

LA CAUSALIDAD EDUCATIVA DEL MAESTRO

A poco que se profundice sobre la causalidad eficiente del maestro en la educación —y eso es lo que nos proponemos en esta ocasión—, se corre el riesgo de abocar a dos conclusiones contradictorias que, por tanto, se excluyen mutuamente en la verdad y en la falsedad.

En efecto, si la educación es un conjunto de hábitos operativos que disponen bien al hombre en su actividad —y por hoy debemos contentarnos con dar esta definición por supuesta—, como tarea educativa se reduce a una actividad inmanente que se realiza en y por la virtud intrínseca de la misma naturaleza del educando. No queda, pues, sitio para una actividad transitiva que produzca desde fuera un efecto o perfección en él la actividad docente, y en general la magistral es imposible.

Por otra parte, más parece un hecho que constatar que una posibilidad de demostrar la verdadera eficacia del maestro en la educación de los discípulos. Tan es así, que, aun cuando no se establezca una ecuación exacta entre la labor del primero y los resultados obtenidos en los segundos, si está en el ánimo de todos que existe proporción entre la actividad educativa desarrollada por el maestro y la perfección adquirida por el alumno bajo la influencia de aquella causa. Considérase, pues, la educación como un efecto de la actividad del maestro. Y hasta, en muchos casos, sobre todo en las primeras etapas de la vida, todo perfeccionamiento autónomo de la naturaleza se carga en la cuenta de la espontaneidad y se resta de la educación, estrictamente considerada (1) porque falta la intencionalidad, que corre a

(1) VÍCTOR GARCÍA HOZ apunta algunas consideraciones sobre esta división del perfeccionamiento en autónomo y educativo en su libro *Sobre el maestro y la educación* (Madrid, 1944). Para él, la inten-

cargo, muchas veces, del mismo educando ya en uso de su facultad de reflexión y, en todo caso, del maestro educador.

No será, por lo tanto, perder el tiempo discurrir sobre la eficacia del magisterio tratando de discutir, en primer lugar, *si el maestro llega a ser verdadera causa eficiente de la educación*, y después, supuesta la contestación afirmativa a esta cuestión, intentar determinar *la clase de su causalidad eficiente*. Bien se echa de ver que es más fácil la solución de la primera dificultad que la de la segunda. No obstante, puede que siguiendo este orden vayamos haciendo acopio de datos que hagan viable la determinación del modo de causar del maestro considerado como agente de la educación.

Cuando hablamos de la educación como un efecto, no nos referimos a la actividad educativa, sino a la *perfección* que de esta actividad resulta en el sujeto mismo que la ejerce o en otro sobre el que se ejerce. Esa perfección no es otra cosa que un conjunto de hábitos operativos que disponen bien a las facultades racionales y a las que sin serlo les están sometidas en su ejercicio, en orden a sus operaciones. Estos hábitos educativos se encuentran naturalmente en el hombre, no en acto, sino como incoaciones o aptitudes que esperan y exigen ser actualizadas. La actualización y desarrollo de estos hábitos es efecto inmediato de los actos de las potencias en que dichos hábitos radican (2).

Pudiera parecer a primera vista que repugna que los actos de una potencia produzcan un efecto que ha de llegar a ser principio próximo del que ellos mismos han de derivar, cual es el hábito. En efecto, el hábito es una cualidad causada en un sujeto, que es la potencia o facultad; por

cionalidad es nota esencial de la actividad educativa, mientras que el obrar espontáneo carece de semejante característica.

(2) «A causa de muchos actos repetidos, se engendra una cualidad en la potencia pasiva y movida, que se denomina hábito.» Ex multiplicatis actibus generatur quaedam qualitas in potentia passiva et mota, quae nominatur habitus (I, II, q. 51, a. 2, c).

consiguiente, ésta, que produce los actos, es sujeto del hábito, pero en modo alguno su causa eficiente, ya que, en ese caso, produciría en sí misma una perfección, es decir, sería agente y paciente a la vez y bajo el mismo aspecto: agente, en cuanto produce la cualidad, y paciente, en cuanto la recibe en sí. Por otra parte, puesto que el hábito es una perfección sobreañadida a la potencia, que hace perfectos los actos de dicha potencia, ¿cómo esos mismos actos que reciben perfección del hábito pueden causar la de ésta? ¿No es esto sacar lo más de lo menos?

Mas, aparte de que los actos que producen los hábitos no son numéricamente los mismos que los que son producidos por el hábito como principio inmediato de ellos, para la solución de estas dificultades hay que tener presente que en algunos agentes sólo hay un principio activo de sus actos. En tal agente no pueden causar hábitos sus actos, porque entonces sería a la vez, y bajo el mismo aspecto, motor y movido, causa y efecto, y estaría en acto y en potencia. Por eso mismo, los seres naturales, que obedecen necesariamente a las leyes físicas, de acuerdo con las actividades que les son impuestas por su naturaleza, no son capaces de hábitos y por ende de educación.

Pero existen agentes, como los hombres, en quienes se da un principio activo y otro pasivo de sus actos. Así, los actos de las facultades apetitivas proceden de ellas en cuanto son movidas por las facultades cognoscitivas que proponen el objeto apetecible: y la facultad intelectiva, a su vez, en cuanto deduce conclusiones, tiene como principio activo una proposición evidente por sí misma. «Por lo cual, por tales actos, pueden ser causados hábitos en el agente, no en cuanto al principio activo, sino en cuanto al principio del acto que mueve siendo movido (3), *porque todo lo que*

(3) «Ex talibus actibus possunt in agentibus aliqui habitus causari. non quidem quantum ad primum principium activum sed quantum ad principium actus quod movet motum (I, II, q. 51. a. 2, c.).

sufre la acción de otro y es movido por él es dispuesto por el acto del agente» (4). De modo que aquellos actos del hombre que son producidos por una potencia en cuanto es movida por otro principio activo, pueden determinar en la potencia que los ejecuta una perfección, un hábito, porque ésta recibe el hábito, en cuanto es movido, aunque ejecute los actos en cuanto es motora. La naturaleza, por su propia virtualidad, produce su propia perfección o educación en cuanto que esa virtualidad es actualizada, reducida a acto por otros principios activos que le son extrínsecos.

«Por lo cual —sigue diciendo Santo Tomás (5)—, por los actos repetidos, se engendra en la potencia pasiva y movida cierta cualidad, que se denomina hábito. Por ejemplo, los hábitos de las virtudes morales son causados en las potencias apetitivas en cuanto éstas son movidas por la razón, y los hábitos de la ciencia son causados en el entendimiento en cuanto que éste es movido por las primeras proposiciones.»

Son, pues, los actos de una potencia los que causan en ella la disposición especial a obrar en que consiste el hábito educacional, si bien dicha potencia ejecuta semejantes actos en cuanto es movida por otro principio activo. De este modo «el agente, en cuanto agente, no recibe nada; pero en cuanto actúa movido por otro, recibe algo del motor, y así es causado el hábito» (6). Tampoco se puede decir que la potencia que ejecuta los actos sea a la vez agente y paciente, pues aunque es paciente respecto a sus actos, es paciente respecto al principio agente que la mueve a ejecutarlos, y en cuanto recibe tal noción se constituye en sujeto del hábito (7).

Ni se puede decir que los hábitos no proceden de los actos, puesto que éstos son más imperfectos que aquéllos; por-

(4) *Ibid.*: «Omne quod patitur et movetur ab alio, disponitur per actum agentis.»

(5) *Ibidem.*

(6) *Ibidem* ad 1.

(7) *Ibidem* ad 2.

que el acto que precede y causa el hábito es más perfecto que éste, por cuanto procede de un principio más noble, cual es el principio activo que mueve a la potencia a ejecutarlo. Así, «la razón es un principio más noble que el hábito moral engendrado en la facultad apetitiva por repeticiones de actos, y la inteligencia de los primeros principios es más noble que la ciencia de las conclusiones» (8).

El orden de propiedad —paralelo al de excelencia— es, pues, éste: primero, el principio activo; segundo, la facultad movida por él; tercero, los actos de la anterior, y en último lugar el hábito engendrado por éstos. Por lo tanto, los actos, en cuanto proceden de principios más elevados y nobles que las mismas potencias que las ejecutan, pueden ser causa eficiente de los hábitos operativos humanos susceptibles de ser adquiridos (9).

De lo dicho se desprende que los hábitos adquiridos, y entre ellos los que constituyen la educación como perfección del sujeto humano, son siempre inmediatamente causados por los actos de las facultades en que radican. En otros términos: la causa inmediata de la educación es siempre el mis-

(8) *Ibid.* ad 3.—Véase lo que responde Santo Tomás en otro lugar (I, II, q. 63, a. 2, ad 3) a la misma objeción y refiriéndose a las virtudes: «Como hemos dicho ya, en nosotros preexisten unas a modo de semillas de las virtudes adquiridas, es decir, unos principios naturales que son más nobles que las virtudes adquiridas gracias a ellos, como la intelección de los primeros principios especulativos es más noble que la ciencia de las conclusiones, y la rectitud natural de la razón es más noble que la rectificación del apetito, que se obtiene por participación de la razón, rectificación que pertenece a la virtud moral. Así es que los actos humanos, en cuanto que proceden de principios más elevados, pueden ser la causa de las virtudes adquiridas humanas. «Sicut dictum est, virtutum acquisitarum praeeexistunt in nobis quaedam semina, sive principia secundum naturam; quae quidem principia sunt nobiliora virtutibus eorum virtute acquisitis; sicut intellectus principiorum speculabilium est nobilior scientiae conclusionum, et naturalis rectitudo rationis est nobilior rectificatione appetitus, quae fit per participationem rationis, quae quidem rectificatio pertinet ad virtutem moralem. Sic igitur actus humani, in quantum ex alioribus principis possunt causare virtutes acquisitas humanas.»

(9) Es la misma idea expresada por Santo Tomás en el subrayado de la nota anterior.

mo ejercicio de la facultad que se educa. Orillemos la cuestión de si es suficiente un solo acto para causar el hábito o si, por el contrario, se requieren muchos repetidos. En realidad, la eficacia del acto respecto al hábito que engendra depende de su perfección y de la disposición de la facultad para recibirlo: «para que alguna cualidad sea causada en el paciente es necesario que lo activo venza totalmente a lo pasivo» (10), y esto puede lograrse, bien por un solo acto, bien por muchos repetidos, según las facultades y las circunstancias en que los actos se realizan.

Pero en todo caso parece quedar bien claro que la única causa que inmediatamente engendra la educación es el mismo ejercicio de las facultades perfectibles, quedando, de consiguiente, excluido el maestro de este género de causalidad.

Queda establecido, pues, que son los actos los que causan el hábito educacional. Pero los actos son accidentes de la sustancia a través de la facultad o potencia que los ejecuta. Los accidentes son la causa *quo*, es decir, la causa inmediata, directa, de los efectos de la sustancia, la cual es a su vez la causa *quod*, la causa remota, profunda, radical, en cuya virtud obran los accidentes.

Por lo tanto, aunque la causa próxima de la educación sea el ejercicio de la potencia en que aquélla ha de radicar, su causa remota, fundamental, es la propia sustancia, que obra a través de sus potencias operativas. De modo que, en este sentido, la sustancia es causa no sólo de los accidentes propios, sino también de la educación, que es un conjunto de accidentes adquiridos, contingentes, no naturales (al menos si la consideramos en estado perfecto, desarrollada y actualizada, y no reducida a una mera incoación o aptitud).

Pero no causa de la misma manera los accidentes propios de la educación. Aquéllos son producidos por la sustancia directamente y como una resultancia de su mismo ser, de modo que su existencia hay que cargarla a la causa

(10) I, II, q. 51, a. 3, c.

eficiente de la sustancia, que, al producirla, la produce con todas sus consecuencias: el entendimiento resulta causado al ser causada la naturaleza humana. En cambio, la educación es causada por la sustancia según el modo ordinario de causar propio de las sustancias creadas, es decir mediante sus accidentes.

De aquí se deduce que la educación se adquiere mediante una actividad vital, inmanente, que no es otra cosa que el ejercicio de las potencias del sujeto. Esto, como veremos, no quiere decir que deba excluirse todo género de causalidad extrínseca al sujeto en la producción de la educación; quiere decir solamente que la única causa *perfectiva*, que por sí sola lleva a feliz término la actualización de la educación, es interior al sujeto humano mismo que se educa. Los agentes educadores externos (que deben admitirse, como se verá) son causas eficientes de la educación, pero no perfectivas ni principales, sino que tienen carácter de auxiliares, dispositivas, rectoras e instrumentales. Su papel es ayudar y dirigir la actividad del sujeto y disponerlo a la recepción de la nueva forma; pero sólo el sujeto es causa adecuada y capaz de producir por sí sola el hecho de la educación. Esto nos lleva de la mano a tratar de la causalidad del *maestro* en el proceso educativo.

En efecto, a pesar de que, como acabamos de decir, la educación es una actividad inmanente que se origina y se termina en el sujeto, es comúnmente admitida una actividad educativa transitiva, llamada también educación (en el sentido activo de la palabra), que se designa en general con la palabra *magisterio*. Si el magisterio es una actividad causal de la perfección de la educación, y si, por otra parte, la educación tiene por causa *perfectiva* la virtualidad del propio sujeto a través de sus facultades en ejercicio, cabe plantearse las dos cuestiones a que nos hemos referido en un principio: ¿Cómo es posible que el maestro cause en el discípulo la educación? y ¿Qué clase de causalidad eficiente es la ejercida por el maestro en su función? Cuestiones que

intentaremos exponer y resolver de acuerdo con la doctrina expuesta por Santo Tomás en el maravilloso artículo primero de la cuestión XI del *De Veritate*, del que las líneas que siguen pretende ser una breve glosa.

Pero antes de acometer la contestación a las preguntas, y con objeto de sentar las bases de una recta solución, conviene advertir que tanto el término maestro como el término causa no siempre son unívocos, sino que pueden ser análogos. Así, aun cuando Dios y el hombre pueden convenir en la razón común de maestro, consistente en causar la ciencia en el discípulo, en cuanto que ellos mismos la poseen ya en acto, sin embargo, obran de muy diversa manera, al igual que existen de diverso modo. También aquí tiene aplicación el adagio *operari sequitur esse*. La actividad del maestro humano consiste en ayudar desde el exterior al entendimiento del discípulo proponiéndole, mediante signos, los principios de las ciencias y conduciendo sus discursos hasta llegar a las conclusiones. Es una actividad de marcado carácter instrumental que procura al alumno los instrumentos para que él mismo adquiera la ciencia bajo el influjo de la causa principal, que es su mismo entendimiento agente. La causalidad docente de Dios, por el contrario, puede infundir la ciencia en el hombre no desde fuera, sino desde dentro, causando principalmente la ciencia con la cooperación o sin la cooperación de la naturaleza humana. Es más: incluso el entendimiento agente, causa directa in'r'nseca de la ciencia, recibe su luz de Dios. Y de Dios se puede decir que es maestro porque conoce en acto cuanto enseña, mientras que el intelecto agente no está perfectamente en acto respecto al conocimiento de toda la ciencia que es capaz de causar. Por eso, Dios, al contrario del entendimiento agente, es maestro en sentido estricto, lo mismo que los hombres que enseñan la ciencia a otros hombres, aunque la manera de serlo diste mucho de ser la misma en ambos casos. La causalidad docente de Dios es directa, principal, *interius operante*; la del hombre es indirecta, instrumental,

exterius operante. Dios es maestro por modo principal y eminente; el hombre, secundaria y análogamente; *pero verdaderamente maestro* (11).

Por lo que hace al término *causa eficiente*, es preciso recordar que su razón común es que influye en la producción del efecto con su acción. Pero este influjo puede ser de muchos modos, lo que justifica la complicadísima división de la causa eficiente en multitud de causas que, aun conservando la razón común de causa eficiente, difieren extraordinariamente en *principal e instrumental*. La primera obra todo el efecto por su propia virtud; la segunda produce efectos superiores a su capacidad natural en virtud en la causa principal que la emplea. También es útil la división de la causa eficiente en *perfectiva y dispositiva*. Aquella realiza por sí todo el efecto: ésta no lo realiza, pero dispone a la materia para la recepción de la forma, preparando así el camino para la mayor eficacia de la perfectiva. Semejante división, pero más amplia, es la que propone Santo Tomás en los Comentarios a la Física de Aristóteles (12): toda causa es *perfectiva, preparante, auxiliante o consiliante*. Aunque todas ellas son verdaderas causas eficientes, puesto que con su acción influyen en la producción del nuevo ser, sólo la primera realiza *por sí sola* la razón de causa eficiente, ya que *ella es la única que lleva a cabo la mutación o la generación*, introduciendo la nueva forma accidental o sustancial, respectivamente. La preparante o dispositiva tiene por

(11) SANTO TOMÁS: *De Veritate*, q. 11, a. 2.

(12) 2 *Phys.* Lect. 5: «Quadruplex est causa efficiens, scilicet perfectiens, praeparans, adjuvans et consilians. Perfectiens est quae dat complementum motui seu mutationi, sicut quae introducitur formam substantialem in generatione. Praeparans seu disponens est, quae aptat materiam ad ultimum complementum. Adjuvans quae non operatur ad proprium finem, sed ad finem alterius. Consilians autem in his, quae agunt a proposito, est, quod dat agenti formam, per quam agit; nam agens a proposito agit propter scientiam, quam consilians sibi tradit.» (Citado de *Juan de Santo Tomás, Cursus Philosophicus Thomisticus*, Edición P. Beato Reiser, O. S. B., Turín, 1933. Tomo II, p. 250). Cfr. también *Suma Theologica*, I, II, q. 17, a. 2, ad 1.)

misión, como dijimos, disponer la materia para el último complemento, y, por tanto, es verdadera causa eficiente, aunque su acción no lleve a cabo la terminación de la obra, que es el efecto. La auxiliante o coadyuvante no ejerce su actividad para el fin propio, sino *en beneficio del fin de otra causa*, como es el caso de la causa eficiente instrumental. La consiliante es la que causa en el agente la ciencia según la cual dirige su acción; por lo tanto, es más bien una causa moral que sólo actúa cuando el agente *obra intencionada y deliberadamente* por un fin.

Según esto, se puede ser verdaderamente maestro y verdaderamente causa eficiente de la ciencia y de la educación en general en muchos sentidos diversos. Lo que se precisa es determinar en qué causalidad eficiente especial encaja la actividad del magisterio humano y qué clase de causalidad le es prohibitiva.

En la historia de la filosofía una misma diversidad de opiniones afecta a tres cuestiones distintas, que son: la educación de las formas sustanciales, la adquisición de las virtudes y la adquisición de las ciencias. Las dos últimas entran de lleno y casi constituyen por entero el ámbito de la educación y nos interesan, por lo tanto, sobremanera.

Según unos, entre los cuales hay que citar a Avicena y a los defensores de un entendimiento agente universal, todas las formas sensibles son producidas desde fuera por una sustancia o forma separada, que llaman inteligencia agente o «dador de formas». Los agentes naturales inferiores no tienen otra misión que preparar la materia para la recepción de la forma: son causas de la preparación de la materia, no de la colación de la forma.

Del mismo modo, refiriéndose a los hábitos morales buenos, afirman que su causa no son nuestros actos. A lo sumo, con éstos impedimos los hábitos contrarios y preparamos al sujeto para que reciba el hábito bueno, que es conferido por la inteligencia agente universal o por una sustancia similar. Por lo que hace a la ciencia o hábito científico, di-

cen que es producida en nosotros únicamente por ese agente separado, de tal modo, que las formas inteligibles son puestas en nuestra mente por la inteligencia agente universal.

En el extremo opuesto figuran los que, con Platón, afirman que todas estas formas, tanto sustanciales como accidentales, son innatas y no requieren causa exterior alguna que las produzca. Únicamente se requiere la causalidad extrínseca para ponerlas de manifiesto.

Los hábitos de todas las virtudes nos son connaturales; el ejercicio de las potencias no tiene otro alcance más que el de quitar los impedimentos que ocultaban dichas perfecciones, «como limando se quita el óxido y aparece el brillo del hierro», sin que por esto podamos decir que el brillo es causado por la lima.

De modo semejante la ciencia de todas las cosas coexiste siempre con el alma. Las causas externas se limitan en su actividad a hacer que el alma recuerde o considere lo que ya sabía; por lo que se ha dicho que saber no es otra cosa que recordar.

Ninguna de estas dos opiniones es aceptable, pues la primera hace caso omiso de las causas próximas, atribuyendo todo el efecto a las causas primeras, lo cual no rima bien con el orden del universo, que es un entramado de verdaderas causas eficientes subordinadas. La primera causa manifiesta su extraordinaria bondad confirmando a las demás cosas no sólo la existencia, sino también la capacidad de causar.

La segunda opinión viene a parar casi a lo mismo, puesto que no admite más que causas de la remoción del impedimento que oculta las formas ya hechas y poseídas. Mas una causa semejante no llega a ser causa «per se», sino únicamente «per accidens», que no causa el efecto, sino que sólo quita el impedimento que estorba la manifestación del efecto. De este modo los agentes inferiores no pasan de ser meras causas «per accidens».

Hay una tercera solución al problema de la producción

de las formas, patrocinada por Aristóteles (Phys., lib. 1), que se mantiene alejada por igual de los extremismos de las dos anteriormente reseñadas. «Según ésta, las formas de las cosas naturales preexisten ciertamente en la materia, pero no en acto, como decían unos, sino en potencia solamente, de la cual son reducidas al acto por un agente extrínseco próximo, y no sólo por un agente primero, como pensaban otros.»

En el mismo caso se hallan los hábitos morales o virtudes, formas accidentales del sujeto. Estos, antes de su acabamiento o perfección, «existían ya en nosotros en ciertas inclinaciones naturales, que son conocidos inmediatamente por la luz del entendimiento agente, gracias a las especies abstraídas de las cosas sensibles, bien sean conceptos complejos, como las dignidades (o primeros principios), bien simples, como la noción de ser, de uno, etc., que inmediatamente aprehende el entendimiento». De estos principios universales se derivan todos los demás principios, como de su germen se deriva la planta. Adquirir la ciencia no es otra cosa que partir de estos conocimientos universales y pasar a los particulares que anteriormente estaban en potencia y eran conocidos implícitamente en los universales. Toda la adquisición de la ciencia consiste, pues, en este paso de la potencia al acto de conocer las conclusiones.

Ahora bien; lo que existe en potencia en los seres de la naturaleza se halla en ellos de doble modo: en «potencia activa completa» y en «potencia pasiva». Se halla en potencia activa «cuando el principio intrínseco es suficiente para hacerlo pasar al acto completo, como se observa en la curación en que, por una virtud natural del enfermo, éste pasa a estar sano».

Preexiste en potencia pasiva una forma en un sujeto «cuando el principio intrínseco no es capaz de hacerla pasar a acto», sino que se requiere un agente extrínseco que la actúe.

«Cuando preexiste algo en potencia activa completa, en-

tonces *el agente extrínseco obra únicamente ayudando al principio intrínseco, proporcionándole aquellas cosas con las que puede ejecutar su acto. A la manera como el médico es servidor de la naturaleza (que es la que obra con carácter de causa principal), confortándola, aplicando medicinas, de las que la naturaleza se vale como de instrumentos para lograr la curación.»*

Según esto, la ciencia preexiste en el discípulo en potencia, no puramente pasiva, sino activa, y de este modo el hombre puede llegar por sí mismo a su adquisición. «Porque del mismo modo que uno sana de dos maneras: por la actividad de la naturaleza solamente y por la naturaleza con ayuda de la medicina; así también hay un doble modo de adquirir la ciencia. Uno, cuando la razón natural llega por sí misma al conocimiento de las cosas desconocidas, modo que recibe el nombre de *invención*. Otro, cuando algo ayuda desde el exterior a la razón natural, y este modo se llama *enseñanza*.»

Cuando una cosa puede ser hecha por la naturaleza y por el arte, el arte actúa del mismo modo y con los mismos medios que la naturaleza (13), por lo que se dice que el arte imita a la naturaleza. En la adquisición de la ciencia conserva todo su valor este principio, ya que el que enseña lleva al discípulo al conocimiento de las cosas desconocidas de la misma manera que el que investiga se lleva a sí mismo al conocimiento de lo desconocido. Mas el proceso de la razón en el que investiga consiste en aplicar los principios comunes evidentes por sí mismos a determinadas materias y pasar de ahí a conclusiones particulares y de éstas a otras.

En el proceso de la adquisición de la ciencia por la enseñanza, el que enseña expone, mediante signos, el razo-

(13) «In his autem quae fiunt a natura et arte, eodem modo operatur ars, et per eadem media, quibus et natura.» (*De Veri. a. e.*, q. 11, a. 1.)—De este mismo lugar hemos tomado los trozos *entr.* *co-* millados, traducidos directamente.

namiento que se verifica en él por virtud de la razón natural, y de este modo «la razón del discípulo llega al conocimiento de lo desconocido por estos signos que le son ofrecidos, *utilizándolos a modo de instrumentos*».

En el mismo sentido que se dice que el médico causa la salud del enfermo, siempre que la naturaleza obre, se dice que el maestro causa la ciencia en su discípulo supuesta la operación de la razón natural de éste. A esta actividad se la llama enseñar, y a quien la ejerce, maestro. En este sentido, pues, bien se puede decir que la enseñanza es posible y que el maestro es causa de la ciencia y, a través de ella, de toda la educación, ya que el conocimiento es la primera de las actividades a la que siguen la apetitiva y la locomotriz.

Si meditamos la doctrina que tan claramente expone Santo Tomás (14), notaremos que el maestro puede ser real y verdaderamente causa eficiente de la educación, puesto que la educación puede depender en su hacerse de él, lo cual es signo de causalidad. La dificultad estriba, si acaso, en determinar qué clase de causalidad eficiente es la que ejerce el maestro.

Desde luego, no se limita a ser causa «per accidens», llamada también «removens prohibens», es decir, causa que no influye en la producción del efecto por sí misma, sino que se limita a remover el impedimento que estorba que la causa «per se» surta su efecto, como la lima no es causa del brillo del hierro, sino de la eliminación del óxido, obstáculo que impedía el brillo. Esto no quiere decir que el maestro, además de ser causa «per se», no lo sea, además, «per accidens». Aunque su labor no se limite a desembarazar de obstáculos el progreso de la naturaleza del discípulo en la marcha hacia su perfección, también ésta es una tarea que de ordinario desempeña el maestro.

El tampoco es una causa exclusivamente *dispositiva* o

(14) *De Veritate*, q. 11, a. 1: Los cuatro artículos de esta cuestión están destinados al estudio del magisterio, y todos son interesantes; pero sobre todo el primero no tiene desperdicio, aun en nuestros días.

preparativa, que dispone la materia para la recepción de la forma, sin influir en su actuación con su actividad. Con esto tampoco queremos decir que el maestro no desempeñe también este género de causalidad. Por el contrario, lo mismo que es cometido del maestro esforzarse por remover los impedimentos que embarazan el ejercicio de la razón, también lo es preparar al sujeto para la mejor recepción de los hábitos que constituyen la educación. Lo que decimos es que la causalidad del maestro llega mucho más allá.

Indudablemente, el maestro ejerce una causalidad en el alumno que determina en él la educación. Pero esta causalidad no es la propia de una causa *perfectiva*, esto es, que remata y consigue el efecto por sí sola, pues ya hemos visto cómo el médico y el maestro causan la salud y la ciencia, respectivamente, «operante natura», es decir, sólo en la suposición de que obre la naturaleza del discípulo. No es, pues, posible equiparar la causalidad del maestro a la causalidad de la naturaleza, que es capaz, sin ayuda del maestro, de adquirir la ciencia (15). Mientras que aquélla, por su propia virtualidad, desarrolla y actúa directamente los hábitos educacionales con el ejercicio de sus potencias o facultades, el maestro, tributario y esclavo del signo, tiene que limitarse a influir indirectamente sobre la naturaleza, sus facultades y sus actos, proponiéndole los signos sensibles pertinentes que, utilizados por el discípulo a modo de instrumentos y en virtud de su propia actividad interpretativa, le conduzcan al conocimiento de las conclusiones —hábitos científicos— y le muevan a ejercitar rectamente sus facultades apetitivas —hábitos morales—.

Queda entonces que el maestro sea causa eficiente *auxi-*

(15) «Así como se dice que el médico causa la salud aunque obre desde fuera, obrando solamente la naturaleza desde el interior; así también se dice que el hombre enseña la verdad aunque la anuncia desde fuera, mientras Dios enseña interiormente.» «Sicut medicus quamvis exterius operatur, natura sola interius operante, dicitur facere sanitatem; ita et homo dicitur docere veritatem quamvis exterius annuntiet, Deo interius docente.» (*De Veritate*, lec. cit.)

liante o coadyuvante de la actividad educativa principal del mismo educando. Y esto lo insinúa en el texto repetidamente Santo Tomás (16). La labor del maestro consiste, en este caso, en ayudar a la naturaleza, imitándola en su actividad, adaptándose a su proceso natural, provocando y dirigiendo la actividad del discípulo, nutriéndole de los signos sensibles idóneos para que éste, en una etapa personalísima, interprete y asimile el conocimiento del maestro y desarrolle en sus facultades una actividad paralela a la que se despliega en las del maestro. De este modo se logra un aprovechamiento máximo del esfuerzo del educando, que considera cuanto el maestro estima útil y desecha nociones y caminos que aquél juzga inútiles o perjudiciales para el perfeccionamiento que se persigue. Por lo tanto, esta causalidad en modo alguno es propia de la causa *perfectiva*, porque supone que el alumno capte, interprete y asimile en una labor enteramente personal la aportación, necesariamente de orden sensible, del maestro; pero supera a la de la causa «*per accidens*» y a la de la preparante o *dispositiva*, porque ejerce un influjo positivo en el efecto, aunque sea a través, y de acuerdo con el modo de ser, de la causa *perfectiva*, que es la misma naturaleza del discípulo. Este signo positivo de la labor magistral es lo que, en definitiva, significa y pone de relieve la importancia del maestro y su ejercicio. Queda, pues, que el maestro sea una causa *auxiliante* («coadyuvante», dice Santo Tomás) (17) de la naturaleza en su operación y, consiguientemente, en la adquisición de la educación.

Otra cuestión distinta es la de cómo ayuda el maestro a

(16) «El hombre puede con justicia ser llamado verdadero maestro, y enseñador de la verdad, e iluminador de la mente, no en cuanto que infunde la luz en la razón, sino en cuanto que ayuda a la luz de la razón para que alcance la ciencia perfecta mediante las cosas que le propone desde fuera.» «Homo verus et vere doctor dici potest, et veritatem docens, et mentem quidem illuminans, non quasi lumen rationi infundens, sed quasi lumen rationis *coadjuvans* ad scientiae perfectionem per ea quae exterius proponit.» (*De Veritate*, q. 11, a. 1, ad 2.)

la naturaleza en la adquisición de los hábitos. Desde luego, sólo Dios es causa eficiente capaz de influir directamente hábitos con la cooperación de la naturaleza o sin ella. El maestro *no puede infundirlos directamente* ni aun suponiendo la acción favorable de la naturaleza del educando. Esta limitación de su causalidad eficiente no hay que cargarla toda a la cuenta del maestro, sino que se debe a la misma naturaleza humana, que también comparte el discípulo, cuyo entendimiento sólo conoce a base de la sensibilidad. Todo conocimiento humano tiene su origen en lo sensible, y, por lo tanto, la razón del alumno no puede ser influenciada directamente y como por contacto por el maestro. Este modo humano de conocer exige un instrumento, un signo material, que sirva de elemento transmisor de la actividad mental del maestro a la actividad paralela que se pretende provocar en la mente del discípulo. Al maestro le compete la elección, la organización y la manifestación del signo; al alumno, en cambio, le compete su recepción e interpretación, es decir, la elaboración de una actividad mental paralela a la que se desarrolló en la mente del maestro y cuyo lazo de unión es únicamente el signo sensible (18). El signo viene a ser la versión sensible del pensamiento del maestro y esta versión es el instrumento de que ha de valer-se la razón del alumno para elaborar su pensamiento correspondiente.

Así, aunque no podamos decir con exactitud que el maestro es causa instrumental de la educación, sin embargo, en el dominio de lo humano, todo magisterio envuelve referencia a la causa instrumental. El maestro tiene que valer-se del instrumento del signo para provocar, de acuerdo con sus fines —o con la interpretación que él se hace de los fines del discípulo—, la actividad del sujeto, que es la que, en definitiva, lleva a buen término la actuación de las for-

(17) Cfr. el subrayado de la nota precedente.

(18) Véase *El principio fundamental de la metodología*, de A. GONZÁLEZ ALVAREZ, en *Revista E. de Pedagogía*. Tomo V, núm. 17. Madrid, 1947.

mas accidentales que constituyen los hábitos educacionales.

De consiguiente, el hábito científico no se debe a los signos propuestos por el maestro, sino al conocimiento natural de los primeros principios; pero los signos tienen la virtud de servir de puntos de aplicación de la actividad del sujeto para el descubrimiento de nuevas conclusiones (19).

De este modo el maestro, a través del signo y del conocimiento que mediante él comunica al discípulo, puede ser, con respecto a él, verdadera causa *consiliante* o directora de sus actividades, orientándolas por el conocimiento y organizando en él todos los hábitos, incluso los morales, que constituyen la educación. Con la mayor frecuencia corre únicamente a su cargo la *intencionalidad* de la educación, sobre todo cuando, por la escasa edad del educando, todo en él es espontaneidad.

La causalidad educativa del maestro es múltiple y variada, como hemos visto; pero en el terreno humano nunca llega a la categoría de perfectiva. Obra directamente produciendo el signo, instrumento de que se vale la razón del discípulo para crear y organizar sus hábitos cognoscitivos primero y morales después. Aunque el maestro no es causa instrumental, es causa principal de la causa instrumental de la educación, y, dada la esencial relación del signo sensible al magisterio, se explica la referencia necesaria de toda actividad docente a la causalidad instrumental.

Mediante esta eficiencia indirecta en la mente del alumno, el maestro dirige y organiza la adquisición de toda clase de hábitos educacionales por parte del alumno, siempre que cuente, en última instancia, con la conformidad de éste.

Además, secundariamente, es causa «per accidens» y dispositiva de la educación por cuanto remueve impedimentos y dispone al sujeto para la mejor recepción de los hábitos

(19). «Ex sensibilibus signis, quae in potentia sensitiva recipiuntur, intellectus accipit intentiones intellegibiles, quibus utitur ad scientiam in seipso faciendam; proximum enim scientiae effectivum non sunt signa, sed ratio discurrens a principiis in conclusiones.» (*De Veritate*, q. 11, a. 1, ad 4.)

educativos. No otra finalidad hay que atribuir a la disciplina impuesta a los alumnos como condición previa a toda labor educativa.

La causalidad del maestro en el proceso educativo tiene, pues, dos caracteres peculiarísimos que se derivan de su naturaleza racional: el empleo de los signos a modo de causas intermedias instrumentales y la intencionalidad.

ARSENIO PACIOS LÓPEZ

Catedrático del Instituto de Enseñanza
Media de Cáceres

S U M M A R Y

The author poses the twofold problem of if the teacher becomes a truly efficient cause in education and to which class this causality belongs.

Grounded on St. Thomas Aquinas' «De Veritate» (I. q. XI) he analyzes the concept of efficient cause in its various forms, principal, instrumental, perfective, preparatory, auxiliary, consilient and besides he tries to find out to which of them the action of the teacher on the pupil corresponds.

It is not a perfective causality since the pupil is free to assimilate or not the influence of his teacher but it is above the «per accidens» cause and also above the dispositive one. It is the coadjuvant cause of the pupil's genuine activity.

The peculiar notes of this causality of the teacher are both the use of signs as instrumental, intermediate causes and purpose.