

se desvanecen todos los pseudo-problemas originados por una concepción mecánica de la causalidad.

LAS LEYES SOCIOLOGICAS.—Se comprende, entonces, cómo se puede hablar de *leyes* en sociología a despecho de lo imprevisto de los hechos sociales. El determinismo sociológico es tan riguroso como cualquier otro.

Las leyes sociológicas pueden presentarse bajo tres aspectos principales:

a) Los tipos sociales constituyen verdaderas *leyes de estructura*. Al principio de la correlación de las formas, obtenido por los biólogos, corresponde aquí un principio de correlación de los elementos sociales. Por ejemplo, no es una verdadera ley la que establece que en las sociedades de totemismo evolucionado, la autoridad, de la forma difusa que presenta en las sociedades propiamente totémicas, pasa a una forma más definida y generalmente más individualizada. Y no lo es tampoco el principio que determina que, en la familia patriarcal, el poder casi absoluto del jefe de familia está ligado al culto de los antepasados.

b) Además de esas leyes de estructura, la sociología posee *leyes de evolución* que rigen el paso de un tipo social a otro tipo social. Naturalmente, es preciso guardar la más estricta prudencia cuando se trata de establecer la filiación de un tipo con respecto a otro. Hay casos en los cuales es fácil hacerlo en manera probable o cierta. Por ejemplo, hipótesis probable es la enunciada por Durkheim, la que afirma que nuestra familia conyugal actual deriva, no directamente de la familia patriarcal romana sino, a la vez, de ésta y de la familia paternal germánica. Hipótesis aproximadamente ciertas: la del paso constante de la costumbre al derecho escrito, de la parentela uterina o maternal a la paternal, de la división del trabajo por sexos a la división del mismo por castas y por clases, etc.

c) Una tercera forma de la ley en sociología es la *ley estadística*.

Se sabe que los físicos han dado el nombre de *de-*

terminismo estadístico a un determinismo global que resulta de las leyes del cálculo de probabilidades y que se aplica, no a casos particulares, sino a conjuntos de ellos, como el que rige los movimientos de las moléculas en el interno de una masa gaseosa y que se expresa por medio de una fórmula muy simple: la ley de Mariotte.

En el dominio sociológico el principio estadístico es la forma por excelencia de ley. En efecto, la sociología no se contenta, como lo hacen las demás ciencias, con eliminar lo *singular*, con sustituir, al *hecho* localizado en el tiempo y en el espacio, el *fenómeno* general. Elimina también lo *individual* en los casos en los que lo individual se opone a lo social. Se refiere a grupos, a conjuntos cuyos componentes—los individuos, en este caso—no pueden ser conocidos por entero ya que ellos mismos son función, resultado del conjunto, del medio social. La ley estadística no es aquí la simple expresión de las reglas del cálculo de probabilidades. Expresa el residuo que se observa cuando las particularidades individuales se eliminan, es decir, lo que se refiere sólo al fenómeno social, al hecho de que los individuos se encuentran los unos en relación con los otros.

Por lo tanto, el estadístico es uno de los métodos fundamentales de la sociología.

ARMANDO CUVILLIER

INFORMACIÓN PSICOLÓGICA

EL SENTIMIENTO DE INFERIORIDAD EN EL NIÑO

Desde hace pocos años se habla mucho del "sentimiento de inferioridad", pero esto no quiere decir que constituya una novedad, sino que, antiguamente no había sido percibido con claridad. No se había comprendido, sobre todo, qué papel podría representar ese senti-

miento en el destino del individuo, en el determinismo de su carácter o en la manifestación de ciertos trastornos nerviosos.

Si esta cuestión es importante para la ciencia psicológica no lo es menos para el arte de la educación. Nos hace ver que las responsabilidades del educador son aún mayores de lo que se imagina: los errores cometidos por éste, falto de ilustración suficiente, pueden ser irremediablemente fatales a la formación intelectual y moral de numerosos niños.

Además, su importancia se acrece porque plantea el delicado problema de la relación entre el niño y la sociedad. La educación, considerada desde el punto de vista de sus fines sociales es, en gran parte, el arte de amoldar el individuo a un medio social dado, mejor aún, a un medio social ideal, en cuya elaboración él mismo deberá trabajar.

Pero el punto de vista del individuo, la educación,—según la fórmula, audaz y profunda a la vez, que se ha obtenido del estudio biológico del niño,—la educación, es una vida y no una preparación para la vida. Para el desarrollo de esta concepción ver mi libro *L'Education fonctionnelle*.

El arte supremo del educador es poner de acuerdo los derechos del niño y las exigencias del adulto, los derechos del individuo y los que pertenecen a la sociedad. Si ese arte no está a la altura de su misión, el conflicto entre estos y aquellos derechos hará nacer el sentimiento de inferioridad, con su cortejo de consecuencias, algunas veces, catastróficas.

Vamos a examinar sucesivamente en estas páginas, necesariamente breves y un poco esquemáticas, las causas del sentimiento de inferioridad, sus consecuencias y su tratamiento.

I.—CAUSAS DEL SENTIMIENTO DE INFERIORIDAD.—El sentimiento de inferioridad tiene su origen en el fracaso de la tendencia dominadora. Para comprender de

dónde viene esta última, comencemos por el principio y echemos una ojeada sobre lo que es la vida.

La vida implica la existencia de una tendencia a la conservación del Yo. Todo lo que rompe el estado de equilibrio, indispensable a la integridad del organismo, pone en movimiento esta tendencia conservadora. Aún más, se puede decir que la vida consiste en ese perpetuo reajuste de un equilibrio roto a cada instante.

Pero, en un medio social como el nuestro no existe conservación del Yo sin tendencia a la dominación. Porque salvaguardar su Yo equivale muy a menudo, a asegurar su triunfo en la lucha por la existencia.

Yo, primero! Esta tendencia dominadora la apercibimos en forma clara entre los animales, porque entonces los escrúpulos morales no suspenden su manifestación. Los perros, los gatos, los pájaros luchan, como es sabido, por cualquier alimento y el vencedor huye con su presa por miedo a que se la arrebaten. Las interesantes observaciones de un psicólogo noruego, Ch. Schjelderup-Ebbe demuestran que entre los pájaros y entre otros animales existen relaciones jerárquicas muy definidas. Por ejemplo en un corral cada gallina es la "déspota" de otra que debe obedecerla. Ahora bien, una gallina A que "domina" y tiraniza a una gallina B que a su vez es la déspota de otra C puede ser, a su vez dominada por esta gallina C; lo que prueba que esas relaciones inter-individuales no están regidas sólo por la fuerza física—en cuyo caso A debería necesariamente dominar a C—sino también por factores individuales.

Acaso toda la historia de la humanidad no es otra cosa que la expresión multiforme de esa tendencia dominadora? El hombre trata de hacerse dueño del mundo físico por la ciencia y la industria; del mundo social por la fuerza. La historia política es la de las tentativas de despotismo y de imperialismo destinadas a satisfacer la necesidad de supremacía que yace en el fondo del corazón de todo hombre y de toda nación, La historia de las religiones nos muestra los esfuerzos realizados para pro-

pagar o implantar las creencias adoptadas por el Yo y que son su sustancia.

Ahora bien, esta tendencia a la expansión del Yo es más fuerte aún en el niño que en el adulto. La razón de esto no es difícil de comprender: es el efecto del crecimiento.

El crecimiento es una causa constante de ruptura del equilibrio orgánico que se suma a las otras. El pequeño que crece, además del alimento destinado a reparar las pérdidas provocadas por la actividad de la máquina humana, tiene necesidad de lo que los fisiólogos llaman "razón de crecimiento", es decir, de un suplemento de alimentos indispensable al crecimiento de su cuerpo. Ahora bien, lo mismo sucede con relación al crecimiento de su espíritu. El niño manifiesta, me atrevo a decirlo, una "tendencia dominadora de crecimiento", que parece indispensable para hacerle adquirir todas las experiencias necesarias a la construcción de su ser espiritual. Gracias a esta tendencia bien característica es que, lejos de contentarse con conocer lo suficiente para sus necesidades del momento, desea, por el contrario, saber cada vez más, pregunta, experimenta, manipula, toca todo, sobrepasando siempre el límite de las necesidades inmediatas, elevándose a cada instante por arriba de sí mismo, ampliando el círculo de sus intereses, ejerciendo sus poderes, marchando a la conquista del mundo...

Pero desgraciadamente, desde los primeros días de la vida, invencibles obstáculos se oponen a esta expansión del Yo, a ese llamamiento de los deseos: las fuerzas exteriores aniquilan a esas tendencias naturales que impulsan al niño a la satisfacción de sus apetitos. El neófito se apercibe bien pronto de que el mundo exterior no le pertenece, que no puede tomar la luna entre sus manos, que no es dueño del espacio y, aún menos, de las personas que lo rodean. Constantemente se le dice: "No hagas esto, no toques aquello, cállate, quédate tranquilo, no te asomes a la ventana, no camines sobre los charcos..." Se le acuesta cuando todavía

tiene deseos de jugar; se le despierta cuando querría seguir durmiendo; se le obliga a comer su sopa que no le gusta; se le priva del postre que tanto le agrada.

El niño adquiere entonces conciencia de su debilidad, porque en su lucha con el adulto siempre es el vencido.

De este fracaso ineludible es que saca, en consecuencia, el sentimiento de su inferioridad. Este sentimiento es, por lo tanto, natural en todo niño. No tiene en sí nada perjudicial, por el contrario, es saludable, aun cuando origine algunas crisis de lágrimas pasajeras. Estimula el deseo de "ser grande", de "hacer como papá", de imitar a los mayores. Es el motor de innumerables juegos en los que el niño copia a los adultos y su manera de conducirse. Por eso mismo es "el más poderoso de los resortes que impulsan al niño a educarse a sí mismo". Dr. E. Wexberg *Das nervose Kind*.

Y luego, se va desvaneciendo poco a poco a medida que la personalidad se afirma.

Pero, desgraciadamente, no siempre las cosas ocurren así. Diversas causas,—que clasificaría en tres grupos: influencia desfavorable del medio, inferioridad real, anomalía extravagante o ridícula,—pueden intensificar ese sentimiento de inferioridad, fijarlo, ser como una espina clavada dolorosamente en la carne moral del niño, herida que deja entonces una huella indeleble, un punto sensible para toda la vida, fuente de las reacciones de defensa más variadas.

1.—Veamos, ante todo, la influencia del medio. Aquí el sentimiento de inferioridad primitivamente "normal" es exasperado por los que lo rodean.

Estos serán, por ejemplo, padres vanidosos que, avergonzados de no tener un hijo genial, lo compararán a cada momento con un primo mejor dotado, con un amigo más brillante y le reprocharán que no esté al mismo nivel. Otro caso sería el de los hermanos mayores, que tratarán constantemente como a un pequeñuelo al menor de la familia, considerándolo como una cantidad despreciable y, sobre todo (como consecuencia de una

envidia inconsciente) si ese hermano menor está mejor dotado que ellos. También podría ser el caso de un maestro que reñirá a un escolar por su mal trabajo, que lo humillará ante toda la clase, cuando éste tiene conciencia de haber hecho cuanto ha podido, o el del sistema de los "cuadros de honor", que relegará a tal alumno a la cola de sus condiscípulos, lo que lo amargaré y, poco a poco, le hará perder la confianza en sí mismo. (Esto nos muestra, y debemos destacarlo al pasar, cuán delicada es la cuestión de la emulación en la escuela). Por último, están también los camaradas más fuertes, que se burlan o que aporrean a los más débiles.

Ah, la escuela! Arma magnífica, sin duda, en la mano del progreso. Pero arma de dos filos. De cuánta tristeza, a veces, los años de escuela impregnan toda una vida!

"El colegio de mi ciudad, ha escrito Eduardo Rod, era triste y pesado; allí fui castigado injustamente dos veces; allí fui brutalizado por mis camaradas; allí conocí la cólera impotente, la indignación sin fuerza... Oh! Esas primeras impresiones nos moldean para siempre. Son ellas las que dan el tono a toda nuestra existencia y las que pueden hacernos incapaces de alcanzar la felicidad... Y por eso no querría revivir mi infancia, a causa de ese colegio maldito, a causa de los disgustos minúsculos que he sentido tan vivamente como mis dolores de hombre."

En general, exigir de un niño más de lo que es capaz de dar, es predisponerlo al sentimiento de inferioridad porque se le condena a no obtener, nunca un resultado satisfactorio, a nunca cosechar el fruto de su esfuerzo. No sólo deja de satisfacer a los otros sino, lo que es más grave, tampoco queda contento de sí mismo, y se fija en su espíritu, cada vez más profundamente, la idea de que está por debajo del nivel normal.

Pero, por otra parte, dejar a un niño pavonearse por éxitos demasiado fáciles lo lleva también,—lo que parece paradójico,—a la inferioridad. Porque si la gran confianza que tiene en sí mismo es desmentida por nue-

vas experiencias, caerá en la desilusión, en la decepción. Por una razón análoga es que los niños consentidos, demasiado mimados por sus padres, pagan amplio tributo al sentimiento de inferioridad. Después del paraíso en el cual reinaban, el primer día de escuela es, a menudo, para ellos el principio de la gran catástrofe. Les parece que caen del Cielo al Infierno.

Debemos mencionar, también, la influencia del medio social. Los niños de la clase obrera, que, por término medio, son menos robustos y mal alimentados, son a menudo, también, mal tratados en el seno de su familia. Además están encargados, en el hogar, de trabajos y de responsabilidades de adultos sin tener su posición ni sus privilegios. Tienen una vaga sensación de ser explotados y cuando se comparan con sus congéneres de las clases más acomodadas sufren vivamente con la inferioridad de su condición.

2—También puede provenir el sentimiento de inferioridad de una inferioridad real, orgánica o psicológica. Todo niño, enfermo o lisiado, jorobado o cojo, con una miopía extrema o una gran dureza de oído, atrasado intelectualmente, enclenque o débil, arriesga doblemente, el sufrir por su insuficiencia: porque se encuentra realmente en una situación inferior frente a los que lo rodean y porque lucha con las burlas de sus camaradas, —pues esta edad no tiene piedad,— y es, quizás, hasta un objeto de impaciencia para sus padres cuyo amor propio sufre por haber sido ellos quienes lo hicieron así.

3—En fin, a falta de toda inferioridad real, cualquier carácter insólito o extraño de un niño puede atraerle las bromas, con un sobrenombre irónico, que lo perseguirán hasta la muerte: cabellos demasiado rojos (“Pelo de Zanahoria”) o demasiado rubios (“Pelusa”), un mechón de cabellos blancos, un lobanillo en la mejilla, un sexto dedo en la mano, o simplemente una estatura demasiado pequeña o demasiado alta, un cuerpo demasiado grueso o demasiado delgado, una fealdad extrema . . .

Es necesario recordar que las tres fuentes que he-

mos indicado pueden confluír y adicionar sus aguas deletéreas, de tal modo que la época de la infancia, que debiera ser la mejor de la vida no es, para algunos, sino un miserable calvario donde su Yo llega a ser, para siempre, crucificado.

II.—CONSECUENCIAS DEL SENTIMIENTO DE INFERIORIDAD. El sentimiento de inferioridad cuando es intensificado por las causas que hemos enumerado brevemente, ocasiona, en la víctima, un agudo sufrimiento. Cómo reacciona el individuo? Cómo trata de protegerse?

Las consecuencias del sentimiento de inferioridad han sido bien destacadas, desde hace más de veinte años, por el Dr. Alfredo Adler,—un discípulo disidente de Freud,—y por su escuela. Según dicho autor este sentimiento—más bien este complejo porque opera en la subconciencia,—puede engendrar, según los casos, diversos modos de conducirse que se escalonan desde la resignación hasta la rebelión, de la timidez al despotismo, de la fanfarronada al talento, de la neurosis al crimen, de la ruindad a la complacencia, de la cobardía al heroísmo, de la abulia a la exaltación sublime de la voluntad.

Esta diversidad de consecuencias posibles nos muestra que los frutos que producirá la triste semilla plantada en el alma del niño, variarán según el terreno que la haya recibido, según las circunstancias particulares en las que haya germinado.

El mecanismo que el niño,—y en general el individuo,—pone en juego para luchar contra su inferioridad es siempre el mismo en su principio: es la compensación. Compensar no es suprimir la insuficiencia sino equilibrarla por un aporte en sentido contrario. Es verdad que en ciertos casos, la compensación conduce a la supresión: he conocido el caso de un joven que sufriendo debido a su debilidad muscular, se impuso el realizar, durante años, mañana y noche, los ejercicios del "sistema Muller", llegando a convertirse casi en un atleta. Cuando la inferioridad depende de la situación social, el

éxito en los esfuerzos realizados para mejorar ésta disminuye forzosamente a aquélla, pero no siempre, pues la vida no es un teorema. Aun cuando no esté justificada por la realidad objetiva, la inferioridad sufrida antes sobrevive a menudo en el corazón del hombre y es un aguijón constante de su conducta. Acaso no sucedió así con Bonaparte? Suspicaaz, ambicioso, humillado por su condición inferior y por su pequeña estatura, temiendo no poder elevarse al rango que su orgullo desea, sueña, a los diez y seis años, con suicidarse. Luego llega la Fortuna, pero no calma su apetito de gloria y provoca el incendio de Europa. No es acaso el desprecio a la humanidad, encendido en su corazón de niño el que mantuvo, durante toda su vida, el fuego de la dominación?

La compensación es un medio, una estratagema empleada por la naturaleza para remediar una insuficiencia del organismo y restablecer en lo que se pueda, el equilibrio. Así como en el caso del que teniendo una pierna demasiado corta, la columna vertebral presenta una curva "compensadora" que impide la caída, o en el del corazón lesionado que se hipertrofia para compensar, en cierto modo, la calidad por la cantidad o en el del lesionado en el cerebro que creará funciones suplementarias para atender las funciones atacadas, en el dominio mental sucede lo mismo, pero en éste la compensación persigue dos fines: tratar de equilibrar la insuficiencia y encarar sobre todo, la protección contra el sentimiento de insuficiencia que es como hemos dicho, particularmente agudo.

Esta última distinción nos autoriza a establecer dos grandes clases de fenómenos compensadores: los que triunfan objetivamente de la insuficiencia y los que, simplemente, protegen al sujeto contra el dolor de su insuficiencia.

En el primer caso hablaremos de *compensación triunfadora* o *heroica*; en el segundo de *compensación protectora* o *disimuladora*. La primera ataca el obstáculo de frente y lo vence; la otra se limita a rodearlo.

Compensación heroica.—Esta forma de compensa-

ción se encuentra, sobre todo, en el individuo dotado de un amor propio muy vivo que sufre de una inferioridad de causa orgánica.

Siente, entonces, esa inferioridad como una especie de desafío que estimula su instinto combativo: "Crees tú que me vencerás, pero no, soy yo quien te derrotará".

Y para estar seguro de vencerlo no se contenta con compensar sino que sobrecompensa, desplegando en la persecución de esta victoria grandes tesoros de energía y perseverancia.

Es de este modo como ciertas inaptitudes que lastiman un alma viril pueden engendrar verdaderos talentos. Demóstenes es una ilustración típica. Adolescente débil, no sólo domina su defecto de pronunciación y su timidez sino que, además, se convierte en el orador más grande de su época. Adler que ha insistido en este ejemplo recuerda, también, el de Beethoven atacado de sordera, y presenta una estadística según la cual el 70 % de los pintores tendrían algún defecto en la vista. La ambición de vencer la inferioridad provocaría, en muchos casos, la adquisición del talento.

Un ejemplo ilustre de esa victoria de lo moral sobre lo físico nos proporciona la juventud de Guillermo II. Habiendo nacido débil con un brazo paralítico, el futuro emperador consigue, sin embargo, mediante esfuerzos tenaces y a menudo dolorosos, convertirse en un buen jinete.

"Lo que caracterizaba al príncipe—escribe Emil Ludwig en su notable biografía de Guillermo—y especialmente en su papel de oficial, era la lucha contra su enfermedad. Todo su orgullo, todo su éxito, estaban concentrados en ese punto. Cuando presenta sus húsares por primera vez, a su temible abuelo y a su tío, que era célebre como jinete, ambos quedaron asombrados y el viejo soberano dijo: "Este sí que es un esfuerzo increíble". Desde entonces el príncipe queda persuadido que su debilidad no es invencible, y se siente tan fuerte y tan valiente como su padre y sus camaradas".

La carrera ulterior del desgraciado Guillermo mues-

tra, sin embargo, que esa compensación, aunque ciertamente heroica sólo fué superficial. Pues lo que había que vencer no era tanto el brazo impotente sino la inconmensurable vanidad que no podía encontrar acomodo. Por eso su victoria relativa no pudo arrancar de su alma el doloroso aguijón del sentimiento de inferioridad. El joven príncipe no comprendió,—y sus educadores tampoco,—que en este caso el valor no radicaba tanto en convertirse en un perfecto jinete, lo que físicamente era imposible, sino en aceptar, simplemente, esa incapacidad, tratando de compensarla (en ausencia de dotes intelectuales superiores) por una virtud de otra especie,—una virtud moral,—la modestia.

Rescatar la inferioridad por cualidades de un orden superior a aquella cuya ausencia se deplora, tal es la fórmula ideal de la compensación triunfadora. Esta legítima revancha del bien sobre el mal, de lo justo sobre lo injusto, ha seducido siempre al alma popular y la encontramos magnificada en muchos mitos y leyendas, tales como Cenicienta y Pulgarcito, donde vemos al menor, débil y despreciado, triunfar al fin, gracias a su prudencia y a su paciencia, de la maldad de sus mayores y de la crueldad del destino.

Compensación protectora.—Cuando el sujeto que sufre de inferioridad no es capaz de anularla desarrollando aptitudes que la equilibren—y cuando no es bastante filósofo para aceptar el ser inferior a los otros—tratará de “engañar” ya sea simulando, ya sea tomando la ofensiva, que, para él, también es una forma de simulación. Esta simulación es el arma del débil y, sin tener la intención de engañar, se dejará llevar a ella conducido por la inclinación de la naturaleza humana.

Es el cobarde que silba en el bosque para darse coraje. Es el mentiroso, el charlatán que trata de brillar cuando más sufre por su nulidad. Es el burgués poco afortunado que trata de deslumbrar a los otros para que no se aperciban de la estrechez en que vegeta.

Es curioso comprobar con qué facilidad triunfan, ante el público, esas tentativas de engaño.

Cuántos imbéciles hay, no sólo en la vida mundana diaria sino también en la vida política, cuyo éxito se debe únicamente a su aplomo!

Sería necesario esbozar aquí la psicología del advenedizo, cuya actividad toda trata de disimular la inferioridad de su origen o de su cultura. Se conoce la historia de esos "nuevos ricos" que, después de la guerra, para guarnecer los estantes vírgenes de sus bibliotecas compraban los libros por metros.

Y la psicología del chófer? Qué precioso instrumento de compensación ofrece el automóvil! El menos inteligente, el más débil, el más lento puede, sin trabajo, otorgarse el prestigio del poder y de la rapidez, así como el placer de sobrepasar a los otros... en la carretera.

El niño que sufre de inferioridad tomará pues, a menudo, los rasgos del fuerte. Será jactancioso, inquieto, tratará de estar siempre acorazado, de imitar a los mayores, de darse importancia. También podrá ser terco, sirviéndole la obstinación para hacer creer en su fuerza, en su poder, en su aptitud para saber dirigirse y para no depender de nadie.

Por eso, lo más amenudo, el despliegue de fuerza es un signo de debilidad secreta inconfesada. Porque el que es fuerte no siente la necesidad de gritarlo. Para qué le serviría? El delirio de grandeza no tiene razón de ser sino en tanto que compensa una verdadera pequeñez. Esto es verdad no sólo para los individuos sino también para las sociedades.

Los gobiernos, lo mismo que las religiones, que hacen pagar cara la libertad, destierran y excomulgan, colocan en el índice, estrangulan la prensa y dictan las opiniones, no son, aunque lo parezcan, instituciones fuertes. Si realmente lo fuesen no tendrían necesidad de ese aparato de intimidación. Pero colosos con pies de barro, saben bien que, sin esa armadura de hierro, caerían lamentablemente.

En consecuencia,—si se me permite volver a citar ese caso trágico,—las manifestaciones imperialistas y militaristas de Guillermo II y sus provocaciones irre-

flexivas sólo eran, en realidad, una prueba de debilidad. El emperador no era nada belicoso. De carácter medroso, y hasta cobarde, era necesariamente pacifista. No fué por agresividad sino por temor, por necesidad anormal de seguridad,—porque veía enemigos en todas partes,— que se rodeó del más formidable de los ejércitos.

Su tendencia sólo era defensiva, pero para disimular mejor esa inseguridad enfermiza, de la que tanto sufría, y calmarla, le daba, constantemente, una apariencia provocadora. El mundo entero se engañó. Cuándo serán psicólogos los diplomáticos?

Al lado de esta compensación simuladora observamos otra clase de compensación, bastante cercana a la precedente, pero que yo llamaría más bien *consoladora* y que comprende toda una gama de variedades.

Tenemos, en primer lugar, la huída en la ficción, en el ensueño. Se le pide a la vida del ensueño la autoridad y el poder que la vida real rehusa. Quién de entre nosotros, cuando fué humillado en su infancia y no se sentía con fuerzas para contestar, no ha deseado poder colocar, en su dedo, el anillo de Gygés para administrar al adversario la corrección que juzgamos merecida, para someterlo a nuestra voluntad? “El Desollado” de Roberto de Traz, hermoso tipo de inferioridad, “se complacía en el sueño favorito de su infancia; hacerse invisible”.

Semejantes ideas visitan el espíritu de todos los niños. Mucho antes que Perrette, la lechera del cuento de La Fontaine, ellos se han complacido en contarse historias, en construir castillos en el aire. Los cuentos de hadas atestiguan ese deseo, tan vivo en el corazón de cada uno, de habitar un mundo donde el hombre virtuoso,—es decir, nosotros,—esté dotado de una fuerza hercúlea o de facultades sobre naturales o poseedor de un tesoro inmenso que coloque el universo a sus pies.

Pero, a veces, estos sueños diurnos toman una extensión inquietante. Algunos niños viven, positivamente, en ese universo fantástico que se han construído. Hablan de hermanos y hermanas imaginarios con el mismo acento que si se tratase de personajes de carne y

hueso, y provocan inquietud, en los que lo rodean, por verlos incrustarse en esa especie de delirio.

Esto no tiene, en sí, nada de peligroso. Pero es un síntoma, un signo, de un sufrimiento secreto que el niño se ingenia en vencer y ese sufrimiento, o más bien su causa, hay que tratar de conocerlo.

Esa huída fuera de la realidad puede llevar hasta el sonambulismo.

A veces no es en el sueño sino en la realidad que el sujeto deja el ambiente, demasiado penoso para él, a fin de respirar la independencia tan deseada. Entonces tenemos la fuga, que no siempre es premeditada, como no lo fué la más célebre de todas. Cuando Juan Jacobo, a los diez y seis años "inquieto, descontento de todo y de sí mismo, sin gusto por su estado" vió más tarde cerrarse ante él las puertas de la ciudad, después de un primer momento de angustia, canta un himno a la libertad.

"Cuanto más triste me había parecido el momento en que el terror me sugirió el proyecto de huír, más encantador me pareció el acto de ejecutarlo... El sentimiento de la independencia que creía haber conquistado era el único que me embargaba. Libre y dueño de mí mismo, creía poder hacerlo todo, lograrlo todo; no tenía más que lanzarme para elevarme y volar en el espacio. Entraba con seguridad en el vasto mundo; mi mérito iba a llenarlo todo; iba a encontrar, a cada paso, festines, tesoros, aventuras..."

Mencionemos, al pasar, como ejemplos de producciones compensadoras, en los adultos, todas las creaciones del arte en que el autor se pinta tal como quisiera ser.

La tristeza del clown es proverbial, así como el temperamento melancólico de los humoristas. Debido a la angustia que Molière sentía por su salud negó las enfermedades en su "Enfermo imaginario". Se ha hecho notar, también, que fué en el momento en que Alemania gemía bajo la bota de Napoleón, cuando los sentimientos nacionales eran lastimados, que se produjo la literatura más optimista que el mundo haya visto florecer: Fichte y Hegel, nuevos mesías, recrean soberanamente

al mundo con desprecio de la realidad, negando todo lo que podía limitar sus aspiraciones.

Pero volvamos a los niños. Acaso puede ser un abuso el considerar como una fuga de la realidad esa otra consecuencia del complejo de inferioridad que vemos destacar, es decir, las "malas costumbres"?

No, ciertamente, pues también en estos casos el individuo pide a su organismo que le procure la ilusión consoladora, que le proporcione las voluptuosidades y el poder que le es negado por el ambiente en que actúa.

Solo frente a sí mismo, dueño absoluto en el reino crepuscular de su intimidad, se cree gran dispensador de los bienes de este mundo.

Y mencionaremos aquí—la ciencia, a veces, no tiene más remedio que ser cínica—el "diario íntimo", porque su redacción equivale, por lo menos en ciertos casos, a una especie de comercio amoroso consigo mismo.

Pero hay otro caso todavía: el insuficiente va a compensar su inaptitud por medio de la aplicación. Incapaz de hacer grandes cosas, va a engañarse a sí mismo y quizás a los otros, entregándose, completamente, a ayudar a los más pequeños. Se le podría llamar compensación derivada. Por esto un alumno poco inteligente, hará, sin embargo, buena figura en clase aprendiéndose las lecciones de memoria, compensando la reflexión por la memorización y por su perfecta disciplina. Es lo que llamamos "un santito". Queridos por sus maestros, porque son educados y atentos, los santitos tienen mala fama entre sus discípulos que les reprochan sus trampas en el juego, en ese gran juego que es la vida del colegio, dividido en dos campos: los alumnos de un lado y los maestros del otro.

Los santitos están del lado malo de la barricada. Es inútil decir que el desprecio de que son objeto aumenta todavía más su complejo. Los maestros, al fin de cuentas, tienen razón de conservar su estima a esos desgraciados cuya compensación, si no logra más que éxitos efímeros que no merecen el título de "triunfadora", im-

plica, sin embargo, ella misma una buena dosis de heroísmo.

La misma disposición de espíritu, si se la encara desde el ángulo del trabajo realizado, engendra la pedantería, que no es otra cosa que una atención intempestiva acordada a detalles mezquinos. Cuando un hombre se aferra a la letra del texto, es porque, probablemente, no puede captar su espíritu. Piedad para el hombre quisquilloso y nimio que pone al desnudo, sin darse cuenta, la pobreza de su intelecto!

Pero el niño devorado por la ambición—o mejor aún, su subconciencia—puede valerse de otras astucias. En lugar de disimular su inferioridad puede, por el contrario, exhibirla, exagerarla, explotarla. La importancia que le rehusan los que lo rodean puede obtenerla haciéndose el enfermo. Un enfermo, es decir, una persona a la que se considera, se cuida, cuyos deseos se satisfacen, de quien todos se ocupan. La enfermedad conviértese, en esta forma, en un título de gloria.

Robert de Traz, ha dado un buen ejemplo en su "Desollado": "Marcos comprendía que su poca vista no despertaría la piedad de nadie. Lo útil sería perder ambas piernas en un accidente de automóvil.

Quién, entonces, se atrevería a perjudicar a un ser tan desgraciado?"

Y más tarde, cuando sabe que su vista está irremediablemente condenada, Marcos murmura con un suspiro de alivio: "Volverse ciego, qué coartada!"

La explotación de la enfermedad persigue dos fines. Ante todo, atrae la atención y la simpatía. El niño abandonado entra a representar, de golpe, el papel de primer plano al que aspiraba. Lo rodean, lo miman, su madre lo lleva a su lado, se le pregunta qué desea, qué quiere. De este modo él es quien manda. De tiranizado pasa al rango de tirano. Desde la sala hasta la cocina toda la casa vive pendiente de sus labios. Se ha vuelto el centro de todo y de todos.

Pero, todavía, la enfermedad sirve para otra cosa. Para desarmar la crítica ajena y sobre todo la autocrí-

tica. "No hago nada? Pero, si estoy enfermo!" Es un pretexto honroso, la mejor excusa, la que siempre se acepta. Se puede pues dormir tranquilo y, sobre todo, adormecer la conciencia: "para qué luchar y preocuparme, si nada puedo, si estoy enfermo..?" Estos móviles inconscientes o semi-conscientes constituyen la raíz primaria de muchas manifestaciones histéricas, de muchos síntomas de la nerviosidad infantil; la incontinencia nocturna o la tartamudez, tienen, sin duda, frecuentemente ese origen. Es el famoso "refugio en la enfermedad" sobre el que Freud ha insistido con toda razón.

Pero no es esto todo. Cuando no se está conformado para la lucha, cuando no se tiene pasta de héroe y no se quiere pasar por enfermo queda, todavía, un recurso para satisfacer la necesidad de dominación. No se es capaz de elevarse por sí mismo? Bueno—aplicación elemental del principio de relatividad—se rebajará, se disminuirá a los otros, sobre todo a aquellos que hacen sombra. Se estará atento a las pequeñas extravagancias o irregularidades que se subrayarán por medio de la burla, ridiculizándolas ante los demás. Si no tienen defectos, se los inventarán y ya tenemos la calumnia. El educador no debe olvidar nunca que un quisquilloso, un murmurador persiguen, en realidad, más que el deseo de perjudicar el de destacarse. "Se calumnia más por vanidad que por malicia" ha dicho con justicia La Rochefoucauld. Porque no perdonamos a los demás nuestros defectos pues nos colocan en situación de inferioridad ante ellos.

Esta especie de compensación agresiva, que se podría llamar *vengadora* puesto que nos impulsa a vengarnos en los otros de nuestros propios defectos, toma, a veces, un carácter mucho más trágico, pues conduce al niño al suicidio.

El suicidio: capítulo lúgubre de la psicopatología de la infancia.

Desde luego, nuestro pobre mundo está sembrado de malas acciones y de injusticias. Pero querer abandonarlo cuando se es niño! Desertar en esa edad en que

todavía se ignoran las infamias de este mundo, cuando la vida debería aparecer amable y sonriente, los brazos abiertos, radiante de sol y de misteriosas esperanzas. ¿Qué cosa tan triste!

Sin embargo esta cosa tan triste es un hecho, por desgracia, demasiado frecuente. Una estadística alemana, anterior a la guerra, acusa 53 suicidios de escolares por año o sea uno por semana. Si bien el sentimiento de inferioridad no siempre es la causa—el amor desgraciado (ya!) cuenta algunas catástrofes en su activo, así como la alienación mental—lo es, sin embargo, en la mayoría de los casos.

Evidentemente el suicidio no es una compensación. Pero el pensamiento que lo ha dictado es uno y el mismo antes que el siniestro proyecto fuese ejecutado.

Pensamiento de venganza o de consuelo uno y otro coexisten, sin duda, casi siempre. El pensamiento vengativo se formula más o menos así: "Vosotros que me habéis maltratado constantemente, oh! padres indignos, oh! maestros severos e inhumanos! Que mi muerte sea vuestro justo castigo, vuestro eterno remordimiento!" Pero otra voz, menos dura, ha hecho eco a la anterior: "No me amásteis cuando estuve entre vosotros; me amaréis cuando haya desaparecido. Me habéis despreciado, pero ahora sentiréis mi pérdida. Las flores que no habéis sabido sembrar en mis primeros años, que sólo deseaban abrirse en goce de vuestro amor, las llevaréis para adornar mi tumba en la tristeza... de vuestro amor". Ese amor, amor póstumo, que el suicida, por así decirlo, obliga por fin a despertar es la compensación consoladora.

Pero el suicidio puede ser, también, una huida... la huida ante una situación insostenible, sin que se trate para nada de compensación, una simple renuncia a la lucha.

En efecto, las tentativas de compensación pueden fracasar completamente. Si el individuo no es capaz de hacer frente a su inferioridad, ni es hábil para disimularla, la verdad se le aparece totalmente desnuda, el do-

lor es agudo y lo sumerge en la amargura. Resignación o pesimismo, abulia, timidez, acritud, desaliento y finalmente—suicidio—tales pueden ser las diversas conclusiones de la falta de compensación.

Cualquiera que sea la forma de compensación, existe un sentimiento que ella no puede extinguir completamente, por ingeniosos que sean sus artificios, y que es el síntoma propio del complejo de inferioridad, ya sea ésta permanente o momentánea: es la susceptibilidad.

La susceptibilidad es una sensibilidad particularmente viva con respecto a todo aquello que se refiere al complejo en estudio. Es la violenta reacción de defensa provocada por la irritación del punto sensible y mediante la cual se manifiesta su existencia. El "Perrichon" de Labiche que prefiere el estafador a cuyo servicio se encuentra, en lugar del hombre honrado, que al socorrerlo le recuerda su inferioridad, ofrece una ilustración perfecta.

III.—PEDAGOGÍA Y TRATAMIENTO DEL SENTIMIENTO DE INFERIORIDAD.—La psicopedagogía del sentimiento de inferioridad presenta un doble aspecto:

1º Profiláctico; 2º Curativo.

1.—La profilaxis, como sabemos, consiste en suprimir las causas del mal. Tiene ante sí una labor que presenta dos aspectos: negativo, es decir, evitar las faltas educativas que crean o fijan el sentimiento de inferioridad; positivo, favorecer en el niño el desarrollo racional de la personalidad.

Como vemos es todo el arte de la educación el que entra en acción. La pedagogía del sentimiento de inferioridad no podría distinguirse de la pedagogía en general. Una educación perfecta, educadores sin defectos, maestros penetrados del *primo non nocere* de la medicina antigua, camaradas educados en una sana atmósfera social, no podrían ofrecer ningún pretexto a la aparición del complejo de inferioridad.

Limitémosnos a destacar algunos puntos.

Los defectos de los educadores: a ellos se les debe

en gran parte el complejo de inferioridad, como ya lo hemos dicho.

Anotemos, sin embargo, ahora, que ellos provienen, amenudo, de que dichos educadores inhábiles han sido víctimas, a su vez, de una educación defectuosa, que ha fijado, también en ellos, el complejo que tratamos. Los errores educativos pueden, por lo tanto, transmitirse de generación en generación. Vosotros, los que estáis encargados de la formación de las almas, tened en cuenta vuestra responsabilidad infinita!

Un padre, por ejemplo, tiranizará a su hijo, porque, como hijo único, fué el tirano de su hogar; o, mejor aún, porque brutalizado en su juventud, se sentirá inclinado a brutalizar a su hijo por compensación vengadora. De este modo afirma su poder, que antes fué discutido. Dime como educas y te diré cómo has sido educado.

Después de analizar los defectos de los educadores convendría examinar los que contienen los métodos de educación, que son innumerables.

Nos limitaremos a los dos tipos extremos: el método de disciplina autoritaria y severa y el que se podría llamar de solicitud cariñosa o complacencia.

El método de disciplina autoritaria trata de formar ciudadanos disciplinados.

Pero sólo alcanza su objetivo rechazando las tendencias del niño, arriesgando la pérdida de su personalidad, de su originalidad o engendrando, precisamente, el sentimiento de inferioridad. Hay, sin duda, algunos niños que se pliegan a este método y se adaptan. Pero, qué llegarán a ser más tarde? Personajes rutinarios y convencionales, sin sombra de imaginación, que no se encuentran a gusto en el mundo siempre que en éste no encuentren todo ordenado como en un papel pentagramado.

Ellos constituirán, por ejemplo, perfectos burócratas, minuciosos, meticulosos, alegría de las administraciones y desesperación del público. Pero qué sucederá el día que, ante una situación nueva, se trate de innovar, de tomar una iniciativa?

Esta vida, hecha de lo irracional, les preparará muchas desilusiones.

A menudo, felizmente, el escolar, guiado por un instinto vital más inflexible aun que el reglamento escolar se sustraerá, de mil modos, a ese régimen compresor. Pero también puede suceder que se rebele contra el exceso de disciplina, contra la autoridad paterna demasiado dura, cuando su sentimiento de inferioridad está muy exasperado. Sufre, lucha, se rebela contra su padre, luego, en fin contra todo poder constituido, maestros, jefes, magistrados, estado, sociedad, que son concebidos como una extensión de la autoridad paterna, como una traba a la justa disposición de su persona. Las tendencias anárquicas o criminales no tienen, a menudo, otras fuentes. Y no hablamos de síntomas nerviosos y otros accidentes diversos que esta pedagogía disciplinaria puede engendrar.

Disciplina! Cuántos delitos se cometen favorecidos por la ambigüedad de tu nombre!

Porque, unas veces, noble y desinteresada, eres esa educación moral que no tiene otra ambición que la elevación espiritual del niño; pero en otras, eres simple reacción de defensa del educador y caes en la categoría de brutal regla de policía destinada a proteger comodidades de padres y maestros, o en la marcha rutinaria de la clase, sin preocuparte de las nefastas consecuencias que esa coerción arbitraria podrá originar para sus discípulos. Y cuántos moitores que habiendo oído alabar tanto la disciplina, nunca se imaginaron que pudiera ser otra cosa!

El método contrario, el de la complacencia, no es mejor. Ya hemos dicho cómo también puede desarrollar la inferioridad.

Debemos destacar, con el doctor Wexberg, que estos dos métodos, el del autoritarismo y el de la solicitud, tan opuestos en apariencia, ofrecen, sin embargo, del punto de vista pedagógico, una gran similitud: tienen el defecto común de no desarrollar la espontaneidad, la voluntad reflexiva, la autonomía del ser humano. En uno co-

mo en otro el niño es un ser "dependiente". O bien se le prohíbe obrar, o bien se obra por él.

Objeto de violencia o por el contrario, objeto de una ternura que se adelanta a sus deseos, constantemente preocupada de apartar todo obstáculo de su camino, nunca tiene ocasión de decidirse por sí mismo, de querer, de ser alguien. Las mismas advertencias exactamente (fuera del asunto, que puede variar), se encuentran en la boca de la madre áspera y en la de la madre demasiado solícita: "Ten cuidado cómo caminas! No te acalores! No trepes al muro! No vayas a la fuente!..."

Es, desde luego, con distintas intenciones, una precaución perpetua, que conduce a un mismo efecto.

Al mostrarnos lo que no debe hacerse, esta crítica nos indica, al mismo tiempo, el camino a seguir para evitar el cultivo del sentimiento de inferioridad. Este camino real es el que conduce al desarrollo de la personalidad, en el cuadro de las exigencias materiales y sociales a la que todo hombre está sometido, que conduce a ese estado ideal, tan bien definido por Binet: El hombre debe ser dueño de sí mismo a fin de ser mejor el servidor de todos.

Importante cuestión! Porque los deberes cardinales del educador, para evitar el complejo de inferioridad, son los mismos, a mi parecer, que los referentes a la educación en general. Ellos son: hacer amar el trabajo; hacer de la escuela un medio realmente social; tener en cuenta las particularidades individuales.

No hay nada mejor para hacer que el niño tenga conciencia de su valor personal, de su poder y, por consecuencia, para satisfacer la inclinación dominadora que habita en el alma de cada uno, que el trabajo, es decir la actividad que se dedica a dominar un problema ya sea material o intelectual. Pero, con una condición: que el trabajo aparezca al niño como una realización de su Yo. Para que tenga ese carácter es necesario que esté relacionado con alguna de esas tendencias profundas cuya satisfacción es sentida como una necesidad.

Un trabajo dado será entonces sentido como una

necesidad, como un apetito o, más bien, como un medio de vencerlo y toda la energía del individuo se dirigirá a ejecutarlo.

Es que hay una relación íntima entre el trabajo y el Yo. El trabajo, comprendiendo en él al saber, que es un medio de poder realizarlo, no es más que un instrumento de acción y la acción es la afirmación de la personalidad, de sus necesidades, de sus ideales.

Una pedagogía que quiebra esa relación orgánica, que encara el trabajo fuera de su contextura vital, sin preocuparse de saber si ha sido, de algún modo, relacionado con los deseos del Yo y si él responde a sus capacidades, arriesga conducir a uno de estos dos resultados: o bien el niño, tomando al trabajo impuesto como algo absoluto que constituye una especie de norma, se desprecia porque no puede alcanzar esa norma y se desliza, entonces, en el sentimiento de inferioridad; o bien el niño, cuyo Yo resiste mejor, aprende a despreciar el trabajo, porque siente que no tiene valor para él. Porque, repitámoslo, el trabajo sólo adquiere valor a nuestros ojos en la medida que nos permite alcanzar el fin deseado a nuestro juicio.

Extendiendo nuestro dominio sobre el medio ambiente se fortifica el sentimiento de superioridad de que estamos ávidos. Esto es lo que, ante todo, el escolar debe comprender.

El niño no odia el trabajo, como la pedagogía tradicional lo deja suponer por su imponente arsenal de castigos y sanciones.

La pereza que puede representar, quizás, el estado natural del adulto, no es, ciertamente, el del niño. Que se piense en la cantidad enorme de actividad desplegada por el pequeño, en sus primeros años, para aprender todo lo que aprende, el lenguaje inclusive.

El niño posee, pues, un motor interior, accionado por poderosos resortes, que lo impulsan a la conquista de las cosas. El arte del educador está en engranar a esta máquina automotriz, que es una máquina para realizar deseos, aquello que él quiere hacer realizar a su

alumno. El trabajo y el estudio aparecerán, entonces, al escolar como un medio de realizar sus deseos, y él los amará porque se ama lo que procura la cosa anhelada. Es basado en esto que he declarado con frecuencia que el niño no debe hacer nada que no haya querido o deseado, precedentemente. Pero, sin duda, con más ignorancia que deslealtad, se caricaturiza esa fórmula pretendiendo que la educación nueva conduce al niño a hacer todo lo que quiere (lo que tiene otro sentido). No es esto, sino que el niño *debe querer todo lo que hace*. Quién osaría pretender que esa labor aceptada, adoptada por el Yo, que la hace suya, para entregarse a ella con cuerpo y alma, no constituye la forma más elevada, más noble del trabajo escolar?

Pero, si por temor a despertar el sentimiento de inferioridad, se aparta toda violencia y se exalta el sentimiento de poder, qué pasará con el desarrollo moral? Porque la libertad absoluta no es el destino de los mortales. Esa libertad está constantemente limitada por los derechos de los demás. Es necesario que el niño la aprenda. Y no podrá aprenderla mejor que experimentándola. Es aquí donde interviene la socialización del medio escolar, es decir, la introducción en las escuelas de una vida verdaderamente social, no sólo durante los recreos, sino también durante el trabajo. Esta vida social, implicando cooperación y ayuda mutua, constituirá el contrapeso necesario a la tendencia dominadora. De ella es que nacerán las reglas que regirán las relaciones de cada uno con los demás.

Sin duda, esas exigencias sociales, esas reglas limitativas son, desde nuestro punto de vista de adultos, una violencia. Pero ellas no aparecerán como tales al niño, porque no emanarán de un plan exterior a su propia vida, de un reglamento o de un magíster cuya autoridad proviene, solamente, de que está ligada a todo un sistema de recompensas y castigos. No las sentirá, por lo tanto, como una opresión que lo lastima, sino como una invitación totalmente "natural" para reajustar sus adaptaciones en vista de las exigencias de la vida colectiva.

De regla fría, verbal, imperativa, dura, extrínseca, se convertirá, para él, en una cosa familiar y cálida, porque habrá sido vivida; será una fórmula inscrita en su carne porque la habrá relacionado con sus necesidades inmediatas y con sus deseos de cooperación social.

Hemos logrado comprobar, desde el punto de vista que estamos tratando, la ventaja de un medio organizado en esa forma. Cuanta diferencia con la escuela tradicional, en la que el mérito supremo consiste en sobrepasar a los otros, en llegar a ser el primero; donde se estimula el máximo de la competencia, lo que es nefasto para los menos bien dotados!

En esta escuela, lo que constituye el eje de la conducta, es la armonía de los esfuerzos para el bien supremo de la pequeña comunidad. Cada uno, según los cursos, siguiendo aquello que está más conforme con los intereses de ella, deberá darse por entero o, por el contrario disminuirse (así como en un partido de fútbol en el que el interés del equipo ahoga el amor propio individual). El eje del ideal está desplazado. Ya no se trata de triunfar a toda costa, sino de servir, cada uno según sus méritos. No más instinto de dominación, sino instinto de solidaridad. Nada de sobrepasar, sino de ayudarse mutuamente. En lugar de burlarse unos de otros, de envidiarse o de odiarse, de temerse o despreciarse, según los azares de sus capacidades o de sus enfermedades nativas, los niños, muy naturalmente, llegarán a comprenderse, a respetarse... y a amarse.

En tal régimen la reconciliación del Yo y la sociedad o, mas bien, su solidarización progresiva conviértese en un proceso de crecimiento orgánico. Porque los niños no son bolas de arcilla que se puedan modelar por medio de presiones externas. Son organismos vivos, y como tales, reaccionan, armados de múltiples tendencias. Luego hay que tratar de armonizar esas tendencias, hacerlas derivar, sublimarlas.

En este sentido es que nosotros hemos dicho que la educación es "una vida".

Y si el educador, cuyo papel en este régimen nuevo

no por ser menos aparente deja de ser más vigilante y al que los niños recurrirán en busca de consejos tanto más voluntariamente cuanto que no se presentará ante sus ojos como un adversario de sus vidas propias, si el educador sabe mostrar, a aquellos de sus discípulos que están menos bien dotados, que el soportar valientemente una inferioridad es el *plus ultra* de la superioridad, su apostolado habrá sido mucho más caritativo y provechoso.

Porque existen los menos bien dotados. Y también hay robustos y débiles, tranquilos e inestables, rápidos y lentos, activos y contemplativos. Es posible que todos sean sometidos, exactamente, a la misma educación?

Desde luego que no. Y por esto es necesario que el educador tenga en cuenta las diferencias individuales de los niños, diferencias ignoradas por la pedagogía tradicional que presupone que cualquiera puede realizarlo todo siempre que lo quiera.

Esta individualización necesaria, ya la he expresado, en otras oportunidades, con esta fórmula: *educación a la medida*. Ella se impone no sólo cuando se trata de aptitudes intelectuales sino también, y sobre todo, a propósito del carácter.

Algunos alumnos, en efecto, soportan las disciplinas más severas, los castigos, las humillaciones, sin sufrir por ello. Lo mismo que el junco ante el huracán, se doblan pero no se rompen. Podría creerse que sus nervios son de caucho. En cambio, para aquellos de los que nos estamos ocupando, no sucede lo mismo.

No es posible, por lo tanto, tratar a todos los niños en forma idéntica. Cuando se trata de sus cuerpos, la cosa es admitida fácilmente: se evita que un escolar use un pupitre demasiado bajo pues deforma su espalda; nadie lo obligará a caminar con un zapato que lo lastima a pretexto de que esa misma medida les sirve a sus amigos Juan, Pedro y Pablo. Pero, no sé por qué, cuando se trata del cerebro se recurre a la "confección", que se supone conviene a todos, pero que, en realidad, no le queda bien a ninguno, como si los individuos no se diferenciase en mucho más por el carácter y por el espíritu

que por la altura o por los pies y como si no fuese mucho más importante no lastimar el alma que el cuerpo.

El educador no tratará, por lo tanto, de modelar a todos sus alumnos según el mismo molde. No los medirá con el mismo rasero. Es una tarea infinitamente delicada porque si se realiza sin el debido cuidado puede parecer una injusticia. Pero acaso en la práctica no es corriente la injusticia cuando exige a distintas capacidades un rendimiento idéntico?

Tenemos, por lo tanto, que para la profilaxis del sentimiento de inferioridad,—como, asimismo, para todo el arte de la educación,—lo primero es la educación del educador.

Este debe estar convencido de la existencia de otros temperamentos distintos al suyo y de la multiplicidad de las formas del espíritu. Que el educador aprenda,—si esta virtud no es innata en él,—a ponerse a nivel del niño, a presentarse ante él no como un adversario, sino como un consejero, como un amigo. Que éste lo considere superior, no por el temor que propague, sino por su perspicacia, su comprensión, su bondad. Será entonces el modelo altamente colocado que eleva y que fortifica y no el déspota que rebaja y humilla. “Educar” a un niño no debe ser nunca rebajarlo.

2.—Pero qué hacer cuando la inferioridad existe y produce sus estragos?

Ante todo, cuando esa inferioridad se manifieste por timidez, pereza, accesos de rabia o por mentiras fantásticas, no hay que reprender al niño. Esto no quiere decir que la reprimenda en su mecanismo elemental, no consiga, a veces, la inhibición de ciertas manifestaciones que se consideren reprobables. Pero, no por eso deja de ser sintomática, es decir, que no alcanza a la raíz del mal. Desde el punto de vista del educador sólo el un paliativo que tiene un defecto principal como es de provocar la creencia de que el mal está curado, cuando en realidad se mantiene latente bajo las cenizas. Desde el punto de vista del niño sólo produce una agravación de las cosas.

Por esto no hay que reprender al niño que sufre de inferioridad, ni tampoco olvidar que su manera de obrar es, en gran parte, refleja, automática, inconsciente. Si se considera su comportamiento,—por más desagradable que nos parezca,—no ya en sí mismo sino como revelador de un estado de sufrimiento del sujeto, nuestro sentimiento varía y dejará de sernos antipático para despertar nuestra simpatía, como la despierta todo ser desgraciado víctima de los azares de la herencia o del medio en el que la suerte lo ha colocado.

Lejos de ser molestado el niño que sufre de inferioridad debe ser animado. Es necesario, por todos los medios posibles, despertar la confianza en sí mismo, darle ocasión para que triunfe. No hay ningún niño por muy desheredado que sea, que no ofrezca alguna pequeña aptitud que sirva de asidero a esta obra de rehabilitación. El arte del pedagogo consistirá en descubrir ese apoyo,—hasta diría ese defecto de su coraza de debilidad,—a fin de explotarlo. Así, por ejemplo, se nota que un escolar sin inteligencia, que vegetaba en la sombra, a la cola de su clase, como un perro castigado, posee cierta disposición para tocar la flauta. Se le anima para que toque el instrumento y bien pronto alegrará las marchas de sus camaradas. Su situación moral ha sido transformada: está salvado.

Muy a menudo el sentimiento de inferioridad no es permanente y sólo es provocado por la compañía de algún camarada determinado, o por el padre o bien por algún maestro (recordemos las gallinas del Dr. Schjelderup). En este caso hay que cambiar al niño de ambiente: alejarlo de su familia o colocarlo en otra clase. Entonces la metamorfosis puede producirse como por encanto.

Pero, hágase lo que se haga, lo que importa sobre todo es tratar al niño con simpatía, aún más, con amor.

El amor es la atmósfera bienhechora y cálida en la cual la Naturaleza ha querido que el hombre viva los dulces años de su primera juventud. El amor es el contrapeso natural del sentimiento de debilidad que experimenta el pequeño en su contacto con los mayores. El

amor es el antídoto específico del complejo de inferioridad, pero no sólo el amor que se nos profesa sino también el que prodigamos. El niño está hecho no sólo para ser amado sino también para amar. Porque amar, para el niño, es manifestarse exteriormente, es realizarse socialmente, tomar su lugar entre los otros, sentirse solidario. Amar es el único medio, para él, de comulgar, en un plano de perfecta igualdad, con los que le son superiores. Porque entre dos seres que se aman no se plantea una situación de predominio; por el contrario cada uno sólo desea la preeminencia del otro. Apagar toda veleidada celosa y hacernos revivir un poco con la felicidad ajena, en esto consiste el milagro del afecto. No amar al niño, es rehusar la mano que nos tiende, es rechazarlo a ese reflujó de la vida, cuya estadía le es tan dolorosa puesto que en ella encuentra el tormento de la inferioridad.

Amar al niño es el alfa y omega del arte de la educación. Pero para amarlo a pesar de sus defectos, es preciso saberlo comprender, y para comprenderlo es necesario conocerlo. El conocimiento del niño es pues indispensable al educador para estar en condiciones, sin prejuicios, de amar al niño.

ED. CLAPARÉDE

INFORMACION METODOLOGICA

M Ú S I C A

Conclusión

4. *Canciones*: En las primeras semanas de escuela muy pocas canciones debe enseñarse a los niños, y estas deben ser de carácter muy simple. A menudo puede utilizarse una parte de la canción, completa en sí misma, tal como "Adiós a Ud. Adiós, adiós" (En la tierra del niño, en Canción y Ritmo).

Nos hemos acostumbrado a intensificar el programa de canto en los niños del Kindergarten porque la naturaleza social del ejercicio y porque el motivo de la canción es de interés para el grupo. Pero con demasiada frecuencia no tenemos conocimiento de los malos hábitos

que se originan al principio del año por estas canciones.

Cuando nos acostumbramos a escuchar a cada uno de los niños en un grupo podemos descubrir que algunos tienen solamente un reducido recorrido de sonidos musicales. Cuando ellos cantan solos se les oye un ligero canturreo, un sonsonete. Si constantemente cantan de esta manera cerca del piano o cerca de la voz de la maestra, los niños estarán obteniendo entonces confusas impresiones de sonidos. Por eso es mejor que al principio sólo cante un grupo muy pequeño.

Al principio del año no tendremos suficientes niños que canten. Conviene que haya en el Kindergarten una atmósfera apropiada y que se haga sentir a los niños que es aceptable todo esfuerzo que se haga por cantar, porque en la mayoría de los casos no se desarrollará en ellos, naturalmente, la propia conciencia de estos valores.

Del canto individual pueden desprenderse espontáneamente breves melodías.

No comenzamos a enseñar a dibujar exponiendo una copia de nuestro retrato, esperando que los niños lo reproduzcan. Encarecemos a los niños el trabajo libre e imaginativo, y gradualmente se va aproximando a resultados más concisos. Por qué no hacemos esto en música? Déjese cantar a los niños sus propias y sencillas melodías en frases como "Buenos días a Ud." Aquí estoy yo", contestando cuando pasan lista.

Yo he oído a los niños inventar canciones de primavera y canciones de otoño, bajo el estímulo del momento, cuando ese tipo de canción era oportuno y otros cantaban canciones memorizadas.

Las canciones "inventadas" eran generalmente en la forma de un recitado. Un día ví a un muchacho salirse del tono de *Mulberry Bush*, con la que los niños estaban acompañando el trabajo que hacían, e inventar una forma musical para "el limpiador vacío" porque el nombre difícil (pesado) ofrecía un problema en el ritmo. La base para que el niño oiga la armonía de lo que cantan otras gentes, es que aprenda a oír sus propias armonías. Este si se quiere "accidental" tipo de canto puede desarrollar-

se adquiriendo habilidad en hacer armonías a frases como éstas:

“Cállate mi niño.
Anda a dormir.” “Dum, dum, dum,
Oye mi tambor pequeño” “Arriba, arriba en el cielo
Vuela el pájaro pequeño.”

Desde luego, al principio el maestro tiene que ayudar al niño para recordar la melodía, y reproducirla con la voz o el piano. Los que estamos familiarizados con el trabajo de Mr. Cady, sabemos qué definitivo y valioso resultado puede obtenerse en este trabajo de creación con los niños pequeños.

Con el segundo y tercer grupo tenemos que hacer mucho trabajo individual, cantando antes de enseñar cualquier canción de las más simples... Muy pocas canciones serán cantadas por todos los niños del Kindergarten. Los pequeños grupos de niños que puedan cantar la melodía harían bien en cantarla al resto de los niños. El maestro debe extractar las frases difíciles como “Buenos días queridos niños”, en el libro de canciones de Hill, y hacer que los niños repitan por medio de la imitación.

Desde luego, la canción es siempre cantada a los niños en grupo, relacionada con una situación. El aspecto de enseñar la canción nunca debe ser primero.

RESULTADOS.—*Actitudes, intereses, gustos.* Interés en escuchar la música y en cantar (interpretar) melodías solo o en coros. Un nuevo interés de la música está en elevar a un más alto nivel (perfeccionar) lo que el niño ha oído antes de venir a la escuela.

Hábitos, destreza.—Claridad, producción de sonido puro. Conexión de frases cantadas. Control de la respiración obtenido por medio de un fraseo correcto. Habilidad para cambiar el tono de una melodía que el mismo niño haya comenzado en un tono demasiado bajo.

Conocimiento, información.—Habilidad para responder a nuevos ritmos en formas características. Distinguir motivos característicos.

Facultad de cantar solo unas pocas canciones sencillas.

Maestros de Costa Rica

Para realizar una BUENA LABOR en el desarrollo de los CENTROS DE INTERES:

Ofrecemos los números:

EL AGUA Y

1, 3 y 4
de

LOS ALIMENTOS

Suplemento

También ofrecemos colecciones de la Revista Infantil 

Triquitraque

LIBRERIA ESPAÑOLA