

REIVINDICACION DEL ASPECTO PSIQUICO-MORAL DE LA EDUCACION

Quisiéramos dar a este trabajo un carácter muy práctico. Intentemos poner de manera muy sencilla ante la consideración de todos una serie de lagunas y fallos en el quehacer educativo.

Para concretarnos y reducirnos en esta vasta panorámica nos vamos a fijar principalmente en los déficits que presenta en estos aspectos psíquico y moral la formación del Magisterio, porque, al fin, la educación responderá a lo que sea el maestro, el educador.

Lo que sea el Magisterio de ahora, permite predecir sin muchas excepciones lo que será la formación que se dé, y lo que será, aun contando con la libertad humana, la generación de después.

Por ello, con mucha más razón que el inspirado Schiller en la exhortación que dirige a los poetas, podemos decir al Magisterio: «La dignidad del hombre está en vuestras manos, conservadla. Baja con vosotros; con vosotros se levanta.

Educar es, como dice Manjón: «Completar hombres». Es perfeccionar todos los valores que Dios ha depositado en el hombre por naturaleza y gracia. Instruir es dar una determinada enseñanza. Tiene mucho valor la instrucción, porque sin ella no se puede educar íntegramente y porque ella es parte de la educación. La instrucción viene a ser respecto de la educación como la comida, como el pan, respecto de la vida. El hombre necesita comer para vivir, pero la vida es mucho más, y no sólo de pan vive el hombre. Así también la educación desborda por todos lados a la instrucción. Y con ser importante la instrucción, la educación lo es mucho más.

En teoría, todo esto lo sabemos muy bien, pero en la práctica, en general, no lo realizamos como lo conocemos. No somos consecuentes. Se trastornan con frecuencia los valores, como si lo más importante en la primera, segunda y enseñanza superior fuera hacer del niño, adolescente o joven, enciclopedias vivientes, que sepan leer, escribir y sepan matemáticas, historia, literatura o que investiguen algún punto más o menos científico o dudoso... Pero de formación, en el sentido de formar criterio, se hace poco, olvidando que si es interesante enseñar pensamientos, vale más enseñar a pensar. Pero es que aún se hace menos en la formación de sentimientos, en el encauce de tendencias, en la vigorización de la voluntad y carácter, en la educación de la personalidad. Es decir, ¡que poco se educa!

Y, sin embargo, en la teoría se preconiza esta formación. Ahí están,

por no citar más, pedagogos modernos tales como Wilmann, Mercier, Spalding, Föester, etc., que con justicia son llamados pedagogos del carácter... Pero en la práctica, ¿estamos a esa altura? Maestros, profesores, catedráticos encontramos muchos; educadores... muy pocos.

¿Y por qué? Vamos a dar algunas razones que se ofrecen a primera vista para que de hecho en la práctica quede relegada esta formación moral.

Primera razón.—Creemos que esta parte de la educación no se halla tan científicamente basada como lo está la enseñanza de las disciplinas del saber. Desconocemos más los fundamentos científicos sobre los que debe levantarse esta Metodología formadora.

Y es que la formación psicológica y moral, es decir, lo esencial en la educación, no es una asignatura que se enseña como la Historia, las Matemáticas, la Literatura o las Ciencias. Exige aun más comprensión, más conocimientos prácticos de lo que es el educando, de lo que es cada educando y más aún de lo que es en cada momento.

Y esto no sólo en el terreno intelectual, ya de suyo no fácil, sino en el complejísimo de la afectividad y de las tendencias. Y esto hay que reconocer que es difícil, muy difícil y que cualquiera que enseña muy bien una asignatura, puede fracasar, y de hecho fracasa, en esta labor. En una palabra, el educador necesita de dotes intelectuales y de comprensión mucho más que el que enseña determinadas disciplinas.

Segunda razón.—La educación no sólo reclama mayores dotes de comprensión, sino que exige mucho más de nuestro esfuerzo y de todo nuestro ser. En esta formación no está interesada sólo la inteligencia y un haber cultural, sino que toda la personalidad del educador se halla comprometida en esta gran tarea.

No es obra de una hora o algunas horas como se dedica al aprendizaje de una asignatura; es obra que reclama trabajo perseverante, atención continua, inquietud despierta, diligencia sin desmayos y aportación muy generosa.

Si el artista, al hacer una escultura, por ejemplo, necesita de martillo y cincel —y el que enseña una ciencia, de un contenido y un saberlo enseñar—, el instrumento principal del educador es su propia vida.

La educación pide, en primer lugar, un amor grande al educando, y como consecuencia normal, ineludible, de este amor, una entrega. Entre educador y educando debe existir una compenetración y comunicación espiritual de vidas.

Y de aquí que no baste tener competencia en la enseñanza, sino que haga falta ese ascendiente personal, que nace de una moralidad intachable, de la virtud que doblega las almas y provoca en el educando la sumisión, la entrega, el desear ser dirigido, el querer imitar.

Y cuando existe esta ejemplaridad y además esta compenetración y convivencia, es cuando el alumno está en condiciones de que surja en él un ritmo de vida que le lleve a la superación.

En resumen, la educación reclama no sólo más dotes intelectuales y de comprensión, sino también cualidades morales, mucho amor, entrega de vida.

Tercera razón.—Sin embargo, aunque mucho en sí sea cuanto acabamos de decir, no basta. Personas inteligentes y ejemplares, amantes de los alumnos y entregadas a ellos, existen en mucho mayor número que educadores. ¿Por qué? Porque esa comunicación de vidas, condición *sine qua non* de la educación, tiene una Metodología científica que es preciso conocer bien para ponerla en ejercicio con provecho.

Y en esto es en lo que nos vamos a fijar un poco, sólo insinuando los problemas y su solución y no intentando, ni mucho menos, abrazar toda la cuestión.

El educador necesita, además de estar en posesión de los valores intelectuales y morales, de una técnica científica de la educación. ¿Es que acaso no la tenemos? En parte, sí, pero en pequeña parte. Repasemos cualquier libro de Didáctica, de Pedagogía y veremos la importancia que se da a la enseñanza de la Geografía, de las Matemáticas, de la Educación Física y hasta de la Religión y Moral en sus diversos grados; pero, ¿se nos habla tan detenidamente de cómo hemos de gobernar a los discípulos, de estructuración de hábitos, de formación de sentimientos, del tratamiento que piden determinadas formas de carácter, de educación de la personalidad?

Y si se nos habla, ¿se hace con la base científica que se requiere, con las profundas razones que hay para obrar de determinada manera, al menos en líneas generales? Y aun admitiendo que de todo esto se trate en teoría, ¿se ha procurado que ello sea lo vital, lo esencial, lo primero que debemos proponernos? ¿Se ha producido en este aspecto formativo la verdadera inquietud que conduce al progreso? Salvo honrosas excepciones, parece que no. Y quizá por esto veamos con dolor los que amamos la Pedagogía que a los estudios pedagógicos se les quita importancia, se desvaloriza su cometido. Es posible que a ello contribuya desconocimiento de la trascendente función pedagógica, pero, ¿no será principalmente —seamos lealmente sinceros, aunque nos cueste—, porque la Pedagogía no ha crecido debidamente, ha quedado un poco raquítica o al menos se han desarrollado principalmente sólo algunas partes, y presenta un cuerpo algo monstruoso? Si en realidad fuera la luz y calor que nos guiara derecha y certeramente, y nos ayudara con eficacia en la forja de los grandes caracteres y personalidades, *en el hacer hombres*, ¿acaso su estudio no sería más estimado y codiciado que los que, por ejemplo, ponen de manifiesto algún invento útil para el hombre, pero siempre inferior al hombre mismo? Hay que reconocer que la Pedagogía, que

precisamente del hombre se ocupa en su medula —la formación de la personalidad—, tiene un gran tallo. ¿Cómo corregirlo? Nos parece que hay que dar más amplio margen —quitando *algo* de otras disciplinas— a un estudio más hondo y práctico de la *verdadera* Pedagogía, que es más formación psicológica y moral que aprendizaje de determinadas materias. Y para más claramente precisar lo que debe ser este estudio, vamos a fijarnos en tres aspectos, que también pudiéramos considerar como jalones en este estudio de la Pedagogía, y que son donde nos parece encontrar actualmente los puntos más débiles.

- 1.º Conocimiento del educando, pero conocimiento bien orientado.
- 2.º Saber gobernarlo, pero para conseguir que *él quiera* educarse y que eficazmente lo consiga.
- 3.º Contenido de esa educación, qué es lo que el educando debe querer para perfeccionarse.

1.º Conocimiento del educando

Más conocimiento de Psicología. No carece de validez para el educador lo que fué grito de combate de la ciencia positiva y aun positivista: «A la naturaleza no se la manda, sino obedeciéndola». Frase que nos sirve como arranque, claro es, dentro de las restricciones inherentes a la libertad humana. Lo primero, pues, que tiene que hacer el educador para manejar y gobernar al educando es conocerlo *bien*.

El aspirante al Magisterio estudiará una Psicología general, tanto racional como experimental, sólida, bien fundamentada, pero orientada hacia los problemas que ofrecen más margen educativo.

Existen algunos programas —y no nos referimos sólo a España— que se extienden desorbitadamente para lo que necesita el educador. Por ejemplo, sobre clases de sensaciones, leyes psico-físicas, experiencias acerca del gusto, olfato, análisis de colores, etc., etc., e incluso llegan a una explicación detallada de anatomía y fisiología de sentidos y de las diversas funciones de nutrición, etc.

Con esto no queremos decir haya que despreciar estos conocimientos; lo único, afirmar que ni en esto está el todo, ni siquiera lo más importante para el educador. Y tanto juzgamos que no puede prescindirse de estos puntos, que abogaríamos para que al problema de la correlación psico-orgánica se le dé una buena base neuro-fisiológica; para que no dejen de conocerse, por ejemplo, las estructuras corporales; para que se tenga muy presente que la herencia, el mal funcionamiento de las glándulas endocrinas, los agotamientos orgánicos, debilidades nerviosas, etcétera, son causas somáticas que tienen inmediatas e innegables repercusiones de orden psicológico. Pero sí, lo que se ha de procurar a todo trance es que, no se olvide el *fin* a que se ordenan estos estudios, que es el conocimiento del *educando para perfeccionarle*.

Y no basta, ni mucho menos, este estudio general de la Psicología. Hay que ahondar en la *Psicología diferencial*, pues muchas veces, por ignorar las características de alguna edad, o particularidades de clase, etcétera, se gobierna desacertadamente. Y aun tampoco es suficiente este conocimiento, sino que hay que enseñar al futuro educador a penetrar en la idiosincrasia de cada uno, que aprenda a captar sus conocimientos, sentimientos, tendencias, comportamientos, circunstancias, momentos que proporciona la Psicología y Pedagogía experimentales y ejercitarle a que observe mucho. Preciosas son las palabras de Kieffer a este respecto, de que hay que saber observar mucho. «Es el niño —dice— como un libro, que se abre por su página el día de su nacimiento. Deben leer este libro con regularidad día tras día, pues todos los días se vuelve una página, y descuidar un día su lectura, es exponerse a perder el hilo.»

2.º Gobierno del educando

Y todo este conocimiento psicológico se ordena para poder «gobernar al educando»; procuremos conocerle, no para quedarnos en este conocimiento, sino para poderlo manejar. Y ¿qué pretendemos con este «manejo»? Sencillamente, que el educando «quiera» educarse.

No olvidemos que este querer del educando y esta cooperación son, más que «condición», una de las «causas» sin las cuales no puede darse el fenómeno educativo. El educando es en último término el que ha de educarse a sí mismo. Y muchas veces, en la práctica, se piensa que todo está en quererlo el educador. O también, por reacción, a este no contar cuanto se debe con el discípulo se llega, como en algunas de las escuelas llamadas «nuevas», a procurar que no reine en la escuela más que la voluntad y gusto del alumno.

El educando, hay que tenerlo presente, es el que ha de cooperar voluntariamente a la acción educadora, tiene que querer formar su voluntad. Y al decir «querer formar», de un plumazo censuramos todos esos criterios que, llevados de un principio plausible, cual es el del respeto a la personalidad y libertad del educando, olvidan, sin embargo, por lo menos dos cosas: 1.ª En qué consiste la verdadera personalidad y libertad, y 2.ª No tienen en cuenta el momento del educando, que es de «formación» de esa personalidad y libertad, y que, por consiguiente, no se le puede dejar en un disfrute de lo que aun no tiene, ni es posible exista el pleno uso de un valor que va a ser meta de la educación. Una libertad, como en algunas de esas escuelas se entiende, sólo servirá para hacer esclavos del peor dominio: pasiones, caprichos, veleidades.

No está la formación y respeto a la libertad en que el alumno haga lo que guste o le venga en gana, sino en que quiera lo que debe hacer, le guste o no le guste tanto... La verdadera personalidad y libertad del

educando queda, por lo menos, tan comprometida con estas ideas de libertad mal entendida como con ese otro régimen disciplinario que no tiene en cuenta la voluntad del niño y pretende quebrantarla.

Y puesto que aludimos a dos regímenes disciplinarios, existentes en la actualidad, y a los que por igual rechazamos, deberíamos decir qué régimen sería el mejor. Sin embargo, la respuesta adecuada nos llevaría demasiado lejos y así, sólo vamos a señalar, por vía de ejemplo, la educación por la obediencia.

Nos fijamos en ella porque nos atrevemos a decir que es, a la vez que medio necesario para educar, fruto precioso del proceso educativo.

No vamos a referirnos al niño muy pequeño, ni vamos a poner un tope de edad, porque la mayor o menor precocidad o retraso hace vacilar en mucho las fronteras cronológicas.

Con la voluntad del pequeñín no se puede contar, por la sencilla razón de que a sus impulsos, gustos o tendencias, no se puede llamar voluntad. Para él es necesario el tono imperativo del padre o de quien le gobierne. Y aun el mismo pequeño siente la imprescindible necesidad de hacer lo que se le manda, a pesar de sus caprichillos y tendencias en contra. Del mismo modo que, aunque desee andar, pronto pide unos brazos que lo lleven. La impotencia radical del niño en su primera edad reclama el mandato y la sumisión.

Nos referimos, por consiguiente, al niño cuando ya se va afirmando su querer; nos referimos sobre todo al adolescente, que al redescubrir «su yo» se presenta con una autosuficiencia y voluntariedad; nos referimos al joven —más a él que a ella—, que en su afán típico de mandar, hasta el nombre de obediencia le hace daño... y aun también nos referimos al hombre maduro, que quizá suscribiera las palabras de que «la obediencia es moral de esclavos».

Y es que la obediencia no es como algunos piensan, un quebrantamiento de la voluntad, un hacer ejecutar las cosas en contra de lo que «quiere» el sujeto. «El que hace las cosas a la fuerza no obedece». La obediencia no es carencia de voluntad; todo lo contrario. Para obedecer hay que conformar la voluntad con el que manda, y para ello lo primero que se precisa es tener voluntad. Y como consecuencia innegable obedecerá mejor el que más voluntad tenga y por motivos más superiores sepa amoldarla a la autoridad legítima. Se obedece sólo cuando se «quiere» obedecer, y esto es un acto muy superior de la voluntad. La mejor obediencia la presta el más libre y más dueño de sí; por eso se ha dicho de Jesucristo, con más verdad que de nadie, «que estaba sujeto a ellos» y que «fue obediente hasta la muerte». La obediencia no es carencia de personalidad, ni ausencia de carácter; lo único que corta son los personalismos y malos caracteres. Se ha dicho, con razón, que para mandar bien tiene que saberse obedecer bien. Esto sólo ya nos indica que la obediencia es «virtud de selectos».

Es verdad que por parte del que obedece hay una concesión implícita

de inferioridad respecto del que manda, del que tiene autoridad; pero ello es lógico, no es servilismo ni complejo de inferioridad, sino un vivir en verdad razonablemente. ¿Acaso no es cierto que sobre «todo» hombre y sobre «muchas» cosas siempre «hay» superior? La negación de ello sería un orgullo rayano en locura, que la educación tiene que evitar. Ante lo que se inclina, el que obedece, no es ante una arbitrariedad, sino ante la autoridad legítima. Podrá y aun deberá en algunos casos ignorar la razón de lo que se le manda; «pero no dejará nunca de saber la razón de por qué obedece».

Creemos que la Pedagogía no insiste cuanto debiera en estos puntos. Que no se enseñe al educador a que sepa conciliar la disciplina y dignidad humanas, la obediencia perfecta con la verdadera libertad. Y, sin embargo, ¡qué capital trascendencia reviste esta cuestión! Y cómo se ve que la educación, para la mayor responsabilidad, iniciativa y libertad, pide la necesidad de acostumar al orden, a la disciplina, a la obediencia, pero todo ello en admirable sintonía, si no, tenemos un régimen vicioso.

Al maestro no se le forma bien en estos puntos. Y fijándonos ahora concretamente en España, y habiendo de alabar por todos conceptos el espíritu que anima a nuestra cristianísima ley de Enseñanza Primaria y el recto criterio que preside en la formación del maestro, hemos de reconocer que en la práctica a veces no se llega a la meta propuesta... Y creemos que a las cuestiones pedagógicas no se les da la importancia que tienen.

No se fija el educador muchas veces en esta formación del carácter y de la personalidad, que al fin es lo principal, quizá porque juzga implícitamente, como se colige de la conducta, que sólo por estar en la escuela, sea primaria, segunda o enseñanza superior, o por ingresar en un colegio, se educa al alumno espontánea y automáticamente. No y mil veces no. La vida escolar presenta innumerables tentaciones y escollos para el carácter y la formación moral: egoísmo, mentiras, cobardía, hipocresía, vanidades, temor al qué dirán, toda una secuela de vicios que se nacen rápidamente epidémicos. Se ve en seguida el peligro que entraña para la formación de la personalidad un autoritarismo por parte del que gobierna y no se ve cómo coartan aun más la libertad las presiones de la masa.

Y, sin embargo, con una actuación inteligente, con empleo de medios apropiados y no dejándolos al arbitrio de los alumnos, todas esas tentaciones, escollos y peligros, se convertirán en la mejor palanca y fuerza subterránea para forjar todo un carácter y una intachable moralidad.

Gran cosa para esta formación es establecer unos diálogos, quizá una vez por semana, en tono de amistad, como sesiones deliberativas, sobre problemas del educando, dificultades, adquisición de virtudes, etc., en que el educador «siempre es el que dirige», pero en el que todos toman parte y entre todos se resuelven las cuestiones.

Y así, recientemente, después de una conversación sobre disciplina,

sostenida con alumnas de catorce a diecisiete años, de las llamadas difíciles, hemos podido comprobar que no es tan difícil hacerlas fáciles.

Vamos ahora a esbozar una serie de cuestiones para las que nos parece que tampoco se prepara convenientemente al educador y que, sin embargo, creemos son de las más propias e importantes.

a) Cuántas veces los educandos que se presentan difíciles, perezosos y revolucionarios no son los peores, sino que detrás de este ropaje con que se presentan se hacen verdaderos valores y capacidades, pero que un trabajo no acondicionado, que no sabe interesar a esas personalidades precoces y pujantes, hace que se presenten con esa inadaptación. No decimos que todos los educandos que se presenten con estas inadaptaciones de conducta sean así, pero lo que afirmamos es que hay que preparar mejor al educador para que los descubra, haga experiencia, se gane su confianza y aprenda a interesar «toda esa» personalidad en un quehacer que sea adecuado.

b) Otro problema que sólo tocamos. Abundan en las escuelas de todos los grados esos complejos de inferioridad abocados a un fracaso en la vida. Y aun nos atreveríamos a decir que técnicas escolares ineptas los producen en gran escala. Esto sí que requiere particularísima atención e inquietud despierta en el que ha de educar. Que se enseñe al futuro educador ser «especialista» en reconocerlos y darles el tratamiento adecuado. Si en estos momentos preciosos en que se cuaja la personalidad del educando no se ponen en juego los medios apropiados para purificarlos y levantarlos, naturalezas ricas y fecundas —generalmente entre éstas se da el complejo— se verán condenadas para siempre a la esterilidad. Y debajo de una capa gris de aparente insignificancia se esconderá un manantial sólo fecundo en sufrimientos.

c) Esa variada tipología del subjetivo u objetivo, del que llamaríamos castillo roquero o veleta, del introvertible o extrovertible, de los vencedores y vencidos, ¡cuánto debe ocupar su científico tratamiento al educador! Porque todos cristalizan con más o menos pureza en una forma de vida, y labor primordial y esencial del educador es gobernarlos adecuadamente, para que el educando impulse o encauce, vigore o armonice, características temperamentales para fraguar al hombre completo, al verdadero hombre de carácter, a esas personalidades fecundas y bienhechoras.

d) Tampoco se hace penetrar al educador —nos parece— en la repercusión que tiene su alegría sobre los educandos. Cómo un ambiente alegre debe ser el clima normal en que se desarrollen todas esas formas de conducta y el marco de toda educación y enseñanza. Decía Kerschesteiner que en el fondo de todas las características del educador debe estar la del buen humor (1). Y como son tantas las cosas que ponen en peligro este buen humor, hace falta que se enseñe al maestro el modo de adquirir y no perder esta alegría, que no supone desconocimiento ni ausencia de dolor, sino valiente superación. Alegría, que es la mayor enemiga de

(1) *El alma del educador*.—Labor, 1934, pág. 83.

toda enfermedad mental y deformación psíquica, que es motor para todo lo grande, atmósfera habitual de virtudes heroicas, calor que fecunda todo lo bueno e impulsa a lo elevado. Es preciso, por consiguiente, reclamar para la alegría en la formación del educador el alto puesto que le corresponde.

3.º *Lo que debe querer el educando*

Tampoco se concede en la formación del magisterio la importancia y significación que tiene a lo que hemos denominado tercer jalón, o sea qué es lo que debe darse al educando y hacer que éste adquiera.

Hay que darle una instrucción intelectual, seria y adecuada, pues todo lo formativo tiene su armazón en las ideas. Ideas que no deben dejarse en una fría especulación, sino que en ellas ha de tomar parte todo el complejo psíquico para que sean ideas fuerza. Y además de la instrucción, hay que hacerles adquirir una serie de hábitos voluntarios y morales.

Y ¿cómo se forman estos hábitos? Generalmente se dice que con la repetición de actos. ¿Se ha pensado esto bien? En primer lugar, hemos de distinguir el hábito sobre determinadas habilidades de tipo que pudiéramos llamar mecánico; por ejemplo, mecanografía, escritura, tocar un instrumento, etc. Y el hábito voluntario, por ejemplo, de obediencia, de generosidad, etc. En el primer caso, es evidente que la repetición de actos es lo que principalmente forma. Pero, ¿en el segundo? Sólo apuntamos el problema. Nos parece que la solución no es tan simplista como la que creen muchos. Un ejercitarse en una serie de actos, verbigracia, en adquirir fuerza de voluntad para ser puntuales en la asistencia a clases o para otro determinado asunto, no capacita para que esta fuerza de voluntad se extienda a otros hechos o a los mismos en actividades futuras. Recientemente hemos pedido a un grupo de alumnas, casi un centenar de niñas de dieciséis a dieciocho años internas en un colegio, que dijieran por escrito, y sin firma, la falta —nada de pecado y conciencia— que a cada una le parecía más grave para ella y le reportaba peores consecuencias. El resultado fué: a excepción de una que dijo su «mal genio», las demás respondieron: «El dejarme arrastrar», «El no tener fuerza de voluntad», «La inconstancia», «El no sostenerme en lo que me propongo»... La respuesta general es muy elocuente, porque se trata de un colegio en el que se procura ejercitar en la práctica de numerosas virtudes. Ello pone de relieve que el ejercicio no da el hábito de la fuerza de voluntad, no forma el hábito voluntario que es la inclinación adquirida y permanente de la voluntad hacia un bien. El bien es lo que impulsa. El mayor bien, lo que pide mayor inclinación. Y ese bien o motor de la voluntad será la causa o determinante del hábito voluntario. De aquí se sigue que el hábito durará lo que dure el motivo... Y de aquí,

conversiones y perversiones. La repetición de actos que se impone al educando, si en ellos no ha intervenido su voluntad, no hemos hecho nada. Si no ha existido más que consentimiento de la voluntad, hemos hecho poco. Luego el nervio para la formación de los hábitos voluntarios está en la fuerza de los motivos. Por consiguiente, el objetivo de esta tercera parte —que el alumno adquiriera hábitos virtuosos que le lleven a la mayor superación— está en dar al educando un ideal.

Y aquí otra vez nos parece que la Pedagogía tampoco consagra a ello la importancia que tiene, que no se insiste en la educación del educador cuanto se debe, para que aprenda cómo se forman esas ideas-fuerza, cómo tiene que captar el punto en que se halla el educando respecto a la escala de los valores. Y de ahí, partir e ir subiendo con ritmo ascendente hacia valores que, sin dejar de ser subjetivos y actuales, vayan elevándose en esa escala objetiva hasta formar el IDEAL, que no es sino un enamorarse con fuerza de esos grandes valores permanentes y universales.

Y ya con esto sí que puede decirse que hemos llegado al final del proceso educativo, que la educación ha cumplido su cometido. Pues esas ideas-fuerza, que llevan en sí perfilado el ideal de hombre, serán la gran energía que más de prisa o más despacio va cuajando el gran carácter, la potente personalidad, y haciendo perfectos cuantos valores Dios ha depositado en el ser humano, por naturaleza y gracia.

Y para terminar, nombro sólo un problema, para el que pedimos un especial interés y para el que suplicamos la colaboración de todos; y es que la virtud del educador, su vida intachable, causa ejemplar del movimiento educativo, no entra como determinante en ninguna de las pruebas que califican al futuro educador. ¿Cómo podríamos arreglarlo para que no sucediera una cosa tan lamentable como verdadera y aun frecuente, cual es la de que un día tengan de derecho la misión de educar aquellas personas que no sólo no serán capaces de educar, sino que harán en ese terreno un daño positivo?

No se nos ocurre cómo esta parte moral pudiera entrar como tema de una prueba. Pero lo que sí nos parece argentísimo es lograr una intensificación de formación religioso-moral en esos centros donde se forma el educador, que se viva en ellos con piedad, con alegría, con verdad, con generosidad, con sencillez y, sobre todo, que se sepa infundir, nítida y fuertemente, el alto ideal del educador modelo, ya que toda idea tiende a su realización.

CONSUELO SÁNCHEZ BUCHÓN

Profesora de Escuela del Magisterio de la Iglesia