflexión. El ejercicio completo de la facultad moral incluye la cooperación del sentimiento y del juicio.

Tipo moral.—Los juicios humanos sobre el bien y el mal no son enteramente uniformes; vemos que tienen diferentes tipos de moralidad las distintas agrupaciones de hombres, y hasta una misma agrupación los tiene distintos en diferentes épocas. La mentira, el suicidio, etc., se juzgan de diverso modo en las varias naciones, y las mismas diferencias se observan en las colectividades

más reducidas. Las ideas corrientes en una escuela con respecto á la vileza, deshonra, etc., pueden diferir considerablemente de las dominantes en otra escuela; y dondequiera que se forma una agrupación se nota la tendencia á adoptar un tipo especial, local, de lo justo y laudable.

Esos estrechos modelos tienen que corregirse por la comparación de sistemas; viendo lo que les sea común, y reflexionando sobre los mejores y más elevados intereses del hombre, el moralista procura la exposición idealmente perfecta de la ley moral, para que sirva de tipo universal y último del bien y el mal. 63

Desarrollo del sentimiento moral.—Mucho se ha discutido sobre si la facultad moral es innata é instintiva ó si es resultado de la experiencia y educación. Probablemente participa de ambas condiciones. El niño manifiesta desde muy temprano disposición á someterse á la autoridad de otras personas, y este instinto moral puede ser quizás transmitido como producto de la experiencia social y educación moral de muchas generaciones de antecesores. Con todo, por fuerte que sea la disposición innata, es indisputable que las influencias externas y la educación contribuyen mucho á la determinación de la intensidad y forma especial de los sentimientos morales.

La conciencia de la obligación moral proviene en el primer caso de la común experiencia infantil de vivir bajo la autoridad paterna desde un principio. La repugnancia del niño á obrar mal es principalmente el sentimiento egoísta de aversión ó temor al castigo. Por efecto del principio de asociación ó *transferencia*, el desagrado que causan las consecuencias de ciertas acciones puede hacer que inspiren alguna repugnancia esas mismas acciones, favoreciendo esto mucho la disposición á someterse á la autoridad.

Cuando las fuerzas del afecto y de la simpatía se ponen en juego, ese rudo germen del sentimiento moral adelanta en su desarrollo. El niño cariñoso, al comprender que la desobediencia y el mal proceder ofenden y afligen á su padre ó madre, puede por esto mismo cambiar de conducta. También el influjo de la simpatía puede hacer que el niño aprecie lo que respetan las personas á quienes él quiere y considera; y de este modo el amor y respeto á los padres produce el amor y acatamiento á la ley moral que representan, hacen cumplir y hasta cierto punto reside en ellos.

Pero aun entonces el amor del bien no se ha convertido en sentimiento inspirado por la cualidad inherente de la bondad moral; todavía es ciego acatamiento á lo que reverencian ciertas personas queridas y respetadas. Mas para que ese ciego acatamiento simpático pase á ser apreciación intelectual se necesita otra clase de experiencia.

Viviendo entre otras personas desde un principio, el niño advierte pronto que las acciones de los demás le afectan de varios modos. Por ejemplo, otro niño le quita un juguete ó le pega, lo cual le ocasiona padecimiento y le hace sentir la cólera, así como el impulso á desquitarse del daño; ó por el contrario, otro niño generoso comparte con él sus juguetes, etc., lo cual acrecienta su dicha y le dispone á ser agradecido. De esa manera el niño adquiere gradualmente la experiencia de los efectos que en su bienestar producen las acciones ajenas, y así va percibiendo con mayor claridad lo que significan las distinciones morales; el *bien* y el *mal* tienen entonces cierta significación, relativamente á su bienestar individual. Ya no se encuentra en la mera situación del que sin comprender la razón está sujeto á lo que se le manda; puede aprobar con cierta inteligen-

cia lo mandado, ayudando á que se cumpla, pues ya llama *malo* al egoísta y *bueno* al bondadoso para con él.

La mayor experiencia y reflexión sobre esas cosas enseñan luego al niño la reciprocidad y dependencia mutua del buen proceder; que los actos de rectitud, justicia y bondad en su favor le imponen la condición de proceder de igual modo para con los demás. Así puede entonces añadir importancia á algunas de sus propias acciones buenas; se siente obligado á obrar bien, v. gr., á decir la verdad, no sólo porque quiere evitar la desaprobación paterna, sino porque empieza á notar las varias especies de recíproca dependencia que existen entre cada individuo y los demás que forman una misma agrupación.

Sin embargo, entonces el niño no le ha cobrado todavía verdadera repugnancia al mal por el mero hecho de serlo; y para que llegue á sentir esa repugnancia es preciso que se desarrollen más los sentimientos simpáticos superiores.

Como ejemplo para manifestar la influencia de la simpatía superior, supongamos que A sufre por efecto de los arranques de cólera de B ó de su propensión á la avaricia, y advierte que también C y D padecen por la misma causa. Si sus impulsos de simpatía son bastante vivos, sus propios sufrimientos le servirán para poder ponerse en el lugar de otro cualquiera de los perjudicados y comprender su daño como si lo sufriera él mismo. Al principio sólo sentirá lo que padezcan las personas más íntimas que sean objeto especial de su cariño, como su madre ó su hermana; y de ahí la importancia moral de las relaciones de familia y de los vivos afectos que engendran, pues son lo primero que hace desarrollar la simpatía habitual con otras personas y tener en consideración sus intereses y derechos. Á medida que desen-

vuelva su simpatía, la indignación que al niño le causen las malas obras irá haciéndose extensiva gradualmente á las acciones dañosas á mayor número de sus semejantes. De ese modo llega á ejercer superiores funciones morales como desinteresado espectador de los actos ajenos é imparcial representante y defensor de la ley moral.

Desarrollo de la conciencia moral.—El principal producto de ese hábito de indignación simpática contra el mal, es la desinteresada repugnancia al mal hecho por el individuo mismo. Un niño hace daño á otro, ya sea en un momento de cólera, ya sea por inadvertencia; pero, así que puede reflexionar, sus hábitos de simpatía le hacen sentir el sufrimiento causado por él. Se pone en el lugar del que ha recibido el daño, y desde ese punto de vista se mira á sí mismo, como causante del mal, con un nuevo sentimiento, que es el de reprobación de su propio acto. Al contrario, cuando cumple con un deber para con otro ó le hace algún bien alcanza una satisfacción verdadera imaginando los sentimientos del favorecido, y viendo así en su propia conducta un motivo de complacencia y aprobación.

Cuando llega á ese período de adelanto moral se identifica el niño con la ley moral de una nueva manera y más estrechamente. La voluntad ya no hace el bien porque lo mande una autoridad externa, ó porque en cierto modo haya de ocasionar provecho personal. Lo que sucede es que el desarrollo de los sentimientos generosos ha unido un dolor interno, el de la propia desaprobación y del remordimiento, á la conciencia de obrar mal; y ese dolor, inmediato y cierto, hace oficio de sanción constante é infalible.

El mayor desarrollo del sentido moral no sólo hace que sean más hondos y vivos los sentimientos sino que

ilumina considerablemente la inteligencia. Para conocer las más sutiles distinciones entre el bien y el mal, es preciso efectuar delicadas operaciones intelectuales. La rapidez y seguridad de la intuspección moral son el resultado último de la mucha experiencia, y del prolongado y sistemático ejercicio de la facultad moral en su parte afectiva é intelectual.

Educación de la facultad moral.—Estando el sentimiento moral en inmediata relación con la voluntad, el problema práctico de ejercitarlo y desenvolverlo se halla también sumamente relacionado con la educación de la voluntad y la formación del carácter moral. No hemos llegado aún á ese mayor problema, pero sí podemos ya averiguar cuáles sean los mejores medios para desarrollar el sentimiento moral considerado aparte de su influencia como causa de acción, y sólo como producto intelectual y afectivo.

Siendo el gobierno ejercido por los padres y maestros el agente externo que primero obra en el germen del sentimiento moral, es evidente que la dirección de los sentimientos y del juicio moral tiene que formar parte importante de la primera educación. La naturaleza de la disciplina doméstica es más particularmente el principal factor que determinan los primeros movimientos de desarrollo del sentimiento del deber en el niño. Para que cualquier sistema de disciplina pueda ejercer beneficiosa influencia moral, debe satisfacer á las condiciones propias de todo sistema bueno y eficaz, de las cuales trataremos más adelante. Baste decir ahora, que las reglas adoptadas deben establecerse por modo absoluto y hacerse cumplir invariable y seguramente, aunque teniendo muy en cuenta las circunstancias y las diferencias individuales. Sólo de esta manera llegará el niño á considerar los mandatos y prohibiciones de su

padre ó maestro como representación y expresión de una ley moral permanente é inalterable que apruebe y desaprobe con entera imparcialidad.

El efecto de cualquier sistema de disciplina en cuanto contribuya á educar y fortalecer los sentimientos y el juicio moral, dependerá del espíritu y fuerza de carácter con que se haga cumplir. Por una parte, cierta calma conviene á las funciones de juez, y el padre ó maestro que se deja llevar de sentimientos violentos no sirve para ejercer dominio moral; de ahí que deba excluir todo sentimiento personal mezquino, no mostrándose vengativo, orgulloso de sus triviales triunfos, etc., en ningún caso.

Por otra parte, en las cuestiones de disciplina el educador no ha de aparecer como una fría abstracción personal; debe representar la ley moral augusta y rigurosamente imparcial, pero al representarla tiene que mostrarse como persona capaz de impresionarse dolorosa y hondamente ante las malas obras. Por este medio puede fomentar el amor del bien atrayendo hacia sí los sentimientos de amor y respeto del niño á una personalidad concreta. Primeramente se ha de hacer que el niño comprenda la vileza del mentir y la cobardía de causar daño al débil y desvalido, presenciando el disgusto que esas cosas le producen á su amado padre ó maestro. De igual manera se le ha de hacer que vea la nobleza de la generosidad y del propio sacrificio, notando el placer que ocasionan á las personas queridas.

Tal vez sea innecesario agregar que el infundir moralidad por reflexión simpática de los sentimientos del educador, presupone la influencia de la atmósfera moral que rodea á la persona buena. El niño no comprende enteramente cuánto repugna una mentira á su padre ó maestro sino al considerarle como personificación de la

verdad. Por lo tanto, el educador debe mostrarse siempre firme defensor de la ley moral en todas sus acciones.

La educación de la facultad moral confiando en el propio modo de sentir y juzgar, incluye el ejercicio habitual de los sentimientos simpáticos y del juicio. Para ello puede hacer mucho el educador llamando la atención del niño sobre los efectos de su conducta. Las dañosas consecuencias de las malas acciones y los resultados de las buenas se le deben presentar claramente al niño, dirigiendo sus sentimientos en favor de las segundas y en contra de las primeras. Además, ha de ejercitarse su mente en la comparación de las acciones para descubrir los fundamentos comunes y los principios del bien y el mal, é igualmente en la distinción de unas mismas acciones en diversas circunstancias, á fin de que aprenda á usar de la razón y discernimiento al juzgar de lo moral.

Lo que se llama instrucción moral debiera consistir, en gran parte, durante los primeros períodos de la educación, en presentar á la mente infantil ejemplos de virtud y cumplimiento del deber, con el fin de evocar sus sentimientos morales y ejercitar su juicio moral. Su reducida esfera de observación ha de suplirse con ejemplos sacados de la historia y de las obras literarias; pues así se le hará ver mayor variedad de acciones morales, más allá de lo que le permite observar lo limitado de su experiencia diaria. Esa extensión del horizonte moral es necesaria, tanto para desarrollar y refinar el sentimiento del deber como para dar al significado de los términos morales mayor profundidad y exactitud; y estimula la mente á formar un concepto *ideal* de lo bueno y laudable.

El problema de determinar la exacta relación de la cultura moral con la intelectual ha preocupado á los

hombres pensadores desde los tiempos de Sócrates. Se ha dicho, por una parte, que el ilustrar la inteligencia es esencial para desarrollar un sentido moral claro y finamente distintivo. Por otro lado, es posible ejercitar el entendimiento en las distinciones formales de la moralidad sin poner la facultad moral en completa actividad vital.

Esta dificultad práctica se deja sentir especialmente cuando se trata de ejercicios ulteriores de la instrucción moral. La operación completa de iluminar la inteligencia moral conduce naturalmente á la exposición más ó menos sistemática de las ideas y verdades de la ética. La conciencia ilustrada es aquella que ha empezado á descubrir los más profundos fundamentos del deber, y que se ha aproximado á un ideal completo y armonioso de la bondad, por la observación y coordinación sistemática de las varias divisiones del deber humano y las correspondientes direcciones de la virtud y excelencia moral. Cuando el niño alcanza cierto grado de adelanto moral, hace falta algo que tenga forma de exposición ética; pero el educador debe cuidar de que esa instrucción dogmática supla y no sustituya el trabajo de poner en acción toda la facultad moral, tanto en su parte sensitiva como en su parte reflexiva, por la presentación de vivos ejemplos concretos de verdades morales. Si se aparta de esto dicha instrucción, degenera en ejercicio sin vida y formal de la facultad lógica y de la memoria.

Según hemos visto, la educación del sentido moral se efectúa en parte por la influencia que en el niño ejercen las compañías. El rodearle de compañeros no sólo es necesario para su bienestar, sino que es condición para desarrollar y fortalecer los sentimientos morales, como el de la justicia, el de la honra, y así sucesivamente. La mayor agrupación reunida en la escuela ejerce

importante función moral familiarizando la mente del niño con la idea de que la ley moral no es la imposición de una voluntad particular, sino de la voluntad colectiva; y el tipo de buena conducta adoptado y seguido por esa colectividad determina completamente la fijación de las primeras direcciones del juicio moral.

Por lo tanto, es evidente que el educador debe poner empeño en gobernar y guiar la opinión dominante en la escuela, y al propio tiempo tiene que hacer por contrarrestar la excesiva influencia de la colectividad y estimular la reflexión moral independiente en el individuo. 64

CAPÍTULO XIX

VOLUNTAD. MOVIMIENTO VOLUNTARIO

DESPUÉS de haber considerado los principales modos del desarrollo afectivo, podemos tratar del desenvolvimiento de la tercera parte ó fase de la mente, es decir, de su parte activa, ó sea la voluntad.

Definición de la voluntad.—La palabra voluntad tiene un significado muy lato en la ciencia de la mente, pues comprende todos los actos conscientes, lo mismo los actos corporales externos, como el andar ó hablar, que los actos mentales externos, como el concentrar los pensamientos, deliberar, etc. En un sentido más limitado y estricto, la voluntad significa sólo aquellos actos que suponen claro propósito consciente. Así, la acción de parar un golpe con la mano es acto de la voluntad, ó acto voluntario, mientras que el contraer los párpados cuando se acerca un objeto al ojo repentinamente es un acto involuntario, pues aunque tenemos conciencia del movimiento no lo ejecutamos con claro propósito de efectuarlo.

Querer, conocer y sentir.—En uno de los primeros capítulos quedó indicado que hay cierta oposición entre la voluntad y las otras dos maneras de manifestación mental. El estar activamente ocupado en hacer algo, contrasta con la tranquila y comparativamente pasiva