

Al programar las tareas de la educación sistemática, durante mucho tiempo se centró la atención en los contenidos didácticos que había que presentar al discípulo para que éste los aprendiera, sin que muchas veces este aprender fuera algo más que fijación y reproducción memorística.

Proclamado el principio de la educación activa, exigida por un mejor conocimiento de la naturaleza del educando, se desplaza este centro atencional ocupado antes por la enseñanza del maestro en su doble aspecto formal o metodológico de la actividad docente y material o instructivo de los contenidos didácticos y se traslada al propio alumno, cuya personalidad en formación recaba el derecho a una atención preferente y a que sea ella la que condicione y determine la labor del maestro y no a la inversa.

La conocida inscripción del Instituto Juan Jacobo Rousseau, de Ginebra: "Discat a puero magister", con su sorprendente y paradójico imperativo, es un claro exponente de la nueva situación. Si antes era axiomático que el alumno aprendía del maestro, ahora se le ordena al maestro que aprenda del alumno, que descubra y adivine sus necesidades y deseos para satisfacerlos, que respete su espontaneidad: se postula el *paidocentrismo*, que se convierte con frecuencia, permítanseme los neologismos, en *paidocracia* o *paidarquía*.

Un cambio tan radical en la relación educativa es un caso típico de la ley de la reacción, de toda reacción, que lo mismo en lo físico que en lo psíquico, en su dirección es de signo contrario y en su intensidad es del mismo grado que la acción que la provoca. Si la acción era extremosa y abusiva, la reacción también lo es; si era inaceptable el autoritarismo excesivo del maestro, también es inaceptable la pretensión de omnímoda libertad del alumno.

Eran falsas las analogías que presentaban al niño como blanda cera, que el educador podía modelar a su gusto; como insensata la pretensión de una educación

---

negativa, que en acertada frase de Ortega, "es el artificio que se ignora a sí mismo, es una hipocresía y una ingenuidad" (1).

Es fácil en Pedagogía caer en los extremos de unas formulaciones antinómicas: libertad frente a autoridad, individuo frente a sociedad, especialización frente a formación general..., proclamando la exclusiva validez de uno de ellos, sin darse cuenta de que ambos se exigen y condicionan recíprocamente, ya que no se trata de antinomias dialécticas, sino vitales, que no se pueden resolver por anulación de ninguno, sino por superación armonizadora de los dos. Si no bastase la razón bien dirigida para enjuiciar la validez de muchas teorías educativas, es la vida misma, la experiencia vital, lo que puede servirnos de criterio medurado y discreto.

La razón nos dice que esencialmente todos somos iguales y que el ser del hombre es inmutable en su esencia; pero la experiencia nos descubre que no hay dos exactamente iguales y que existencialmente está en continuo devenir, en formación; que nuestra vida es creación personal, inscrita en el ámbito limitado de nuestra libertad. "Sentimus experimurque nos esse liberos".

Ser hombre es algo más que su ser esencial; es existencia actualizadora de potencias que necesitan ser desarrolladas. Pero un mero desarrollo natural no produciría el hombre perfecto, cabal. Ni siquiera se puede lograr el desarrollo de sus potencias como resultado de un

---

**Por ANSELMO ROMERO MARIN**  
Catedrático de Universidad. Madrid

---

(1) ORTEGA Y GASSET: *Ensayos filosóficos: Biología y Pedagogía*. Ob. compl., vol. II, pág. 277. Ed. 1947.

---

# Vida, hábitos y educación



ejercicio gimnástico, por decirlo así; esto, que sería válido para capacidades físicas, no lo es para las mentales, que necesitan para ejercitarse un contenido, un objeto, un término directo, como se diría gramaticalmente. Incluso tampoco el desarrollo de las capacidades físicas es siempre producto de puro ejercicio gimnástico, inmanente; basta pensar en el desarrollo logrado por el trabajo manual, que también exige una objetividad física para su realización.

Nuestro ser existencial, lo que somos en cada momento, lo vamos haciendo nosotros mismos, por supuesto, con la dotación que traemos al nacer y con los estímulos y materiales que nos brinda el ambiente en que vivimos. Somos agentes de nuestros actos, que, en este sentido, son producto nuestro y revelan nuestra naturaleza; pero a la vez, los actos que hacemos van tejiendo la trama ineludible de nuestra existencia, van configurando nuestro modo de ser. En cada acto nuestro está implicado el pretérito que hemos sido y que lo hace posible; pero también se halla implicado el futuro, que intencionalmente "pretendemos" que tenga realidad. Porque "omne agens agit propter finem", como se repite tópicamente en filosofía escolástica; todo ser consciente que obra anticipa imaginativamente el fin que pretende conseguir. El pasado es irreversible e inexorable; esta dimensión temporal del hombre nos llevaría a considerar sus actos como determinados y necesarios, pero el hombre está abierto a la trascendencia del futuro, que está inédito y le ofrece un horizonte de posibilidades, entre

las cuales tiene que elegir, pues no todas son simultáneamente realizables, y muchas veces la elección que hace comporta la renuncia definitiva y dolorosa a otras metas, a otros bienes, que también quisiera alcanzar. Esta elección, aun con todos los condicionamientos y limitaciones reales, supone el ejercicio de nuestra libertad, raíz metafísica de nuestra existencia personal, de nuestro ser moral y responsable.

Precisamente en la libertad encuentra su justificación y necesidad la tarea de la educación. El hombre es educable porque es libre; pero si su libertad no estuviese condicionada de algún modo por su propia estructura psicofísica, sería inútil toda pretensión educativa. Es inútil escribir en el agua, pero no lo es en el papel o en la madera: en la superficie de los océanos cada barco con su estela de espuma traza un camino, que al instante desaparece; en ningún sitio como en el mar parecen tan realistas los versos de Machado:

*Caminante, no hay camino;  
se hace camino al andar.*

Pero en rigor sólo es aquí verdad el primer verso, porque en el mar no queda ningún camino, porque no puede fijar ninguna huella. En cambio, el trazo de la pluma sobre el papel o el de la gubia o el buril sobre la madera quedan fijos y permanentes.

Algo así acontece en el hombre. Cada acto que realiza deja en él una huella más o menos visible. No importa que no sepamos de qué carácter es esa huella; la

experiencia nos confirma que se produce, que hay etapas en la vida en que se graba con más facilidad y se conserva con mayor firmeza.

La razón nos dice que todo se obra según su naturaleza, primer principio de sus operaciones; pero la experiencia nos demuestra que entre las capacidades o facultades del hombre, las hay determinadas "ad unum", como las biológicas, que se cumplen de un modo natural, sin que exijan un previo aprendizaje, y otras que si bien determinadas también en cierto grado "ad unum", como la inteligencia, determinada hacia la verdad, y la voluntad, determinada hacia el bien, al no hallarse en presencia de la verdad o del bien absolutos, sino de verdades y bienes particulares y relativos, quedan indeterminadas, es decir, en libertad para proseguir el conocimiento de tales o cuales verdades o la consecución de unas u otras especies de bienes.

Hay una zona mixta, psicofísica o psicomotriz, en la que existe una determinación funcional, pero susceptible, en ciertos aspectos, de alguna mediatización psíquica, volitiva. Así, por ejemplo, las funciones instintivas no se aprenden, pero su ejercicio en el hombre puede y debe estar regulado por la voluntad racional.

La naturaleza humana es la misma desde que nace hasta que muere el individuo; pero en cada momento de su vida se hallan sus capacidades en un grado distinto de desarrollo, y esto es ya suficiente para que su manera "natural" de obrar cambie con la edad. El desarrollo sólo se logra por el ejercicio y cada acto que ejecutamos produce, como hemos dicho, una huella que abre vía que facilita la producción del acto siguiente. Al ser menor la resistencia, a medida que se repite un mismo tipo de acto, aumenta la tendencia a realizarlo, y cuando una repetición suficiente ha marcado una huella tan profunda que el sujeto difícilmente cambiará de ruta o de objetivo, ha cristalizado ya en *hábito*.

He aquí un segundo principio operativo, que con la naturaleza constituyen razón suficiente de los actos de nuestra vida. Es un tópico decir que el hábito es como una segunda naturaleza. La diferencia es bien notoria. En primer lugar, las facultades naturales nos son dadas "a nativitate" y no somos consultados para elegir el grado de su dotación; el hábito, en cambio, es una disposición que adquirimos por la repetición de actos espontáneos o voluntarios. Es verdad que realizamos muchos actos, germen de futuros hábitos, cuando todavía no somos conscientes de ellos, ni son racionalmente queridos; tales hábitos, en lo que tengan de buenos o de malos, no serán imputables al propio sujeto mientras no sea capaz de modificarlos con su voluntad consciente; pero serán imputables a quienes tengan la responsabilidad de su cuidado y educación.

En segundo lugar, por la potencia somos capaces de hacer algo, pero pocas veces lo hacemos a la perfección desde el primer acto; el hábito, que siempre supone la potencia, actualiza a ésta y la perfecciona, y por él, como dice Santo Tomás (2), "no nos volvemos capaces de hacer algo, sino hábiles o inhábiles para hacer bien o mal aquello que podemos hacer".

El hombre tiene, por ejemplo, la capacidad de pulsar

las teclas del piano, de trazar pinceladas sobre una tela, de descomponer y recomponer las piezas de una máquina complicada; pero sólo el hábito formado por varios años de pacientes y continuos ejercicios le hará ser un perfecto pianista, pintor o mecánico. Compárese, como sugiere Dewey, la conducta de un ciclista principiante con la de un experto: al principio realizará muchos movimientos inadecuados, confusos e innecesarios, con derroche de energía superflua, pues "los estímulos a los que un ser inmaduro está sometido no son suficientemente definidos para provocar en los comienzos respuestas específicas". "En un momento dado, de todas las tendencias parcialmente suscitadas, hay que seleccionar las que centran la energía en el punto necesario", pero no basta esto; "sucesivamente cada acto tiene que equilibrarse con los que le preceden y con los que le siguen para alcanzar el orden en la actividad" (3). Este orden, esta perfección de la actividad, es resultado del aprendizaje, es consecuencia del hábito.

El hombre tiene igualmente capacidad natural para hacer actos moralmente buenos o malos; pero sólo será virtuoso si realiza con frecuencia actos de virtud, y vicioso, si actos de vicio.

Salta, pues, a la vista la enorme importancia y trascendencia de los hábitos, ya que en nuestra naturaleza, como dice Spranger al referirse al joven y a sus ensayos y tanteos para medir sus fuerzas y descubrir sus capacidades, "hay materia para todo".

Los hábitos son como la forma que se imprime a la materia de nuestra naturaleza para que se actualice y dé por resultado el ser concreto y real que somos. La adquisición de esta forma no se debe dejar al azar de las circunstancias; es tarea de formación, o lo que es lo mismo, de educación. Por esto se ha dicho con exactitud que la educación consiste en la formación de hábitos. Sólo por los hábitos llega el hombre a la perfección de ser hombre.

Esta formación de hábitos es totalmente necesaria; más aún, se produciría indefectiblemente por el mero hecho de vivir; importa, pues, que vigilemos los actos de nuestros educandos y nuestros propios actos, para que sean de tal índole que la huella que dejen en nuestro ser conduzca siempre a la meta de un hábito bueno.

La necesidad de los hábitos es evidente. Las actividades ordinarias de nuestra vida, como andar, comer, hablar, escribir, calcular, conducir el coche..., no serían posibles sin el hábito. Todas las actividades profesionales, desde las más simples, predominantemente musculares, hasta las más complicadas, de elevado nivel intelectual, no serían nada sin el hábito. Los hábitos afectan a las facultades psicofísicas, a las cognoscitivas teóricas y prácticas, a la significativa o del lenguaje, a la estimativa, a la volitiva, a las actividades sociales. Por el hábito adquiere el médico la facilidad, rapidez y precisión que necesita para hacer un diagnóstico o una intervención quirúrgica, y el matemático para realizar cálculos, y el taxista para conducir con más seguridad y rapidez; cada cual para llevar a cabo con más perfección sus actividades profesionales. Sin los hábitos no sería posible aprender, ni sería posible el progreso; estaríamos en cada

(2) SANTO TOMÁS: *Contra Gentiles*, IV, 77.

(3) DEWEY: *Democracia y educación*, cap. III.

momento como al iniciar el primer acto. "Los hábitos —dice Pascal—son la condición misma del progreso individual y social. Por los hábitos, la humanidad se parece a través de los tiempos a un solo hombre que viviera siempre y aprendiera continuamente". De aquí resulta claro que la tarea educativa debe centrarse muy especialmente en la formación de los hábitos de los educandos. Pero esto no quiere decir que tal formación haya de constituir una materia más de enseñanza, con horario y lecciones prefijadas; si partimos de la base, que parece indiscutible, que toda la educación debe ser activa, es esta misma actividad la que debe ser estimulada, encauzada, dirigida y controlada constantemente para que conduzca a formar hábitos buenos. Si se trata de formar el hábito social del respeto o de la cortesía, podrá ser objeto de una enseñanza convertida en lección de un programa la adquisición por el alumno de las nociones referentes a estas virtudes sociales, nociones que necesita para saber lo que es respeto y cortesía, a diferencia de una conducta insolente y descortés. Pero el sentido del respeto y de la cortesía debe estar presente en todas sus relaciones sociales, en el juego y en el trabajo, en el trato con los compañeros y con sus profesores, hasta que poco a poco constituya el hábito que lo caracterice como respetuoso y cortés.

Si nos proponemos la formación intelectual, no importará tanto la adquisición de unas verdades determinadas como formar hábitos de observación y de comparación, de análisis y síntesis, de exigencia de exactitud, de precisión y de claridad en los conceptos, de verdad en los juicios y de rigor lógico en los razonamientos, impulsado por el respeto y amor a la verdad. Ya Locke decía, al hablar de la enseñanza de las Matemáticas, que había que enseñarlas a todos, no tanto por su utilidad práctica como porque contribuyen a hacernos razonables.

Dos peligros hay que evitar constantemente en la enseñanza: que se reduzca a una adquisición de fórmulas verbales, y en el mejor de los casos, nocionales, y que se limite a los conocimientos que "hoy" consideramos útiles o de aplicación inmediata. El valor de una enseñanza o el de la educación no se puede medir sólo con este criterio pragmatista, y menos en la enseñanza o educación básica. Antes que pensar en que el alumno será mecánico, ingeniero, labrador o científico, hay que pensar en que tiene que ser hombre y debemos prepararlo para que lo sea con plenitud. Por esto la educación en sus primeros años, y conviene que la base sea lo más amplia posible, tiene como principal tarea echar los cimientos de la futura personalidad. Cuanto más firmes sean estos cimientos, cuanto mejor hayamos formado al "hombre", mayor solidez y perfección podrá tener la formación especializada y profesional que se construya después. La educación general básica tiene, por consiguiente, que cuidar la formación de hábitos musculares y mentales, técnicos, intelectuales y morales, comunes a todo hombre, sea cualquiera que sea la actividad profesional que haya de ejercer.

No quiero soslayar la dificultad que para aceptar esta tesis representan algunas teorías educativas acerca del hábito. Rousseau pretende educar a su Emilio sin que adquiriera ningún hábito hasta que él mismo se determine en su conducta por su propia voluntad. "El único hábito

que se debe dejar que adquiriera un niño—dice—es el de no contraer ningún hábito." Teoría insostenible y absurda, cuya refutación está hecha en el contexto de este trabajo.

Lo mismo sostiene Kant: "Cuanto más hábitos tiene un hombre es menos libre e independiente, hay que impedir que los niños se acostumbren a alguna cosa y no dejar que nazca en ellos ningún hábito."

Más cerca en el tiempo encontramos un eco de estas palabras en las del pedagogo italiano Lombardo Radice, cuando sostiene que "es errónea, cualquiera definición de la educación que ponga como concepto esencial del educar la formación de hábitos". Sin embargo, esta afirmación no es tan radical como parece despojada del contexto, que matiza no poco su significación. Ve ciertamente Lombardo Radice que la educación es un proceso de interiorización, pues los efectos que se quedan en la exterioridad son simple adiestramiento, hábitos mecánicos, forjados por la pasividad de la repetición. Cuanto más mecánicos sean nuestros actos, menos personales son, pues menos interviene en ellos la conciencia y la voluntad. Los hábitos esclavizan al sujeto en la medida en que van recortando el área de la libertad y le impulsan a obrar en el mismo sentido. Por esto considera que el mero hábito es negación del ideal educativo. "Educar es mantener la espontaneidad de cada una de nuestras manifestaciones..., interiorizar las que son o nos parece que se han hecho mecánicas y extrañas a nuestra personalidad." A todo trance quiere Lombardo Radice salvar el bien máspreciado y comprometido del hombre: su libertad. Pero esto no le impide reconocer que hay hábitos necesarios, pues sin ellos la vida sería "caos y anarquía"; que "el automatismo es deseable por lo que toca a la habilidad física, pero no para la totalidad de la vida espiritual" (4).

Ni dice que no sea también deseable en algunas actividades mentales superiores, sino que no admite que "la totalidad de la vida espiritual" se mecanice. Esto ya es ponerse en razón. Incluso cualquier hábito, en tanto que "debe interiorizarse", queda abierto a la posibilidad de un perfeccionamiento ulterior, evitando así que se convierta en ciega rutina. En realidad, Lombardo Radice no va contra todo hábito, sino contra el hábito puramente mecánico, despersonalizado, porque este tipo de hábito, en vez de ser factor de progreso, lo es de estancamiento, ya que engendra la rutina, que dispensa de tener que pensar y de hacer un nuevo esfuerzo.

En resumen, no habrá educación si no se logra la formación de buenos hábitos, y será educación deficiente si el hábito se convierte en rutina y pierde la capacidad de perfeccionarse. Para esto hay que estimular la actividad de las facultades espirituales del educando, que deben implicarse en todos y cada uno de sus actos. Si se cumple esta condición, los hábitos no le esclavizan, sino que le liberan, ya que facilitan sus operaciones y economizan energía física o mental, que puede emplearse para nuevas formas de actividad.

(4) LOMBARDO RADICE: *Lineas generales de filosofía de la educación*, cap. II.