

~~3-5~~

Telma Reca, distinguida pedagoga argentina, ha escrito este ameno y profundo tratado sobre la psicología infantil, salvando los escollos que presenta una ciencia en gestación, cuya terminología, más que cuyo contenido, suele atemorizar a los no especializados en ella.

Sin embargo, si algún estudio es indispensable a todo hombre, es el de los rudimentos de pedagogía y, entre los primeros, el de conocer el alma del niño.

Hasta hace poco aun se creía que un niño no tiene problemas, carece de complejidades, es un libro en blanco en el cual no se empezará a escribir nada hasta que no cumpla los ocho o diez años. Hoy sabemos que, desde los primeros años, el niño es un mundo impresionable e impresionado, y que las reacciones que, en aquel primer período de su vida experimenta, son perdurables.

Telma Reca ha prestado un verdadero servicio a los pedagogos y a los padres de familia, a los estudiantes y a los estudiosos, con la sistematización de nociones que aparece en este libro. Su vasta experiencia en la escuela argentina avalora singularmente su trabajo. Pero, es el texto que sigue la mejor presentación de la importante pedagogía del Plata.

EDITORIAL ERCILLA.

**personalidad y conducta  
del niño**

25  
telma reca

F. Ps.

# personalidad y conducta del niño

los principios de higiene mental  
como normas directivas de la  
educación en la infancia



EDICIONES ERCILLA  
SANTIAGO DE CHILE

1937

## PERSONALIDAD Y CONDUCTA DEL NIÑO

*Antes de escribir este libro vacilé entre la publicación de estricto corte profesional y el humilde manual de divulgación. Di prioridad a éste.*

*Nada nuevo hubiera aportado mi trabajo científico. En este momento, debía forzosamente limitarse a la exposición circunstanciada y comentario de casos, corroborantes de las conclusiones de tal o cual doctrina o escuela. En manos de todos los estudiosos están las fuentes de información que yo tengo a mi alcance, donde he formado mi propio criterio, y donde lo rectifico, amplío o apunto.*

*Pero el problema inquietante de la conducta humana no puede ser monopolizado ni absorbido por la clínica o el laboratorio. El mundo entero y todos los hombres son su continente.*

*La psicología y la psiquiatría, que durante demasiado prolongadas etapas sólo vieron y estudiaron, como cosa hecha, el resultado final — el hombre adulto, normal o patológico—, han vuelto sus ojos, por fin, al largo proceso formador y condicionante de aquél: el niño. Es imposible, hoy, predecir con visos de exactitud adónde conducirá y cuáles serán las indudablemente enormes proyecciones de esta tendencia de los estudios psicológicos, en el campo de la determinación de las causas de la conducta y de la prevención de la locura y el delito.*

*Esta pequeña obra tiene un solo objeto: exponer en lenguaje llano, desnudo de toda árida terminología técnica, los más comunes procesos y trastornos psíquicos infantiles — de raíz afectiva, en particular — en cuya producción el medio y las gentes que rodean al niño tienen*

acción preponderante, dar las reglas generales de educación que ellos mismas sugieren, y acercarlas al conocimiento y a la comprensión de cada mujer u hombre que, al lado de un niño, meditaron alguna vez, perplejos, sobre su conducta, y no se sintieron muy seguros de la razón de su propia actitud, frente a la de él.

Quizá no exista un solo padre, madre o educador consciente que nunca se haya detenido a reflexionar acerca del carácter del niño por quien le toca velar, y que no haya experimentado un día, ante sus inesperadas reacciones, la sensación de hallarse desamparado y ciego, sumergido en un mar denso y obscuro, movido por corrientes de origen ignorado. Quienes, como médicos, hemos de bucear forzosamente en esas aguas cuando las corrientes, hechas oleaje de tormenta, han aflorado arriba—cuando la conducta del niño presenta algún trastorno grave, que entra en la categoría de "enfermedad" o "anormalidad"—, a cada paso advertimos y confirmamos la apremiante necesidad de que los adultos que tienen en sus manos la misión delicadísima de cuidar a un niño, aprendan, ante todo, a no hacerle daño. Ningún padre, conscientemente, daña a su hijo. Pero involuntariamente lo hace demasiado a menudo.

El alma del niño es, quizá más que la del adulto, arca sellada, misterio que suspende. No sólo los niños que han tenido la desgracia de nacer enfermos, o enfermar después, sufren alteraciones en el desarrollo de su vida psíquica. Muchísimos que debieron ser normales también las padecen. Aterra pensar en las infinitas posibilidades de evolución armoniosa que el organismo de un niño encierra en sí al nacer, y comprobar las mutilaciones y desviaciones que su ser experimenta, año tras año, día tras día, por obra de la incomprensión de las gentes, por acción de la mezquindad del mundo, por falta de elementos indispensables para su desarrollo. Aterra pensar en lo que pudo ser y en lo que es cada individuo.

Muy pocas veces el niño recibe lo justo de las gentes que lo rodean. Casi siempre le dan de más, o le dan de menos, o ambas cosas a un tiempo. Cuando el más y el

menos están muy lejos del exacto medio que ha menester, sobrevienen alteraciones. Hay hambre y hay hartura, hay falta de alimento en cantidad y en calidad para el psiquismo — el intelecto, la afectividad, la actividad, la voluntad—, de un niño, así como los hay para su físico. Sólo que esta hambre y esta hartura esta falta y este exceso, son mucho más sutiles y complejos, y tienen mucho más lejana proyección sobre la vida.

De los numerosos aspectos de la complicada acción que el medio ejerce sobre el niño, sólo se describen aquí aquellos estrechamente vinculados con las relaciones entre las personas, — en especial dentro del grupo familiar — y con la influencia de las actitudes y el comportamiento de éstas sobre el alma infantil, es decir los que pueden ser corregidos y modificados por el conocimiento, la observación y la auto-crítica de las gentes que están en contacto con el niño. Queda, por lo tanto, fuera de la órbita y los propósitos de este libro, el estudio de los componentes del medio (nivel material, económico, cultural, etc.) cuya variación escapa al control individual. Pesan, sin embargo, de tal modo y son tan decisivos determinantes de trastornos de conducta, (en especial en el caso de la delincuencia infantil), que se les hallará, con frecuencia, reforzando y complicando la acción de los factores aquí particularmente analizados.

En estas páginas se encontrará la expresión: "higiene mental", y se invocarán sus principios como normas educativas. La higiene mental es, precisamente, la aplicación de los hallazgos de la psicología y la psiquiatría, continuamente renovados, a la dirección de la conducta, el tratamiento y la enseñanza de las gentes.

Las narraciones que sostienen y ejemplifican los asertos contenidos en este libro, son sencillos relatos de casos estudiados y atendidos por la autora en el consultorio de higiene mental infantil del Instituto de Pediatría.

Buenos Aires, 1936.

## CAPITULO I

### FUNCION DE LA EDUCACION EN LA VIDA DEL NIÑO

El popular y malicioso aforismo: "Haz lo que yo digo y no lo que yo hago" sintetiza, pintoresca y escuetamente, la esencia y los postulados del más común de los sistemas educativos practicados por maestros, padres y gobernantes: aquel que pretende imponer al niño — y al hombre—, por la fuerza de la autoridad y por la autoridad de la fuerza, normas de conducta como letra de leyes y no como experiencia de vida propia y observación y ejemplo de vida ajena, como fórmula muerta, no como cosa animada.

Es la traducción vulgar, grotesca, cotidiana, del majestuoso *Magister dixit* que, en la enseñanza, obliga acatamiento silencioso, no busca comprensión ni despertar de poderes creadores.

De la divergencia entre la pauta y la acción, entre el canon y la forma material real, entre las "palabras" y los "hechos", nacen graves desconciertos en la vida de los niños y de los pueblos.

Para la formación afectiva y del carácter de un niño, la invocación abstracta de preceptos que ve violar a cada paso a sus mayores tiene el mismo valor que la prédica oficial de virtudes, de esfuerzo y sacrificio para un pueblo, mientras en la práctica de gobierno el vicio prevalece. Una y otra engendran desmoralización, aflojamiento de todos los lazos, inepticia, o sana rebeldía. Sólo la experiencia vivida y el espectáculo del comportamiento sabio de los

otros dan subiduría. Llegase a saber escribir escribiendo, a nadar nadando, a proceder con equidad sintiéndose tratado con justicia y viendo a los demás inspirar sus actos en principios de justicia.

"La naturaleza nos enseña que todo ser nuevo se adapta fielmente a la sociedad en que ha nacido por medio del ejemplo y de la fuerza de la costumbre. El que dé a los niños la misma facilidad para compenetrarse de la vida de los mayores que dan a sus hijos los animales, no necesitará predicar mucho para educarles, pues el ejemplo y la experiencia bastan por sí solos. Puedo borrar la palabra educación y sustituirla por la palabra ejemplo. Hay que dar el ejemplo a los niños, y el que lo hace es el verdadero padre educador; al que no sabe hacerlo de nada le sirven los discursos. Una autoridad que no es ejemplar desmoraliza más cuanto más quiere moralizar. La educación más silenciosa es la mejor, porque lo racional no necesita ser demostrado. El labrador que ante el peligro de una tormenta reclama el auxilio de los que viven en su hogar para recoger precipitadamente la cosecha no necesita fundamentar sus deseos."

Ludwig Gurlitt.

"La educación natural".

El hombre no "aprende" todas las cosas que es capaz de realizar. En la medida de su inteligencia y de sus aptitudes aplica los conocimientos ya adquiridos, con mayor o menor éxito, a la solución de los nuevos problemas que la vida le presenta.

Aprende, por ejemplo, un cierto número de letras y de combinaciones de letras, de cifras y maneras de combinar cifras, y con ese conocimiento lee cualquier texto desconocido y realiza operaciones aritméticas con

todas las agrupaciones fortuitas de guarismos que se le propongan. Y así como no causa asombro esta capacidad para aplicar enseñanzas asimiladas, tampoco espera nadie que quien no ha aprendido elementos de lectura y matemáticas aparezca de pronto leyendo y realizando cálculos aritméticos con perfección. Esto sería lo extraordinario.

¿Cómo se explica que, si en el terreno intelectual tan claro razonamiento sea universalmente asequible y aceptado por todos, en tal grado que su simple enunciación parece verdad de Perogrullo, en el terreno afectivo, moral, de la educación del carácter, reine completa anarquía en los conceptos directivos del proceder de las gentes?

Tal padre o tal madre, que se preocupa sinceramente y orienta con eficacia la instrucción escolar de su hijo, le evita todo lo que considera sinsabores de los menesteres cotidianos: le levanta, le ayuda a vestirse, dobla y desdobra su ropa, le alcanza a toda hora el alimento, vela su sueño como cuando era pequeño.

Tal otro se rinde de antemano a todos sus caprichos, y aun le sugiere nuevas extravagantes exigencias, y declara su desecho de que el hijo le recuerde por esto con amor, y sea feliz y tenga cuanto ansía cuando niño, porque más tarde forzosamente deberá sufrir.

El de más allá subordina al hijo a su albedrío, le impone un aniquilamiento total de su voluntad, una absoluta sujeción a sus órdenes, un sometimiento ilimitado a sus opiniones e ideas.

Y todos ellos confían en que, por obra de mágico encantamiento, cuando el niño llegue a joven, y el joven a hombre, el semi-invalído espiritual así criado se convierta en adulto equilibrado, hijo modelo, ciudadano útil, recto, justo, capaz de gobernarse a sí mismo y dirigir sus actos con provecho, de congeniar con amigos y parientes, de considerar con ecuanimidad los actos ajenos, de fundar una familia y ser feliz...

Nadie espera recoger mañana frutos de una semilla hoy enterrada. Y, sin embargo, aunque el caso es en

todo semejante, no se suele pensar que todas estas cualidades, que cada padre anhela que su hijo posea, no surgen a un conjuro. Se forman lentamente. Crecen, se afinan y diferencian siguiendo el ritmo del desarrollo individual y los azares de las influencias que gravitan sobre él.

La instrucción puede hacer de un niño de inteligencia media un hábil profesional universitario, y el medio inculco puede transformarlo en un potán. En ambos casos el punto de partida ha sido el mismo. De idéntico modo, un hombre o una mujer equilibrados, diestros para afrontar sercamente, sin desfallecimientos ni huida de responsabilidades las contingencias de la vida, son justo remate de una educación acertadamente dirigida, e individuos inseguros, a merced de sus pasiones y contradicciones interiores y de la voluntad de los ajenos, o faltos de toda nooción de respeto a los otros, suelen ser el fruto de acentuados errores educativos.

Es preciso deslindar bien, en este caso, "educación infantil" de "instrucción". Si, hasta no hace muchos años, podía satisfacer a un criterio de mediana exigencia, como preparación del niño para la vida, la prédica hogareña de virtudes, el ejemplo, la enseñanza y disciplina de las normas convencionales de convivencia social, la instrucción escolar de algunos conocimientos fundamentales, y el aprendizaje final de una profesión u oficio — en los mejores casos —, hoy este programa debe ser calificado a todas luces de insuficiente.

Nace el niño con ciertas condiciones orgánicas, que su herencia biológica determina, y estas condiciones orgánicas le predisponen a dar muestras de un cierto temperamento o carácter. El desarrollo de su sistema nervioso, de sus glándulas de secreción interna, de su organismo todo, en suma, canalizan o inclinan hacia particulares rumbos su desarrollo intelectual, su sensibilidad, su manera de reaccionar y obrar: rápida, impulsiva, precipitada, o serena, reflexiva, cuerda.

Pero, ¿está todo prefijado, desde el momento en que

sale a la luz el niño, en el desarrollo de su espíritu? Evidentemente, no. El absoluto fatalismo de la herencia se desvanece poco a poco, y crecen, a compás de su limitación, las posibilidades de las ciencias educacionales, las posibilidades de aumento del conocimiento y dominio del hombre sobre sí mismo.

Esa materia prima que llega al mundo como un depósito de energía de rasgos imprecisos, sólo excepcionalmente — en graves casos anormales — tiene establecido un destino que nada puede modificar. Es, por dentro, un registro aún no abierto, pero listo para ser usado. El crecimiento y la diferenciación paulatinos del organismo general, del sistema nervioso y los órganos de los sentidos, en particular, aportan, progresivamente, en forma inadvertida, el material de conocimiento del mundo exterior. Asimilado por el individuo, este material constituye su propio acervo. Repítase así la siempre nueva experiencia de la formación espiritual de un ser humano.

Desde que nace, el niño se pone en contacto con el mundo exterior, a través de sus sentidos, cada vez más perfectos. Desde que nace siente y ve actuar a las gentes, movidas por intereses y sentimientos diversos que, en forma más o menos confusa, percibe como choque de emociones, simplemente. Desde que nace advierte que puede influir sobre las personas que le rodean con algunas manifestaciones de su comportamiento — el llanto, por ejemplo —, y se acostumbra a ejercer esa influencia, en forma tiránica a veces. Desde que nace debe subordinar sus requerimientos y necesidades a leyes impuestas por su familia: aprender a alimentarse y descansar a horario fijo, adquirir hábitos de limpieza y euidado personal, etc. Puede decirse que en ese momento mismo estalla la eterna y dramática pugna entre el individuo, cuya potencia vital le impulsa, desde entonces, a afirmar su personalidad, realizar sus designios y satisfacer sus necesidades y deseos, y la sociedad, que pretende imponerle sus normas y constreñir sus espontáneas actividades a ciertos preceptos, válidos para todos y necesarios para la convivencia y la con-

servación del grupo social. Y a medida que crece y que su propia vida, interior y exterior, se hace más rica y compleja, aumentan las exigencias del medio social, que ponen freno a la expansión y ejercicio de sus actividades instintivas.

Las fuerzas psíquicas — morales, sociales, afectivas — que existen en el ambiente, en torno al niño, son de compleja y encontrada índole. El niño las capta y reacciona, de acuerdo con las características y las necesidades de su organismo en evolución formativa. La disposición apropiada de estas fuerzas, el encauce y la corrección pertinentes de las reacciones del niño, considéranse hoy elementos educativos básicos.

Por educación debe entenderse algo más amplio y mucho más fundamental que la instrucción común y la enseñanza de reglas de conducta correcta y acorde con las convenciones del intercambio social.

Del punto de vista de su influencia sobre la formación de la personalidad individual, la educación debe cumplir dos funciones. Es la primera, y por sobre todo importante, propender al desarrollo armonioso de la personalidad infantil en todas sus facetas — física, moral, afectiva, intelectual, etc. —, proporcionando al niño todos los estímulos, medios y oportunidades para que este desarrollo se realice normalmente y para que sea logrado el máximo afinamiento y mejor cultivo de sus aptitudes innatas. La segunda, realizar la adaptación del individuo al medio social (enseñanza del comportamiento, leyes morales, convenciones, etc., a que deberá ajustar su conducta en la vida colectiva y privada). Conseguida la primera finalidad, el niño — y el adulto — alcanza un estado de equilibrio interior, garantía de salud psíquica, que facilita una adaptación social activa, en vez de la pasiva sumisión a órdenes a que puede conducir el dominio excluyente de la segunda en la educación.

La educación tiene, por lo tanto, un aspecto constructivo (estímulo del desarrollo), y uno restrictivo (aprendizaje de regulación de las exigencias instintivas individuales por las leyes sociales, o sea, en otras palabras, sociali-

zación de los hábitos y tendencias individuales). El desarrollo armonioso de la personalidad infantil, la salud psíquica y la normalidad de la conducta dependen, en cada caso, del justo equilibrio de la obra educacional.

"La naturaleza ha hecho a nuestros niños tan diferentes entre sí cuanto le ha sido posible: ha ocultado en ellos posibilidades ilimitadas, que nadie puede definir ni predecir. A veces parece como si nosotros, sus padres, en nuestro intento de educarlos tratáramos de desarraigar todas estas diversidades, de reducir todos los niños a una masa uniforme." "Cualquiera sea la combinación de cualidades que forma la dotación nativa de un niño, si estas cualidades no se desarrollan; si caen bajo la acción de alguno de los peligros que las acechan; si las condiciones necesarias para su desarrollo no son provistas, las dotes nativas serán reducidas a cero."

Herbert S. Jennings.

*"La biología de los niños en relación con la educación".*

Como justificación del criterio restrictivo y la imposición irrazonada del principio de autoridad en la educación del niño, súlese traer a colación el argumento de los males visibles que acarrear la libertad y la falta de freno en los años de la infancia. Enciérrase así en límites falsos y estrechos la discusión sobre el problema de la educación infantil.

Entre la educación emprendida con criterio constructivo y de estímulo, por una parte, y la educación represiva o la libertad sin control, por otra, existe una hondísima diferencia, que puede mostrarse claramente a los ojos de todos mediante un tocoo símil de orden físico. Para exhibir cuerpos hermosos, nuestras antepasadas recurrían a complicadísimos artificios de tocador que hoy

sin vacilar calificamos de monstruosos. Apretadas y aprisionadas en verdaderas máquinas de tortura, llegaban a padecer deformaciones de sus órganos internos. Hoy, cuando condenamos estos procedimientos en nombre de la higiene y los derechos de la salud y la belleza, no significamos con ello que ha de dejarse libre el cuerpo, y no se ha de intentar corregir sus deformaciones o defectos. Los corregimos, por el contrario, de manera más eficaz, fortificando la musculatura, aumentando la tonicidad y la elasticidad de todo el organismo, mejorando la postura y dotando de agilidad y gracia a los movimientos mediante el ejercicio físico, la gimnasia especial, los deportes, o el tratamiento médico u ortopédico, según los casos.

Es menester llegar a comprender que otro tanto ocurre en el orden psíquico.

## CAPITULO II

### HIGIENE MENTAL Y EDUCACION INFANTIL.

La complejidad de la vida y de la organización social actuales — complejidad creciente en fabulosa progresión geométrica, puede decirse —, somete al hombre moderno a prueba y tensión ininterrumpidas.

Fuerzas y sistemas, creados por el hombre y por él puestos en marcha, adquieren desarrollo monstruoso, desenfrenado, ajeno al control individual y a todo fin de utilidad colectiva, que los convierte, de auxiliares de la vida, en agentes adversos a la evolución humana normal.

Explicase que, en estas circunstancias generadoras de desequilibrio, surja, como disciplina científica y como movimiento profiláctico social, una nueva rama de la medicina preventiva: la higiene mental. La higiene mental es, en efecto, parte integrante de la higiene general. Como los de ésta, sus postulados deberán tener amplia aplicación social. Si el propósito de la última es el estudio de las condiciones inherentes al medio y al individuo mismo que permiten y favorecen el desarrollo normal del hombre, aquélla investiga, particularmente, los factores que influyen sobre la faz psíquica de este desarrollo.

El individuo debe traer a la vida un patrimonio orgánico normal, crecer en un medio adecuado, y cumplir, a medida que crece, una serie de adaptaciones a los aspectos cambiantes de su existencia.

La multiplicidad de estas adaptaciones aumenta con la edad. Las ha acrecido asimismo, indudablemente, el

ritmo acelerado de nuestros días. El factor psíquico desempeña en ellas función básica. Ante un mismo problema o dificultad, varios individuos reaccionan de manera diferente. La capacidad de acción ponderada, sin desasosiegos, arrebatos o desazones prematuras, el dominio de sí mismo, la serenidad, inherentes a un organismo equilibrado, conducen siempre a la determinación del camino más justo. Pero esta actitud reflexiva, trasunto de equilibrio interior, no es hallazgo ocasional ni brote esporádico en la conducta de cada hombre. Es, por lo contrario, resultado de una larga labor de educación y encauzamiento del temperamento individual y de adquisición de hábitos de comportamiento. Es objeto de la higiene mental el estudio de las propiedades y caracteres del individuo y del medio que permiten la adaptación de aquél a éste, y conducen a una armoniosa imbricación de ambos.

En un principio la prevención de la locura y el delito fué el propósito declarado de la higiene mental. El movimiento ha asumido posteriormente más amplias proporciones, y considerando aquellas dos series de hechos — delincuencia y alienación — como dos formas de adaptación social — por lo menos parcialmente — trata de precisar los factores favorables y desfavorables para la adaptación del individuo al medio ambiente, de modo que ella pueda realizarse en la forma más completa y perfecta posible. Aparece así en la base de todo problema de medicina social. Toda empresa de asistencia social que contribuya a tal adaptación o ajuste es, en ese sentido, en cuanto excluye conflictos anímicos al resolver dificultades de la existencia diaria, una obra de higiene mental.

Un hombre que defrauda; que es incapaz de dominar violentos arranques de cólera imotivada, que a él mismo le ocasionan perjuicio; que es, sin razón, alternativamente cruel y ensañado en el castigo, y blando sin medida con sus hijos; que, alerta y suspicaz, ve en cada semejante un enemigo; una mujer que de continuo duda

y vacila, sin saber nunca qué camino elegir; que se entrega a la desesperación ante la menor contrariedad, y se deja vencer por ella, o busca en la mentira, el engaño o la simulación de males que no sufre, escape a dificultades que no se atreve a afrontar, son seres que no han logrado madurez de carácter. Falta de capacidad o de equilibrio para resolver los imprevisibles problemas de la vida, pasan a su lado, los sortean o evitan, pero no los plantean o intentan resolverlos racionalmente. Realizan una falsa o aparente adaptación a la vida, nunca una honda y constructiva consubstanciación con ella.

¿Esta falta de equilibrio, de hábito de dominio propio, es fatal, inevitable? Hemos de anátizar las circunstancias en que estos y parecidos hechos se observan, para responder a esta pregunta.

En algunos individuos las mencionadas fallas de adaptación acontecen de manera episódica, temporaria, en momentos en que su salud se ha debilitado, en que pesan sobre ellos cargas y contrariedades excesivas, en que el ambiente en torno suyo y las circunstancias en que se desarrolla su existencia son en extremo aciagas. En otros, la incapacidad de adaptación parece substancial y permanente. Otros oscilan en las fronteras de la anormalidad psíquica — alienación — o de la anormalidad social de conducta — delincuencia—. Cuando la investigación se lleva más lejos, descúbrese que causas diversas han actuado en los diferentes casos. Hay entre estos individuos portadores de una herencia mórbida: sus ascendientes han padecido infecciones, intoxicaciones, enfermedades mentales o nerviosas. Hay quienes han sufrido ellos mismos enfermedades o intoxicaciones que afectan al sistema nervioso. Otros han nacido y se han criado al lado de gentes a su vez inadaptadas, y en su infancia han gozado de pocas oportunidades para cumplir una evolución psíquica y física normal. En otros casos, el ambiente opone tales trabas u obstáculos al desarrollo de la existencia individual, que exceden el límite de la capacidad media normal de adaptación. El acrecimiento del número de casos de locura en épocas de gra-

ves crisis económicas, cataclismos, guerras, etc., la más alta proporción de delinquentes en la clase menesterosa y en los barrios y zonas más miserables de una ciudad, han de atribuirse a este vencimiento del individuo por las condiciones adversas del medio circundante.

La inadaptación aparece, en resumen, vinculada a trastornos existentes en el individuo mismo — heredados o adquiridos por él—, y a factores que residen en el medio familiar o social. En dos sentidos fundamentales ha de emprenderse, por lo tanto, la obra de higiene y profilaxis mental: individual y social.

La higiene mental infantil es un capítulo de la higiene mental, pero tan importante que puede considerarse como su imprescindible antecedente. En efecto: el problema de la conducta anormal debe estudiarse como un aspecto fragmentario del problema general de la conducta humana. Y, si bien es verdad que los años de la infancia siempre fueron considerados clave y origen, eje de cristalización del carácter, y en ellos se buscó la razón de ser de muchas particularidades de conducta de los individuos adultos, ha de reconocerse, también, que nunca fueron discriminados con tanta precisión los mecanismos formativos de la personalidad humana como las modernas escuelas psicológicas lo hacen, y que todas ellas inician su estudio en la más temprana edad. La higiene mental infantil procura comprender la vida psíquica del niño, estimular su desarrollo normal y dirigir su educación, de acuerdo con pautas que le conduzcan a una armoniosa adaptación a la vida, y que cimienten en el niño la personalidad equilibrada del adulto.

El niño debe efectuar desde su nacimiento una serie de adaptaciones sucesivas y cada vez más complejas al medio ambiente. La calificación de su conducta como normal o anormal depende de la justeza con que esta adaptación se cumple, y la formación de su carácter y su futura actitud ante los problemas de la vida fincarán, en gran parte, en las experiencias, enseñanzas, ejemplos,

posibilidades de armónico desarrollo individual de esos primeros años.

En los últimos tiempos — y dejando a un lado los casos de irregularidades de conducta determinados por la acción patógena de enfermedades, intoxicaciones, infecciones, etc.—, se asigna al factor "ambiente", como formativo de la personalidad, un valor más y más preponderante, frente al factor constitucional o hereditario, que es, hasta cierto punto, susceptible de ser modificado por aquél. Es innegable que en esta circunstancia — valor del elemento "medio" — y en los estudios modernos de psicología, que procuran establecer el vínculo entre las reacciones y características de la conducta del niño y la índole de las influencias que actúan sobre la formación de su personalidad, se basan los principios y las más originales características del movimiento de higiene mental infantil. Diversas escuelas psicológicas actuales, al estudiar los mecanismos formativos de la personalidad a la luz de un concepto analítico, como resultado de un proceso integral en el que ninguna experiencia se pierde, o como exponente de la convergencia de factores heredados y estímulos del ambiente, ponen en nuestras manos los medios de tratar el problema de la higiene mental infantil desde un punto de vista científico y práctico. Por una parte, nos permiten acudir al remedio cuando se presenta una irregularidad de conducta, realizando en la investigación el camino inverso, del efecto visible a las causas que lo motivaron, conocimiento que conduce al tratamiento. Por otra parte, y por sobre todo, dan la pauta de los caminos y métodos que han de orientar la educación infantil, y puntualizan las condiciones que hacen al medio propicio o desfavorable a la formación psíquica equilibrada del niño.

Si las finalidades de la higiene mental no se confunden por entero con las de la educación infantil, coinciden con ellas en gran parte, por lo menos. El tipo de educación, los recursos educativos usados, las influencias puestas en juego junto al niño, pueden ser instrumentos de higiene mental, cuando se basan en el conocimiento

profundo del psiquismo infantil y desempeñan un papel constructivo en la formación de carácter del niño, o pueden ser origen de desviaciones patológicas, cuando su calidad es tal que resultan antagónicas, represivas o torcedoras de su naturaleza.

El conocimiento de la acción de cada procedimiento o recurso educativo sobre el psiquismo del niño, de los tipos de reacciones que inducen en él, y de la influencia que el medio ejerce sobre la formación de la personalidad infantil son, por lo tanto, las contribuciones de la higiene mental a la orientación de la educación.

### CAPITULO III

#### CARACTERES FUNDAMENTALES DE LA PERSONALIDAD INFANTIL

Como ser dueño de características autonómicas, el niño ha adquirido personería muy tardíamente en nuestra civilización. Aun hoy, es difícil que padres, educadores y hombres de estado, llamados a legislar sobre su vida, vean en él otra cosa que un hombre en miniatura o un aprendiz de adulto, a quien procuran anticipar en la observancia de sus propias leyes. Y cuanto más rigurosa es la temprana asimilación de éstas por el infante, mayor será el mal perpetrado a su naturaleza y más reducidas sus posibilidades de alcanzar una madurez armónica.

Educar y dirigir al niño, vivir a su lado y ser para él — quiérase o no, piénsese o no en ello — ejemplo vivo, guía y determinante de sus actos y sentimientos ignorando su particular modo de ser, la manera cómo se integra cada día su personalidad y se constituye su carácter, significa, no sólo ser incapaz de contribuir al desarrollo y florecimiento de su alma, sino, además, correr el riesgo de matar el germen de innumerables cualidades innatas y torcer y deformar su crecimiento y manifestaciones. Hay un raquitismo físico producido por la alimentación deficiente y la carencia de sol, y hay raquitismos espirituales causados por falta de elementos o por acciones dañosas de índole más sutil y difícil de precisar, pero no por ello menos reales, omnipresentes y activas.

Cuando son solícitas, avisadas y prudentes, las gentes allegadas a los niños — los educadores y las madres — intentan lucear, con fortuna variable, los oscuros secto-

res de su alma, donde se forja su personalidad, de la que ha de surgir la del adulto, y donde ha de buscarse la razón de los actos imprevistos, de las reacciones y los cambios que un día parecen extraños a la línea de conducta de siempre. Poco pueden decir los niños de sí mismos. Los grandes, con capacidad de autoanálisis e introspección más o menos aguda, infieren a veces, con relativa verdad y precisión, lo que ocurre dentro de sus almas. Siempre hay que adivinar lo que pasa en los niños. Y es forzoso aclarar el enigma, porque él es clave de la conducta, y en él está la esfera donde más poderosa influencia y estímulo puede ejercer la educación bien encajonada, con conocimiento de causa y medios de acción.

Hay quienes tienen, por intuición, un profundo conocimiento del alma infantil. Los sentimientos, las necesidades afectivas e intelectuales, los procesos interiores del alma de los niños, en continuo cambio y elaboración inconsciente, hallan en ellos, por virtud de un maravilloso don de simpatía, eco constante, comprensión siempre justa. Nacieron con esas dotes especiales, que el estudio sistemático, la observación, la experiencia, las lecturas, perfeccionan y pulen, mas no crean. Ellos son los padres y los maestros ideales.

Desgraciadamente, no todos los padres, ni aun siquiera las madres, poseen el don precioso. Aman a sus hijos, se sacrifican por ellos, tienen horas de preocupación y de angustia frente a actitudes de los niños y problemas de su conducta que no pueden entender y son casi impotentes para corregir, pero quedan afuera de su alma. Hacen muchas veces, quizá, más de lo que humanamente pueden por ellos, pero no hacen lo justo. El amor es indispensable para el niño, pero no basta, solo, para educarlo bien, para lograr que llegue a ser todo lo que puede ser. Amor e intuición certera, o, cuando la intuición falta, amor y conocimiento, son precisos para ello.

El niño, como personalidad, es un producto de la acción combinada de la herencia y del medio ambiente. En cada acto que ejecuta, en cada particularidad que

muestra, han de verse presentes su individualidad biológica heredada, las anteriores experiencias físicas, intelectuales y afectivas que desde que nació le procuró el contacto y el intercambio con su medio, y la reacción actual que en ese preciso momento observamos, y es determinada por obra de un estímulo circunstancial sobre un terreno de aquella manera constituido. Psíquica, como físicamente, el niño de un día de edad es el niño que nació, más un día de vida; el niño de hoy — cualquier edad que él tenga —, el niño que nació, más todo su pasado. Y aquel día de vida y este pasado implican, no exclusivo crecimiento natural, sino experiencias, emociones, sentimientos, conocimientos, hábitos adquiridos, en una palabra, integración de la personalidad en virtud del desarrollo, venido de adentro, como ley de la vida, y por obra y acción del medio, ejercida desde afuera.

Complejísimo total y suma de elementos, que de continuo se modifican entre sí, desarróllase el alma del niño sufriendo la influencia del ambiente que le rodea desde que nace. Para que el niño crezca normalmente es preciso, por lo tanto, que el medio, por una parte, le proporcione todos los elementos indispensables para lograr un desarrollo físico y psíquico armónico y, por otra, que no existan en él elementos directamente nocivos, capaces de torcer o deformar su natural evolución. En consecuencia, calificamos las características y los valores de un medio con respecto a la educación de un niño en función de su influjo sobre él y de su correspondencia con los requerimientos de su desarrollo.

Para juzgar la suficiencia o insuficiencia de los recursos con que un medio cuenta para llevar adelante el desarrollo de la personalidad infantil es preciso, ante todo, determinar cuáles son, concretamente, las condiciones necesarias para que este desarrollo se verifique, y cuáles son las propiedades o cualidades del espíritu infantil sobre las que más especialmente se ejerce la acción del medio.

La herencia da al niño las características generales

de la evolución espiritual propia del hombre: el tiempo y el ritmo con que ella se realiza, la capacidad de adaptarse a nuevas circunstancias y aprender de ellas, que gráficamente ha sido llamada plasticidad, y que permite adquirir experiencia y cultivar las aptitudes; una serie de disposiciones innatas, que permiten al niño reaccionar sobre su ambiente y realizar su aprendizaje. Todos los seres humanos poseen, al nacer, estas cualidades.

También por transmisión hereditaria recibe el niño, además de las características generales propias del desarrollo espiritual humano, disposiciones y tendencias de sus antecesores (que, según su naturaleza y grado, pueden ser modificadas por la acción del medio y el aprendizaje propio), y desviaciones patológicas provenientes de alteraciones y enfermedades de ellos.

El desarrollo intelectual del niño es, probablemente, uno de los aspectos más conocidos y mejor estudiados de su personalidad. Abre al infante, poco a poco, el conocimiento del mundo que le rodea, y establece entre ambos — niño y mundo — una activa comunicación. Todos los procesos mentales — lógica, raciocinio, lenguaje, imaginación — adquieren, con el variar de la edad, matiz diverso. Sobre ellos se han escrito sendos tratados. Su estudio no tiene cabida ni objeto en estas páginas. Los tienen, sí, algunas consideraciones acerca de su papel en la formación de la personalidad total del niño y de la relación de su desarrollo con el medio en que el niño vive.

Ante la mente del niño, los sucesos aparecen vinculados por lazos diversos y tienen significación distinta a la que el adulto les otorga. Cada hecho y cada accidente del viejo mundo de sus mayores es nuevo para él, y posee atributos de que carece para los otros. Constituyen, por estas causas, centros de actividad e interés. Mas como, al mismo tiempo que fácilmente atraída por todo lo diferente, la atención del niño muda con presteza, nuevos objetivos reemplazan con celeridad a los antiguos, cuando ofrecen mayor atracción para él. Derivase de esto la importante consecuencia educacional de que la manera más sencilla y provechosa de desviar la atención y la activi-

dad de un niño de objetos y acciones perjudiciales para él o para los demás, es proponerle otras y más interesantes actividades.

La evolución mental del niño se muestra de modo especialmente claro y llamativo en algunas de sus manifestaciones, entre ellas la curiosidad y las preguntas, y la forja de fábulas y relatos fantásticos. A cierta edad — sobre todo desde los tres a los cinco años —, inquiera insistentemente el origen y las relaciones que existen entre las cosas y acontecimientos. Es la famosa época de los "por qué". Nada escapa a su observación y curiosidad; nada, por supuesto, de lo que compone su mundo circundante. Para el niño no hay sucesos o actitudes "malos" o "buenos", sobre los que es lícito o ilícito pedir explicación. Sólo hay hechos y objetos que se presentan a sus ojos, palabras que llegan a sus oídos. Nadie puede impedir que el niño vea, oiga y averigüe lo que ocurre a su alrededor. Y si los componentes naturales del mundo — el sol, la luz, la tierra, los animales, las gentes — forman y formarán siempre parte de la esfera de la percepción del niño y serán motivo de curiosidad, existen numerosísimos aspectos constitutivos del medio susceptibles de cambio y capaces de acarrear una positiva transformación en su mentalidad.

Asimismo, el medio y la experiencia habida son la fuente remota, aunque a veces enmascarada, de las fábulas e invenciones infantiles.

En resumen, esta mente en formación, en la que, a cada paso, por el proceso natural de evolución, aparecen aptitudes nuevas, necesita, de manera absoluta, elementos que pongan en acción su capacidad de raciocinio recién adquirida, que alimenten la avidez de su imaginación, que satisfagan su curiosidad.

Un ambiente rico en posibilidades de experiencias nuevas, adecuadas al tipo y al nivel de la mentalidad infantil es, por lo tanto, imprescindible como base y estímulo del desarrollo intelectual del niño.

*La sugestibilidad y la imitación, dos cualidades típicas*

cas del espíritu infantil, tienen papel de primer orden en la determinación de la influencia formativa del medio sobre la personalidad del niño, y dan cuenta exacta del poder del ejemplo sobre éste. Por imitación de los sonidos que oye, el niño aprende a hablar el idioma de sus mayores, cuando adquiere la facultad de la palabra.

La imitación, primero inconsciente, se hace luego consciente. El niño repite actos, palabras y modos de comportarse de las personas que le rodean hasta un extremo insospechado. De ahí la fuerza educativa o deformadora que un ambiente dado puede tener para un niño, por simple ejercicio de su innata tendencia a la imitación. Cuando los actos, sucesos o personas, despiertan en el niño un fuerte interés o tienen en él pronunciado eco afectivo, es más probable que sean objeto de imitación. El caso del niño que camina como su padre, que rechaza tal comida, sin probarla, porque a su madre no le gusta, pertenece a la observación cotidiana.

Del funcionamiento vital del organismo se origina un conjunto de actividades y necesidades instintivas, que se hacen presentes en la psiquis del individuo por un estado especial de tensión o desasosiego. La satisfacción de tales necesidades, indispensable para lograr la normalidad de la vida, trae consigo la sedación o calma de esa peculiar sensación. Para los adultos es familiar la inquietud psíquica que aparejan el hambre, la sed, el sueño, cuando no pueden ser satisfechos, y el bienestar consecutivo a su satisfacción. Esto ocurre con todas las necesidades instintivas, que son numerosísimas y de compleja índole. Entre ellas, tienen gran importancia en la vida del niño las del hambre, la sed, el reposo, la actividad, el juego y la asociación con otros niños. Estas últimas — la actividad y el juego — son particularidades típicas del niño, inseparables de su singular naturaleza. El cuerpo que crece, los músculos que se desarrollan, las estructuras nerviosas que maduran, exigen empleo en el movimiento, en la actividad. Actividad y movimiento que, a su vez, proporcionan experiencia, prestan estímulo

y perfeccionan el desarrollo que las ha engendrado y del que son auténtica expresión.

Por repetición de los mismos actos, el niño adquiere hábitos, o sea maneras acostumbradas de obrar, siempre iguales a sí mismas. Los hábitos están profundamente enraizados en el organismo, y llegan a constituir suerte de reacciones casi automáticas ante los mismos estímulos. La función del hábito en nuestra vida es grande. Piénsese en la enorme cantidad de actos que realizamos correctamente, sin tener casi conciencia de ellos. Así como existen hábitos de orden físico — modos de caminar, de pararse, de comer, etc. — existen también hábitos mentales, en el orden del pensamiento y la afectividad. El desarraigo o la supresión de un hábito supone el cambio de una gran cantidad de procesos internos, que no pueden ser variados a voluntad de un momento a otro. La formación de hábitos de comportamiento correctos desde el comienzo de la vida es de fundamental importancia en la educación.

Para llegar a la comprensión del comportamiento del niño o, por lo menos, para avistar los motivos recónditos — con frecuencia por él mismo ignorados — de sus actos, es necesario entrar en una zona mucho más profunda, si cabe, de su psiquismo, y mucho más íntima: la zona donde se labra el desarrollo afectivo y la personalidad moral. La influencia del medio, perceptible aquí en grande escala, se ejerce, en pequeña, de modo muy sutil.

El desarrollo afectivo del niño está íntimamente ligado con el desarrollo de sus actividades instintivas. Para lograr una personalidad afectiva equilibrada, es preciso que las manifestaciones de las tendencias instintivas del niño hayan sido encauzadas de manera íntima.

El niño forma su mundo afectivo bajo la influencia de las personas y el medio que le rodean y los acontecimientos que ocurren a su alrededor. En la esfera emo-

tiva, las maneras de reaccionar de sus familiares ante los sucesos de orden común imprimen su sello sobre su alma, a veces definitivamente. El niño recién nacido exterioriza muy pocas emociones primarias: placer, cólera, miedo. Ellas aparecen en determinadas situaciones específicas: la emoción de placer está principalmente ligada a la satisfacción de una necesidad (alimentación, por ejemplo); la cólera a la privación de libertad o restricción de las actividades innatas (impedimento de los movimientos espontáneos de brazos y piernas cuando el niño está desnudo); el miedo a la sensación de peligro e inseguridad física (pérdida de puntos de apoyo y caída consecutiva). Pero el niño adquiere pronto las emociones de su padre, su madre, sus hermanos.

Es cosa observada por todas las gentes que las emociones muy intensas tienen cierto poder de comunicación, de "contagio", de arrastre, aun en los adultos. Las emociones de los grandes repercuten muy fácilmente sobre los pequeños. La emoción da a la actitud, al gesto, a la palabra, a la expresión de los sentimientos, una cierta tonalidad. Engendra, incluso, algo así como un cambio físico, que pasa de la madre al niño que ella tiene en brazos. Así el miedo, el asco, el terror, la repulsión. Estos estados de ánimo transmitidos fijan — con mayor o menor intensidad, según la receptividad del sistema nervioso y el organismo correspondientes — maneras de reaccionar, gestos, tipos de conducta, que se hacen cada vez más precisos y más difíciles de ser modificados.

También el niño puede, por cuenta propia, asociar en forma casual una emoción agradable o desagradable a un acto cualquiera de su vida corriente, a una persona, a un alimento, a una cosa. Y esa persona, acto, experiencia, cosa, momento o lo que fuere, podrán ser, desde ese momento en adelante, queridas o rechazadas por el niño, en razón de aquella emoción que experimentó en el mismo instante. Muchos de los terrores infantiles infundados, de las preferencias y aversiones injustificadas a seres y objetos, de los desequilibrios emocionales que perduran y per-

judican el desarrollo total de la personalidad nacen de este modo.

Muestra claramente cómo repercuten sobre el niño, aun en tierna edad, los choques emocionales y los sucesos que acontecen a su alrededor, el siguiente caso, ocurrido a una niñita de tres años:

La criatura hablaba a esa edad correctamente, y poseía un léxico bastante rico. El padre y la madre, gente de mediana cultura, y antes en situación económica desahogada desde tiempo atrás tenían frecuentes altercados, originados especialmente por el mal genio — fíjese con el desequilibrio psíquico — de aquél, y por las dificultades materiales crecientes, consecuencia de un largo período de desocupación, que, además de llevar privaciones al hogar, intensificaba los trastornos nerviosos del hombre.

Cuando la niñita se aproximaba a los tres años arrebataron los disgustos y malentendidos. Culminaron un día, en presencia de la criatura, con una violenta disputa entre los esposos, durante la cual, tras mutuos reproches y reprimendas, el marido, llegado al colmo de la exasperación, golpeó brutalmente a la mujer.

Cuando los padres se recobraron de su irrazonable ira, advirtieron que la nena, inequívocamente aterrorizada, era presa de fuerte temblor. Por fin, asida a la madre, con tanta ansia que "hincaba las manos crispadas en su carne", su intensa emoción se resolvió en sollozos. A partir de ese día tartamudea acentuadamente.

Ahora bien: la tartamudez es un defecto en la emisión de la palabra que tiene siempre por base cierto trastorno nervioso, o desequili-

brío emocional. En este ejemplo, la relación entre la conmoción sufrida y la aparición del mal es evidente e incontestable. El cambio de ambiente, la vida en una atmósfera serena, la enmienda de los padres, son elementos imprescindibles para la curación, en casos parecidos.

En otro sentido, el niño, como ente singular y diferente a todo otro individuo, necesita, aunque sea de modo inconsciente, un ambiente afectivo donde sea reconocida la existencia de su propia personalidad, donde su desarrollo sea cuidado y respetado, a un tiempo, y donde le rodee una atmósfera de afecto y él se sienta necesario para los demás. Sólo un hogar por entero normal puede dar esto a un niño. Afectiva, como materialmente, el niño necesita seguridad, reconocimiento implícito de derechos y otorgamiento de cierta categoría a su persona. Si faltan el padre o la madre; si son personas con desequilibrios de carácter; si son incapaces de comprender la naturaleza y las necesidades del niño; si no saben dirigir su educación de manera justa; si median entre ellos disensiones que, fatalmente, repercuten sobre sus relaciones con los hijos; si la situación material, económica, de la casa, es difícil y llena de privaciones, existen otros tantos motivos de perturbación de la esfera afectiva del niño, es decir, de los cimientos mismos de la personalidad.

El desarrollo moral y la motivación de la conducta moral exigen renglón aparte. Una conducta se califica generalmente como moral cuando no rompe las leyes y convenciones que imperan al respecto en el grupo social y que son acatadas y cumplidas por la mayoría de los individuos. El concepto de moral no es absoluto, inmutable, permanente. Varía con la evolución humana, y es diferente en las diversas sociedades y culturas.

La observación de las leyes morales implica anulación, aminio, o represión de numerosas tendencias instintivas. En una palabra, adaptación de las manifestaciones individuales a las normas sociales. Significa esto

que, por el hecho de que las leyes morales contrarían a veces las tendencias innatas del hombre, presentes sin modificaciones en su primera edad, es preciso que, para que el niño llegue a observar una conducta moral, le sea enseñada ésta desde el momento remoto del despertar de su conciencia. El niño adquiere tales nociones, fundamentalmente, a través del ejemplo y la actitud de sus familiares. (Palabras y norma sin ejemplo vivo nada valen). Si se dirige su educación de manera acertada aprende, desde temprano, a adaptar su conducta a las exigencias sociales, consolida hábitos de comportamiento y, gradualmente, forma de manera sólida su carácter y su personalidad moral.

“Recientemente me hacía observar un amigo que hay una corriente supersticiosa, aun entre las gentes más cultas. Supone que si se le dice a uno lo que tiene que hacer, si se le señala el fin justo, todo lo que se precisa para provocar el acto justo será el deseo por parte del que actúa. Y me mostraba como ejemplo el caso de la postura física; el supuesto es que si se le dice al hombre que se ponga derecho, todo lo que necesita luego es que desee por su parte hacer un esfuerzo, y la acción será realizada. Y me indicaba que esta creencia es paralela a la magia primitiva en su falta de atención a los medios que se precisan para alcanzar un fin. Llegaba hasta decir que la prevalencia de esta creencia, partiendo de la falsa noción acerca del control del cuerpo, y extendiéndola al control del espíritu y el carácter, es el mayor obstáculo al progreso social inteligente. Cierra el camino, porque nos hace olvidar la indagación inteligente para descubrir los medios que producen los resultados deseados y la invención inteligente para procurar esos medios. En una palabra, prescinde de la impor-

“ tancia del hábito inteligentemente controlado.  
 “ Podemos citar este ejemplo de la natura-  
 “ leza real de una aspiración u orden física y  
 “ su conciencia y contraste con la corriente  
 “ noción falsa: A un hombre que tiene una  
 “ mala postura habitual se le dice que debe po-  
 “ nerse derecho. Si se interesa en ello y respon-  
 “ de, bracea, realiza ciertos movimientos y su-  
 “ pone haber conseguido substancialmente el  
 “ resultado deseado; y esta posición se conser-  
 “ va todo el tiempo, por lo menos, que conserva  
 “ en el espíritu la idea u orden.

“ Considérense las presunciones que se es-  
 “ tablecen aquí. Está implicada la de que el  
 “ medio o condición eficaz de la realización de  
 “ un propósito existe independientemente del  
 “ hábito establecido, y aun que puede ponerse  
 “ en movimiento en oposición al hábito. Supo-  
 “ ne que los medios están allí de tal modo, que  
 “ el fracaso para ponerse derecho es enteramen-  
 “ te un fracaso del propósito y el deseo. Se ne-  
 “ cesita la parálisis o la rotura de una pierna o  
 “ algún otro fenómeno igualmente importante  
 “ para hacernos apreciar el valor de las condi-  
 “ ciones objetivas.

“ Ahora bien: de hecho, sólo un hombre  
 “ que *puede* estar derecho lo estará en reali-  
 “ dad, y sólo un hombre que puede lo hace. En  
 “ el primer caso, el *fiat* de la voluntad es innee-  
 “ sario, y en el último, inútil. Un hombre que  
 “ no está derecho contrae un hábito de estar  
 “ impropriamente, un hábito positivo e impera-  
 “ tivo. La implicación común de que su falta  
 “ es puramente negativa; de que fracasa, sin  
 “ lograr hacer la cosa justa, y que ese fracaso  
 “ puede rectificarse, sencillamente, por una or-  
 “ den de la voluntad, es absurda. Se han forma-  
 “ do las condiciones para producir un mal re-  
 “ sultado, y el mal resultado ocurrirá mien-

“ tras subsistan las condiciones. No puede ser  
 “ evitado por un esfuerzo directo de la volun-  
 “ tad, como las condiciones que crean la sequía  
 “ no pueden ser desterradas salpicando de agua  
 “ el aire. Es tan razonable suponer que el fue-  
 “ go habrá de detenerse cuando se le ordene, co-  
 “ mo esperar que un hombre pueda ponerse  
 “ derecho a consecuencia de una acción directa  
 “ del pensamiento o del deseo. El fuego sólo  
 “ puede ser apagado variando las condiciones  
 “ objetivas, y lo mismo ocurre con la rectifica-  
 “ ción de una mala postura.

“ Desde luego que algo ocurre cuando un  
 “ hombre actúa sobre su idea de estar dere-  
 “ cho. Durante algún tiempo está de un mo-  
 “ do diferente, pero también mal. Adopta en-  
 “ tonces el sentimiento acostumbrado que acom-  
 “ paña a su postura no usual como una eviden-  
 “ cia de que ahora está derecho. Pero hay mu-  
 “ chos modos de estar derecho, mas en mala  
 “ postura, y sólo ha desterrado una mala pos-  
 “ tura habitual compensándola por la otra del  
 “ extremo opuesto. Sólo cuando un hombre  
 “ puede realizar ya el acto de ponerse dere-  
 “ cho conoce lo que es tener una postura de-  
 “ recha, y sólo entonces puede abrigar la idea  
 “ requerida para la ejecución adecuada.”

John Dewey.

“El hábito y el impulso de la conducta”.

Mas en ningún momento debe olvidarse que el niño  
 tiene necesidades y requerimientos instintivos y afectivos,  
 cuyas manifestaciones en modo alguno puede intentarse  
 suprimir, en nombre de leyes morales y conveniencias  
 sociales. De tal supresión sólo podrían nacer graves da-  
 ños, para el niño y para la sociedad. “Adaptación” a las  
 leyes morales y sociales no debe significar nunca “re-  
 presión”; significa regulación u ordenación de las acti-

vidades individuales, en armonía con las necesidades generales, y reemplazo de algunas actividades — las que pueden considerarse como no morales o nocivas para los demás — por otras que no causan perjuicio a éstos, pero siempre con la condición primaria, *sine qua non*, de que esta substitución de actividades sea también útil para el individuo mismo, racional, y acorde con sus propias necesidades y características biológicas, físicas y psíquicas.

Un ejemplo puede aclarar este concepto: el niño que corre en la calle porque no tiene en su casa patio donde hacerlo, que juega a la pelota, rompe vidrios, y molesta a los transeúntos porque los episodios callejeros son la única fuente de alimento para su imaginación, su necesidad de experiencias y de actividad, y para su espíritu de inventiva y aventura, y que por la frecuentación de la calle puede llegar a adquirir hábitos de conducta no morales, no debe ser condenado a quietud, aislamiento y encierro, para suprimir las manifestaciones indeseables de su conducta. Este niño es el mismo que en un recreo infantil, en un club de niños, en una plaza de juegos, en una asociación deportiva, es un elemento dinámico y constructivo, capaz de emplear su actividad en beneficio general e individual, a la vez.

El comportamiento de un niño, en un momento dado, debe mirarse como una reacción de su personalidad — tal cual es por sus caracteres heredados y tal cual ha sido modificada e integrada a lo largo de sus días; normal a veces, y dentro de lo normal capaz de enormes variaciones; anormal otras y, por lo tanto, llena de rincones y claroscuros imprevistos — a un estímulo que en ese momento obra sobre él.

El niño no siempre puede decir — como a menudo tampoco el adulto — por qué obra de tal o cuál mane-

ra. Los móviles de sus actos son unas veces conscientes. Otras no lo son. No parecen entonces tener ninguna vinculación con los hechos que en apariencia los determinaron. Arraigan en viejas experiencias, o en emociones y choques afectivos, sentidos tiempo atrás, y que en ese instante vuelven a aflorar a la superficie de la conducta, o son la expresión de anhelos vitales no manifestados, o constituyen una especie de válvula de escape de una tendencia instintiva reprimida y no reemplazada por otra actividad satisfactoria.

La personalidad está integrada por un sector consciente, de cuyos procesos tiene cabal conocimiento cada ser, y un sector inconsciente, sobre el que carece de dominio. En éste se acumulan las experiencias y las emociones que parecen olvidadas; en él queda el sedimento afectivo de los choques y conflictos anímicos; a él llegan y de él brotan, y se hacen visibles en la conducta, las manifestaciones de las tendencias instintivas.

El hombre recuerda parcialmente los años de su infancia. Su memoria consciente apenas registra los episodios de la primera época de su vida. Pero, como experiencia vivida, como emociones sufridas y hábitos formados, esos años quedan en él, y de muy lejos influyen sobre sus actos.

Existen dos estratos en la psiquis humana: uno consciente, otro inconsciente. Las experiencias más remotas y aparentemente olvidadas, los deseos no satisfechos, las emociones, se acantonan en el último, forman parte de él, y determinan en gran medida el comportamiento y el carácter.

En materia educativa, los errores graves más comunes consisten en creer que la voluntad consciente dirige o puede dirigir y controlar todos los actos, en calificar de "bueno" al niño que cumple las aspiraciones y órdenes maternas o paternas, y de "malo" a aquel que no lo hace, en pretender imponer una línea de conducta al niño mediante conminaciones, sermones o castigos.

Cuando una necesidad, deseo o manifestación afectiva o instintiva vital de un niño no ha sido comprendida y ha

sido reprimida sin darle posibilidad justa de expresión, no muere para siempre. Persiste como móvil inconsciente de sus actos, y se transforma en hechos, actitudes, sentimientos y estados de ánimo que son mucho más dañosos para el sano desarrollo, la salud mental futura y el equilibrio de carácter del niño que aquellas primitivas manifestaciones suyas censuradas por los padres. Antes de condenar y reprimir un acto del niño es preciso saber qué hay de legítimo y esencial en él, qué raíces tiene en su personalidad, de qué sentimientos nace. Sólo entonces puede adoptarse una conducta sabia, justa y no perjudicial con respecto a él.

"Un hábito impedido en su actuación  
" abierta continúa, sin embargo, operando. Se  
" manifiesta en pensamientos henchidos de deseos,  
" esto es, en un objeto ideal o imaginado,  
" que encarna dentro de sí mismo la fuerza  
" de un hábito frustrado. Se ofrece, por tanto,  
" la demanda de un cambio de medio, una demanda  
" que sólo puede satisfacerse por alguna  
" modificación y reorganización de los antiguos  
" hábitos."

"Solamente pueden obedecerse las reglas y  
" realizarse los ideales apelando a algo que esté  
" en la naturaleza humana y despierte en ella  
" una respuesta activa. Cuando los hombres  
" no tenían ningún conocimiento científico de  
" la naturaleza física, se sometieron a ella pasivamente  
" o procuraron controlarla mágicamente. Lo que no  
" puede ser comprendido, tampoco puede ser regido  
" inteligentemente. Nuestra ciencia de la naturaleza  
" humana es rudimentaria, en comparación con la  
" ciencia física. Persiste la idea de que hay algo de  
" materialista en la ciencia natural, y que la moral se  
" degrada teniendo que referirse de algún modo  
" a las cosas materiales. Si pudiera aparecer  
" una secta que proclamase que el hombre debe

" purificar completamente sus pulmones antes  
" de respirar, obtendría muchos prosélitos entre  
" los moralistas profesionales. Porque el menosprecio  
" de las ciencias que se refieren específicamente a los  
" hechos del ambiente natural y social conduce a una  
" desviación de las fuerzas morales en un predominio  
" irreal de un yo igualmente irreal. Sería imposible  
" decir cuántos de los sufrimientos irremediables  
" del mundo son debidos al hecho de que la ciencia  
" física sea considerada como meramente física. Es  
" imposible decir cuánta de la necesaria esclavitud en  
" el mundo es debida a la concepción de que las fórmulas  
" morales pueden ser establecidas dentro de la conciencia  
" o del sentimiento humanos, aparte del estudio  
" consistente de los hechos y de las aplicaciones del  
" conocimiento específico a la industria, el derecho y la  
" política. Una moral basada en el estudio de la naturaleza  
" humana, en vez de prescindir de ella, encontraría  
" una continuidad entre los hechos del hombre y los  
" del resto de la naturaleza, y establecería, por tanto,  
" una alianza de la ética con la física y la biología.  
" Encontraría que la naturaleza y actividades de una  
" persona ofrecen una continuidad con la de los otros  
" seres humanos, y, por tanto, enlazaría la ética con  
" el estudio de la historia, la sociología, el derecho y la  
" economía."

"Semejante moral no resolvería automáticamente los problemas ni las perplejidades.  
" Pero nos capacitaría para formular los problemas en tal  
" forma, que pudiera dirigirse la acción de un modo  
" consciente y valeroso hacia su solución. No nos  
" aseguraría contra el fracaso, pero lo convertiría en una  
" fuente de instrucción. No nos protegería contra la  
" aparición futura de otras dificultades igual-

"mente serias, pero nos capacitaría para apro-  
 "ximarnos a las perturbaciones incesantemen-  
 "te renovadas con un fondo de conocimiento  
 "creciente, que agregaría a nuestra conducta  
 "valores significativos, aun cuando nuestro  
 "fracaso fuera evidente, como continuaría  
 "siéndolo. Hasta que sea reconocida la inte-  
 "gridad de la moral con la naturaleza huma-  
 "na, y de ambas con el medio ambiente, nos  
 "veremos privados del auxilio de la experien-  
 "cia pasada para afrontar los problemas más  
 "agudos y profundos de la vida humana. El  
 "conocimiento agudo y extenso continuaría  
 "operando y manejando solamente los proble-  
 "mas técnicos. Sólo el reconocimiento inteli-  
 "gente de la continuidad de la naturaleza, del  
 "hombre y de la sociedad, asegurará un pro-  
 "greso de la moral, que sea serio sin ser faná-  
 "tico, con aspiraciones ideales, pero sin senti-  
 "mentalismo, adaptado a la realidad, sin con-  
 "vencionalismo, sensible, sin revestir la for-  
 "ma de un cálculo de beneficios, e idealista, sin  
 "ser romántico."

John Dewey.

"El hábito y el impulso en la conducta".

## CAPITULO IV

### EL NIÑO Y SU MEDIO

Todas las personas, cosas y fuerzas, de orden ma-  
 terial y espiritual, que existen alrededor del niño, cons-  
 tituyen su medio ambiente. Inmerso en él, tributario de  
 él, modificándolo parcialmente con el aporte de su per-  
 sona y de sus actos, dentro de él vive y crece. El medio  
 está constituido por componentes heterogéneos y de im-  
 portancia desigual con respecto al niño. Medio es su fami-  
 lia y enda uno de los miembros de ella; las opiniones,  
 los sentimientos y el comportamiento que entre sí y ha-  
 cia él observan; la casa y el barrio donde habita; las  
 compañías que frecuenta; los hechos que presencia. To-  
 dos estos elementos, teniendo existencia fuera de él, in-  
 fluyen sobre él de mil maneras y a cada paso, ejercen  
 acción sobre su actividad, la corriente de sus ideas, la  
 formación de sus sentimientos y su carácter. Su mayor o  
 menor valor no está dado por su magnitud aparente, ni  
 por el valor que la inteligencia del adulto les supone, sino  
 por su significado para la inteligencia y la sensibilidad  
 del niño, y por su relación con la vida y las necesidades  
 afectivas de éste.

Los elementos básicos universales del medio ambien-  
 te infantil son, por orden de importancia: los miembros  
 de la familia—padres, hermanos, abuelos y familiares muy  
 allegados—, el hogar y el barrio, — en su doble aspecto  
 material y espiritual—, la escuela y las vinculaciones y  
 actividades escolares y sociales extra-familiares. En la  
 medida en que cada uno de estos elementos deja o es in-

capaz de desempeñar su función específica en la vida del niño y de satisfacer sus requerimientos y necesidades de todo orden, los otros adquieren importancia superior, o el niño busca fuera de ellos lo que en ellos no encuentra y su naturaleza reclama.

El género y esencia del vínculo que une a padres e hijos imprime universalmente ciertos matices privativos a las relaciones entre ellos. Además, aunque los sentimientos de maternidad y paternidad tienen mucho de común en todos los seres humanos, y a menudo trastruecan la manera de ser de hombres y mujeres y suelen dotar, aun a los frívolos y duros, de imprevista ternura y capacidad de sacrificio, el temperamento y la personalidad de padres y madres como individuos dan sello particular a sus sentimientos, y orientan su actitud en las relaciones con sus hijos.

Más no sólo intervienen, en la determinación de la índole de las relaciones entre padres e hijos, estos dos órdenes de hechos naturales: vínculo biológico, con los sentimientos paternos y filiales correspondientes, y temperamento y hábitos de los padres. Las costumbres y opiniones generales, el concepto propio sobre educación de los hijos — casi siempre calcado del más aceptado —, sobre los derechos y deberes de los padres frente a los hijos, y de los hijos ante los padres — saturados por tradiciones de milenios —, costumbres y opiniones que varían con los conocimientos, el grado de cultura, la sujeción a dogmas de la humanidad en conjunto y de cada persona en particular, elementos todos ajenos al hecho biológico mismo de la paternidad y maternidad, influyen grandemente sobre estas relaciones. Entre las épocas y culturas en que los padres tuvieron derecho de propiedad, de vida y muerte sobre los hijos, y nuestros días, cuando particulares y legisladores, en tratados y códigos, sientan, declaren y otorgan derechos fundamentales al niño como persona — aunque su reconocimiento no haya pasado todavía del campo de la formulación teórica al de la concreción y práctica universales y efectivas — se intercalan numerosos estados intermedios, en extremo divergentes en-

tre sí, aunque el lazo biológico que los ha originado permanece y continuará sin mudanza.

El hecho de haberle dado nacimiento, de ser el niño una criatura por completo inerte, desamparada e indefensa, incapaz de sobrevivir abandonada a sí misma, por completo a merced de su amor y protección, crea en los padres, al par que afecto, deseada voluntad de amparo y devoción solícita al hijo, un complejo sentido de propiedad, que contiene la implícita convicción del derecho a ejercer autoridad absoluta e indiscutida sobre él. Por tradición y por inclinación natural, les es difícil comprender y ajustar su conducta al hecho de que el hijo, engendrado y traído a la vida por ellos, deja de ser, en la hora en que nace, una parte indisociada de sí mismos.

El niño es, sin embargo, desde ese momento, una personalidad humana que se desarrolla y evoluciona. Como tal, tiende, inevitablemente, hacia su independización y hacia su diferenciación progresiva de los demás. Todo el proceso del crecimiento es eso: un lento — o rápido — adquirir fuerzas propias, acopiar experiencia, lograr discernimiento, madurar el juicio, cultivar aptitudes, desahirse de ataduras, luchar — consciente o inconscientemente — por la definitiva emancipación, por la expresión genuina de sí mismo.

Un psicólogo de nuestra época, y muy leído y comentado — Adler — supone, en la base del alma humana, como motor de los actos y esencia de la individualidad, el instinto de afirmación del yo. Esta afirmación del yo provoca, desde temprano, una inconsciente lucha entre cada ser, que trata de imponer su voluntad y dar libre cauce a sus tendencias y deseos, y las personas y el ambiente que le rodean, — sus familiares ante todo, y la sociedad entera más tarde — que, a su vez, intentan doblegarlo y ajustar su conducta a sus leyes, costumbres, opiniones y mandatos.

De esta innata tendencia, común a todos los seres

humanos, han de extirparse, con respecto a la educación del niño, varias sugerencias.

Ante todo, como cada individuo vive obligatoriamente en sociedad, debe, por fuerza, aprender a limitar y subordinar sus tendencias y deseos, en una cierta medida justa, a los demás.

En segundo término, ha de tenerse en cuenta que, como la afirmación del yo es una tendencia innata que existe en la base de la personalidad humana, no se puede pensar en destruirla, so pena de ocasionar gravísimos males.

Finalmente, dedúcese, como corolario de las dos consideraciones anteriores, que la educación, desde muy temprano, debe orientarse de modo que la voluntad infantil de imponer los propios deseos y tendencias halle legítima expresión en actividades constructivas, beneficiosas para todos y sin mengua para la personalidad que se forma. En una palabra, debe encararse la educación del niño de manera que todo lo que sea puja inútil entre el niño y su medio se reemplace por aprendizaje provechoso. La lucha estéril y perjudicial por la supremacía de la voluntad entre el niño y las personas de su medio significa, para la vida de unos y otros, lo que los engranajes sobrantes en las máquinas mal calculadas, donde alta proporción de energía se pierde en rozamiento de partes, y resta, por lo tanto, muy poca cantidad aprovechada en trabajo útil.

Desde este punto de vista, se pueden producir tres situaciones fundamentales, entre padres e hijos. En el primer caso, el niño domina el ambiente. Padre, madre, familiares, están sujetos a sus tiránicos caprichos. El niño es un pequeño déspota. Niño de meses, se le amamanta cuando él lo exige, se le nurse y sostiene en brazos para acallar su llanto. Más adelante, toma y rechaza alimento por su cuenta, regula él mismo su sueño, su juego, su actividad toda, y la participación de las personas que le rodean en ella. Si de pronto, intempestivamente, inténtase cambiar esta situación, entrégase a tales accesos de

violencia que el temor a enfermarle hace ceder de nuevo a los suyos.

En el segundo tipo de situación, los padres ejercen autoridad absoluta y violenta sobre el niño. Las manifestaciones de éste son arbitrariamente reprimidas y vigiladas. Según su temperamento y mayor o menor grado de fortaleza, el niño se debate constantemente contra este dominio y se convierte en un rebelde a toda autoridad, legítima o ilegítima, adoptando, definitivamente a veces, una actitud igual en todas las circunstancias y ante todas las exigencias, sean ellas injustas o justas, o se convierte en un ser débil, sin voluntad propia, o busca otra manera de conseguir su finalidad y llega a ingeniar-se para obtener, mediante astucia, tretas, fingimiento y arte, lo que directamente sabe que no logra.

En el tercer caso, los padres inician precozmente y sin violencia la adaptación del niño a las exigencias sociales de la vida en común, sin cercenar su propio desarrollo y sus manifestaciones espontáneas, antes bien, velando por ellos como por un tesoro inalienable e insustituible. Ni padres ni hijos sufren tiranía ni sujeción. Un profundo amor al hijo y un auténtico respeto al ser humano presiden la educación infantil. Demás está decir que es ésta la única solución justa al problema de las relaciones entre padres e hijos.

“Es inexacta la afirmación de que el niño  
“ nace hurtaño e indisciplinado y que la fuerza  
“ y la violencia son quienes lo modifican y hacen obediente.

“Pegar y vejar es tan contraproducente  
“ como renegar e injuriar; el niño debe ser  
“ psíquicamente sujetado y si en esta forma  
“ se obtiene resultados, la venganza y la ira  
“ son superfluas. En este punto, en la educación de la obediencia, se equivocan la mayoría de los padres las más de las veces. En la

“ infancia, sea por debilidad o falsa ternura, no  
 “ se preocupan de los niños y en vez de enca-  
 “ rrilarlos por el camino de la verdadera liber-  
 “ tad, permiten que adquieran malos hábitos y  
 “ recién cuando son grandes y quieren ser li-  
 “ bres desean imponerles la obediencia.

“ El arte de la educación radica en asegu-  
 “ rar la obediencia del niño sin menoscabar la  
 “ libertad de los instintos que le es absoluta-  
 “ mente necesaria para su desarrollo.

“ La obediencia es grata cuando el niño,  
 “ basado en la experiencia, la ejerce instintiva-  
 “ mente, cuando ignora por qué debe obedecer y  
 “ no llega a la lógica conclusión que está obliga-  
 “ do a la obediencia. Donde la perspectiva su-  
 “ til es superior a la obediencia forzada, ocu-  
 “ rre que, o la verdadera obediencia es fugaz,  
 “ o detrás de ella se oculta la astucia para en-  
 “ ganar hipócritamente al dominador. El cum-  
 “ plimiento de los reglamentos no debe ba-  
 “ sarse en la obligación física, ni en la impo-  
 “ sición autoritaria. Los permisos y las prohi-  
 “ biciones deben ser cada vez menos. El edu-  
 “ cador debe conformarse con alabar y censu-  
 “ rar, aprobar y reprobar las acciones del edu-  
 “ cando y hasta coparticipar en la emisión de  
 “ ciertos juicios y opiniones. El niño debe ha-  
 “ bituarse a acceonar sin órdenes y evitar lo  
 “ malo sin prohibírselo. La alabanza y la vitu-  
 “ peración sólo pueden surtir efecto cuando se  
 “ utilizan con precisión y consecuencia. La  
 “ inconsecuencia de la autoridad ocasiona  
 “ un grave daño a la disciplina. Llegada la  
 “ disciplina al plano superior de la independen-  
 “ dencia es donde halla espacio más amplio. Se  
 “ comienza por dejar que el niño realice sólo  
 “ algunos trabajos, luego se le independiza del  
 “ todo. La disciplina debe ser cada vez más  
 “ elástica, pues ella es quien debe otorgar más

“ y más al niño el derecho de elegir sus acti-  
 “ vidades.”

ELEMER VON KARMAN. —  
 “Niños indisciplinados”.

El tipo de relación, a base de predominio o imposi-  
 ción irrazonada de una u otra parte — a veces alternati-  
 vamente de ambas — es tan sólo uno de los elementos  
 constitutivos del vínculo entre padres e hijos, con influen-  
 cia marcada sobre el alma infantil. Los medios educati-  
 vos usados por los padres — como que son los instrumentos  
 para llevar a la práctica las concepciones antedichas—  
 tienen equivalente valor en la vida del niño. Los casti-  
 gos — corporales o no—, las dádivas, las promesas, la  
 comparación entre hermanos, las amenazas, la burla son  
 los más comunes. Ninguno de ellos, cuando empleado a  
 menudo, actúa como simple correctivo del mal comporta-  
 miento, de acción transitoria y limitada exclusivamente  
 al radio de la conducta que se desea modificar. Por lo  
 contrario, todos, si son habituales, frecuentes, o tienen  
 intensa tonalidad emocional, trascienden al ser entero del  
 niño y operan transformaciones en él, no relacionadas con  
 la finalidad que el padre se propuso, sino con su reper-  
 cusión sobre la sensibilidad y la inteligencia de aquél, con  
 su auténtica razón o sinrazón, con su acuerdo o desacuer-  
 do con la naturaleza real, las causas y los propósitos del  
 acto cometido, objeto de la medida educativa.

Las relaciones entre hermanos, y de cada uno de los  
 hermanos con el padre y la madre, o con otros miembros  
 de la familia, si conviven con ellos, las preferencias o in-  
 clinaciones manifestadas por algunas personas del grupo  
 en mengua de las otras, las rivalidades que fácilmente  
 surgen de estas actitudes, sucesos como el advenimiento de  
 un nuevo vástago, son, para el niño, otras tantas fuentes  
 de conmociones afectivas, que excitan su sensibilidad.

Si estos acontecimientos, inseparables de la vida fa-  
 miliar, son encaerados de manera acertada por los padres,  
 ellos no llegan a gravitar sobre el espíritu infantil. Si,

por el contrario, los padres, consciente o inconscientemente — y casi siempre ciegos al serío mal que infieren a sus hijos — fomentan con su actitud las repercusiones anímicas de estas situaciones, produciéndose en los niños preocupaciones y trastornos de los sentimientos, que labran honda huella en su carácter.

Un aspecto típico de la vida familiar es su facultad propia de engendrar conflictos de sentimientos entre las personas y, sobre todo, en el interior del espíritu infantil. Hecho de observación común es que los resentimientos más profundos suelen nacer entre las gentes más allegadas por vínculos de sangre. Del amor entre padres e hijos y entre hermanos pueden nacer odios violentos y duraderos, a cuyo matiz enconado y rencoroso no se asemeja nunca la aversión que provocan los extraños.

Sin alcanzar extremos de intensidad, los niños llegan a alentar relativamente a menudo sentimientos de este tipo. Si las causas de estos sentimientos persisten, si ellos llegan a constituir un elemento constante y siempre presente en el ánimo del niño, perturbase de modo serio su vida psíquica.

Es un mérito de la escuela psicoanalítica de Freud haber dilucidado la doble y encontrada naturaleza de los afectos humanos. El amor y el odio, la aversión y la atracción, se entremezclan con mucho mayor frecuencia de lo que comúnmente se supone, en los sentimientos que unos seres inspiran a los otros, particularmente cuando les unen vínculos tan estrechos como los que ligan a los miembros de una familia. Este nuevo sentimiento, hecho de opuestos, con dual tonalidad — y llamado por esta causa ambivalente —, suscita lucha y conflicto — es decir inestabilidad y desequilibrio — en el interior de quien lo experimenta. En el niño aparece como consecuencia de actitudes de los padres cuando ellos no entienden su naturaleza y no saben dirigir sabiamente la vida de familia, las relaciones con los hijos, y las de éstos entre sí. En el niño que ve trabado a su hermano de modo distinto que a él, que está obligado a acatar una autoridad que no puede calificar como justa, que no es comprendido y se siente trabado en la conse-

cuación de legítimos anhelos vitales, a quien se burla en momentos en que se entrega a manifestaciones espontáneas, a quien se le compara a menudo desfavorablemente con otros hermanos o niños, el afecto hacia los padres — o hacia uno de ellos — llega rápidamente a adquirir un matiz ambivalente. El niño no tiene conciencia de ello. Ama a sus progenitores, que le dieron la vida y son fuente de amparo y cariño, pero, a la vez, surge en él violento antagonismo contra ellos, como quienes le hieren dolorosamente, y ejercen sobre él autoridad injusta y tiranía que no puede sacudir.

El carácter, temperamento, predilecciones, sensibilidad, maneras de reaccionar de los padres, familiares y personas que el niño frecuenta son elementos constitutivos del ambiente de cuyo ejemplo calca su comportamiento, o que determinan en él reacciones de variable índole. Si el humor del padre o de la madre es difícil o variable, si el niño les ve entregarse a accesos de cólera insensata, si siempre están nerviosos o preocupados, si invocan de continuo su nerviosidad como disculpa de sus yerros, el niño tornase fácilmente iracundo, nervioso, de humor inestable.

Tampoco el niño permanece ajeno al matiz afectivo de las relaciones entre sus padres, a la armonía o desarmonía que reina entre ellos, al concepto que uno de otro tienen, a las muestras de afecto y respeto que recíprocamente se prodigan, a las disputas, desavenencias o dificultades que pesan sobre el hogar. No es raro que el padre, la madre u otros familiares del niño se enrostre e inculpen mutuamente, delante de él, faltas y debilidades. No lo es, asimismo, que cada uno o alguno de ellos, intente inclinar de su lado la predilección de los hijos, convertirles en sus parciales, y hacerles partícipes de sus agravios o rencores contra el otro cónyuge, o de la familia de uno de ellos con respecto a la otra. Son todos éstos, hechos que el niño debiera desconocer. En rigor, sólo una detallada historia de la vida familiar puede abarcar la descripción íntegra de los elementos afectivos que forman el medio ambiente del niño y actúan desde temprano sobre él.

Las condiciones materiales del medio — tipo de vivienda y barrio — influyen sobre la formación del espíritu infantil, ya que son el escenario donde transcurre la vida del niño y de donde él extrae material de experiencia y conocimiento del mundo, fuera del círculo familiar. Son especialmente importantes desde los puntos de vista físico, intelectual y moral. Pueden constituir lugar adecuado para sus actividades, pueden cohibirlas, o pueden introducir en su vida elementos malsanos.

El niño que tiene contacto con la naturaleza es, en este sentido, mucho más venturoso que aquel cuyas actividades están constreñidas y coartadas dentro del recinto hipopoblado de urbes del tipo de nuestras metrópolis. En la naturaleza halla el niño lugar para expansión física, tiene ante sus sentidos alertas los mil fenómenos de la vida, que estimulan su desarrollo intelectual cuando una madre, un padre o un maestro inteligentes saben orientar su curiosidad hacia y dentro de ellos, y mostrarle el encadenamiento riguroso que los vincula. Una huerta, un jardín, un corral, una pajarera, el cuidado de animales domésticos, el cultivo de plantas, son, finalmente, motivo de aprendizaje y aliciente de actividades constructivas, creadoras.

En el sentido moral, las condiciones materiales del barrio y de la vivienda — número, edad y sexo de personas por habitación y lecho —, y la calidad del vecindario influyen grandemente sobre el niño. En general, puede estimarse que cuanto menos satisfactoria, en particular en el sentido afectivo, es la vida del hogar, tanto más busca y encuentra el niño fuera de ella incentivos y placeres.

En la escuela — importantísimo sector del medio ambiente del niño — la concordancia de los planes de estudio con la capacidad física e intelectual del alumno, la comprensión de la naturaleza y necesidades del niño por parte de la maestra, el tipo de relación afectiva que se establece desde el principio entre el niño, sus compañeros y su maestra, tienen profunda influencia en su vida.

## CAPITULO V

### NORMAS DE HIGIENE MENTAL Y EDUCACION DEL NINO EN LA PRIMERA INFANCIA

Suélese llamar primera infancia el período que abarca los dos y medio años iniciales de la vida. Se piensa en el niño de esta edad, generalmente, como en un organismo frágil, menesteroso de amparo, alimento, cariño y cuidados de orden físico, sobre todo. Su educación se realiza de manera más o menos eficaz, o más o menos deficiente, casi siempre de modo empírico. La rigen las conveniencias materiales de las personas encargadas de su cuidado — para quienes su "buena educación" es garantía de paz y reposo—, o un criterio de acatamiento rutinario a las exigencias sociales establecidas, en homenaje al decoro familiar. En situaciones opuestas, se aplauden y fomentan, como motivos de diversión para los mayores, las muestras de "mala educación". En uno u otro caso, edúquesele "bien" o "mal", poco se reflexiona acerca de los efectos de uno u otro tipo de educación sobre el niño mismo, en el presente y en el futuro. El significado de la primera infancia, desde el punto de vista psicológico, y la importancia de la obra de educación e higiene mental que en esta época debe comenzarse, son puntos comúnmente desestimados o desconocidos. Sin embargo, el cuidado de la salud psíquica del hombre arranca de la hora de su nacimiento. Con la práctica de justas normas educativas comiézase, en ese instante, la obra de formación de un organismo físico y psíquicamente equilibrado.

Para valorar la trascendencia de la obra de educación e higiene mental en esta época basta recordar un hecho,

cuya enorme significación — por repetido a diario y mirado como fenómeno natural que es — pasa casi inadvertida: el aceleradísimo ritmo del desarrollo psíquico humano en los primeros años de la existencia. Cuando nace, el niño es el más pobre de todos los seres vivos, el más desprovisto de aptitudes o instintos, que aseguran la supervivencia a las demás especies animales. Y en sólo tres años cumple una evolución vertiginosa, que le da prioridad sobre todas ellas: camina, es capaz, en cierto sentido, de establecer relaciones entre los fenómenos que ante él ocurren, ha adquirido hábitos que le son propios, ha aprendido a inhibir algunos aspectos de su actividad vital, sabe regular muchas manifestaciones de su conducta y acordarlas con las normas sociales y familiares que se le inculcan, ha acumulado un caudal considerable de afectos, experiencias y emociones, habla, piensa.

El desarrollo psíquico del niño está íntimamente ligado al desarrollo físico. Es artificial una separación neta de las condiciones precisas para ambos. Los dos son facetas de un solo fenómeno: el desarrollo de la personalidad humana integral. Cuidar el uno significa velar por el otro. Esto no obstante, cada uno de ellos demanda, específicamente, estímulos propios. El crecimiento del cuerpo requiere buena alimentación, higiene, aire puro y sol. La salud física así conseguida es condicionante indispensable de la salud psíquica. Pero el espíritu, además, requiere un ambiente propicio para cumplir una evolución normal. El ambiente del niño pequeño tiene una característica privativa: está exclusivamente constituido por el medio familiar. En la primera infancia, por lo tanto, la educación de aquél es obra sola de éste.

Pocos son, relativamente, los niños en quienes se descubre, al nacer, un trastorno más o menos grave, y cuya crianza exige reglas especiales, parcialmente identificadas con el cuidado médico de los males que sufren. La gran mayoría de los niños parecen indemnes de toda tara en la iniciación de su vida. Algunos son, efectivamente, normales; otros son portadores de elementos mórbidos o predisposiciones de magnitud variable, que se exteriorizarán

proláticamente, a lo largo de su existencia. Con todo, no es en la primera infancia cuando suelen hacerse visibles los signos de desequilibrios psíquicos, evidentes más adelante. Asoma ya en esa época, sí, la personalidad del niño "nervioso", que reacciona exageradamente a todos los estímulos, que muestra dificultades para ingerir el alimento, para dormir, para reposar, para ejecutar los mil pequeños pormenores de la rutina cotidiana, para adaptarse, en suma, a su medio. Esta condición no implica forzosamente que, cuando mayor, tal niño sufrirá serias enfermedades psíquicas. Es sólo indicio de una particular excitabilidad o impresionabilidad de su sistema nervioso, que es preciso tener muy en cuenta para dirigir su educación y trazar un plan o sistema para su vida.

Sea el niño por entero normal, o posea un sistema nervioso particularmente sensible, su adaptación a la vida y al medio ambiente — fundamentalísima para su equilibrio psíquico futuro — comienza cuando nace.

Es preciso repetir, como concepto-eje, que debe presidir y guiar la educación infantil, que, para verificarse de modo normal, el desarrollo psíquico del niño ha menester que su medio le brinde, al par que ciertos estímulos, la posibilidad de manifestar la expresión de su propio ser íntimo y singular, de dar forma a los requerimientos instintivos y afectivos, que brotan de lo más hondo de sí, como auténtico trasunto de vida. Este desarrollo, además, debe encauzarse de manera que conduzca sin violencia a la armonización de las necesidades individuales con los requerimientos sociales. La familia — primer representante del grupo social cerca del individuo — ha de realizar dos acciones, por igual importantes. Es la primera proporcionar al niño elementos y estímulos suficientes y adecuados para su evolución psíquica y cuidar de que no se opongan trabas al desarrollo de su personalidad. La segunda, poner en marcha el proceso de su adaptación social, de manera que, a partir de la infancia, ésta prosiga con continuidad y sin violencias. Las leyes del mundo exterior contrarían a menudo los requerimientos instintivos inmediatos del niño. Si desde que nace se procura

que su organismo maleable las asimile, su acuerdo final con ellas y su equilibrio individual serán más seguros.

El niño halla en el mundo exterior las primeras reglas que contrarían sus naturales tendencias cuando le impone horas e intervalos para su alimentación; cuando, indiferente, no cede al reclamo de su llanto, arma poderosa; cuando, a medida que crece, le induce y obliga a ajustar su vida toda a cierto ritmo.

En la época de la primera infancia los detalles aparentemente más banales tienen significado profundo. La observancia estricta de los horarios de las comidas, el sueño y el reposo; el paso gradual, bien calculado y firme, de la alimentación natural a la mixta y a la artificial definitiva; la adaptación del paladar al gusto de los alimentos que necesariamente debe contener la ración completa; el aprendizaje de hábitos higiénicos a su debido tiempo; la adquisición de la capacidad de comer solo y usar los instrumentos correspondientes; el aprendizaje de la palabra — función de alta categoría biológica — son, desde el punto de vista de la higiene mental, así como de la higiene física, importantísimos hechos en la existencia infantil.

La adaptación a leyes y costumbres está lejos de ser suficiente, sin embargo, para garantizar el desarrollo psíquico normal del niño y el logro de una personalidad armoniosa. Es preciso que, por añadidura, el medio le ofrezca estímulo y aliente, y no coarte o cohiba su evolución natural. El niño debe sentirse querido, seguro y alentado en su ambiente.

El desarrollo sensorio-motor del niño se produce con ritmo regular. Progresivamente aparecen y se diferencian en él múltiples aptitudes. Puede pararse, trepar, caminar, asir los objetos, manejarlos con cierta precisión. Y así como la aparición de los dientes a determinada edad es claro índice natural de la conveniencia de iniciar, a breve plazo, un cambio en la alimentación, la adquisición sucesiva de estas diversas aptitudes motoras señala nuevas etapas en la vida del niño. De inerte y totalmente en-

trigado y sujeto al cuidado de los suyos, tórnase un ser más y más independiente, capaz de velar, en cierto sentido, por sí mismo, de alimentarse, de vestirse, de procurarse los objetos que desea, etc. Paralelamente al crecimiento físico y a la maduración del sistema nervioso realizase, en consecuencia, la formación de la personalidad psíquica. Prolongar el uso del biberón más allá del justo tiempo; dar al niño la comida cuando él es capaz de tomar la cuchara con sus manos y llevarla a la boca; acunarlo para que duerma; vestirlo cuando, bien o mal, puede hacerlo; alcanzarle, dócilmente, los objetos que pide, si él puede proporcionárselos; hablarle en su media lengua, y prolongar así artificialmente el uso del primitivo lenguaje rudimentario, significa contribuir a detener la evolución de su personalidad. Los padres que, por mal entendido amor, o por inconsciente deseo de prolongar la atadura y dependencia de sus hijos a ellos, se convierten en sus esclavos, les ocasionan gravísimo perjuicio. Su deber en esta época es adaptar su conducta al ritmo de su crecimiento. Es indispensable tratar al niño de un año de distinta manera que al de meses, y al de dos años que al de uno, aunque el mismo criterio uniforme y comprensivo presida su educación en todas las edades.

Existen en el medio, finalmente, otros elementos capaces de perturbar el desarrollo psíquico del niño.

Durante la primera infancia y comienzo de la segunda, quizá más que en otra época alguna, está el niño expuesto a ser mirado por sus familiares — aunque inconscientemente —, no como una persona humana que se forma, a compás del ritmo de su propia evolución y de las influencias que sobre ella se ejercen, sino como un ingeniosísimo juguete viviente. Provócanse sus ocurrencias, su ira, su risa, sus celos, sus caprichos, sus actos y gestos de imitación — excelente mimo, repite diestramente cuanto se le sugiere —, como elementos de diversión para los mayores. Pasa de brazo en brazo y, simultáneamente, en medio de gran algazara y festejo, es solicitado desde diez lugares. Su preferencia

por una u otra persona es causa de rivalidad y arma de lucha entre los mayores, que procuran abiertamente granjearse por diversos procedimientos, obsequios, mercedes y promesas.

Niños naturalmente nerviosos, y desde temprano sensibilizados por un medio como el descrito, sobreexcitados tras sesiones prolongadas de este tipo, no pueden conciliar el sueño, se niegan a obedecer las órdenes paternas y a cumplir su horario de descanso, alimentación, etc., hasta ser finalmente reducidos por la fuerza y castigados. La violencia epiloga el entretimiento, sin que a la mente de los adultos asome la sospecha del peligro y la razón de su actitud.

Pocas emociones es capaz de experimentar el niño al nacer. Corto es el radio de su esfera afectiva. Su capacidad de reaccionar es, en cambio, enorme. Falto del poder frenatorio que el desarrollo de los centros nerviosos superiores da al adulto, y carente de la capacidad de éste para establecer relaciones de causalidad entre los fenómenos, es un organismo en extremo impresionable. Por imitación adquiere los hábitos de los genes que lo rodean; por una suerte de contagio anímico asimila sus emociones, maneras de comportarse, afectos y predilecciones. Es como un receptor sensible y alerta; capta las energías que existen en su ambiente y reacciona a ellas. Así los grandes, sin saberlo, cuando exhiben ante el niño sus temores, sus caprichos irrazonados, sus ansiedades, sus aprensiones, sus pasiones; cuando, como medio de coerción o disciplina, invocan la ayuda de agentes terro-ríficos o los misterios de lo desconocido, provocan en su organismo frágil un desequilibrio emocional y siembran el germen de mayores males futuros, si persisten en su errada conducta. De este modo nacen los terrores de los niños, las timideces, los miedos, los caprichos y las extravagancias inexplicables. Háblase a veces de una herencia fatal, porque el niño exterioriza desequilibrios semejantes a sus progenitores. No se piensa en el

ejemplo y en la sugestión que ellos ejercieron sobre el hijo desde que nació.

Me llevan un día al hospital una criatura de tres años, que se defiende heroicamente a cada tentativa de revisión. Con inconfundible expresión de terror en la cara, toda entera contraída, hecha un ovillo en brazos de su madre, grita, se debate y revuela brazos y piernas, como una fierrecilla, apenas insinúa un movimiento hacia allí.

No es raro que los niños lloren y se resistan al primer examen médico. Pero en este caso la excesiva agitación revela tal pánico, que no puedo menos de preguntar a la madre:

—Señora, ¿es la primera vez que la nena ve a un médico?

—Sí.

—¿Usted acostumbra amenazarla muy a menudo con llevarla al "doctor"?

—Sí—contesta, ingenuamente asombrada por mi certera "adivinación" (!) — Como soy vinda, y me falta quien me ayude a educarla, muchas veces no me respeta. Para que me obedezca, tengo que asustarla con el doctor.

Y como le tiene miedo, se porta bien para que no la lleve. Ella sabe — añade, dirigiéndose a la niña, para corroborar su afirmación— que cuando los chicos se portan mal, el doctor los pincha con agujas, y les pone inyecciones, ¿verdad?...

En este caso, no sólo se ha introducido, con el temor, un elemento de alteración en el alma de la niña: para la vida práctica, inmediata, la madre se ha creado a sí misma una nueva dificultad. Cuando la niña enferma, el miedo que ella ha sabido instilarle obstaculiza la acción del médico, y, además, la presencia de

éste agrega al mal físico que padece la criatura una violenta sacudida emotiva.

"El doctor", "el cuco", "el hombre malo", "el vigilante", "los fantasmas", "la oscuridad"... O el niño descubre la superchería, deja de prestar crédito a las afirmaciones del progenitor, y éste no logra la obediencia que por tal medio procuraba, o su imaginación se puebla de objetos terroríficos y temores infundados, fuente de perpetuo desequilibrio.

En conclusión, para desarrollarse normalmente en su primera edad, el hombre necesita un ambiente sereno, cálido, de ternura comprensiva, donde las leyes naturales de la evolución de la personalidad humana sean conocidas y respetadas, y donde la responsabilidad de la familia — como primera rueda del engranaje social — en la adaptación del niño sea bien entendida.

Es imposible condensar en unas cuantas sentencias el programa educativo que debe cumplirse en la primera infancia. Los padres que se llegan a comprometer de sus finalidades e importancia suelen orientarse cabalmente y adoptar la actitud adecuada en los mil menudos episodios y problemas de la vida cotidiana. Conviene, sin embargo, enunciar algunas reglas de conducta. Las siguientes abarcan los procesos, etapas generales y circunstancias más comunes de la vida infantil en esta época.

#### 1.º—Conducta a observar con respecto a la alimentación del niño

Establecer el horario de alimentación desde el nacimiento y no apartarse de él por ningún motivo, de no mediar circunstancias que exigen especial consideración y deben colocarse bajo vigilancia médica.

Pasar a tiempo de la lactancia materna a la alimentación mixta, y de ésta a la artificial completa. No prolongar más de lo justo la alimentación a pecho.

Cuando el niño ha llegado a la alimentación artificial completa, no hacer de la hora y el acto de la ingestión de comida un hecho trascendental. Atender tan sólo a que transcurra en una atmósfera tranquila, serena. No darle duración mayor de media a tres cuartos de hora. En ese tiempo, el niño puede comer perfectamente los alimentos que le han servido. No dejar que él prolongue indefinidamente su comida.

No mostrar nunca inquietud o preocupación delante del niño por su actitud al presentárselo o al ingerir la comida. Cuando se trata de darle un nuevo alimento, no formular conjeturas delante de él sobre si le gustará o no, sobre si lo aceptará o no de buen grado. Agregarlo simplemente a la comida habitual, sin comentarios. Si un día lo rechaza, presentarlo al siguiente, con la misma firme actitud, sin violencia, temor, ni alusiones a su conducta del día anterior. El gesto con que se alcanza a un niño la comida nunca debe ser vacilante ni estar impregnado de miedo al rechazo.

Existen niños excitables, nerviosos, que vomitan con facilidad y rechazan caprichosamente los alimentos. So pretexto de conseguir que el niño se alimente, suele ocurrir en algunas familias que todas las personas de la casa intervienen en este acto. Median amenazas, cantos, gestos, presentación de juguetes, caricias, promesas, distracciones de toda índole, mientras se procura introducir el biberón o la cuchara en la boca del niño, y lograr que éste trague. Nada más contraproducente. Cuantas menos personas y menos agitación haya alrededor del niño cuando come, tanto mejor. El aparato digestivo es uno de los sectores orgánicos donde las variaciones nerviosas repercuten más rápida e intensamente. Gritos, retos, excitación, emociones de cualquier índole, sólo contribuyen a perturbar todavía más el ya difícil proceso de la alimentación de un niño naturalmente impresionable y nervioso.

Delante del niño, abstenerse de toda reflexión acerca de sus actitudes en el momento de la comida. Abstenerse también de comparar o identificar sus gustos con los de algunos de sus progenitores o familiares. El niño puede

derivar especial satisfacción de ello, hallar en esta particularidad una manra de ser centro de la atención y cuidado de los suyos, a quienes mantiene constantemente en jaque con motivo de su alimentación, y fijar así su conducta para el futuro en este particular, convirtiéndose en un adulto de gusto difícilmente satisfecho y malas funciones digestivas.

No admitir que el niño establezca por propia cuenta los componentes de su alimentación. Si se niega a tomar un alimento agradable y racionalmente preparado, no se debe insistir excesivamente para que lo acepte. Quedará a su elección ingerirlo o no. Pero nunca se ha de sustituir éste por otro, de valor alimenticio semejante y reclamado por él, u ofrecido por los padres a cambio del otro. El niño deberá elegir entre quedar con hambre o comer el alimento que se le presenta. De este modo aprende a cargar con las consecuencias de sus actos, adquiere responsabilidad, y deja de lado caprichos infundados.

El pequeño Mauricio es un ejemplo curioso de inducción de la conducta infantil por los familiares del niño.

Tiene seis años, y desde que nació hasta hoy, según la madre, vomita, invariablemente, cada comida. Desesperada, ella ha recorrido, y sigue recorriendo, consultorios y hospitales, en busca de diagnóstico y remedio. Pide tratamiento, inyecciones, drogas...

El examen detenido del niño no descubre ninguna anormalidad física. Peso y talla son aproximadamente normales. A pesar de la perpetua eliminación inmediata de los alimentos ingeridos, que constituye todo su mal, su estado de nutrición es mediano.

En el curso de la conversación, la madre revela ser persona excesivamente nerviosa e impresionable, por completo privada de la facultad de observación y dominio de sí misma. Confiesa sufrir también trastornos relacionados con

la alimentación, tener marcadas predilecciones o intolerancia por diversas comidas que nunca ha tratado de ocultar al hijo. ("Le producen asco. No puede conservarlas en el estómago"). Está convencida de que el niño se le parece en todo, e infiere y prevé, por experiencia propia, cómo va a comportarse ante cada plato. Y a pesar del disgusto que esto le causa, es fácil advertir que la complace confirmar la infalibilidad de su juicio, cada vez, que la actitud del hijo corrobora sus predicciones...

Hasta la fecha de la consulta, la madre continúa dando de comer a Mauricio, porque, según ella, espontáneamente el niño no llevaría alimento a la boca. Y ocurre que, cuando tras largos esfuerzos, ruegos, lamentos, y conminaciones enérgicas, logra hacerle tragar la cantidad de comida que juzga indispensable, él la devuelve. Si el padre está en casa—esto ocurre los domingos y días de fiesta—la esposa le presenta sus quejas, y él comienza por amonestar a la criatura y termina por pegarle, para que obedezca. Todo en vano. Los resultados no varían. Cada comida constituye una tragedia-comedia, y está tan cargada de tensión emotiva y de preocupaciones, que madre e hijo quedan exhaustos después de ella.

Es en extremo difícil hacer comprender a la señora que Mauricio no padece ninguna enfermedad orgánica, y que llegará, si, a enfermar seriamente, de insistirse en los procedimientos usados hasta ahora. Mediante largo trabajo de persuasión se llega a conseguir que permita al niño comer solo y que lo estimule a hacerlo.

El aprende rápidamente a usar los cubiertos, y se rehusa, desde entonces en adelante, a

ser alimentado por la madre. Pero no se logra que ésta adopte una actitud serena, desprovista de excitación y de temor, durante la comida, ni que deje al niño solo en la habitación cuando se alimenta, ya que ella es incapaz de callar sus aprensiones y contener su nerviosidad.

Descartada la posibilidad de que Mauricio pueda reeducarse al lado de su madre, se le hace concurrir a un comedor escolar, donde almuerza con buen apetito, por su cuenta, algo más lentamente que los otros niños, pero sin presentar trastornos, mientras no está la madre a su lado. Mas es tal la asociación que se ha establecido entre la presencia de ésta y el desequilibrio nervioso que habitualmente termina con el vómito, que basta que un día se acerque ella al final de la comida, y manifieste, como de costumbre, sus preocupaciones delante del niño, y su seguridad de que va a sobrevenir el accidente temido, para que él vomite de inmediato, automáticamente, como movido por un resorte.

### 2.º—Conducta a observar con respecto al sueño y descanso del niño

El niño debe dormir sin ser acunado ni recurrir a cansiones; descansar y permitir descansar a sus padres la noche entera. Un horario de alimentación bien establecido desde temprano consulta estas necesidades y el niño se adapta a él sin dificultad. El niño pequeño mama una vez en la noche. Más adelante, esta ración es suprimida, y descansa sin interrupción.

Para el niño mayor debe establecerse, asimismo, un horario regular de sueño y descanso. Durante toda la infancia, es lo más beneficioso que el niño se acueste temprano. La hora del sueño no debe ser precedida por ningún género de excitación.

Los adultos deben evitar toda referencia a sus propias dificultades para conciliar el sueño, delante de los niños. Jamás hay que olvidar la sugestión que las actitudes de aquéllos ejercen sobre éstos.

### 3.º—Conducta a observar con respecto al aprendizaje de hábitos higiénicos

El niño normal aprende a no mojarse de día entre el año y medio y los dos años, y a no mojar la cama de noche entre los dos y medio y los tres años. El aprendizaje de control del vaciamiento de la vejiga debe iniciarse alrededor de los seis meses, a horas determinadas, de preferencia antes o después de las comidas. La enseñanza del control nocturno ha de comenzarse a partir del año. A horas fijas, antes del momento en que, según la observación, el niño orina, debe ser despertado, e invitado a vaciar la vejiga. Es indispensable que el niño esté bien despierto. Luego se aproximan, paulatinamente, las horas en que se le levanta en la noche, y a partir de los diez y ocho meses suele ser suficiente una sola, si la educación del hábito ha sido regular y firmemente conducida.

El control de la evacuación del recto es adquirido mucho antes, y puede ser enseñado desde el mes de edad. El aprendizaje se comienza dos veces por día, después de la alimentación de la mañana y de la noche.

No debe hablarse al niño cuando pequeño de "vergüenza", en relación con el cumplimiento y aprendizaje de regulación de estas necesidades fisiológicas. El recato de las costumbres alrededor suyo le dará ejemplo de la conducta a seguir, a medida que crece.

### 4.º—Conducta a observar con respecto al lenguaje

Cuando el niño comienza a hablar, no deben adoptar los padres la difundida costumbre de hablarle en su media lengua, de amoldar su lenguaje al de él. Deben articular con claridad y corrección las palabras, y procu-

rar que el niño aprenda a llamar a cada cosa por su nombre, y no admitir que, siendo capaz de hablar, dé a entender lo que quiera por señales o sílabas. Basta que ellos no adivinen su pensamiento ni se anticipen a sus deseos cuando él los expresa de manera ininteligible para que el niño perfeccione rápidamente su lenguaje. No burlarse de sus posibles defectos de dicción en ningún momento; corregirlos, simplemente, con paciencia.

5.0—*Conducta a observar con respecto a la adquisición de diversas facultades motoras*

Cuando el niño comienza a caminar, no debe mostrarse ante él miedo de que caiga. Debe cuidársele, y enseñarle a que se cuide. Cuando sepa caminar, no debe llevársele en brazos sin motivo. Debe alentarse al niño a la adquisición de toda aptitud o habilidad nueva, que significa un adelanto en su desarrollo, y velar, asimismo, por que no acometa empresas que estén más allá de sus fuerzas en un momento dado, para evitar el fracaso, que puede acobardarle. Es nocivo para el niño hacerle caminar antes de tiempo, así como lo es trabar su marcha, o no permitirle que trepe o corra, cuando él puede hacerlo.

Cuando el niño llega a ser capaz de tomar la cuchara con sus manos y llevarla a la boca, la madre debe cesar de darle ella de comer. Es un acto complicado, que el niño al principio ejecuta mal, ensuciándose y volcando la comida, pero que aprende pronto a realizar correctamente. La torpeza o dificultad del niño no deben ser motivo de comentarios, ni regañarle la madre por ellas, ni terminar por darle la comida, para evitarlas y ahorrar tiempo. (El niño desarrolla sus músculos empleándolos, y perfecciona sus movimientos realizándolos.) Se contribuye a retardar su evolución en algún aspecto, a mantenerlo dependiente de otros y a otros dependientes de él, cuando no se procede en esta forma. A los dos años el niño puede comer perfectamente solo.

También cuando el niño puede vestirse, lavarse, ba-

ñarse etc., es menester estimularlo para que lo haga por su cuenta, y no solicite ayuda de los demás. Elijanse prendas de ropa y calzado muy simples, que él pueda manejar con facilidad, y enséñesele con paciencia a realizar solo todos sus menesteres personales.

El caso de Mario ilustra acerca de las consecuencias a que pueden llevar la falta de educación de la palabra y la prolongación de la dependencia infantil.

A los cinco años, Mario dice solamente "papá", "mamá" y "coco". Oye y entiende perfectamente cuanto se habla a su alrededor, y da muestras de escuchar los discursos y conversaciones cuando se comentan tópicos de interés para él. Emite una serie de sonidos o gritos inarticulados, con los cuales ha llegado a formar una especie de vocabulario personal, que las gentes de su familia han aprendido a descifrar. En particular un hermano suyo, de 11 años, ha llegado a tan cabal entendimiento de sus primitivos medios de expresión, que le sirve como intérprete cuando los otros vacilan. Si no lo comprenden y no acceden de inmediato a sus requerimientos, sufre accesos de rabia, que ponen en conmoción a toda la familia, para lograr adivinarlo, satisfacerlo y calmarlo. Los padres, afligidos por el temor de que el niño sea mudo, y dolorosamente compadecidos de él, le complacen en cuanto pueden, y se adelantán a sus deseos. Es centro y objeto del cariño y los cuidados de todos los miembros de su familia. Duermee en una cuna en la habitación paterna. Como tiene cara bonita y sedoso cabello, hasta los 5 años, casi, lo peinaron con rulos largos, como a criatura pequeña. El reclama la ayuda de su madre para todos sus menesteres. Si la necesita y ella no lo advierte, se agita, llora y enfurece. Pero — hecho curioso—

su madre no está en la casa y no hay a su lado quien le sirva y auxilie, se arregla solo perfectamente.

Le examino cuidadosamente, y no descubro en él padecimiento ni lesión orgánica alguna. Oye cuanto le digo. Atiende y ejecuta puntualmente órdenes muy complejas. Contesta a algunas preguntas con sacudidas de cabeza y sonidos ininteligibles, que la madre traduce, con su aprobación. Le invito a observar con atención los movimientos de mis labios y lengua cuando articulo varios sonidos — p, r, f, etc., — y a imitarlos, valiéndose de un espejo. La cosa lo entretiene. Los repite sin dificultad. Llega a decir, separadamente, todas las sílabas de unas cuantas palabras, pero cuando se trata de pronunciarlas enteras, torna a su original léxico o enmudece.

La situación es curiosa: el niño es sano, oye bien, puede hablar, pero no habla.

Mario es el más pequeño de cuatro hijos, seis años menor que el antes nacido. Articuló las primeras sílabas cuando y como lo hacen todos los niños, y este hermano, para quien fué como un juguete, halló gracioso su balbuceo, lo remedó, adaptó al suyo su propio lenguaje, y le evitó la necesidad de expresarse de otra manera para ser entendido. Durante algún tiempo, sus monosílabos divertieron a la familia. Por ser el menor, era en extremo mimado. Más adelante, con el correr del tiempo, su falta de progreso comenzó a alarmar a los padres. Atribuyeron la anomalía a defecto o enfermedad, y rodearon al niño de más solícitos cuidados. En rigor, a pesar de que crecía normalmente, siempre le trataban con la atenta devoción que inspira un niño pequeñito. Nunca se pensó en enseñarle a hablar con método y persistencia, ni

en rehusarle sistemáticamente las cosas que solicitaba, de no expresarse bien, ni en darle el tratamiento apropiado a un niño de su edad. So le siguió levantando, vistiendo, ayudando en todo, y él llegó a adquirir, de esta manera, especial dominio sobre todos los de su casa.

En rigor, ésta es la circunstancia que ha originado el trastorno, hoy serio, que padece Mario. Es preciso hacerle "crecer" psicológicamente, como ha crecido físicamente, y es preciso que su mudéz deje de constituir, para él, una especie de instrumento de poder sobre sus familiares.

Se recomienda a la madre un cambio radical del ritmo de la vida de Mario. Debe acostumbrarse a arreglarse solo, a cambiar la cuna por una cama, a reemplazar, poco a poco, sus rasgos de niño de un año por los de un niño de cinco. Simultáneamente, semana a semana, en el consultorio se le enseñan ejercicios de fonación, que en su casa repite. A medida que adelanta, su familia cesa de "adivinar" sus deseos, y él adquiere la experiencia de que debe expresarlos como las restantes personas para ser atendido.

En pocos meses, Mario habla y se comporta como todos los niños de su edad.

## CAPITULO VI

### NORMAS DE HIGIENE MENTAL Y EDUCACION DEL NIÑO EN LA SEGUNDA INFANCIA

Desde el comienzo de la segunda infancia hasta la edad puberal extiéndese un ancho y fundamentalísimo período. De él puede emerger una personalidad fuerte para afrontar la violenta marejada interior de la adolescencia y avanzar en la vida con paso firme, o quebrantada y potencialmente cargada de desequilibrios o desviaciones del carácter.

Pasada la primera infancia, la vida del niño adquiere gran complejidad. Su actividad y su progresiva evolución psíquica polifurcan su radio de acción. La familia, que durante los dos primeros años constituyó su natural y exclusivo ambiente, deja de ser factor casi único de influjo sobre él. Agrégansele gentes, lugares, sucesos y condiciones materiales de todo orden. Al ingresar a la escuela, son incontables los elementos del medio infantil.

Afectiva, intelectual y activamente, la vida es riquísima en esta época. Y por ser así su existencia, y por reaccionar su organismo a todo cambio con facilidad suma, puede considerarse el niño — aun el normal — como un sistema de fuerzas en equilibrio inestable, continuamente expuesto a los vaivenes de poderosas influencias exteriores. Por esta variabilidad y riqueza intrínsecas, y por el aumento de sus necesidades de toda índole, el medio familiar es insuficiente para contener su vida y para proporcionarle todas las satisfacciones y elementos que

su creciente desarrollo y adquisición de aptitudes exigen. Por esta razón, también, la insuficiencia — material, afectiva, intelectual — o la anormalidad del ambiente en que el niño vive tienen gravísima repercusión sobre la formación de su personalidad, y son fuentes de trastornos más o menos serios del carácter.

Con todo, a pesar de ampliarse incalculablemente el radio de su actividad, las relaciones del niño con su familia continúan siendo, hasta la adolescencia, eje de la formación de su personalidad. Los afectos y los acontecimientos familiares lapidan el alma infantil.

La personalidad del niño, que se perfila con rasgos cada vez más firmes, y de la que él gana conciencia a medida que crece, llega a ser, paulatinamente, un todo cada vez más autónomo y coherente, cada vez más distinto de los demás individuos y medios. Aparecen rasgos propios y predilecciones auténticas, se perfila el carácter.

Su creciente desarrollo y fortaleza le exponen a medidas educativas recias y a castigos duros, de que hasta entonces le defendían la escasa edad y la fragilidad presentada en su menudo cuerpo. El niño entra en conflicto abiertamente con su medio. Este es, quizá, el rasgo fundamental de la vida afectiva del niño en esta época.

El conflicto básico se plantea dentro de la familia misma, y aunque no siempre tenga ruidosos síntomas exteriores es constante, con grados de intensidad y gravedad variables. Al padre y a la madre les es difícilmente asequible el concepto de que el proceso natural del crecimiento independiza de ellos, progresivamente, al hijo. En cualquier sentido — físico, afectivo, intelectual — en que esta independización no sea facilitada o permitida o sea trabada, la personalidad del niño sufre cierta deformación.

Para los padres es a veces motivo de íntima satisfacción que los hijos no puedan prescindir de ellos, de su ayuda y protección, aun para menesteres insignificantes. Ciertamente, el niño sabe, y necesita saber, que en

este momento puede encontrar consejo y refugio junto a sus padres, y esta certeza le da seguridad y aplomo en los nuevos tanteos. Pero, asimismo, necesita construir su independencia propia, ejercitar sus naturales potencias, sentir conciencia de su fuerza y capacidad.

Todo niño tiene en sí cierto poder creador y posee facultades propias, singulares, que no deben ser ahogadas, en pretexto de allanarle el camino o de poseer mayor conocimiento que él acerca de sus conveniencias y posibilidades.

Permitir que el niño se independice en el orden físico en la primera infancia — que aprenda a vestirse, a comer solo, etc. — es mucho más fácil que presidir de modo justo el proceso de su independización afectiva e intelectual, a lo largo de la niñez y adolescencia.

La naturaleza de cada individuo, su particular modo de ser y la actitud de los miembros de su familia dan matiz y ritmo diferente, en cada caso, a la marcha de este proceso, que para la adaptación futura del niño a la vida tiene singularísima importancia. Niños hay que, poseedores de fuerte contextura espiritual y exuberante naturaleza, tienden más acentuadamente hacia esta independización, y llegan más fácilmente a la afirmación de su voluntad y ser. Otros se repliegan en sí mismos, o, después de una lucha breve e intentos esporádicos, se rinden y dejan conducir. Nada es indiferente para el porvenir del niño y para su salud psíquica.

La obstaculización del proceso formativo de la personalidad independiente del hijo obsérvase en mil circunstancias diversas. Existe en la actitud recelosa de los progenitores hacia las amistades, afectos y vínculos extra-familiares del hijo, cuando creen advertir en éste mayor afinidad o predilección, o excesiva dedicación a ellos; en el propósito generoso de allanar el camino al hijo y ahorrarle penurias, dándole hecha, casi reglamentariamente, la solución de sus problemas y dificultades; en la exigencia, sentimental o imperiosa, de que él fie por completo en la experiencia paterna para decidir sus actos y elegir camino; en la aspiración, no íntima, sino

a cada paso manifestada, e infiltrada expresamente en el ánimo del hijo, por lo tanto, de que él sea un continuador de las actividades maternas o paternas, o de que abraza tal o cual carrera o imprima determinado rumbo a su vida.

Un ejemplo ilustre de comprensión de la personalidad infantil y de respeto a la independencia del individuo que cada hijo encierra, está contenido en una declaración formulada al respecto por los esposos Joliot-Curie, con motivo de la recepción del premio Nobel, en 1935: "Nosotros dos tenemos ideas bien definidas respecto a la libertad de los niños y creemos que debe dejárseles que desarrollen por sí mismos la capacidad de que estén dotados. Esperamos que los nuestros han de seguir nuestro ejemplo, y por eso tratamos de hacer que se interesen y tomen afecto al trabajo, pero sin ejercer presión sobre su voluntad".

La actitud opuesta — imposición de determinada orientación — o el amparo y ayuda desmedidos, que hacen innecesario el esfuerzo y el aguzamiento del ingenio personal, engendran conflictos e inadaptaciones al medio.

Es común, entre otras, la actitud de numerosos "self made men", hombres enriquecidos merced a rudo trabajo, que, en el deseo de ver logrado en sus hijos el ideal cuya consecución orientó su brega y de ahorrarles sus propias fatigas penosas, les evitan desde temprano los obstáculos y les ofrecen los halagos de la más muelle vida. De este error educacional y de esta falsa concepción de los deberes paternos nacen, con enorme frecuencia, parásitos sociales. La designación es perfectamente justa. Sábese que los parásitos, por nutrirse de alimentos ya elaborados por el organismo que explotan y fuera del cual no pueden vivir, tienen con-

siderable atrofia de sus propios aparatos. Con respecto al animal no parásito, que se procura sustento y tiene existencia libre, no pueden ser considerados, estructural ni funcionalmente, como organismos completos. Con el tipo de seres humanos parásitos ocurre otro tanto. Dañosos en todo sentido para la sociedad, no cabe la posibilidad de calificarlos como individuos de total desarrollo. Hay en ellos una desarmonía y un desequilibrio primarios, dependientes del doble error paterno inicial: prefiijar el destino del hijo, sin tener en cuenta su naturaleza — violentándola a veces — y no dejar que él forme su experiencia propia, impiando su camino de antemano de todo género de dificultades.

Las consecuencias funestas de la falta de independización afectiva y de la voluntad adviértense en aquellos individuos que, llegados a su mayor edad, son incapaces de decidir nada por cuenta propia o de sobreponerse al control o la censura familiar, llevados más allá de los términos justos y normales. Aunque su inteligencia madure son, por su afectividad, eternos bebés. Creado un nuevo vínculo — un hogar —, contraídas nuevas obligaciones — el cuidado de una familia — o abocados al desempeño de una función relativamente complicada — cargos de cierta responsabilidad — muéstranse inhábiles para soportar el peso de sus recientes compromisos. Intimamente aterrorizados ante ellos, faltos de madurez y diferenciación afectiva, terminan adoptando la actitud del niño que ante un peligro se refugia en los brazos de su madre: rehuyen su cumplimiento, o pretenden que las gentes que están a su lado — el cónyuge, los hijos, los compañeros de trabajo, etc. — desempeñen, con respecto a ellos, no su función natural, justa y precisa, sino el papel paterno de

protección y ayuda y los suplan y amparen en lo que debe ser de su incumbencia. Abundantes desavenencias familiares, rozamientos en la vida social y pública, y subsiguientes desequilibrios del carácter y neurosis nacen de situaciones parecidas.

El tino y la sabiduría de la madre o del padre consisten en presidir el proceso de la independencia del niño sin que él lo advierta, en conducirlo al logro de dominio sobre sí y al hallazgo de su legítimo y auténtico camino, sin torcer su índole y sin retirarle el apoyo permanente y la vigilancia amorosa que sus años tiernos y juveniles indefectiblemente requieren, como sostén afectivo y guía insustituible.

Luis, lindo muchacho de ocho años, es llevado al consultorio por su madre. Ella se queja de que el niño es "muy nervioso". Tiene ímpetus violentos, desgarras las ropas y rompe los objetos cuando lo amonestan. Nunca obedece. Por si esto fuera poco, aún no ha adquirido ciertos hábitos de higiene personal: todavía moja la cama de noche. El relato de la mujer es una letanía de insistentes y llorosas lamentaciones que el hijo comenta con muecas de impaciencia, desconformidad y fastidio. Luego, una y otro querellan en mi presencia y mutuamente se enrostran, con acritud, reproches y cargos.

Cuando ordeno al niño que se desvista para examinarlo, advierto que la madre se arrodilla para desabrocharle los zapatos, y continúa quitándole la ropa.

Más tarde, llegado el momento de vestirse, también lo auxilia ella, y él la deja hacer. Pregunto si Luis no sabe arreglarse solo, y responde de la madre que nunca lo hace: ella lo levanta, lo viste y lo lava, todos los días. Aduce, para justificar esta conducta, un tanto rara con un

niño de 8 años, que él es tan nervioso, desordenado y perezoso, que jamás encuentra prenda a mano, y estaría la mañana íntegra en la cama, si no se le sacara a viva fuerza. Y como es preciso que la pieza quede libre temprano para que el padre trabaje, ella lo viste, entre largos sermones.

El examen físico y psíquico de Luis demuestra que es un niño sano, de viva inteligencia y desarrollo normal.

Ambos padres son extranjeros, analfabetos, y alquilan, en una sórdida casa de inquilinato, una habitación pequeña y oscura, donde, además de dormir, comer y vivir los tres, el padre, que es sastre, cose a máquina todo el día. Luis, como los otros niños de la casa, no puede jugar en el patio común, porque molesta a los vecinos. Todos ellos corren y se entretienen en la calle. Pero la madre de Luis, temerosa de accidentes, y segura, por otra parte — dentro de su muy corto entendimiento — de que la actividad desmedida, las carreras y el fatigoso alentar que trae Luis de sus juegos callejeros son perjudiciales para él, de continuo le amonesta, le prohíbe que salga a la calle, y procura retenerlo, quieto, dentro de la mezquina pieza-taller, donde cualquier movimiento perjudica el trabajo paterno. El niño desobedece y escapa a cada paso, y padre, madre e hijo riñen constantemente por esta causa.

Luis, por su parte, manifiesta con rencor que su madre desaprueba todos sus actos y no le deja hacer nada por su cuenta, y que ella y el padre siempre le retan y pegan. Su expresión trasluce disgusto y desprecio por la pobreza y la ignorancia de ambos progenitores, que hablan mal castellano, y "ni siquiera saben leer". Asegura que en la escuela está confor-

me y tranquilo; juega a gusto en los recreos, es uno de los mejores alumnos del grado, y el maestro lo estima.

En la escuela dan excelentes informes sobre Luis. Cumple con sus deberes, es despierto, inteligente, y, aunque algo turbulento, aprovecha la enseñanza.

El caso es bastante complejo. La nerviosidad de Luis escapa al alcance de toda prescripción medicamentosa. Su falta de hábitos higiénicos nocturnos tampoco se relaciona con enfermedad alguna. En la base el problema que esta madre y este hijo plantean pueden discriminarse, en suma, los siguientes elementos: 1.º Medio económico y material muy pobre, donde faltan a Luis lugar y objetos para ejercitar normalmente su actividad, y donde las lamentaciones por las estrecheces de dinero, los sufrimientos físicos (la madre padece una vieja dispepsia y el padre es reumático) y los dolores de cabeza que el comportamiento de Luis proporciona, constituyen el "pan nuestro" espiritual "de todos los días". 2.º Características de la personalidad de Luis: exuberancia de fuerzas y salud; necesidad de expansión y movimiento; inteligencia despierta, superior ya, sin duda, a la de sus padres, agotados por la penosa lucha diaria; penetración suficiente para advertir la inferioridad de ellos y sentirse a disgusto en este medio, desprovisto de todo incentivo — físico, afectivo, intelectual—. 3.º Falta de comprensión y de capacidad educativa de los padres. La relación de la madre con el hijo tiene aspectos contradictorios, causa, en buena parte, de las singularidades de Luis: a los 8 años le prodiga cuidados que, normales y necesarios hasta los tres, oponen, más allá de esta edad, un obstáculo serio a la evolución normal

individual, que implica, substancialmente, independización progresiva de todo orden: lo lava, lo viste y desviste, lo levanta de noche para que no moje la cama (casi sin excepción inútilmente). La madre es, a un tiempo, sierva y tirana del hijo. Tampoco los padres entienden la natural inquietud y necesidad de movimiento y juego de Luis. Todas estas circunstancias, en conjunto, motivan un desequilibrio o desarmonía en el desarrollo de la personalidad de Luis: en las esferas física e intelectual él ha alcanzado un nivel normal, pero carece de la educación de la voluntad, formación de hábitos, control de los impulsos, etc., correspondientes a su edad. Hay además, un pronunciado antagonismo afectivo entre Luis y sus padres, originado por las constantes querellas.

Fuente principal de la nerviosidad de Luis son, pues, la constante restricción que se opera sobre sus espontáneas actividades físicas, y la valla opuesta a la indispensable independización y maduración de su individualidad por la equivocada actitud y pernicioso servidumbre materna. El medio, espiritual y materialmente pobre y sobrecargado de angustias, no le proporciona satisfacción compensadora de otra índole.

El problema es difícil de resolver, y nunca podrá ser solucionado totalmente por el médico. En efecto: Luis, ante todo, necesita saltar y correr, y la calle no es, en verdad, lugar conveniente para un niño. La miseria del hogar y la sordidez de la vivienda constituirían, fatalmente, peso muerto en el curso del tratamiento y perenne germen de desequilibrio a lo largo de sus años infantiles.

Como objetivo factible, proefirase emprender la reeducación del niño y de los padres, a la vez. A ellos se les explica que, como a diario pueden comprobarlo, sus violencias y regaños son inútiles y perjudiciales, y deben, por lo tanto, ser suprimidos. A la madre se la persuade, no sin dificultad, a que estimule y permita al niño arreglarse y atenderse por su cuenta, y a que instituya y lleve adelante un plan de educación de hábitos higiénicos nocturnos. En Luis se trata de despertar la conciencia de su responsabilidad y el deseo de adquirir la capacidad que, para su propio cuidado, tiene todo niño de 8 años. También se trata de hacerle concurrir regularmente a sitios destinados a juego y recreo infantil. Como confirmación de todas las previsiones, estas medidas y la permanencia en una colonia de vacaciones durante el verano modifican y mejoran acentuadamente su carácter y hábitos.

En contraste con el tipo de padre o madre que mantiene al hijo afectivamente atado a sí, o que por exceso de protección visible impide que él erie fuerzas y capacidad personal, aparecen otros dos tipos de padres, más allá también del justo medio, con orientación educativa opuesta y asimismo equivocada: el que, aleccionado por propias experiencias dolorosas, y con un punto de partida justo, pero siguiendo un camino equivocado, procura "endurecer" al niño desde temprano, y habituarse a los azares de la lucha y al dominio de sí harto precozmente, y el que, por ignorancia, torpeza o rudeza de sentimientos, no exterioriza, ostensiblemente, apego al hijo. El niño no extrae de su trato, en ambos casos, la seguridad de afecto que necesita para desarrollarse psíquicamente de modo normal. A veces algunos hombres o mujeres — sobre todo hombres — de gran sensibilidad, y para quienes su sensibilidad misma es fuente de angustia, se avergüenzan de entregarse a manifestaciones de

afecto, y hasta intentan ahogarlas o sofocarlas en los niños — particularmente en los varones —, considerando que de ese modo robustecen su carácter y previenen futuros sufrimientos. Grave error. El niño — varón o mujer — ha menester de acogida cordial y respuesta a las manifestaciones de sus sentimientos. Ellas le hacen sentirse seguro, comprendido y necesario en la vida. Tan grave es para un niño hacerlo objeto de ternura enfermiza, cuidados extremos y aparatosas muestras de cariño como cohibir, censurar, burlar o repeler sus expresiones afectivas, so pretexto de darle adustez temprana y temple de carácter.

Los hijos únicos y los niños enfermos o delicados suelen constituir casos particulares de noceiva y desmesurada dedicación y subordinación de los padres a su cuidado y falta de independización y madurez afectiva. Largos capítulos han dedicado numerosos psicólogos al estudio de la psicología del hijo único, y aunque algunos de ellos, nacidos de padres muy equilibrados y dueños de sí mismos, o poseedores de excelentes naturalezas, escapan a la caracterización general, es innegable que la condición de hijo único y de enfermo expone muy particularmente a ciertos desequilibrios del carácter. Por una parte, la ligazón sentimental y la necesidad afectiva del padre de mantener al hijo atado a sí son especialmente fuertes, y obstaculizan la evolución total de la personalidad. Por otra parte, el niño, acostumbrado a ser centro de la vida familiar, necesita conservar en todas partes esa preeminencia, para poder ser feliz. De ahí los frecuentes conflictos ulteriores con el medio.

Elementos comunes de la relación entre padres e hijos y fuente de conflictos anímicos, son los medios utilizados para dirigir la educación de los niños. Entre ellos se cuentan: la recompensa, el castigo, y recursos varios, enderezados a conseguir obediencia o buscar la corrección de actitudes censuradas: amenazas, promesas, burla, comparación con otros niños o hermanos, etc.

La recompensa y el castigo permiten a menudo rectificar la conducta del niño, y si los elementos elegidos como recompensa son racionales y adecuados a la naturaleza infantil, pueden desempeñar una función útil y ser aceptados. Pero el abuso del procedimiento crea en el niño la costumbre de actuar, no por la calidad del fin perseguido en sí, ni por lo que él representa para su propia naturaleza o para los demás, sino por el temor al castigo o la aspiración a la recompensa. Esta actitud, permanente en numerosos adultos, arranca de la infancia, no es compatible con el perfeccionamiento y la felicidad individual y social, y, en consecuencia, no es condicionante de una constructiva adaptación a la vida.

Por otra parte, llega un momento en que los padres, acostumbrados a lograr que el hijo obré movido por el deseo de la recompensa, son esclavos de ella.

El niño aprende rápidamente a valorizar su obediencia y buena conducta, y termina exigiendo constantemente el precio habitual por ellas.

El grado e importancia de la recompensa son variables: monedas, chucherías, golosinas, juguetes, objetos caros, libros, paseos, etc. Entre todos ellos, algunos pueden constituir, por lo que agregan a la vida del niño, excelentes medios educativos, en virtud de su contenido y significado intrínsecos. Así algunos libros, determinados juegos y paseos, especiales tareas que el niño desea realizar. El acostumbramiento a otros se epiloga, a la inversa, por la formación de malos hábitos, cuyas consecuencias llegan muy lejos en la vida. A la inteligencia del padre y a su comprensión del alma y las necesidades del niño queda librada la elección de tipos de recompensa que puedan representar elementos positivos en la vida del hijo, y no lastre de mal hábito afianzado.

Es erróneo incluir en la categoría de recompensa aquellos objetos y acciones que son elementos substanciales, indispensables para la vida del niño: ciertos tipos de actividades físicas, sociales e intelectuales y halagos afectivos, como, por ejemplo, juego con otros niños, paseos

al aire libre, asistencia a reuniones, confirmación del afecto materno o paterno, consideración dentro de la familia o el grupo social, etc. Necesidades vitales como todos ellos son para el niño, deben formar parte de su existencia diaria, tan naturalmente como el vestido, el sol, el alimento, la limpieza; de ningún modo deben ser clasificados como premios del buen comportamiento y recursos para combatir el malo. En efecto, no es raro que la conducta del niño no sea satisfactoria, precisamente porque falta a su vida algún elemento o estímulo imprescindible — afectivo, físico, intelectual —, que puede ser, ese mismo que se le promete, de portarse bien, y se le niega en caso contrario. Enciérrase así el problema en un círculo vicioso: el niño se porta mal por carencia de algo esencial, y se le promete darle este algo sólo en el caso de que desaparezca el mal comportamiento. (En el orden físico nadie vacilaría en suscribir esta afirmación, y la paradoja similar arrancaría una careajada: caso análogo, en todo comparable — salvadas las diferencias cualitativas — sería el de un niño flaco, desnutrido por falta de alimento, a quien se le prometiera dar comida cuando hubiera aumentado espontáneamente de peso...). Obligase al niño a ejercer violencia sobre lo que es una legítima necesidad vital, propia de la naturaleza infantil normal, para conseguir aquello cuya ausencia engendra el mal comportamiento. A niños que tienen conflictos afectivos con sus padres o hermanos, en razón del uso de equivocadas medidas educativas, se les dice que "no se les va a querer si siguen portándose mal", o "que deben portarse bien para que se les vuelva a querer", cuando su mal comportamiento, accesos de ira, desobediencia, nerviosidad, etc. nacen, a raíz de erradas actitudes paternas, de la inseguridad con respecto a ese cariño, de la oscura y penosa convicción de no tener ya ese afecto que, cual puzante e inconsciente ironía, se les promete como recompensa al cambio de conducta. El proceso capaz de llevar a cabo tal cambio es precisamente el opuesto: dar al niño el tipo de tratamiento y la seguridad afectiva que necesita — verdadero alimento del alma —, para evitar, en primer

término, que presente esas manifestaciones, y para curar-le de ellas — medicina ya — si el conflicto ha estallado.

Esto ocurre, a menudo, cuando surgen antagonismos entre padres e hijos, en familias con varios niños, si los padres, inadvertidamente, dan trato distinto, confieren prerrogativas, muestran preferencias por alguno de los hijos en detrimento de otros, o establecen constantemente enojosas comparaciones entre ellos.

Para el niño turbulento e inquieto porque carece de lugar y posibilidades de juego es, asimismo, cruel sarcasmo, ofrecerle el pasco y el permiso de jugar como recompensa a la quietud. Efectivamente: para llegar al equilibrio y a la serenidad relativos que un niño puede tener, le es preciso, ante todo, "descargar" de alguna manera su energía y actividad.

Las promesas de diversa índole — generalmente de recompensas, regalos o premios; a veces de levantamiento de castigos — y las amenazas, son casi sin excepción recursos educativos ineficaces, censurables y contraproducentes. Si cumplidas, las promesas entran en la categoría de recompensas, y son válidas para ellas las reflexiones anotadas con respecto a éstas. Si no se cumplen — hecho frecuente —, unas y otras — promesas y amenazas —, introducen desconcierto e indisciplina en la vida del niño, y le incitan a idéntica manera de obrar. Quien promete premios o amenaza con castigos a un niño, sin la intención de cumplirlos, no se extrañe de que el niño, a su vez, al siguiente día mienta y engañe a sabiendas: se limita a reeditar su experiencia.

Con dos criterios opuestos puede emprenderse la educación de un niño: represivo el uno, constructivo, de estímulo, el otro. En el primer caso, el adulto trata de imponer al niño sus propios puntos de vista, su voluntad — justa o injusta, razonada o irrazonada —, su manera de ser y su comportamiento personal. No reflexiona si sus exigencias se adaptan y armonizan con la naturaleza y manera de ser singulares del niño, o si la tuercen o defor-

man, y anulan todo lo que hay en él de espontáneo. En el segundo caso, el padre vela por el desarrollo de la personalidad del hijo, estimula la formación de su carácter y su voluntad, favorece la expresión de su pensamiento, le asegura una vida afectiva equilibrada y armoniosa.

El castigo, como procedimiento educativo, es usado sin tasa y sin método o norma cuando el criterio represivo preside la educación del niño, es decir, cuando el adulto impone su poder por la fuerza e intenta amoldar la personalidad del niño a la suya propia. Cuando el criterio constructivo prima en la educación infantil, el castigo es usado, por lo contrario, muy parcamente, y de acuerdo siempre a ciertas leyes o normas constantes, que dejan en el ánimo del niño una impresión clara de justicia y pueden contribuir a crear en él sentido de responsabilidad. El castigo debe ser la expresión de un criterio justo en la apreciación de lo que ha de ser corregido en la conducta del niño, y ese criterio no debe variar de un día a otro, ni de un niño o de un hermano a otro, no debe depender del humor bueno o malo, colérico o festivo del padre o de la madre, debe estar en consonancia con la falta cometida, debe ser rápido y seguir de inmediato a ésta, debe ser razonable, y debe emplearse tan sólo en casos excepcionales.

Por desgracia, el castigo es, con la mayor frecuencia, expresión de ira, falta de dominio sobre sí mismos y ascendiente sobre el niño, y carencia de aptitud educativa de los padres, que recurren a él sin conocer, indudablemente, los daños que acarrea al alma infantil y las consecuencias, muchas veces graves, que tiene sobre la vida afectiva del niño y sobre sus propias relaciones con él. ¿Cuáles son estas consecuencias? Ante todo, en lugar de ver en su padre un ejemplo de justicia y serenidad, el niño aprende de él a comportarse violentamente. En segundo término, el castigo, expresión de la fuerza, puede llegar a reprimir por el terror algunas manifestaciones o actos del niño, pero no propende a darle capacidad para controlar y modificar sus acciones. En una palabra, doblaba su carácter. El niño educado de este modo, si no

posee una naturaleza excepcionalmente favorecida y capaz de sobreponerse a la influencia nefasta de este género de educación, será fatalmente un ser débil, de voluntad fluctuante, indecisa, o un individuo dominante y tiránico. Aprenderá a obedecer, no a decidir por propia cuenta ni a discernir lo justo de lo injusto, o esperará, como desquite, que llegue su oportunidad de mandar e imponer irrazonablemente su voluntad ó capricho.

El castigo administrado de este modo aboga muchas manifestaciones espontáneas del niño. Crea en él, además, un sentido de rebelión contra la autoridad paterna o materna, que se le aparece revestida de no amables atributos. Finalmente, provoca, a menudo, el nacimiento de un estado de ánimo, generador a veces de serios desequilibrios de conducta. La represión irrazonada engendra una suerte de resentimiento contra la autoridad que la impone. El niño siente, oscuramente, a la vez natural afecto y gratitud hacia el padre o madre que le cuida y hostilidad y rencor contra la persona que le domina de manera injusta, según su entender. En su interior luchan estos sentimientos, y esta lucha constituye un serio conflicto espiritual y afectivo, que repercute gravemente sobre la salud mental del niño y sobre el desarrollo de su personalidad.

El niño quizá no insiste en cometer los actos castigados — a veces continúa cometiéndolos, lo que prueba claramente la ineficacia del método—, pero aunque modifique en el sentido deseado su conducta, su carácter tórnase más difícil, su humor se hace irregular, se muestra muy nervioso, a veces taciturno y con tendencia al aislamiento, otras agresivo, enteramente desigual en su actividad y en sus manifestaciones de afecto. El adulto habla del humor caprichoso del niño y extrema la severidad de su tratamiento para corregirle. Ignora que en el niño están germinando serios desequilibrios afectivos, que tal vez perjudiquen su salud y equilibrio mental de modo permanente.

La burla del modo de ser y las manifestaciones es-

pontáneas del niño y la frecuente comparación desfavorable con otros hermanos o niños son asimismo métodos educativos inadecuados, de doble filo.

La primera mata muchas expresiones auténticas del niño, le quita seguridad en sí mismo y en la consideración y afecto de los demás, que necesita de manera absoluta, como estímulo para su propia formación y desarrollo. La segunda puede crear serios conflictos afectivos y sentimientos encontrados, convicción de la propia inferioridad, rebelión contra una apreciación injusta, etc., que son fuente, no de estímulo al mejoramiento del niño, sino de desequilibrios de conducta e inestabilidad de carácter.

El niño Julio fué centro exclusivo de afecto, mimos y halagos durante los cinco primeros años de su vida. Espontáneo, hermoso, gentil, afectuoso, ni tímido ni ensobrecido, conquistaba sin esforzarse ni proponérselo simpatías y aplausos.

Algunos ligeros rozamientos ensombrecían a veces la, en general, apacible existencia familiar. Los padres de Julio vivían con un tío abuelo materno. El niño fué, en gran parte, criado, llevado a pasear y atendido por él, y le testimoniaba singular cariño y preferencia. El padre era hombre nervioso, inteligente, de sensibilidad un tanto morbosa, algo suspicaz y amargado por recientes fracasos financieros. En su trato con el niño era bastante desigual. Tan pronto se entregaba a extremas manifestaciones de amor paternal, tan pronto se mostraba quisquilloso por la aparente predilección del niño por el tío abuelo, y le hacía objeto de reproches e irónicas alusiones por su apego al abuelo.

Con todo, esta situación no llegó a repercutir sobre el niño hasta el nacimiento de una hermanita, ocurrido cuando él contaba cinco

años. La nueva hija monopolizó, de entrada, la atención de sus progenitores. Julio se vió, de pronto, desplazado, sin alcanzar la razón del hecho. Su humor comenzó a variar. Hizose caprichoso para comer; quejábase a veces de dolores y malestar vagos; prefería demasiado a menudo quedarse junto a los padres cuando éstos cuidaban y acariciaban a la niña, en vez de ir a jugar, como de costumbre (el tío abuelo dice que en esas ocasiones "miraba a los padres con la misma expresión lastimera y dolorida que tienen los perrillos rechazados que esperan, a pesar del castigo, la llamada del dueño"); de noche, al acostarse, le acometía a veces extraña nerviosidad y desasosiego, y pedía a gritos que el padre o la madre le acompañaran para dormir. No se descubría en él signo alguno de entusiasmo por la pequeña, y hasta cuando, en una ocasión, fué instado por los padres a declarar que la quería y la encontraba linda y buena, confesó con violencia incontenible que le parecía fea, tonta y llorona.

Estos y parecidos episodios le valieron duras reprimendas y medidas disciplinarias. Coligieron los padres que Julio alentaba celos por la hermanita, temieron que apuntara y se consolidara en él un carácter avieso y egoísta, y entendieron que era su deber corregirlo de manera decidida de inmediato, arrancar de enajo aquellos gérmenes de envidia y malquerencia, y ponerlo otra vez en la buena senda. Con el objeto de estimularlo a "portarse bien" para merecer, a su vez, aprobación, elogiaban desmedidamente a la niñita en su presencia. "Ella es mi nena buena. Ella me quiere. Ella no me hace rabiar. Ella no tiene caprichos. A ella la quiero", solía repetir el padre, intencionadamente.

El comportamiento de Julio empeoró. Su alegría y humor festivo se esfumaron del todo. Al crecer, sus asperezas y caprichos se acentuaron. Poco a poco, se insinuó entre él y su padre una especie de encubierto antagonismo. El padre, cada vez más resentido con el niño, que audaz, respondió y rebelde a sus órdenes, se llevaba siempre bien y no disputaba con el tío abuelo, viendo que burlas, amenazas y comparaciones con la hermanita de nada servían, decidió obligarle a acatar en primer término su autoridad. Entre ambos estallaron penosas escenas, epilógadas por la violencia del padre que, fuera de sí, acallaba y reducía por la fuerza las protestas y accesos de furia del hijo. Estos hechos fueron lo bastante frecuentes y ruidosos para impregnar las relaciones filiales de Julio de cierta tirantez. En algunos momentos de abandono, sin embargo, había paz entre ellos. Julio se acercaba al padre, se estrechaba contra él, y su rostro traslucía el goce de estar en sus brazos y ser acariciado. En malhadada oportunidad, durante una de estas horas de ternura, el padre se burló de Julio, fingiendo acunarlo como a un bebé: "Arrorró mi nene. Traigan la mamadera para el chiquito". La tregua terminó. El encanto fué roto. Julio se arrancó como enloquecido del regazo paterno, y gritó, tembloroso, con voz ronca: "¡Ah! ¡Para reírte, para eso me tomaste! ¡Así no quiero! ¡Eres malo, malo! ¡Te odio!" Como de costumbre, tras un fuerte castigo, el niño, exhausto, calló.

Con el tiempo, Julio experimentó cambios que llegaron a preocupar más seriamente aun a los suyos. Alternaban en él, como encontradas rachas, épocas de sumisión, ensimismamiento y depresión, durante las cuales se declaraba hastiado de todo y ponía llamativo empeño en

"ser bueno" y cumplir escrupulosamente todos los deberes y órdenes, y épocas de inestabilidad e irascibilidad marcadas. Tenía siete años cuando, por casualidad, fué llevado al consultorio. Alejado el niño, fué posible obtener de él, por una parte, de la madre y el tío abuelo, que le acompañaban, por otra, los datos que permitieron reconstruir esta historia, trazar, clarísimamente, los orígenes y el desarrollo, y establecer las causas de los ya graves trastornos de carácter de Julio.

Ante todo, los padres no supieron introducir progresivamente al segundo hijo en la vida del primogénito. Con tiempo debieron prepararlo para el acontecimiento, y hacerle partícipe del placer de su espera y llegada. No comprendieron luego que el aparente vacío de su afecto en la niña debió ser visto por Julio, forzosamente, como un despojo. El niño, perdiendo bruscamente su firme condición de foco de la vida familiar, sintióse inseguro y abandonado. Sus caprichos, su necesidad de compañía para conciliar el sueño, sus rarezas, fueron, a la vez, síntomas de su genuina tragedia interior, y suerte de inconscientes recursos para atraer de nuevo la atención de los padres. Estos adoptaron el más falso y equivocado criterio para cambiar su conducta. No comprendieron que el extraño y desagradable humor de Julio era directa consecuencia de sus propias actitudes. Pensaron que se trataba de innatas manifestaciones de carácter, que debían ser severa y radicalmente combatidas, y, sin advertir que inferían cada vez más grave daño al hijo, emplearon los medios correctivos más usuales y en favor, por desgracia, el castigo, la comparación, la burla. Adviértase que el alma del niño era asiento de una verdadera to-

menta afectiva, que en él se desencadenaban poderosas emociones, que toda su transformación era simple trasunto de esta cosa mucho más fundamental que ocurría dentro de él, y se comprenderá cuán fuera de lugar estaban, y cuán perjudiciales debieron ser estos recursos "educativos". Julio necesitaba que su agitación interior fuera calmada, y de continuo le daban alimento; que le enseñaran a ganar señorío sobre sus emociones y a encontrarles una expresión justa, y de su padre recibía ejemplo de falta de dominio sobre sí. Dentro del niño, a pesar suyo, teniendo él a medias conciencia de ello, creció el resentimiento contra su padre, por su despojo, sus castigos injustos, sus burlas. "Te odio", reveló, sin advertirlo, en una intensa crisis de excitación. Y este sentimiento amargo, y el amor y la necesidad de cariño, de consideración y de respeto humano, que constantemente sentía, mezclados, constituían el fondo del conflicto que no le daba un día de reposo, que unos momentos le tornaba colérico, y otros le hacía parecer aniquilado.

El caso de Julio nos lleva, asimismo, a considerar el problema de los celos en los niños. El sentimiento es frecuente. Lo despierta muy a menudo un hermano, a veces el padre o la madre, u otro allegado.

Ciertamente, el temperamento personal colorea de diverso modo la exteriorización de los celos. Pero la intensidad y la categoría de sus manifestaciones dependen, en alto grado, del ambiente todo que rodea al niño, y muy en especial de la conducta de sus familiares con respecto a él y con respecto al objeto de sus celos. Este es, en la mayoría de los casos, un hermano nacido posteriormente. El hijo mayor asiste al repentino desvanecimiento de su privanza, reemplazada por el súbito auge del recién llegado. El nuevo hijo aparece de pronto en la constelación familiar y concentra todos los miramientos

y afectos. El otro, si no es dejado de lado, pasa por lo menos a segundo plano. Luego, si se observan en él gestos de desconformidad o disgusto, se le reprocha su conducta, se le amonesta o castiga, o se establece el nefasto sistema de comparación entre ambos. Queda así trazado un círculo vicioso, que por muchos años no se rompe. Uno de los niños experimenta sentimientos de despojado y pospuesto y otro de amo y señor. En algunas familias, divididas por rencores más o menos ocultos, la falta de tacto y comprensión del problema llega hasta la formación de bandos, parciales de una criatura, suerte de cerifeos de sus perfecciones, en oposición a los de otra. Los niños crecen como rivales. Existen ejemplos de verdaderos odios fraternos, que perduran toda la vida, nacidos de esta manera.

Los ecos se manifiestan de modo muy dispar. Directamente, como actos de hostilidad o crueldad contra la persona que los inspira: golpes, calumnias, a veces atentados contra la vida (sobre todo en los niños pequeños), o indirectamente, como cambios en la conducta y en el carácter del niño que los siente. Pierde el apetito, enflaquece, decae, está visiblemente deprimido, mendiga casi carinos y mimos, o se muestra desigual y malhumorado. Si no hace mucho tiempo que empezó a caminar, a hablar, a comer o a vestirse solo, no es raro que pierda estas aptitudes: emudece, necesita que lo lleven en brazos, que le alcancen la comida, que lo vistan. Torna de esta suerte a un estado de incapacidad semejante al del hermanito pequeño y al suyo propio, cuando monopolizaba el interés de los padres, y obliga a éstos a extremar con él también halagos y cuidados. No se mire esto como voluntaria astucia, como "picardía" del niño, y no se la trate ruda o indiferentemente como tal. Es tan sólo inconsciente medio de defensa, manera de satisfacer la instintiva y premiosa ansia de cariño, la necesidad de retener, en el afecto de los suyos, el lugar y privilegios monopolizados hasta entonces. No se pida a esa edad renunciamentos y heroísmos que quienes los piden son raramente capaces de alentar. Hágase entrar gradualmente, por el contra-

rio, al nuevo niño en la vida del mayor. Antes de que nazca, explíquesele que va a nacer, como él nació, y que será una criatura de todos ellos — padres e hijos — juntos. No se oponga uno al otro en la aparente estima y dedicación de los padres. Acariécese a ambos a un tiempo. Permitase al niño mayor, como alta distinción — no como forzado "deber" — que coopere en el cuidado del pequeño. Jamás se le aleje o rechace de los brazos de los padres cuando el infante está en ellos. Comparta la madre su regazo con ambos, y cada hermano enriquecerá la vida de los otros, y entrará en ella como presente de amor y de alegría, no como temprana y fiera tormenta del alma.

Durante el tránsito de la primera a la segunda infancia, aproximadamente, aparecen en la conducta de los niños rasgos de crueldad o agresividad. El niño acomete a sus hermanos o compañeritos de juego, les pega, los muerde a veces, se complace en provocar su sufrimiento. Esta etapa de la evolución infantil es más o menos leve o acentuada, más o menos fugaz o duradera. El suceso que cava en el carácter y hábitos definitivos del niño depende también en alto grado de la conducta de los mayores. Cuando éstos acogen con comentarios admirativos o risueños su "bravura", lo estimulan a empresas de mayor enjundia, lo empujan, consciente o inconscientemente, a alardes de combatividad, y fijan en su espíritu y en su conducta sentimientos y hábitos de violencia.

Es sobre todo en estos casos y momentos donde y cuando tiene justo empleo el castigo racional, oportuno, bien administrado, e inmediato al acto repreensible.

Mas no debe confundirse nunca estas manifestaciones de agresividad, inherentes a un período del desarrollo psíquico infantil, con el estado de ánimo y los actos sistemáticos o esporádicos de agresividad de otras épocas. Presentes en todo momento, como reacción constante ante todos los sucesos y gentes, o enderezados contra determinadas personas, pueden constituir la expresión de un descontento, inquietud o conflicto interior substan-

ciales del niño, que es preciso poner en claro para modificar. Aun cuando, en apariencia y en opinión de los mayores, su vida sea satisfactoria y su medio favorable a su desarrollo, puede faltar al niño algo fundamental para él. El incumplimiento de necesidades vitales — físicas o psíquicas, intelectuales o afectivas, sobre todo afectivas — es suficiente, por sí mismo, para causar tal estado de ánimo. Diversos tipos de enfermedades o trastornos orgánicos también pueden motivarlo.

Con relativa frecuencia algunos niños tienen violentos accesos de llanto, pataleo y gritos. Por su intensidad, los accesos semejan a veces convulsiones, y hasta llegan a determinar accidentes de tipo asfíctico.

Los accesos aparecen con motivo de una reprimenda, o de la negativa a acceder a un deseo o capricho del niño. Ocurre a veces que la familia, completamente indefensa e incapaz de dominar la situación, accede a todas las exigencias del niño — aun las más injustas, infundadas e incluso perjudiciales para él — por temor al acceso.

En niños antes normales, la aparición de estos accesos debe ser una especie de toque de alarma, que advierte la necesidad de un examen psíquico y físico prolijo y la investigación de cambios en su vida o en su ambiente, capaces de engendrar tales trastornos.

En niños que desde muy temprano las presentan, estas reacciones son fruto de una seria falla educacional. Para corregirlas, un solo tipo de comportamiento es eficaz y aconsejable: la conservación de una actitud serena, indiferente, firme, ante sus reclamos y violencias injustificadas. Ni amenazas, ni castigos, ni discusiones, ni ruegos, ni burlas, ni intentos de persuasión. Ni crueldad ni blandura. Simple silencio, apariencia de no ver ni oír. Si una vez el niño advierte que sus padres no se conmueven, no se incomodan ni temen su llanto y pataleo, esfúmase su seguridad en su poder. Difícilmente reeditará la experiencia, y si lo hace bastará conservar una y más ve-

ces el mismo talante para que el problema quede definitivamente resuelto y el acceso desaparezca.

En resumen, la personalidad del niño ha de ser siempre fortalecida y conducida de manera justa. A su lado el padre y la madre deben ser ejemplos vivos, de todas las horas, de comportamiento adecuado, y guías y consejeros insustituibles, buscados por el niño, no impuestos a él por la fuerza. Esto de ninguna manera significa que debe dejarse al niño librado a sí mismo en la dirección de sus actos, y que nada ha de corregirse en él, como entienden aquellos que condenan el castigo sin reemplazarlo por la enseñanza inteligente.

## CAPITULO VII

### EDUCACION SEXUAL

La función sexual y la diferenciación sexual son raíz y fuente de nuestra existencia. Esta nace de aquéllas. La condición sexual — es decir, la condición de hombre o mujer — es tan inseparable atributo de cada persona como la misma vida. El sexo está, pues, inextricablemente ligado al ser de cada individuo, desde su nacimiento. Es auténtica e indisociable parte constitutiva de su personalidad.

Esta verdad innegable, axiomática, surge de inmediato con clara certidumbre, como observación primera y primer elemento de juicio, en toda mente que aborda el estudio del problema sexual.

Mas cuando, de la observación directa del fenómeno, se pasa a la indagación de las interpretaciones que sobre él prevalecen, y, sobre todo, al estudio de la actitud interior y la conducta externa que hacia él se suele manifestar, adviértese que ha llegado al espíritu de las gentes impregnado por tal cúmulo de prejuicios, desnaturalizado por tales deformaciones, cargado con tantos elementos ajenos añadidos, y a la par reducido a términos tan fragmentarios y parciales, que nada queda de la pristina universalidad y simplicidad con que, *per se*, se ofreció al análisis inmediato, racional, desapasionado. Visto a través de la opinión general y de su contenido en la inteligencia y en el sentimiento de los más, se ha tornado por completo irreconocible.

Esta dislocación y el consecutivo oscurecimiento de la cuestión son, indudablemente, las causas que determinan el encono de las discusiones — y hasta podríamos decir la existencia de discusiones — acerca de la educación sexual. Y — hagámoslo ya notar, de paso —, el desequilibrio afectivo — particularmente emocional — que la sola mención del tema ocasiona en numerosos individuos es, por sí solo, indicio denunciador de la necesidad de esclarecerlo para poder llegar, mediante educación, a plantearlo nuevamente en sus justos términos, y a restablecer a su respecto la actitud serena, comprensiva, única substancialmente digna de toda persona dueña de categoría humana integral — es decir biológica, a la vez física y psíquica, y social — y consciente de su plena responsabilidad individual.

Para hablar de educación sexual es perentorio, por lo tanto, restañar al tema su amplia y profunda significación. Sea, pues, dedicada la primera parte de este capítulo, a determinar qué debemos entender por problema sexual, y en qué términos debe ser planteada la educación sexual.

Lo que suele entenderse por problema sexual, y se procura, mediante la exclusión del tópico, impedir que entre en el conocimiento del niño, ha sido perfectamente expresado por Freud en las palabras que siguen: "A primera vista, dice el maestro vienés, parece que todo el mundo se halla de acuerdo sobre el sentido de "lo sexual", asimilándolo a lo indecente, esto es, a aquello de que no debe hablarse entre personas correctas". Al tratar él mismo de delimitar con mayor exactitud la extensión precisa del tema y el contenido que debe asignársele, se halla ante una dificultad, no insuperable, pero sí capaz de exigir, por su magnitud y caracteres, largas investigaciones para desenmascararla. Tan intrincado y enredado ha llegado a ser el sentido del fenómeno universal. "Lo más acertado — reflexiona —, sería decir que entraña todo aquello relacionado con las diferencias que separan los sexos". Pero esta definición — agrega — resultaría tan imprecisa como excesivamente comprensiva". Sin embar-

co, sus sagaces análisis le conducen a ver, y a mostrar a los demás, expresiones de la energía sexual en casi todas las actividades — normales y anormales — de las gentes. Y estas expresiones, legítimas y naturales, o transformadas y vertidas en cauces de utilidad social — sublimadas, de acuerdo a su terminología — o desviadas en sentido patológico, son motores poderosos y recónditos de la vida individual y colectiva. Se objetará que este es un punto de vista particular, no totalmente demostrado ni aceptado por todos los investigadores. Es verdad. Pero es verdad también que, consultando a pensadores mucho menos radicales que el psiquiatra vienés, volvemos a hallar al sexo como determinante de todas las actividades y características específicas de ambas mitades del género humano, y, por consiguiente, de la humanidad entera. Así, Marañón coloca entre los caracteres sexuales secundarios de orden funcional, al lado de las diferencias cualitativas intelectuales, afectivas, etc., el instinto de la actuación social (defensa y auge del hogar, trabajo, es decir, toda la actividad de su existencia) para el hombre, y el instinto de la maternidad y cuidado directo de la prole, con sus implicaciones de toda índole, que coloran íntegramente sus actos, pensamientos y sentimientos a lo largo del transcurso de su desarrollo y evolución individuales, para la mujer. Con el endocrinólogo español podemos repetir: "Si el sistema nervioso reacciona en uno y otro sexo de una manera peculiar, la misma actividad nerviosa, la más noble del organismo humano, la emotividad, la ideación, se desarrollarán dentro de la esfera de acción del sexo y en cada uno de éstos tendrán una modalidad en cierto modo específica; una modalidad evidentemente sexual. Como ya decía Nietzsche, "el grado y la naturaleza de la sexualidad penetran hasta lo más elevado del espíritu humano". "El instinto sexual, en su más amplia interpretación, esto es, como expresión de la energía que cada ser viviente desarrolla para perpetuarse en la especie, aparece aquí y allá, a cada instante, poniendo su acento vigoroso sobre las diversas actividades humanas".

Basta, en consecuencia, un simple atisbo a los múlti-



plés fenómenos que comprende el problema sexual para justificar nuestra afirmación primera, y para condenar toda interpretación parcial y aviesa.

La multiplicidad y la complejidad de los aspectos del fenómeno sexual polifurcan y extienden, asimismo, el radio de la educación sexual. Si en algún momento la alarma causada por la difusión de las enfermedades venéreas, con los consiguientes estragos sobre la raza, pareció reducir, en la mente de algunos, la educación sexual íntegra al capítulo parcelario de la profilaxis de los males sociales, hoy no puede abrigarse duda alguna ni existir confusión en cuanto a sus finalidades y campo de acción. Dice Bigelow, a este respecto: "La educación sexual, en su más amplio sentido, incluye todos los tipos de instrucción e influjo científico, ético, social y religioso que directa o indirectamente pueden ayudar o preparar a los jóvenes para resolver por sí mismos los problemas sexuales que inevitablemente, de una u otra manera, se presentan en la vida de todo individuo normal". Según este mismo autor, los propósitos de la educación sexual son: 1.º — Desarrollar una mentalidad abierta, seria, científica y llena de respeto hacia todos los problemas de la vida humana relacionados con el sexo y la reproducción. 2.º — Dar conocimientos de higiene individual sexual de directo valor para promover la mayor salud del individuo. 3.º — Desarrollar la responsabilidad individual con respecto a los problemas éticos, sociales, psicológicos y eugénicos del sexo. 4.º — Enseñar brevemente a los jóvenes nociones fundamentales sobre la naturaleza y consecuencias para el individuo y la raza de las enfermedades sexuales.

En consecuencia, y con la elección de temas y la orientación y extensión de la enseñanza determinadas por la edad y condiciones de los alumnos, la educación sexual debe comprender, por lo menos, los siguientes tópicos: biología sexual, higiene sexual, herencia y eugenesia, ética y sociología del sexo, psicología sexual. Parte de esta enseñanza deberá ser impartida en la casa; parte en

la escuela. Este planteamiento general preliminar del asunto nos evitará ulteriores malentendidos de cualquier índole.

Las controversias continuamente renovadas en torno a lo que la educación sexual en sí misma es, a la forma como debe impartirse, y a la edad a que debe iniciarse, los alegatos apasionados en pro o en contra de su inclusión en la instrucción general obligan a resolver dos cuestiones previas, de cuyo esclarecimiento racional deberá depender, lógicamente, la respuesta a estos interrogantes. Son ellas: 1.º — ¿Puede realizarse la educación del niño sin instruirle sobre la cuestión sexual? En otras palabras, ¿es posible suprimir el problema sexual de la educación infantil? 2.º — En el caso de ser posible, ¿convendría suprimir la educación sexual de la educación infantil?

¿Es posible que la educación sexual no forme parte de la educación del niño y el joven? Analicemos los hechos, antes de responder.

La diferenciación sexual aparece, ante la mentalidad del niño, como uno de los infinitos componentes del mundo que le rodea, cuyo conocimiento e interpretación emprende desde que comienza a discriminarlos. Carece, primitivamente, de tonalidad afectiva propia. Esta le es dada por sus experiencias y por el aleccionamiento acerca de su significado. Es, pues, en principio, uno de los tantos hechos que observa a su alrededor. Desde muy temprano debe advertir la diversidad de tipos de vestimenta. El propio niño, como varón o mujer, se viste de uno u otro modo; más aun, le es dicho que, por su condición femenina o masculina, debe ataviarse así. El nacimiento de hermanos, la llegada al mundo de niños en casa de amigos, son acontecimientos que, forzosamente, deben impresionarle, y, por lo tanto, constituir motivos de investigación. El origen de las personas, en general, es indagado por la misma razón y con idéntico interés que los "porqué" de todos los demás fenómenos y la procedencia de seres, objetos y sucesos que despiertan su curiosidad.

Esto, en cuanto a los hechos naturales, que el niño fatalmente advierte, por naturales incambiables y perte-

necientes, por lo tanto, de cualquier modo y en todos los casos, al mundo de la percepción infantil.

Agréguese a esto la actitud, las palabras y comentarios referentes a cuestiones sexuales de las gentes con quienes el niño vive, familiares y amigos, variables en cuanto a discreción, pulcritud, fineza, pero de existencia constante. Sin advertir que sus palabras deben, indudablemente, fijar su atención en los fenómenos sexuales, no es infrecuente que los grandes, aun en medios muy recatados y cuidadosos — donde está prohibida la sola mención de la palabra "sexo" — hagan motivo de burlas al niño que va vestido con la primitiva ropa infantil — la pollerita de corte femenino — más allá de la edad acostumbrada y que, al trocarla por el pantalón, se haga hincapié en su carácter de varón, de quien sólo es digna la nueva prenda.

Más no son las galas único motivo de acentuación de la condición femenina o masculina de la criatura por parte de sus familiares. Sus rasgos de carácter, su conducta, sus preferencias y compañías le son asimismo atribuidos, disculpados, o considerados propios o impropios de ella. Al varón se le dice, para que no lloriquee y muestre flaqueza de ánimo: "Eso es propio de mujeres. Los hombres tienen valor" y se le llega a llamar "marigueta" o "mujercita", como motes denigrantes, si asoman en él, o se le presumen, particularidades psicológicas femeninas, y a la niña "machona", en caso inverso. Quiero de paso recordar que expresiones y actitudes de este tipo ponen una nota de depreciación de la naturaleza femenina en el psiquismo infantil, de donde nace, según la concepción de Adler, un complejo de inferioridad que echa sombras sobre la personalidad adulta de la mujer, así como engendra en el hombre un sentimiento de superioridad, también enraizado, de modo exclusivo, en su carácter de tal.

En hogares donde las circunstancias materiales de la vida permiten a los niños la posesión de dormitorios propios, cada sexo por separado, fuera del dormitorio de los padres desde muy temprano, puede ocurrir que los niños

crezcan sin que su curiosidad sobre cuestiones sexuales sea despertada.

Pero esto no es lo común. Cuando una gran masa de la población vive en horrendo hacinamiento — compartiendo la misma habitación y lecho personas de ambos sexos y de las más dispares edades — no es posible esperar tal reserva, para todos los niños de la población, o, cuando menos, para su gran mayoría. Y aun en los hogares de condiciones materiales, económicas, suficientes para lograr tal separación y reserva, menudean las reticencias, las bromas dudosas, los relatos a media palabra, cuyo oscuro sentido es más adecuado para torcer la imaginación infantil que para apartarla de tales temas. Por si esto fuera poco, no hemos de olvidar que cada niño no vive en un fanal. Transita por las calles, concurre a la escuela, se asocia con compañeros, lee revistas, tiene a su alcance láminas y noticias periodísticas de todo orden, y en todas estas circunstancias de su vida puede recoger, y recoge, no sólo advertencias e ilustración sobre el asunto que nos ocupa, sino, sobre todo, maliciosas y viciadas interpretaciones de él.

Es forzoso concluir, pues, que de ninguna manera podemos aislar y suprimir artificialmente del mundo del niño un sector completo de la realidad — los fenómenos de la diferenciación y la función sexuales, — con todas sus implicaciones. Este aserto que podríamos haber sentido *a priori*, sin temor a equivocarnos, es confirmado a diario por la observación de los hechos. Existe una serie de preguntas, siempre semejantes, sobre cuestiones relativas al sexo, que los niños formulan de manera constante, en gradación de complejidad acorde con su edad y el desarrollo de su inteligencia y sus conocimientos previos. Una prolija investigadora norteamericana — Miss Hattendorf — publicó en *The Journal of Social Psychology*, en 1932, los resultados de un estudio sobre este punto especial. La autora registra y analiza 1763 preguntas relacionadas con el sexo, formuladas por niños de 2 a 14 años, y las clasifica en 8 grupos, a saber: origen de los niños, 40,9 o/o; llegada de otro niño, 12,79 o/o; órganos

y funciones del cuerpo, 11,9 o/o; proceso del nacimiento, 10,4 o/o; relación del padre con la reproducción, 5,2 o/o; Del total de preguntas un 49,1 o/o corresponde a niños de 2 a 6 años, un 40,1 o/o a niños de 6 a 10 años, un 10,8 o/o a los mayores de 10 años. Este estudio es útil, no sólo como comprobación documentada de un fenómeno conocido, sino, además, como indicador de la orientación a seguir en el planeamiento de la educación sexual infantil.

En consecuencia, si el sector sexual, por constituir un elemento esencial del universo que rodea al niño y de su propia naturaleza, no puede ser excluido de su observación, lógico es que constituya, como los restantes componentes de ese mundo, un motivo de educación y de instrucción.

Dentro del terreno positivo e intergiversable de los hechos, cabe una sola repuesta honrada a nuestra cuestión primera: No es posible desentenderse de la educación sexual, como integrante de la educación general.

En el deseo de elucidar tan completamente como está a nuestro alcance el problema y de llegar a su entraña, nos preguntamos, en segundo término: En el caso de ser posible — acabamos de ver que no lo es —, ¿sería conveniente o aconsejable prescindir de la educación sexual?

Universalmente, el ideal de la persona humana adulta — hacia el que tienden las aspiraciones familiares, las disposiciones educacionales y las conminaciones sociales —, incluye, por lo menos, dos elementos básicos: biológico el uno, en especial relación con el individuo mismo y con su vida personal; social el otro, en relación con la vinculación del individuo con la vida de la colectividad y con su condición *sine qua non* de miembro de ella, participe de sus actividades y solidario responsable — pasiva o activamente — de sus vaivenes.

En el orden biológico se procura dotar al individuo de salud física y psíquica. Mas la salud no es sólo condición de felicidad y bienestar en el terreno privado, sino, además, de idoneidad en el trabajo colectivo. En el orden social trátase de asegurar su eficiencia, como factor del

progreso de la comunidad, y de inculcarle sentimientos de solidaridad con ella. Por otra parte, el individuo que vive en sociedad es a la vez constructor y beneficiario, o damnificado y víctima de la acción, las costumbres y lazos colectivos y la vida social de los otros. Es decir que de acuerdo a la mayor o menor capacidad individual, a la mejor o peor organización social, el individuo o la sociedad pueden resultar favorecidos o perjudicados en su relación recíproca, ya que cada uno de ellos es, normalmente, parte constitutiva del otro, y como tal ejerce influencia específica sobre él.

Veamos ahora si, para el individuo y para la sociedad, es conveniente o no excluir de la educación general el tópico de la educación sexual, teniendo siempre, y ante todo, presente el ideal humano, apto para la vida y para la convivencia, que uno y otra aspiran a formar en cada ser que nace.

Como entidad actual, la sociedad está integrada por una serie de núcleos o elementos unitarios primordiales, en la base de cada uno de los cuales hay un ligazón biológica: las familias.

Como entidad dotada de cierto carácter permanente, o sea de continuidad en el tiempo, la sociedad está constituida, no por la continuidad o prolongación de las vidas individuales, sino por la sucesión de las generaciones, nacidas de las vidas individuales. Cada vida individual, en sí pareciera, está ligada de este modo, a un tiempo, a unidades sociales actuales, y a vidas individuales y unidades sociales futuras.

La sociedad, para asegurar su persistencia y mejoramiento, exige, por lo tanto, de cada individuo, la constitución de una nueva unidad o familia. En el fenómeno biológico de la perpetuación de la especie tiene origen el fenómeno de la continuidad de la vida social. Significa esto que, en el caso de inclinarnos hacia la exclusión de la educación sexual del programa de la educación general, determinaríamos la perpetuación de la innegable paradoja existente: exigiríamos de cada hombre y de cada mujer la formación de una familia en todo sentido normal.

imponiéndoles el desempeño justo de una misión biológica y social de cuyas fuentes, razón de ser y punto de partida mismo, habríamos procurado mantenerlos deliberadamente ciegos y ajenos.

En la realidad, se objetará, no ocurren tales casos. Por una parte, el instinto, la naturaleza, guían. Por otra parte, de uno u otro modo, las gentes adquieren conocimientos, se informan. ¿Es esto verdad? La vida civilizada, particularmente en las grandes urbes, se ha alejado demasiado de la naturaleza. La experiencia y la comprobación diarias de enormes males y desastrosos nacidos de la ignorancia nos dicen hasta qué punto, en este medio, el instinto ha dejado de ser un guía fiel. Es, por el contrario, en este caso y en estas condiciones, una tendencia o fenómeno natural que debe ser guiado y controlado por la razón. La segunda objeción es exacta. Las gentes se informan, casi siempre. Y lo absurdo es que se deje librado al azar de la información recogida no se sabe en qué fuentes la formación de este aspecto de la personalidad humana, tan fundamental para el individuo como para la sociedad. De cómo el individuo sin educación previa adecuada se halla desorientado y angustiado frente a este problema cuando él aparece, inevitablemente, en su vida, dan cuenta las páginas elocuentes y sinceras de Marañón:

"Pocas cosas pueden sorprender tanto al  
" hombre de buena fe como el hecho terrible  
" de que los dos instintos que le mantienen  
" sobre la Tierra, el de la conservación y el de  
" la reproducción, sean precisamente la fuente  
" de casi todas sus desdichas. El hombre  
" existe porque vive y se reproduce. El instin-  
" to de perdurar en el individuo y en la espe-  
" cie son motores subterráneos de su actividad  
" en sus formas más variadas. Pero el cumpli-  
" miento de estas obligaciones ineludibles es  
" empresa llena de dificultades. Para vivir tie-  
" ne que trabajar con dolor o cometer la villa-  
" nía de vivir del trabajo de los otros; y para

" reproducirse tiene que pasar por las horcas  
" caudinas de las múltiples desarmonías de la  
" vida sexual.

"Repasemos nuestra propia vida desde  
" nuestra niñez y la de todos los que viven  
" cerca de nosotros. Para casi todos, la apari-  
" ción del instinto sexual es como una fuerza  
" inesperada que nos empuja y nos urge como  
" un apetito imperioso, pero que no puede sa-  
" ciarse como los demás apetitos. Acudimos a  
" nuestros padres, a nuestros maestros, y sólo  
" logramos una explicación vaga, llena de equi-  
" vocos y de la perspectiva de pecados que an-  
" tes no conocíamos.

"Vienen luego los años de la juventud,  
" cuando el instinto se ha desarrollado y ad-  
" quirido un órgano propio, cuya llamada hace  
" estremecer el organismo entero. Y la respues-  
" ta del ambiente, ansiosamente interrogado, es  
" una máxima moral o un consejo higiénico, lle-  
" nos uno y otro de amenazas para la salud  
" del cuerpo y del alma. Todo ello suele bastar,  
" sin embargo, muy pocas veces para contener  
" el impulso desbordado que se impone a la  
" voluntad por la misma razón física que ha-  
" ce gravitar a los cuerpos, y entonces ni las  
" religiones ni las pedagogías ofrecen solucio-  
" nes eficaces, y es preciso tomar por mentor  
" a un amigo más despierto o al libro clandesti-  
" no o al propio desorientado instinto, y lan-  
" zarse a surcar con estos pilotos tan poco se-  
" guros la laguna erizada de peligros, y qui-  
" zá de abyecciones, de los amores clandesti-  
" nos.

"En la mujer, el problema es tan difícil  
" como en el varón. Es cierto que en muchos  
" casos la ponen a cubierto la menor impetuo-  
" sidad de su instinto y la facilidad con que

“ por esto mismo puede derivar hacia otras actividades sociales que tienen un carácter de sexualidad sublimada, como la enseñanza, el cuidado de niños y enfermos y, en cierto sentido, la misma exaltación del fervor religioso. Pero tiene, en cambio, en contra suya la flagrante inferioridad que le dan frente al amor las condiciones biológicas de su sexo; y sobre estas circunstancias, que hay que aceptar como inmodificables, todas las de orden social que han ido creando el egoísmo e los prejuicios de los hombres.”

Gregorio Marañón.

“Tres ensayos sobre la vida sexual”.

Pero hay mucho más. En el fenómeno sexual se ha originado una serie de gravísimos problemas de honda repercusión individual, familiar y social. Entre ellos se cuentan la prostitución, las enfermedades venéreas, peligrosas para el individuo y para la raza, los nacimientos ilegítimos y el abandono de los hijos.

A los males que la ignorancia acarrea se añaden los que la información errónea o maliciosa procura. Cuando a un niño que formula una pregunta relacionada con el problema sexual se le responde con una mentira, se olvida que encontrará siempre quien le dé otra explicación, si no totalmente verdadera, por lo menos más próxima a la realidad y a los hechos por todos comprobables, y, en consecuencia, más satisfactoria. Cuando se le responde, evasiva o duramente: “Eso no debe importarle a un niño bueno. Un niño no debe hablar de eso”, se olvida que eso es precisamente el origen de su vida, que eso es la fuente del amor y el cuidado que su madre y su padre le dan y es la razón del respeto y el cariño que piden para su maternidad y paternidad. No advierten que, con esas respuestas, enturbian la limpia visión infantil, quizá para siempre. La curiosidad del niño no queda, en efecto, satisfecha. Sería una injuria a su inteligencia en pleno des-

arrollo suponer que lo quedara. Pero esa prohibición obra sobre él. Reprime la expresión de sus pensamientos y sentir, y, por no hallar ambos adecuado cauce en la vida normal, se producen en el interior de su alma conflictos y luchas de sentimientos, que trastornan su conducta y su humor, y a veces llegan a ocasionar serios desequilibrios psíquicos.

El análisis detallado de las consecuencias múltiples que en el terreno biológico — orgánico y psíquico — y en el orden social surgen de la actitud hasta hoy observada con respecto al fenómeno sexual, nos llevaría muy lejos. En los ejemplos dados podemos cimentar, sin vacilaciones, la afirmación de que, aun en el caso improbable de poderse suprimir el fenómeno sexual del mundo de la percepción infantil, no convendría, en modo alguno, suprimir la educación sexual como parte de la educación general, cuyo objeto es preparar al individuo de manera adecuada para afrontar la vida en sus múltiples facetas.

Demostrada y reconocida la necesidad y la conveniencia de la educación sexual, llegamos a la médula del asunto: ¿A qué edad debe comenzar a impartirse? ¿A cargo de quienes debe estar? ¿En qué forma ha de enseñarse y qué aspectos del problema deberá abarcar? ¿En qué ciclos de la enseñanza deberá ser incluida, y qué extensión corresponderá darle?

La educación sexual no debe introducirse forzada, artificial y arbitrariamente en la vida del niño. Siendo su objeto crear en él la actitud natural, sana y digna con respecto al sexo que hasta ahora falta a los hombres, no debe fijar la atención del niño, especialmente, en el problema. Puesto que él constituye una parte del universo circundante, y como tal es objeto de la curiosidad y las preguntas del niño, es lógico que se inicie su educación a este respecto cuando él, espontáneamente, da muestras de haberlo advertido. La edad a que debe comenzarse la educación sexual — en esto igual a la restante educación — es aquella en que el niño empieza a manifestar necesidad de ella, y formula sus interrogaciones primeras

relativas a cuestiones sexuales. La índole de las respuestas y explicaciones a darse está condicionada por la capacidad de comprensión del niño y por la etapa del desarrollo de su inteligencia. Huelga decir, después de esto, quienes deben iniciar la educación sexual del niño. Son las mismas personas que inician, realizan y prosiguen su educación total, a lo largo de su infancia y juventud: el padre y la madre. En efecto, es a ellos a quienes se dirige el hijo, en primer término, para satisfacer todas sus ansias de conocimiento, para buscar respuesta a sus "por qué".

La afirmación de que el problema sexual no debe introducirse forzosamente y a destiempo en la vida del niño, ni ser objeto de ocultaciones visibles y malsanas, implica la necesidad, de orden material, de que los niños ocupen, desde temprano, habitación distinta de los padres, cada sexo por separado, y que exista en la casa, no atmósfera de misterio, pero sí natural recato.

Más arriba consignamos los tipos de preguntas clasificadas por Miss Hattendorf. Coinciden con la observación común. El padre o la madre que no responden, responden mal, u obligan a callar al hijo en esta circunstancia, ponen el primer eslabón en la cadena de errores que a ellos mismos les ha atado y ata, y atará al niño de allí en adelante, creando desde temprano una atmósfera malsana en torno a este fenómeno natural. El niño busca y halla respuesta en otras fuentes. Deja desde entonces de acudir a los padres cuando necesita nuevas explicaciones con respecto a este punto, que está ya impregnado de un sentimiento de vergüenza en su intercambio con ellos, y, lo que es peor, se siente impedido a dirigirse a ellos en busca de consejo cuando lo ha menester. Con su silencio, su represión o su ocultación, los padres se hacen cómplices de los desajustes del joven inexperto. Por el contrario, si la actitud y la respuesta de los padres son claras, francas, racionales, verdaderas y al alcance infantil, el niño refirma su confianza y vuelve a ellos para aclarar sus dudas, cuando su propia observación, los relatos de compañeros o lecturas tornan a presentárselas. Los primeros y fundamen-

tales maestros de educación sexual deben ser, por lo tanto, los padres.

Pero ocurre que, por ser víctimas ellos mismos de la falsa actitud prevalente, no pueden ocultar su desasosiego ante el niño, y no saben de qué manera deben responderle, hallando el fenómeno en exceso complicado para llevarlo al conocimiento infantil. En rigor, todos los fenómenos que ocurren alrededor del niño son, en el fondo, complicados, y, sin embargo, se encuentran explicaciones simples y justas para darle. Todos los psicólogos y psiquiatras infantiles están de acuerdo en que es preciso, ni adelantarse a la curiosidad del niño en este punto, ni tergiversar los hechos cuando ella aparece. A preguntas simples y concretas corresponde dar respuestas simples, concretas y verdaderas. Como tipo de preguntas y respuestas voy a transcribir el relato de este género que trae el psiquiatra Kanner, ejemplificando la cuestión: (1) "Una niña muy inteligente de 5 años abordó el problema del siguiente modo: "Papá, cuando la gente quiere pan, necesita harina, ¿verdad?" "Sí". "¿Y cuando necesita harina, debe conseguir trigo, ¿verdad?" "Sí". "Bueno, ¿Todas las cosas provienen de alguna otra cosa, no es así? Entonces, ¿de dónde vienen las personas?" Le fué contestado que las personas nacen, que provienen de sus madres. Su curiosidad fué completamente satisfecha hasta un año más tarde, cuando necesitó saber, de manera exacta, qué es lo que ocurre dentro de la madre para que de ella provenga un niño. Se le explicó que un niño necesita 9 meses para crecer dentro de su madre, desde el momento en que es una invisible célula hasta que es grande y capaz de vivir afuera, con la necesaria ayuda y protección, y que el desarrollo total tarda muchos años en cumplirse. Dos años más tarde llegó la pregunta: "¿Dónde crece el niño dentro

(1) En los "Estudios de psicogénesis", de Decroly, hallase un interesantísimo y extenso capítulo dedicado al tema.

de su madre?" Aprendió que existe para ello un órgano especial, en la parte inferior del abdomen. Cuando vió a una mujer embarazada comprendió. Cuando nació un hermanito no fué invitada a presenciar su baño ni le fué prohibido hacerlo. Al advertir la presencia de los órganos sexuales y llamar la atención sobre ellos, se le dijo que de esa manera están conformados los hombres. Esto no constituyó para ella ni un choque ni una preocupación. Solamente fué un nuevo conocimiento, que satisfizo su curiosidad, aguzada por la vista del niño. A los diez años preguntó: "Mamá, se dice a veces que un niño se parece a su padre. Yo puedo entender que se parezca a su madre, puesto que nace de ella. Pero, ¿cómo puede ocurrir que se parezca al padre?" Su madre le contestó que las gentes se casan para fundar una familia y que se unen de modo que el germen del niño pueda entrar en el órgano especial de la madre, en el que se forma y crece. En esta época, había adquirido en la escuela conocimientos suficientes de botánica, que le pudieron servir como ilustración". Si, más adelante, el niño así instruido formula preguntas acerca del modo cómo se efectúa el nacimiento, debe responderse que la criatura, que se ha formado y crecido en el órgano correspondiente de su madre durante el plazo de nueve meses, sale de él por un conducto especial, que puede ensancharse o dilatarse particularmente en ese momento para dar paso al hijo, y que está situado al nivel de los otros orificios naturales (explicación a dar si el niño la requiere). Dentro de la verdad, los conocimientos impartidos deben ser expuestos con la máxima simplicidad y llaneza.

Al llegar el momento de la pubertad, son también el padre y la madre quienes deben aclarar al niño la naturaleza de las transformaciones que en ellos se operan.

En la escuela, en los ciclos primario y secundario, debe proseguirse la educación sexual, con los matices propios de cada género de instrucción. Como hecho de orden natural, el fenó-

meno sexual debe entrar en la enseñanza del niño en idénticas circunstancias y condiciones y con las mismas prerrogativas que los diversos hechos pertenecientes al dominio de las ciencias biológicas, de la física, la química, la historia o la geografía. ¿Debe constituir la educación sexual tema aparte, en la escuela primaria? Me inclino decididamente por la negativa. Repito que no debe forzarse la atención del niño sobre el tema, en ningún sentido, negándole un conocimiento cuando lo pida, o haciéndoselo adquirir a destiempo. Pero, en cambio, el estudio de las ciencias naturales — botánica y zoología — dan oportunidad para iniciar al niño en el conocimiento científico de los fenómenos biológicos — órganos y funciones — de que forman parte los órganos y funciones de la reproducción. El estudio de éstos, en el mismo plano y de la misma manera simple que los restantes sistemas del organismo vegetal o animal, constituye la base de la enseñanza que al respecto debe impartir la escuela primaria. A cada maestro incumbe, además, prístamente o en pequeños grupos, responder en forma justa las preguntas que cada niño puede formular, por cuenta propia, y que resulte difícil contestar en la clase común. El maestro, como el padre, jamás deben repudiar la necesidad de saber del niño, y avergonzarlo por ella, o defraudar su confianza.

En el ciclo secundario, la educación sexual debe comprender todos los aspectos y objetivos que al principio le asignamos. Los jóvenes están ya, en ese momento, frente a los problemas sexuales, y debe instruírseles sobre ellos de modo que se posean de su responsabilidad, como continuadores de la raza, ante sí mismos, ante la sociedad y ante sus futuros descendientes. Tampoco creo que, en este caso,

deba constituir asignatura aparte la educación sexual. Mas deben dedicarse a ella sendos capítulos de biología, anatomía, fisiología e higiene, individual y social, en los que se aborden plenamente las diversas facetas del asunto. En las escuelas de mujeres el estudio de la puericultura da, además, posibilidad de añadir a ella puntos relacionados con la educación sexual, que ayuden a las futuras madres a desempeñar su papel. Convendrá, asimismo, aconsejar al joven y a la joven lecturas apropiadas, y poner a su alcance libros y folletos que completen su instrucción sobre el tema.

Un punto que debe cuidarse muy especialmente es la personalidad del profesor de educación sexual. Su propia actitud frente al tema, la nobleza, elevación y naturalidad con que sea capaz de tratarlo, serán capitales para determinar la actitud de los alumnos, y para hacer de él, también, un consejero buscado por ellos en momentos de desorientación o de duda.

Los temas a tratar — que han de comprender, como dije, todos los aspectos de la educación sexual — deberán ser objeto de detenido estudio, y estar claramente especificados en los programas de enseñanza. No es motivo de este libro su puntualización o proyecto.

Pero a la escuela primaria deberá tocar, además de la enseñanza de los niños en los particulares mentados, una misión mucho más amplia. No podemos ignorar que el plan general de educación sexual esbozado deberá cumplirse, no por un contingente selecto de padres y maestros, capaces ya de llevarlo a feliz término, dueños de los conocimientos requeridos y libres de las trabas emocionales que suelen poner un acento de inquietud y sobresalto en sus palabras al tratar estos temas con los niños, ni

sobre un conjunto selecto de niños, sino por el conjunto de padres y maestros, y sobre el conjunto de niños de la población, entre los cuales existen conocimientos, prejuicios, opiniones e ignorancia de todos los grados.

Desde la escuela, que atrae al padre a través del hijo, debe comenzarse una vasta obra de educación de la población. Deben ser aleccionados en primer término los maestros, para que ellos, a su vez, puedan realizar la obra docente y emprender la educación de los padres. Una vez que un buen número de maestros — y entre ellos cabrá especial acción, en este caso, a las visitadoras de higiene escolar — se haya adueñado del tema, deberá convocarse sucesivamente a los padres, por pequeños grupos, interesarlos en la obra de educación sexual de sus hijos, y munirlos de los conocimientos indispensables para ello.

En resumen, un plan general de educación sexual debe comprender la realización de los siguientes puntos:

- 1) Introducción de la educación sexual en la enseñanza con las características, finalidades y amplitud detalladas.
- 2) Instrucción a los maestros sobre la manera de realizar su misión.
- 3) Instrucción a los padres.
- 4) Investigación de las modalidades locales del problema, con referencia a la educación infantil, y elaboración de planes ajustados a ellas.

La educación sexual, encarada de esta manera, llegaría a constituir rápidamente un fuerte puntal del progreso general. Mas es preciso dejar también expresa constancia de que no puede mirarse la educación sexual como una especie de panacea milagrosa, de la que sea posible esperar la solución de los serios problemas individua-

les y sociales vinculados al fenómeno sexual. Aun en el caso exclusivo de los niños, que en este momento nos preocupan singularmente, fuerza es no olvidar o no desconocer que la educación sexual llegará tarde, fatalmente, muchísimas veces, después del conocimiento empírico o la interpretación torcida del problema. Esto ocurrirá en todos los casos — desgraciadamente muy numerosos — en que las condiciones materiales de vida — el hacinamiento y la promiscuidad en que padres e hijos conviven — ponen ante los ojos del niño y llevan a sus oídos muy prematuramente escenas y palabras de grave influencia sobre su formación moral. La educación sexual solamente podrá dar todos sus frutos cuando las condiciones materiales de vida universales aseguren la aplicación tempestiva de sus postulados.

En la información que cada padre y madre deben tener con respecto a la educación sexual de sus hijos ha de incluirse el conocimiento sumario acerca del significado y trascendencia de los hábitos viciosos de esta índole. Mucho más frecuentemente de lo que se supone, los niños tocan, frotan, manipulan, en una palabra, sus órganos sexuales (masturbación). Comienza esto a veces antes del año de edad; otras a los dos o tres y, con intermitencias, prosigue hasta la adolescencia. En general, cuando el niño ha comenzado a hacerlo muy temprano, existe, entre los cinco y diez años, aproximadamente, un período de suspensión de estas actividades, que se reinician en la época prepuberal.

La comprobación de que el niño ha adquirido este hábito tiene casi siempre para los padres el significado de una catástrofe. Suponen que el acto es indicio de una constitución viciosa o de un desarrollo precoz e innoderado del instinto sexual. Hondamente consternados, casi nunca aciertan a hacer otra cosa que cubrir al niño de reproches, castigos, denuestos o amenazas; dirigirle exhortaciones morales sin fin; dolerse y avergonzarse ruidosa, intensamente, de lo ocurrido; o manifestar su temor — y comunicárselo al niño, con el fin de que domine sus ten-

dencias — de que, en el caso de no corregirse, la repetición de estos actos lo conducirá a la locura o a la imbecilidad.

Cualquiera de estas actitudes tiene, como único efecto inmediato sobre el ánimo del niño, aliar una fuerte emoción al acto realizado y dar a éste un significado de que antes carecía. En efecto, primitivamente, su acción tiene un sentido muy distinto al que posee para el adulto, y lo que conviene evitar es, precisamente, que llegue a darle el contenido que sus padres le otorgan. Debe recurrirse, por lo tanto, a procedimientos por completo diferentes.

Al explorar su propio cuerpo, el niño descubre a menudo, por casualidad, sus órganos sexuales. Si observa que sus padres tratan todo lo referente a esta parte de su persona con criterio diferente, que procuran desviar, intencionalmente, su atención de ellos, o crear una especial sensación de vergüenza a su respecto, su interés y su curiosidad acrecen y, al mismo tiempo, sus sentimientos y pensamientos adquieren, en tratándose de este punto, un matiz particular, dado, primordialmente, por el tono que los padres emplean al encarar el asunto. Providos de piel y mucosas con terminaciones nerviosas especialmente sensibles, el toque o excitación de los órganos sexuales produce en los niños una sensación de placer, que buscan con la repetición del acto. Otras veces — cuando más ercidos — son enseñados a hacerlo por otros compañeros. Para el niño, mientras el adulto, con actitud y palabras equivocadas no le da otro significado, este acto tiene el sentido y entra en la categoría de otros malos hábitos, que también son fuente de placer — como chuparse los dedos, en especial el pulgar—, y que son combatidos por los padres sin que, no obstante, les lleguen a preocupar y les hagan reaccionar de la misma manera desmedida y violenta.

En casos de esta índole, es menester tener presente siempre que, cuando un niño mantiene, persistentemente, — sus actos deben considerarse, no como una cosa que en un comportamiento avieso — de cualquier índole que él sea si empieza y termina, que constituye su único mal, con-

tra el cual hay que dirigir de modo aislado medidas correctivas, sino como simple síntoma de cierto desequilibrio interno, originado por otras causas. El acto reprehensible constituye la descarga de una inquietud esencial; si despierta una sensación de placer, como estos de que tratamos, representa una especie de refugio o compensación. Debe investigarse, por lo tanto, si en la vida del niño existen motivos de nerviosidad, descontento, etc., y hacerlos desaparecer; si frecuenta compañías perniciosas, y separarle de ellas, buscándole otros motivos de expansión, actividad y empleo de energías útiles, agradables y deseados por él; procurar que vaya de noche a la cama y cuidar escrupulosamente la higiene física y mental de su vida.

En sus relaciones con el niño, los padres deben colocar estos actos en el mismo plano que cualquier otro hábito indeseable, no mostrar preocupación excesiva y de especial matiz emocional y no dirigir constantemente su atención hacia ellos. Esto centraría en torno suyo la actividad mental del niño, y sería altamente perjudicial para su vida intelectual y afectiva. Esta actitud y el tipo descrito de tratamiento indirecto curan casi siempre el hábito, sin introducir ningún elemento morboso en el alma infantil. De no ocurrir así, debe consultarse a un médico.

## CAPITULO VIII

### LOS PRINCIPIOS DE HIGIENE MENTAL FRENTE A LAS ANORMALIDADES DE LA CONDUCTA INFANTIL

No incluye este libro en sus propósitos el estudio de la patología psíquica infantil. Comprende, sí, la descripción y muestra de la influencia decisiva que en la producción de muchos trastornos de conducta tienen el medio en que el niño vive y la actitud de las gentes que le rodean (en especial los padres), con el fin de extraer de esta enseñanza las reglas de una educación justa, conducente a evitarlos, o a disminuirlos en aquellos niños que, por razón de condiciones heredadas o enfermedades padecidas, exteriorizan desequilibrios natos del carácter, o espontánea tendencia a reaccionar de modo irregular en circunstancias que no afectan a un niño normal.

Para entender y evaluar la acción del ambiente en la determinación de anomalías de conducta, es preciso repetir y tener presente el concepto de que jamás el medio es una cosa indiferente, igual a sí misma en todos los casos y para todas las gentes. El tipo y grado de su influencia sobre cada persona depende de la particular índole de ésta. Hay quienes, poseedores de privilegiadas naturalezas, se sobreponen a las más adversas, nocivas y vulnerantes circunstancias y triunfan sobre ellas y quienes, más profunda y fácilmente sensibles a su acción, o con equilibrio psíquico más débil, sucumben rápidamente. Conviene, ante todo, deslindar, aunque someramente, qué debe entenderse por anomalía de conducta, y esta-

blecer en qué casos especiales es más poderosa la acción del medio como causa de ellas.

El niño psíquica y físicamente sano, normal, se adapta a las diversas circunstancias de la vida dentro de ciertos límites, desarrolla constante actividad, ama el juego y la compañía de otros niños, duerme bien, muestra curiosidad e interés por objetos, personas, conocimientos y sucesos, hace visible su necesidad de experiencias nuevas y cambios de ambiente, es capaz de cuidarse de los peligros físicos y de bastarse a sí mismo para los menesteres cotidianos, tiene iniciativas, tiende a la afirmación de su personalidad. Su atención no puede fijarse largo tiempo sobre un mismo objeto, de manera obligada, sin que sobrevengan muestras de cansancio e inquietud. Pasa rápidamente de la concepción de una idea o propósito a su realización. A medida que crece, va siendo más y más capaz de refrenar voluntariamente sus impulsos primeros. A cierta edad, su evolución psíquica pasa por una etapa, que culmina a los seis o siete años, caracterizada por el florecimiento de la imaginación y la tendencia a forjar cuentos y fábulas, que nunca tienen el significado de mentira.

Toda desviación franca y persistente, toda marcada divergencia de esta caracterización general, constituye un problema de conducta o anormalidad de carácter. Entre las más comunes manifestaciones de anormalidades de carácter enéntanse las siguientes: excitabilidad acentuada, impulsividad, agresividad, actividad desmedida, depresión, apatía, preferencia por la soledad y el aislamiento, timidez extrema, immoralidad, insociabilidad, crueldad, indiferencia y falta de afectuosidad, accesos de ira, tendencia a emocionarse fácilmente y por motivos nimios, susceptibilidad y orgullo exagerados, celos, fugas del hogar, hábitos de vagancia, hurto u otras manifestaciones antisociales, mentira excesiva, forja de fábulas e invenciones imaginarias más allá de la edad a que esto suele ocurrir, falta completa de iniciativas y dependencia total de los demás, prácticas sexuales precoces acentuadas, terrores, ansiedad, accesos de ira.

Aisladas, combinadas entre sí o asociadas a otras manifestaciones, pueden ser síntomas de enfermedades mentales; de maneras de ser que, en sí, no constituyen enfermedades pero son terreno donde con relativa facilidad prenden éstas, (en el caso de que las dificultades de una vida riesgosa, insegura o mal orientada añadan su acción a la condición desfavorable que ya posee el individuo al nacer); de influencias nocivas del ambiente y serias fallas educacionales.

De entre las maneras de ser o constituciones psíquicas que hacen al individuo que las posee más común presa de trastornos mentales, durante su infancia o su vida ulterior, una de las más frecuentes en la edad que estudiamos es la constitución emotiva. Se caracteriza por la exageración de la emotividad. Los niños que la poseen son muy impresionables. La intensidad de sus reacciones no guarda relación con la magnitud del estímulo que las provocó. Tienen sensación de angustia y opresión por motivos que a otros dejan indiferentes. Hay niños en quienes la emotividad se revela de manera muy visible: enrojeecen, tiemblan, lloran, tartamudean, se turban, balbucean o emudecen cuando son interrogados o la atención se dirige hacia ellos. Estos son fácilmente reconocidos e identificados por todas las gentes. Existen otros que, por el contrario, pasan inadvertidos. La emoción, en lugar de traducirse en gestos y actitudes visibles, inhibe o paraliza toda manifestación. En la casa y en la escuela, suélese culpar a estos niños de tercos e inexpresivos, y darles el tratamiento correctivo correspondiente. Son, en realidad, todo lo inverso. Sufren intimamente por su incapacidad para mostrar sus sentimientos, y su educación debería ser especialmente cuidadosa para atenuar esta innata y peligrosa tendencia.

Por su exquisita sensibilidad y extrema facilidad para reaccionar, los sucesos y variaciones del medio repercuten rápida y hondamente sobre estos niños. Su fácilmente perceptible emotividad induce a los padres y a las personas de su ambiente habitual a comportarse con ellos de

muy especial manera, en la gran mayoría de los casos. Enternecidos ante su continuo sobresalto y angustia procuran, erróneamente, zanjar de antemano todos los obstáculos para ellos, aislarlos del contacto del mundo exterior, que los zahiere y lastima, protegerlos y mimarlos en todo sentido. Agrávase así su enfermiza propensión. El alejamiento del medio y de las situaciones en que más tarde deberán actuar acentúa su innata dificultad de adaptación. El mimo y la conmiseración desmedidos tienden a prolongar y fijar su tipo de carácter y afectividad infantil, y son traba a la maduración y crecimiento armonioso de su personalidad. Enfrentados más tarde, inevitablemente, con la vida y con las gentes, que no adoptan hacia ellos la actitud paterna de amparo, el abismo entre ellos y el mundo exterior se hace hondo e infranqueable. Perpetuos inadaptados, en mayor o menor grado, cuando no desequilibrados, sufren y hacen sufrir constantemente a los suyos.

En otros casos, padres de carácter firme, que se avergüenzan de la blandura del hijo y no entienden su íntima tragedia pretenden corregirlo con burlas o con reconvenciones ásperas. Otras veces, el niño advierte que la actitud de todos con respecto a él está impregnada de desdenosa compasión. Sus trastornos y las particularidades de su conducta son permanente pasto de comentarios, en la casa y fuera de ella.

El tipo de ambiente y la educación que convienen a un niño emotivo difieren por completo de los descriptos.

En este, como en todos los casos de manifestaciones anormales del carácter, de cualquiera índole, han de evitarse las referencias a ellas delante de los niños. Debe procurarse infiltrarles íntima seguridad en sí mismos, acostumarlos, gradualmente, a afrontar con serenidad situaciones que involucren el ejercicio de responsabilidad cada vez mayor, fortificar a la vez su cuerpo y su espíritu, e independizarles cuanto sea posible del cuidado y la protección paternas, dándoles capacidad para bastarse y decidir sus problemas por cuenta propia.

En el caso muy demostrativo de Paquita P., las influencias nocivas del medio han desencadenado un serio trastorno. Su emotividad inhibe de tal manera sus actos y manifestaciones, que llega a parecer pertinaz, encerrada en sí misma e indiferente a todas las sugerencias.

Paquita observa una conducta muy extraña: a los 8 años, sólo conocen el timbre de su voz los miembros de su familia y una niñita de la vecindad. Cuando llegan visitas a la casa, y sus parientes la instan a que las salude, corre a esconderse en cualquier rincón — incluso debajo de la cama —, y se niega a articular palabra. Ha concurrido a la escuela durante dos años, y, a estar a su experiencia, la maestra podría asegurar que la niña es muda. Jamás ha respondido en la clase a preguntas de ninguna índole, ni se la ha visto hablando con las otras criaturas. Únicamente se entiende con la compañerita mencionada, que es alumna de la misma escuela. Con ella juega y hace el trayecto de ida y vuelta a su casa. Paquita es menuda y tiene un exterior muy gentil. Interesadas por su curioso comportamiento, y cautivadas por su gracia natural, la maestra y la directora del colegio han procurado de mil maneras atraerla y hacerla hablar. Empeño vano. Cuando le dirigen la palabra, la nena mira a los circunstantes con ojos vacíos de expresión y no contesta.

La niña presenta esta anomalía desde muy pequeña. Es imposible precisar la fecha de su comienzo, pero desde hace varios años la situación no varía, y se ha aguzado con el ingreso a la escuela.

La familia de Paquita es de condición muy modesta. Los padres han intentado corregirla de su "manía" (así la llaman), según sus escasas luces y conocimientos, el ejemplo observado

a su alrededor y su propia experiencia se lo han dado a entender, y el disgusto y la cólera que su obstinado mutismo enciende en ellos se lo han inspirado: la invitan a hablar, la regañan, la amenazan, la castigan. En especial el padre, hombre de genio algo iracundo y rápido, fuera de sí más de una vez ante este fenómeno que escapa a su comprensión y que él estima irreducible desobediencia de la niña, le pega fuertemente. Ha llegado, en una ocasión, enfurecido por su silencio y su consiguiente falta de progreso en la escuela, a romperle su libro de lectura sobre la cabeza.

Es evidente que los padres se sienten humillados por la hurañada actitud de la niña. Consideran su rareza y su mutismo, cuando le ordenan que hable, como descrédito y mengua de su autoridad, casi como un vejamen a su dignidad paternal. Como otros padres castigan a sus hijos para corregir su mala conducta, ellos castigan a Paquita, aunque advierten que, por desgracia, no remedian nada con esto, que es en realidad un desahogo de su cólera.

Paquita y su madre concurren al consultorio. La nena mira con curiosidad los objetos y las caras de las gentes que la rodean. La saludo llamándola por su nombre, y ella alza hacia mí sus ojos, mira luego a la madre, contrae los músculos de la boca, y permanece callada. La señora le ordena que salude y responda, con el resultado de siempre. Inicia entonces el relato de la historia singular de Paquita, que ya conozco, y me cuenta su impaciencia y sus impulsos apenas refrenables de zamarrear a la niña, cada vez — y son muchas al día — que la escena se repite.

A mi pedido se retira la madre, y quedo sola con la niña. Contesta a las preguntas que formulo en voz muy baja, con manifiesta irre-

solución, y asegurándose, a cada paso, de que nadie la escucha. Basta que entre una tercera persona en la habitación para que torne a enmudecer.

Paquita se expresa en una jerga casi ininteligible: conserva el tipo de lenguaje del niño que recién empieza a hablar. Tiene, por lo tanto, numerosos vicios de dicción. Dice "apoo", por guardapolvo, "Pee" por Pérez (su apellido) "tenc" por tengo, y así sucesivamente. Confiesa avergonzarse de hablar delante de la gente. En resumen, este dato, su examen, la observación de su conducta y el conocimiento de sus antecedentes, me inducen a interpretar las causas de su raro mutismo — parcial de la siguiente manera: Paquita ha comenzado a hablar como otros niños, pero, no corregida ni enseñada, ha crecido sin cambiar su primitiva manera pueril de articular las palabras. Ha llegado un momento en que, ya mayorcita, ha advertido que no era comprendida por los demás, y que hablaba mucho peor que las criaturas de su edad. Tímida y emotiva por naturaleza, se ha sentido inferior a los otros, y ha comenzado a retraerse. Simultáneamente, sus padres le han reprochado su torpeza, y, sin tratar previamente de mejorar su lenguaje, han pretendido obligarla a que hable y le han propinado cachetes y azotes, para castigar su capricho y desobediencia. Esta actitud ha ahondado el conflicto que experimenta Paquita cada vez que debe hablar con gentes no acostumbradas a su media lengua. A su cortedad y a su convicción de inferioridad agrega el miedo, y todos estos factores juntos desencadenan en ella una fuerte emoción que la inhabilita para hablar ante extraños, en toda oportunidad en que una situación análoga se presenta. De acuerdo con estas reflexiones, pido a la madre que en la casa cam-

bien radicalmente su conducta con respecto a la niña, que supriman por completo los castigos, las amenazas, las conminaciones a hablar, y que eviten toda alusión a su mutismo delante de ella.

Durante dos meses Paquita es llevada semanalmente al consultorio, donde se la enseña a hablar y se corrigen, paulatinamente, sus vicios de dición. Lentamente, a medida que progresa y nota que mejora su lenguaje, la niña cobra confianza en sí misma. Sin forzar el curso de su aprendizaje y tratamiento, se logra, poco a poco, que hable con distintas personas, separadamente primero, luego delante de dos o tres, y por último con todas ellas, en presencia de la madre. Entretanto, varía también su comportamiento en la casa. Hácese menos arisca; no huye de las gentes de afuera, las saluda, y, finalmente, se junta para jugar y habla con los niños del barrio.

Con la iniciación del período escolar ha retornado a la escuela. De acuerdo a mi indicación, y con el objeto de evitar toda situación que evoque su estado anterior, ha sido inscrita en otro colegio. Hasta la fecha de la aparición de este libro progresa, y en su conducta no se diferencia de sus restantes compañeras.

Del punto de vista de la higiene mental, dos enseñanzas fundamentales deja este caso: la necesidad de que el niño aprenda a hablar correctamente a debido tiempo, y las graves consecuencias que puede tener la incomprensión de la naturaleza y los problemas de conducta infantiles y su tratamiento por los medios "correctivos" corrientes.

En otros casos, la constitución psíquica patológica se exterioriza por tendencia al aislamiento, falta de espon-

lancia, apatía, reserva, y escasa participación en los juegos e intereses de los compañeros. Es común que estos niños, que no molestan en la casa ni en la escuela precisamente por su falta de turbulencia, por su inactividad y tendencia a la ensañación y a las divagaciones solitarias, no sean mirados por padres y maestros como problemas de conducta, sino, por el contrario, como niños modelo, por aquello de que "nuestra medida usual para la "bondad" de los niños es la cantidad de perturbación que pueden producir en los mayores". Sin embargo, esta preferencia por la soledad y esta insociabilidad importan desviaciones del tipo infantil normal y como tales deben ser tratadas, orientando la educación del niño de modo que en actividades físicas y sociales placenteras y atractivas halle una compensación y un medio de tratamiento de sus tendencias patológicas.

En oposición a éstos, otros niños muéstranse desde temprano activos en demasía, turbulentos, por entero entregados a los contactos y llamados del mundo exterior. Ellos necesitan, en particular durante la pubertad, vigilancia y cuidado muy inteligentes. Otros son en exceso dominadores, ansiosos de destacar su personalidad entre sus camaradas, orgullosos, desconfiados, prestos a creer que los actos de los demás tienen por única finalidad deslucir y disminuir su propio valimiento. Acusan siempre a alguien de sus fracasos y culpan a los otros de mala voluntad con respecto a ellos.

Algunos exteriorizan precozmente rasgos de perversidad: gozan en provocar el sufrimiento, realizan actos vandálicos. Puede ocurrir que en ellos aniden delincuentes natos futuros.

En ciertas orienturas, la tendencia a la forja de fábulas, invenciones y relatos fantásticos, normal a cierta edad, se prolonga más allá de ésta — a veces hasta la adultez —, y adquiere entonces caracteres sistemáticos de embuste sin objeto, y a veces de mentira mal intencionada o calumnia.

También hay niños en quienes se ve aguzada al máximo, y llevada a grado patológico, la imposibilidad, normal en los años infantiles, de prestar atención voluntaria exclusiva a un mismo objeto, durante un largo lapso. Tienen inestabilidad absoluta de la atención. Se mueven de continuo, y a cada instante cambian de propósito. Pretender tener quietos a estos niños y sujetarlos de modo forzado a un banco de la escuela, so pretexto de educarlos de manera conveniente, constituye un flagrante atentado contra su naturaleza, que puede acarrear serias consecuencias.

El hecho de que en el niño se adviertan algunas de las anomalías de carácter antedichas, hace más imperativa que en otro caso cualquiera la estricta observancia de las reglas de higiene mental, como principios directivos de la educación.

Por otra parte, nunca ha de olvidarse que los graves defectos educacionales, las acciones nocivas del ambiente, la falta de elementos necesitados por el niño, los conflictos afectivos, pueden por sí mismos producir serios trastornos, de tipo a veces semejante al determinado por la constitución psíquica innata. Sólo un estudio muy detallado y concienzudo del niño, de su medio y de las influencias a que ha estado sometido desde que nació, puede permitir deslindar la responsabilidad de unos u otros factores en la producción de la conducta anómala.

Conviene recordar que, del punto de vista de su influencia sobre la formación de la personalidad, la educación debe cumplir dos funciones: propender al desarrollo integral — físico y psíquico — de cada individuo, de acuerdo con sus características y posibilidades, proporcionándole todos los estímulos, medios y oportunidades necesarios para que tal desarrollo se produzca normalmente, y realizar su adaptación al medio social. La normalidad de la conducta depende, en cada caso, del justo equilibrio de los aspectos constructivo — estímulo al desarrollo — y restrictivo — aprendizaje de regulación y

dominio de las tendencias instintivas individuales por las leyes sociales — de la obra educacional. Si ésta no se realiza de manera adecuada, la conducta del niño — aun poseyendo él un organismo físico y psíquicamente normal — puede presentar irregularidades o anomalías, de caracteres variables. La importancia de estas irregularidades radica en el hecho de que engendran en el niño, desde temprano, una situación de desequilibrio o conflicto psíquico, e influyen desfavorablemente sobre el desarrollo de su personalidad y su salud psíquica futura. Los actos infantiles designados como contravenciones o delitos por las leyes y ordenanzas son sólo casos particulares de anomalías o problemas de conducta.

Todo problema de conducta es muestra o síntoma de una inadaptación, que puede ser motivada por incapacidad de grado variable del niño para adaptarse al medio (por anomalía innata, sea ella física o psíquica), por deficiencia o incapacidad del medio para realizar la adaptación del niño, o por la combinación, en proporción diversa, de ambas circunstancias.

Pedro tiene nueve años, y bien sentada fama de "niño terrible". Es hijo único. Sus padres gozan de posición económica desahogada. Desde pequeño lo han colmado de regalos y, naturalmente, posee un verdadero arsenal de juguetes. Casas para armar y desarmar, *mecanos*, barcos, máquinas de varias especies, muñecos con múltiples resortes, de todo hay en su colección. Sus padres piensan estimular con ellos su inteligencia y habilidad. Si hubiera conservado los restos de todos los que han pasado por sus manos, sería propietario de un museo de ruinas de juguetes infinitamente más extenso. En efecto: muy poco tiempo se entretiene el niño con estos aditamentos, y escasísimas veces los utiliza para los fines y del modo que previeron sus inventores. Son, en sus manos, instrumentos de muy otros designios. Robusto, des-

bordante de vida, caprichoso, desobediente, indomable, en constante movimiento, Pedro pasa los días combinando travesuras, cuya ejecución, en más de una oportunidad, ha terminado con la forzosa renovación de la cristalería, la vajilla, los vidrios de la casa, y hasta parte del mobiliario, y con sendos castigos para el autor del desquicio, que, sin atemorizarlo, le han inspirado a menudo más ingeniosos y catastróficos desquites.

Los padres de Pedro viven en una casa con veinte metros de fondo libre. Este terreno está ocupado por un jardín esmeradamente cuidado, donde los señores muestran con orgullo varios curiosos ejemplares botánicos y algunas aves de hermoso plumaje, con las cuales no es raro que el hijo ejercite también su fuerza y puntería, desde las ventanas de su habitación. En el jardín no hay espacio libre ni posibilidad de juego. Cuando corre allí, el niño destroza, infaliblemente, alguna planta muy apreciada. Los padres se quejan de que, a pesar de que desde muy temprano han tratado de inculcar a Pedro respeto y cuidado por su querido jardín, y le han llevado cada vez mejores y más complicados juguetes para que se divierta sosegadamente en la pequeña terraza, frente a su dormitorio, jamás han conseguido despertar en él interés alguno por los entretenimientos que le proponen, ni le ven miras de hacerse más formal, aunque cree y se desarrolla magníficamente. Cuando va al campo, corre, monta a caballo, "devora el espacio como un salvaje"; trepa a los árboles, no tiene un minuto de quietud. Nunca hay nada de mesurado o armonioso en él. Todo lo que hace lleva marca de violencia y atropello.

Existe en las gentes una curiosa tendencia a convertir en suerte de ídolos intangibles

las cosas y objetos de que se rodean. En vez de adaptar la habitación, los muebles, el ambiente todo en torno, a su destino primario de servidores suyos, campo y escenario de su vida y actividades, y perfeccionarlos para que cumplan cada vez mejor su papel y sean más adecuados a las modalidades humanas — físicas y psíquicas — para cuya satisfacción fueron creados, truécanlos en inanimados fetiches, que dejan de servir para albergar y facilitar la existencia. Por lo contrario, la vida se regula en aras y en función de su mantenimiento y brillo.

Esta ha sido, en esencia, la tragedia de Pedro y su familia.

El niño tiene una habitación ornada por espléndidos muebles, cortinados costosos, elegantes objetos de tocador; es dueño de juguetes ingeniosos, y en su casa luce un hermoso jardín. Pero no hay en toda ella un trozo grande de césped donde pueda tenderse a tomar sol, brincar, dar salida a las espontáneas manifestaciones de su vitalidad exuberante, sin causar algún daño. Posee un guardarropa bien provisto, pero carece de un simple "over-all", con el que pueda saltar y correr a gusto, que pueda ser desgarrado en el azar del juego sin pérdida seria ni temor a reproches.

Que un jardín más modesto y simples animales domésticos pudieran ser lugar y motivo excelente para el empleo y encauce sabio de su actividad desbordante, con beneficio para él y para la tranquilidad y el presupuesto familiar, es cosa que los padres no sospechan. En realidad, con todo su amor al niño y su deseo de hacerlo cuidadoso, d'estro, serio, de proporcionarle entretenimientos ingeniosos, que aguzen su inteligencia, su curiosidad y su capacidad constructiva, y de rodearlo de un

ambiente pulcro y hermoso, han sacrificado al preciosismo del jardín y a la vanidad de las aves raras el equilibrio de carácter del niño, y hacen peligrar su salud mental y física, que requieren muy opuesta consideración. Ha faltado a las energías naturales de Pedro justa educación por la experiencia, y lo que en él pudo ser actividad constructiva y aprendizaje útil, hoy es sólo impulso de destrucción, indisciplina y crueldad.

El canto de Tagore en "Gitanjali" expresa noblemente: "El niño que se halla cubierto con traje príncipesco y lleva rodeado el cuello con cadenas de oro, en su juego no halla dicha; sus vestidos embárgale a cada paso. Su madre que lo apartó del saludable polvo del camino, que le robó el derecho de entrada a la grande belleza de la igualdad humana, de vuestra bondad el esplendor no alcanza".

Según la edad y la etapa de desarrollo, obsérvanse diversos problemas de conducta de origen educacional y ambiental. En la primera infancia se trata casi siempre de malos hábitos, en relación con el cumplimiento de las funciones más elementales: alimentación, reposo, excreción (vómitos no causados por enfermedades, peculiaridades alimenticias, cambio de las horas de sueño, insomnio, falta de control de las funciones de excreción, en particular de la urinaria y de noche, son los más comunes). Algunos de ellos persisten a través de la infancia, y aun se prolongan en la edad adulta (en particular los malos hábitos alimenticios). La influencia del defecto educacional o de la actitud de las gentes que rodean al niño obsérvase generalmente con claridad en estos casos. Alguna de las siguientes circunstancias aparece casi siempre en la base del mal hábito: falta de formación regular del hábito correcto desde temprano, con firmeza, persistencia, y sin acritud o castigos; ejemplo de otras personas (padres, hermanos, etc.); existencia previa de

una enfermedad, uno de cuyos síntomas ha sido el trastorno, que persiste después de haberse curado aquélla por la preocupación que demuestran por el hecho las personas que rodean al niño y manifiestan continuamente su inquietud delante de él, en especial cuando debe cumplir las correspondientes funciones; exteriorización de preocupación excesiva, morbosa, por los actos y funciones del niño, que crea en él un desequilibrio emocional al respecto, y, además, le da un arma para imponer sus gustos, preferencias o caprichos, con serio perjuicio para su propia salud.

Durante la segunda infancia y edades puberal y juvenil, pueden presentarse, por intervención de factores educacionales y del ambiente, todos los problemas de conducta y anomalías del carácter arriba enumerados. Sus causas más repetidamente comprobadas son: creación del hábito de mal comportamiento por imitación de las personas que rodean al niño (padres nerviosos, violentos, observación de mentiras convencionales y engaños, etc.); deficiencia de las condiciones del ambiente, que no da al niño las oportunidades indispensables para su desarrollo físico y psíquico normal (falta de espacio libre, de juegos, de afecto, de consideración y amparo, etc.); disciplina excesiva y coercitiva, castigos injustos, etc., que engendran en el niño conflictos afectivos y sentimientos ambivalentes hacia sus padres; falta de toda orientación racional y uniforme en la educación; utilización del miedo como recurso educativo; existencia de rozamientos y dificultades entre los miembros de la familia, que repercuten sobre el niño; comportamiento diferente de los padres con los distintos hermanos, nacimiento de otro niño, etc.

Con pedantesca gravedad científica calificábase a primera vista de eleptomanía la particularidad de conducta de Elena S., sin que la pomposa designación aclarara en absoluto las causas y esencia de su anomalía.

Desde los 8 hasta los 12 años que ahora

tiene, Elena sustrae, de su hogar casi siempre, y algunas veces de casas vecinas, objetos y dinero. Ha llegado a tomar 17 pesos de la cartera de su hermana mayor. A lo largo de estos cuatro años ha suspendido esporádicamente, durante tiempo variable, sus hurtos, y luego los ha reiniciado, sin que estos episodios tengan aparente vinculación con hecho alguno.

Elena es la hija menor. Tiene cuatro hermanos, adultos ya. Sus padres son ancianos, y sufren por la conducta de la niña. Débiles y apenados ante ella, la amenazan a menudo con castigos ejemplares que muy raramente han llegado a aplicarle.

La familia, aunque de condición económica modesta, no pasa apuros pecuniarios. Nada de lo generalmente considerado como indispensable falta a Elena. Ocupan solos una casa de varias habitaciones, amueblada con sencillez y muy cuidadosamente aseada. Viven en un barrio apartado, tranquilo, con vecindario honesto. La niña nunca ha tenido malas compañías.

Elena es sana, bien desarrollada. Su fisonomía despierta, inteligente, vivaz, gana de inmediato simpatías. Nada tímida ni encogida, pero sin señales de atrevimiento, traba conversación con facilidad, cultiva abundantes relaciones, siente siempre necesidad de estar acompañada, y es, en conjunto, la persona más sociable y atractiva de la familia.

Su espíritu travieso, su constante actividad, su costumbre de llevar e invitar a la casa numerosas amistades, chocaban, años atrás, con los hábitos tranquilos e iguales de sus padres y hermanos, todos gente mayor y sossegada, que, molestados por el desorden y el bullicio que los juegos y compañías de Elena

introducían en el hogar, no le permiten ya llevar a sus camaradas, y prefieren que la niña salga a jugar a la calle — poco transitada — o vaya a sus casas.

Elena es afectuosa con todos, y en general muy querida. Su particularidad más típica, — y en verdad indicio interesantísimo de su índole—, es que jamás ha empleado en directo provecho personal el producto de sus hurtos. Lo invierte siempre, íntegramente, en la compra de objetos, revistas, libros de cuentos, bombones y caramelos, que regala a sus amigas y compañeras de grado. En todos los casos, procura repartir de modo equitativo sus obsequios, y cuida que nadie deje de recibir su parte y no surjan, por lo tanto, disgustos ni rivalidades. Este comportamiento y su natural cariñoso la hacen muy popular entre las colegialas.

Parecería difícil conciliar estas positivas virtudes con su grave defecto. Sin embargo, evidentemente, éste nace de aquéllas. Sus mismas cualidades, por no avenirse las circunstancias especiales en que la niña vive con su peculiar modo de ser, han engendrado la anomalía.

Entre el carácter, la constitución psicológica, afectiva, de Elena, y las modalidades de su ambiente, existe una discordancia, desarmonía y hasta incompatibilidad esencial. La falta de elementos, dentro de su vida común, capaces de colmar de modo natural, dentro de la normalidad, sus necesidades anímicas, es causa de estos repetidos hurtos, mediante los cuales procura — aunque inconscientemente, según toda probabilidad — su satisfacción. Ella manifiesta, espontáneamente, que obsequia a sus compañeras porque le gusta verlas

alegres, y porque de este modo aumenta el cariño que le tienen.

Unos cuantos rasgos de su temperamento definen su conflicto con el medio. Sociable, activa, juguetona, ávida de compañías, ansiosa de atraer a la gente a su alrededor y agasajar a los demás, Elena vive entre personas mayores, sesudas, que no entienden ni comparten sus desbordamientos afectivos, que no son severas con ella, pero no la autorizan, por aversión al ruido y al desorden, a reunir y festejar a las amigas en casa.

Por otra parte, su condición de hija más pequeña, y muchos años menor que los restantes hermanos, la ancianidad y debilidad relativas de los padres (prometen siempre castigos que no llegan a ejecutarse), han privado a la educación de Elena de uniformidad y coherencia. La niña, en rigor, nunca ha aprendido a ser responsable de sus actos, ni a controlar sus impulsos.

Si, con mucho cuidado y precisión, se establecen exactamente los períodos de desaparición y recrudecimiento de los hurtos, se detallan, asimismo, las restantes circunstancias de la vida de Elena, y se confrontan unas y otras fechas y sucesos, adviértese un curiosísimo y revelador sincronismo; cuando su existencia ha sido menos placentera — año escolar durante el cual la maestra exterioriza despego hacia ella, consecutiva pérdida de interés por el estudio y repetición de grado (aunque la niña es inteligente y tiene viva imaginación), momentos en que la rutina familiar es más monótona o restringida, disgustos personales, etc. — los hurtos han aumentado. El hurto, cuyo producto está destinado, de antemano, a la adquisición de regalos para las compañeras, le asegura los agasajos y el cariño de éstas,

tas, cuando otras circunstancias le son adversas, y le faltan los alicientes que su temperamento reclama.

No hay monstruosidad ni degeneración en la niña. Hay, solamente, una incomprendida e insatisfecha necesidad anímica de expansión, de intercambio social, de compañía, y ausencia de formación sólida del carácter.

¿Puede pensarse en fortificar el carácter de Elena sin darle equilibrio y satisfacción afectiva? Seguramente no.

Ni castigos, ni reprensiones, ni lamentos, ni sermones morales pueden beneficiar a esta niña. Désele en el hogar, dentro de la familia, atribución para ofrecer y brindar hospitalidad, en una asociación de niños posibilidad de participar y encabezar actividades propias de su edad, licitas, benéficas e interesantes, y será, con sus pocos años, un ama de casa encantadora, una camarada excelente, cordial y generosa. Confiensele funciones de responsabilidad, y adquirirá, poco a poco, gobierno y dominio sobre sí misma.

Además de las constituciones psíquicas anormales, otros casos especiales exigen rigurosa observancia de los preceptos educacionales, y adaptación sabia de las normas de higiene mental a las características del problema que constituyen: el de los niños enfermos o inválidos, el de los niños con inteligencia de grado inferior al término medio general (sin llegar a los extremos de la idiocia y la imbecilidad) y el de los niños de inteligencia superior, o desarrollo mental precoz.

Quizá nada conmueva tan dolorosamente como el espectáculo de un niño enfermo. Esta es, seguramente, la causa de que el estado de enfermedad engendre en los padres una serie de actitudes y un tipo de comportamiento que, agregados a los trastornos que ella misma produce directamente, introducen elementos de alteración

y desequilibrio en el psiquismo del niño, que prolongan su acción más allá de su curso, durante la convalecencia, y más tarde aun. Estas perturbaciones anímicas de padres e hijos pueden llegar, además, si no son convenientemente controladas, a convertirse en obstáculo al desarrollo normal del plan de tratamiento prescrito, y, por ende, a la curación.

La enfermedad del hijo origina en el padre o madre los siguientes legítimos e inevitables sentimientos: angustia, incertidumbre y temor de perder el niño; compasión acentuada y piedad por sus sufrimientos; deseo de aminorarlos y hacerle la vida tan grata cuanto sea posible en esos amargos instantes, proporcionándole todas las satisfacciones que pueden contribuir a hacérselos más tolerables: obsequios, devoción, mimos, halagos.

Las demostraciones de estos sentimientos — comunes a todos los padres que tienen hijos enfermos — varían, y precisamente en su calidad e intensidad radica la posibilidad de que se conviertan en fuente de desequilibrio para el niño.

El temor y la incertidumbre naturales en estos casos, cuando manifiestos y expresivamente traducidos por palabras, ademanes o actitudes delante del pequeño enfermo, transmiten y siembran idéntico estado de ánimo en la criatura. El niño se siente presa de mayores males y dolores, e intuye oscuramente, transido de terror, la existencia de una grave amenaza, ecrnida sobre él. La piedad, expresada también de modo inequívoco, trueca las actitudes del niño con respecto a sí mismo y a los otros. Intimamente, convéncese más de su desvalidez y enfermedad. Frente a los demás, siéntese investido de mayores derechos para adueñarse de sus pensamientos y actividades y sojuzgarlos a voluntad. Ignorante de la naturaleza de su mal y del significado e importancia que la regularidad del tratamiento tiene para su curación, sólo advierte lo que hay en él de agradable o desagradable, y subiéndose objeto de la solicitud y rendimiento efectivos de los padres, acepta o rechaza las prescripciones médicas según aquel criterio, o pone precio a su acata-

miento (sobre todo cuando los padres se anticipan a ofrecerle premio por su cumplimiento). En el orden general, el niño enfermo puede llegar a reproducir la situación de la criatura pequeña que, inconscientemente, halla en su propio desamparo y fragilidad los medios para imponer su personalidad a las gentes que la rodean, y hacer girar la vida familiar en torno suyo. A una negativa a acceder a sus deseos suele corresponder exactamente, en estos casos, un recrudecimiento de la enfermedad. Establécese así un verdadero círculo vicioso, difícil de romper, entre la falsa actitud paterna, de sumisión irrazonada e inconveniente, y el predominio tiránico del hijo. Existen niños que, episódicamente, después de curada la enfermedad, reeditan durante largo tiempo las crisis sintomáticas del mal padecido, con la consiguiente alarma y desesperación de la familia, que supone al niño perennemente expuesto a una recaída y en grave riesgo de no recuperar jamás la salud. Un cuidadoso análisis suele mostrar, en situaciones de este tipo, la superposición de las llamativas manifestaciones a la pérdida de privilegios conquistados durante la enfermedad, o al fracaso de una tentativa para imponer su voluntad. No se culpe al niño. El mal hábito, que puede tener serias consecuencias para su porvenir, le ha sido inspirado por las mismas personas que le rodean y sufren después sus resultados: el niño ha llegado a descubrir en la reproducción de los síntomas de su enfermedad un medio de eludir el cumplimiento de sus obligaciones comunes.

El padre y la madre deben aprender a convertir su angustia en destreza y seguridad para atender al hijo, en escrupulosa observación de las órdenes recibidas, en vigilancia serena y cuidadosa del niño.

Cuando, tras la enfermedad, queda un estado de mayor o menor invalidez — parálisis de las piernas, acortamiento de un miembro (cojera), debilidad general, lesión cardíaca, etc. —, la situación es más apta aun para prolongar, con grave peligro del equilibrio de carácter del niño, el tipo de relaciones descripto, establecido durante la enfermedad.

Es preciso, en estos casos, evitar dos escollos, por igual peligrosos: exteriorizar delante del niño ansiedad y preocupación excesiva por su condición, darle el tratamiento de un inválido (con el propósito de hacerle menos penoso su mal), y convertirle en centro exclusivo de la vida y consideraciones familiares, o desestimar la importancia de su lesión (por ignorancia, o también con el propósito de no afligirle), y dejarle que siga haciendo la vida de los demás.

En el primer caso, se corre el riesgo de que el niño se transforme en un parásito y en un déspota familiar; en el segundo, el de que su enfermedad se agrave, o el de que, advirtiéndolo, como resultado inmediato de su experiencia, que su capacidad de juego, trabajo, esfuerzo, etc., es menor, en circunstancias idénticas, a la de los niños sanos, nazca en él el conflicto afectivo y estado de desequilibrio interior que ha sido señalado y descrito agudamente por el psicólogo Adler con el nombre de "complejo de inferioridad". Adler ha llamado así al conjunto de ideas, sentimientos y asociaciones que se agrupan alrededor de un núcleo mental central, constituido por el reconocimiento de una inferioridad física o psíquica.

Las teorías de Adler son harto conocidas, y han alcanzado gran difusión.

El individuo puede estar afectado de un mal físico de cualquier orden — cojera, fealdad excesiva, tartamudez, etc.—; puede tener un sentido de inadaptación social con su familia o con el grupo social a que pertenece, y del que se diferencia por cualquier característica: ser, en cierto sentido, superior a su medio, y sentirse pospuesto, en la escuela o en otros círculos sociales, en razón de su procedencia; puede tener caracteres psíquicos que le impidan sostenerse en pie de competencia con los demás.

Sea cual fuere la causa de la inferioridad,

gran parte de la vida psíquica del individuo se organiza alrededor de ese sentimiento, y a este "complejo" psíquico resultante deben referirse muchos de sus actos, en apariencia inexplicables. En líneas generales, del complejo de inferioridad nacen dos series de actos divergentes. O el individuo contempla su situación de frente, lucha consigo mismo, triunfa y supera, aun en el propio terreno de su invalidez, a los individuos normales de su medio; o manifiesta su complejo y alivia su conflicto interior por una serie de actos irregulares o antisociales, confinados a veces al simple terreno de las peculiaridades y excentricidades de carácter, y comprendidos otras en la designación de delitos. Es el primero el clásico caso de Demóstenes, muchas veces citado como ejemplo, que, movido por el deseo de vencer su tartamudez, se convirtió en orador famoso.

En el segundo caso, el individuo es comúnmente blanco de la crítica, las burlas y las bromas de los otros por su deformidad física, su situación familiar o social, o su torpeza psíquica. Son probablemente estas manifestaciones de los demás las que provocan por primera vez la conciencia de la inferioridad, y son las que la agravan, ahondan el conflicto y organizan el "complejo". Desde mucho tiempo atrás habíase observado este hecho, particularmente con referencia a los inválidos, pero sin llegar a la penetración de su dinamismo psíquico. Como ejemplos de los más comunes, pueden citarse numerosos casos de robos, cometidos por niños afectados de deformidades físicas, cuyo objeto era la obtención de dinero que les permitiera ser admirados por sus camaradas y les forzara a mejorar su opinión sobre ellos, o la forja de embustes condu-

centes a dar una explicación gloriosa de su invalidez.

Cuando un niño ha quedado, después de una enfermedad, con un estado de invalidez, es forzoso que su familia lo mire de frente y analice francamente, y que le enseñe a él, poco a poco, a hacer otro tanto. Sin pérdida de tiempo, debe procurarse conocer y medir sus consecuencias exactas para el futuro del niño, el grado de disminución funcional e incapacidad que le acarrea, los tipos de actividad que debe abandonar, y el género de ocupaciones, juegos, entretenimientos, trabajo, etc., a que se puede dedicar, compatibles con su estado físico y con sus inclinaciones y aptitudes, y tratar de despertar su interés en ese sentido, de modo que halle su propio puesto en la vida, y tenga una existencia psíquica sana y normal, en cuanto ello sea posible.

De la divergencia — a menudo trágica — entre la capacidad real — disminuida — de un niño en estas circunstancias, y sus anhelos y propósitos para el futuro, cuando no se ha procurado encauzarlos de modo racional y acorde con las aptitudes que posee, habla con elocuencia el siguiente ejemplo, tan común muestra de la imprevisión e incompreensión paterna y social de este problema, que puede considerarse como típico en su género.

Un niño de siete años, con falta de movimiento, rigidez de la articulación de la cadera (anquilosis) y acortamiento de la pierna, consecuencias de una tuberculosis ósea curada, me declara que, en este momento, su suprema ambición es ser gran corredor y excelente jugador de foot-ball. Juega a la pelota con los otros chicos en la calle, y como el medio está cargado de sugerencias de glorias y aficiones deportivas, él ha llegado a cristalizar del modo dicho sus as-

piraciones e ideales. Nada dicen ni reflexionan los padres al respecto. No advierten la incongruencia, la incompatibilidad esencial entre este anhelo y las condiciones físicas del que lo expresa, e ignoran su peligro para el equilibrio de ánimo del hijo, que pone sus ilusiones en un objeto inasequible para él, y en cuya persecución advertirá pronto, fatalmente, su inferioridad irremediable.

Este niño, inteligente, con ciertas dotes para el dibujo y el canto, puede hallar en el cultivo de estas aptitudes y en el desarrollo de las consiguientes actividades un legítimo motivo de satisfacción, que le compense de su defecto físico. No significa esto que debe prohibírsele el juego y la expansión física, pero sí que deben dirigirse inteligentemente sus preferencias hacia el ejercicio de las cualidades y talentos que posee, que pueden proporcionarle la felicidad que deriva de sentirse útil, capaz y no inferior a los otros, y llegar a constituir un medio de vida.

Los niños generalmente llamados "retardados" o "deficientes mentales" poseen una inteligencia inferior — en grado diverso — al término medio normal, y representan, en cierto sentido, un problema semejante al de los enfermos e inválidos. Son niños de comprensión más lenta o tardía que los de su edad, con reflexión, raciocinio e iniciativa inferiores a éstos. Para realizar las mismas faenas, estudios o actividades que los otros, se hallan, con respecto a ellos, en permanente situación de desventaja. Repiten persistentemente los grados, y aprovechan muy poco la enseñanza común. Algunos de ellos, dotados de excelente memoria, pueden proseguir estudios, y hasta alcanzar su final con cierto aparente lucimiento, nacido de su facilidad para retener y repetir, pero nunca llegan a la comprensión auténtica de los problemas que se les plantean, ni son capaces de solucionarlos certeramente.

Sin embargo, siempre es posible hallar tipos de tareas — en general trabajos manuales, más o menos simples, faenas rurales, etc. — que los individuos con inteligencia inferior pueden llegar a realizar con perfecta idoneidad. Muchos de estos niños poseen, además, aptitudes y predilecciones por determinados géneros de actividades, que son capaces de desempeñar con eficacia, una vez convenientemente instruidos.

Para ellos y para la sociedad en general, el más grave error en materia educativa y de preparación para la vida es el que a diario se comete entre nosotros: se les somete a un tipo de enseñanza común, no especialmente diferenciada, sin tener en cuenta sus particulares dificultades, y se les exige igual rendimiento que a los demás niños. Están así constantemente avocados, en la escuela y en la casa, a conflictos anímicos y a la aparición de "complejos de inferioridad".

Su porvenir varía, de acuerdo al nivel económico y social de su familia. Si ésta es acaudalada y goza de prestigio social, aunque sea advertida de la conveniencia de orientar la vida del niño hacia un escenario más simple y modesto procura asegurarle una situación expectable, dentro del mismo medio en que nació. El individuo prospera materialmente, y llega a desempeñar cargos de responsabilidad, para los que carece de aptitudes. El que pudo ser muy buen herrero o labrador, dichoso en la simplicidad de sus tareas, es un mal funcionario, un parásito social. Si la familia es pobre, falta de consejo y enseñanza sobre la naturaleza de las singularidades que observa en el niño, atribuye casi siempre su falta de progreso y escaso aprovechamiento a voluntaria inatención y pereza, y lo castiga más o menos duramente, para que se corrija. El niño puede presentar luego problemas de conducta mucho más graves, y llegar hasta el delito, no por innatas tendencias perversas, sino porque su vida carece de elementos de satisfacción y estímulo al alcance de sus aptitudes.

Este problema, como tantos otros de higiene mental, no puede ser resuelto individualmente: es preciso que ca-

da individuo pueda ocupar en la vida el lugar que legítimamente, es decir biológicamente, le pertenece, y en el que puede desempeñar, para su conformidad, alegría personal y equilibrio mental, y para beneficio social, colectivo, una función útil y eficaz. Es premioso que la escuela diferencie y adapte su enseñanza a la capacidad de cada uno de los educandos, que se dé luego a éstos la posibilidad de orientar su vida en el mismo sentido, y que los familiares y personas que rodean al niño sepan adoptar, con respecto a él, una actitud sabia y justa, y pedir de él lo que él puede dar, ni más ni menos.

El niño precoz, con inteligencia superior a sus compañeros o a las personas de su medio, puede llegar a constituir también un problema de conducta, y presentar anomalías de carácter, originadas por su mismo adelanto y vivacidad mental. La enseñanza común, que a bruma por excesiva al "retardado", le causa a él por falta de interés e insuficiente. Es asimismo frecuente que, orgullosos los padres de la capacidad mental del hijo, le carguen con tareas puramente intelectuales y fatigosa adquisición de un cúmulo de conocimientos — las más de las veces inútiles — y creen a su alrededor la atmósfera afectivamente malsana que rodea al "niño prodigio". Estas criaturas necesitan una enseñanza nivelada con su capacidad, pero nunca enciclopédica ni enfadosa, y combinada en todos los casos con actividades físicas y manuales, indispensables para equilibrar su salud y desarrollo.

En síntesis, todos los niños que, por una u otra razón, se apartan, más o menos, del tipo medio normal, deben ser educados de manera especialmente cuidadosa, en absoluto concordante con los principios de higiene mental. En sus líneas generales, estos principios han sido expuestos a lo largo de estas páginas. No es posible resumirlos en una fórmula esbelta. Insistimos, sí, en que, para asegurar el equilibrio mental del individuo, su familia y su medio deben darle seguridad afectiva y ma-

terial; adaptarle, desde temprano, a las justas exigencias sociales, que impone el hecho mismo de la convivencia humana; crear, no por prédicas, sino por experiencia vivida, sentido de la responsabilidad de sus actos ante sí mismo y ante los demás; conducir su educación de manera que, con el proceso natural de evolución y crecimiento, gane progresiva madurez e independencia física, afectiva, moral e intelectual; observar su temperamento, sus aficiones y carácter; no oponerle vallas fincadas en normas y leyes sin vida, o en costumbres educacionales y sociales tradicionalmente cristalizadas y ajenas por completo al estudio y la comprensión de la naturaleza infantil; ayudarle, en fin, a encontrar su expresión y su camino propio en la vida.

FIN



U.B.A. FACULTAD DE PSICOLOGIA	
CUENTA 5.1.0	SUBCUENTA 00048
IDENTIFICACION	
PATRIMONIAL:.....61510.....	

## INDICE

	Pág.
Personalidad y conducta del niño. . . . .	9
Capítulo I.—Función de la educación en la vida del niño. . . . .	13
Capítulo II.—Higiene mental y educación infantil	21
Capítulo III.—Caracteres fundamentales de la personalidad infantil. . . . .	27
Capítulo IV.—El niño y su medio. . . . .	45
Capítulo V.—Normas de higiene mental y educación del niño en la primera infancia. . . . .	55
Capítulo VI.—Normas de higiene mental y educación del niño en la segunda infancia. . . . .	73
Capítulo VII.—Educación sexual. . . . .	99
Capítulo VIII.—Los principios de higiene mental frente a las anomalías de la conducta infantil. . . . .	121

