



Revista de Educação PUC-Campinas

ISSN: 1519-3993

ISSN: 2318-0870

PUC-Campinas

Santos, Emanuel José Maroco dos
Unamuno: el maestro y su misión educativa
Revista de Educação PUC-Campinas, vol. 22, núm. 1, 2017, Enero-Abril, pp. 151-162
PUC-Campinas

DOI: 10.24220/P1519-3993-2017220100010

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572061644010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UDEM 

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Unamuno: el maestro y su misión educativa

Unamuno: The teachers and their educational mission

Emanuel José Maroco dos Santos¹

Resumo

La misión educativa del maestro, del profesor de primeras letras, fue uno de los temas pedagógicos al que Unamuno, el insigne rector de la Universidad de Salamanca, más páginas de análisis y reflexión dedicó a lo largo de su producción ensayística. El presente artículo, centrado en dicho tema, procura desvelar la concepción unamuniana del maestro, en cuanto a su misión de promover la formación de una concepción unitaria del saber en sus alumnos. Para nuestro autor, la fragmentación del saber era un grave error educativo al que había que combatir con vehemencia. En contra de dicha fragmentación, propuso, inspirado en su formación romántica, una visión holista e integrada de los saberes impartidos en clase a partir de la cosmovisión étnica del pueblo español (intrahistoria). No pudiendo haber educaciones ideológicamente neutrales, sólo el trasfondo espiritual de la comunidad patria a la que el alumno pertenece podría unificar el saber escolar que tendría siempre que ser consustancial al espíritu del propio pueblo (Volkgeist) en cuanto expresión individualizada del alma de la propia humanidad (Allgeist). Y es aquí donde se hace sentir la educación de talante nacionalista propuesta por Unamuno, siendo cierto que lo nacional en el autor es siempre concebido como puerta para lo universal.

Palabras clave: Alumno. Filosofía. Lengua. Literatura y Religión. Maestro. Saber.

Abstract

The teachers' mission in education, the teachers of young minds, was one of the pedagogical issues to which Unamuno, the distinguished Rector of the University of Salamanca, devoted many pages of analysis and reflection in his essayist contributions. Focusing on this issue, the present article endeavored to unravel the Unamunian concept of teachers with regard to their mission for promoting the training of a unitary conception of knowledge in their students. For Unamuno, the fragmentation of knowledge was a severe educational blunder that was to be combated vehemently. Against such fragmentation, inspired by his Romantic background, Unamuno proposed a holistic and integrated vision of knowledge imparted in the classroom based on the ethnic cosmovision of the Spanish people (intrahistory). There were to be no ideologically neutral educational contents; only the spiritual backdrop of the "fatherland" community to which students belonged could unify the knowledge taught in class, which necessarily had to be

¹ Doctor por en Filosofia. Rua do Cimo, n.10A, 6185-112, Janeiro cima, Beira Baixa, Portugal. E-mail: <emanuelejms.santos@gmail.com>.

consubstantial with the spirit of the population itself (Volkgeist) concerning the individualized expression of the soul of humankind itself (Allgeist). And it is here where we can appreciate the nationalist temper proposed by Unamuno as the idea of nationality for the author is always conceived as a door into universality.

Keywords: Students. Knowledge. Philosophy. Language and Religion. Literature. Teachers.

Introducción

Lo que en general les falta a nuestros maestros de escuela es una concepción unitaria, esto es, filosófica, de la ciencia humana – así, de la ciencia en singular –. Su enciclopedia se reduce a una colección de conocimientos, más o menos en número y más o menos precisos y exactos, pero en granel, inconexos, desparejados. Y muchos de ellos, por culpa de esa inconexión, perfectamente inútiles. Y aun dentro de cada ciencia particular, les falta el sentido unitivo, es decir, el científico (Unamuno, 1971I, p.1311).

Uno de los planteamientos más decisivos en “Pedagogía” es saber cuál es la función y misión de los agentes de la enseñanza, del “alumno” y del “profesor”. En el presente estudio, circunscribiendo la figura del profesor al maestro de primeras letras, intentaremos contestar dicha cuestión, definiendo su función y misión, según la peculiar visión pedagógica de Unamuno.

El célebre pensador vasco-salmantino, en cuanto rector de la Universidad de Salamanca, dedicó muchos de sus estudios al tema pedagógico, no como pedagogo, es sabido, sino como filósofo, es decir, como pensador comprometido con los problemas educativos de su España de finales del siglo XIX y principios del XX. De hecho, mucho le interesó el tema pedagógico, ya que creyó, como lo verificaremos más adelante, que la *regeneración* de su España finisecular, después del célebre *Desastre del 98*, sólo sería posible si se educase al “pueblo”.

Sin minusvalorar los demás factores, su interés por la primera enseñanza se debió fundamentalmente a su formación romántica que, influenciada por Wordsworth, le hacía percibir al “niño” como el maestro del hombre (Unamuno, 1969g). A este propósito, cabría subrayar que dicha influencia no se hace sentir de forma aislada en su pensamiento, ya que a la misma podrían añadirse, por ejemplo, las de Havelock Ellis (Unamuno, 1971f), Burdach (Unamuno, 1968b) y Juvenal (Unamuno, 1969d), autores directamente citados por don Miguel, cuando estuvo en cuestión analizar o ensalzar a la “niñez”.

Pues bien, dentro de dicho ámbito, el de la “niñez”, se inscribe, como es obvio, el ingreso en la escuela y la importancia del maestro de primeras letras en la formación intelectual y espiritual de sus jóvenes alumnos. Siéndonos imposible analizar en un único artículo todas las dimensiones y significaciones teórico-conceptuales de su concepción de “maestro”, dentro de las cuales se destaca su caracterización como “padre espiritual” (Unamuno, 1971j), que dejaremos para otros trabajos, nos centraremos, en exclusiva, por lo menos en el presente artículo, en su insigne misión de enseñar a leer los libros de la Naturaleza y de la Historia (Unamuno, 1970d) a partir de una concepción unitaria del saber (Unamuno, 1968d).

Para Unamuno, lo más pernicioso en la educación era la fragmentación del saber, es decir, la memorización de datos científicos e históricos desconectados entre sí (Unamuno,

1971l). Fue por ello que exigió que el maestro de primeras letras debería transmitir e interpretar el legado de los siglos leídos a partir del sustrato espiritual de su pueblo, que habría de integrar holísticamente todos los saberes a partir de su horizonte filosófico propio (Unamuno, 1967b).

Hay, pues, en Unamuno, como es bien manifiesto, una doble misión pedagógica en las funciones educativas de los maestros de primeras letras, a saber, la filosófica (Unamuno, 1968g) y la étnico-nacional (Unamuno, 1971g), que leídas conjuntamente nos hacen considerar que el autor tiende a un *hispanismo educativo*, esto es, a la formación educativa de los alumnos a partir del ideal filosófico-cultural de su pueblo (Unamuno, 1969f), lo que es muy significativo si asumimos que lo humano o universal sólo es asequible a partir de lo nacional o particular (Unamuno, 1966f), que es precisamente la tesis filosófico-educativa del primer Unamuno, del Unamuno hasta su primera crisis espiritual del 97.

El maestro y la vocación docente: Del Desastre del 98 a la necesidad de transformación de la mentalidad del profesorado

Unamuno, como reacción al célebre *Desastre del 98*, consideró – y, en este aspecto más general su posición, no se denota un alejamiento de su postura hacia los ideales políticos y antropológicos de su época histórica – que sólo podría haber una *regeneración* de su España finisecular si el pueblo, inculto y analfabeto, fuese educado (Gómez de la Torre, 2000). Todos los problemas de España, y ésta es la íntima convicción de todos los intelectuales finiseculares, se solucionarían si se combatiesen las altas tasas de analfabetismo, que afectaban a dos tercios de la población, y se aumentasen

los niveles de cultura e ilustración (Cabezas, 1962; Delgado Criado, 1973).

Pues bien, Unamuno, en cuanto partícipe de esta honda convicción colectiva – que tiene sus raíces en el nuevo cuadro geopolítico mundial y que, por ello, animaba a toda Europa (Gómez de la Torre, 2000) –, percibió que la disminución de las altas tasas de analfabetismo y el aumento de los niveles de la cultura e ilustración dependían de la anulación de varios factores. En primer lugar, y desde un punto de vista extrínseco a la escuela, dependía de un cambio de mentalidades, ya que el conjunto de la población española menospreciaba la “figura” y “profesión” del profesor (Unamuno, 1971b). Y después, y ahora desde un punto de vista intrínseco, dependía, también, de la superación de los problemas relativos a la ausencia de preparación científica (Unamuno, 1996), así como de la solución de los problemas de incompetencia (Zulueta, 1972) y de falta de vocación de los profesores (Unamuno, 1966b).

Sin embargo, si es cierto que Unamuno tenía clara consciencia de dichos factores, lo cierto es que a la hora de proponer soluciones para combatirlos se detuvo exclusivamente en la cuestión vocacional. Fue por ello que nunca defendió que la solución para la *regeneración* del país pasase por el aumento de los sueldos – diríamos “miserables” – de los maestros de primeras letras (Unamuno, 1968e), cuando tenía pleno conocimiento de que el prestigio social de una determinada profesión va de la mano de las ganancias que ésta permite a los que la ejercen (Delgado Criado, 1997). Como tampoco defendió que la solución pasase por una reforma educativa (Unamuno, 1966b), lo que nos parece manifiestamente incomprensible, ya que la misma podría exigir más preparación científica a los maestros de primeras letras. Y, claro, se opuso radicalmente, hay que subrayarlo, a

considerar que los problemas de la enseñanza radicasen en la preparación pedagógica de los maestros (Unamuno, 1971k). Éste es, por lo demás, el aspecto que lo opone a su época histórica.

De este modo, para Unamuno, contrariamente a lo que podría parecer, si se tiene en consideración su diagnóstico, la solución para los problemas educativos finiseculares radicaba únicamente en una transformación de la mentalidad del profesorado. Si todos los profesores asumiesen como suyo el deber moral de “enseñar al que no sabe” (Unamuno, 1971f) y si comprendiesen la importancia de su labor, aunque mal pagada, para la *regeneración* del país (Unamuno, 1968d), todos los problemas enunciados se solucionarían por sí solos.

Ahora bien, Unamuno, al plantear la solución de los problemas educativos en términos vocacionales, terminó por considerar que el problema de fondo de la educación finisecular era de talante ético-religioso, como lo pone de relieve el propio concepto de “vocación”, que, en Unamuno, no se refiere una inclinación innata para esta o aquella profesión sino a un llamamiento interior (Morón Arroyo, 2003) que, desde una perspectiva educativa, debería mover a toda la sociedad finisecular española a la *regeneración* de su país, culturalmente retrasado con respecto a sus congéneres europeos.

Al maestro de instrucción primaria se le desprecia en general; no sirve negarlo. Su oficio – se piensa – no es propio de hombres... ¡Eso de quitar los mocos a los chicuelos! ¡Pobre hombre! Estorba el niño en casa, molesta a los padres [...] “¡Ea, a la escuela! Le diré al maestro que te castigue, pillito, pillete. (*Aparte*) ¡Me es tan molesto esto de castigarlos [...]! Y luego, que no les enseñe demasiado[...], no; que no les

cargue la cabeza [...] Tienen que crecer. Y ¡para lo que han de aprender! ... (Unamuno, 1966b, p.738).

No con medicamentos ni con drogas terapéuticas, ni con operaciones quirúrgicas – aunque algunas de éstas hacen falta – se curan los males de nuestra enseñanza pública, sino con higiene; no con planes miserables, sino con fe de los que enseñan (Unamuno, 1966b, p.772).

El maestro y su misión educativa: La formación en los alumnos de una concepción unitaria y total del universo

Unamuno tiene un especial cariño por el “maestro”, en general, y por sus maestros de primeras letras, en particular. Nos referimos concretamente a don Higinio y a don Sandalio Benito así como, por qué no decirlo también, a don Lázaro Bardón. Y su hondo cariño por la figura del maestro es tanto mayor cuanto quiso para sí mismo no la designación de rector, catedrático o profesor, sino la de maestro (Barros Dias, 2002). Y la quiso, por varias razones: (1) porque dicho vocablo designa al profesor de primeras letras, (2) porque su utilización no supone “petulancia” del que lo reivindica, (3) porque el mismo no implica una “inteligencia” o “conocimientos extraordinarios”, (4) porque éste implica una “labor oscura” y silenciosa de dedicación al alumno (Unamuno, 1968h) y (5) porque, y aquí se refleja la dimensión religiosa del pensamiento del autor, se vincula con la figura de Jesucristo, con la del Divino maestro (Unamuno, 1971d).

Pero ¿cuáles son las funciones educativas del maestro para Unamuno? Si se tiene en consideración su ensayo “Nuestros pedagogos”, de 1915, percibimos que la principal misión del maestro – a la par que las de enseñar a leer, a escribir y a contar, y de enseñar a leer los

libros de la Naturaleza y de la Historia, como es obvio – es la de ofrecer una visión unificada del conocimiento (Unamuno, 1971l). Para Unamuno, lo fundamental era que los alumnos adquiriesen un conjunto mínimo de conocimientos – los fundamentos de todo el saber – que les permitiese considerarse como hombres cultos (Unamuno, 1971l). Pero esa adquisición debería concretarse de una forma unitaria u holista, la que potencia la filosofía. Por ello, concordamos con Herrero Castro cuando afirma que, según Unamuno, era misión del maestro dar a los alumnos las nociones elementales de los “fundamentos científicos de cada disciplina” (Herrero Castro, 1991).

Pero ¿cuál es la matriz filosófica que debería potenciar una visión unitaria del saber? La respuesta a dicha cuestión es doble según se considere el antes o el después de su crisis espiritual del 97. Si en los ensayos que componen su *En torno al casticismo*, publicados en el año 1895, Unamuno propone el ideal humano como fundamento del saber, a partir de sus conceptos de “intrahistoria” y de “tradición eterna” (Unamuno, 1966f); después de 1897, a raíz de su alejamiento del ideal positivista, se acercará a una concepción étnica del saber humano (Unamuno, 1969f). A partir de dicha fecha, según don Miguel, el ideal filosófico que debería potenciar la visión unitaria de los saberes impartidos a los alumnos debería ser consubstancial al espíritu de su propio pueblo. Asimismo, el maestro de primeras letras debería, en primer lugar, estudiar su propio pueblo para poder, después, impartir una educación en consonancia con su propia ipseidad espiritual (Unamuno, 1968j).

En este aspecto, la concepción unamuniana de “profesor”, que parte del análisis de su propio origen etimológico, que lo define como el que *profesa* (Unamuno, 1971a), *apacienta* o

alimenta (Unamuno, 1971f), a la luz de su declarado romanticismo, que lo hace concebir como el “padre espiritual” de sus alumnos (Unamuno, 1970a), nos permite comprender mejor la forma como Unamuno concibió la transmisión unitaria del saber, que potencia el concepto de “hispanidad”. El “profesor”, en cuanto padre espiritual de sus alumnos, deberá transmitir su propio espíritu, en cuanto expresión individualizada del espíritu de su propio pueblo, y sus “alumnos”, en cuanto seres únicos e irrepetibles, deben, a partir de una nueva individualización, recibir dicho espíritu.

De este modo, el proceso educativo lejos de negar la libertad intelectual y espiritual de los alumnos la potencia, ya que el concepto de “individualización” (Unamuno, 1966c), y por qué no decirlo también la categoría ontognoseológica de “sedimentación” (Unamuno, 1966b; Álvarez Gómez, 2003), permiten el desarrollo individualizado de la ipseidad del pueblo. Asimismo, para Unamuno, el “profesor”, el que profesa la tradición espiritual de su pueblo, debe ser, simultáneamente, el fundamento filosófico unificador de los saberes transmitidos en clase. Lo mismo es decir que el “profesor” debe enseñar los libros de la Naturaleza y de la Historia bajo el trasfondo filosófico del ideal étnico de su pueblo.

El mal es hondo. Y lo peor de él que nuestros pedagogos forman casta cerrada –más que el clero y más que la milicia – y apenas leen más libros que los que ellos mismos escriben. Hasta pretenden que enseñar física, v. gr., para que el alumno la sepa, no es lo mismo que enseñarla para que el alumno la enseñe a su vez. Esto segundo requiere enseñar física [...] ¡pedagógica! ¡Pedantería, pedantería y pedantería! Estas gentes que han de dedicarse luego al nobilísimo oficio de la enseñanza primaria han buscado algo que

les especialice y se han agarrado a eso de la pedagogía. Cuando en realidad lo único que podría salvarles de los peligros de esa necesaria pequeña enciclopedia de los conocimientos humanos es unificarlos y fundamentarlos con filosofía. Filosofía es, pues, lo que necesitan nuestros maestros; filosofía, pero no ideología. Saber cómo se ha hecho y se está haciendo la tierra y no el número de habitantes que tiene Ámsterdam o eso de los ascios, antiscios, periscios y heteroscios; saber bien el principio de la conservación de la energía y sus consecuencias y no describir un aparato telegráfico (Unamuno, 1971l, p.1316).

A los niños no se debe enseñarles solo para que sepan ganarse la vida y valerse en ésta con lo que aprendan en la escuela; hay que enseñarles también para que adquieran una concepción unitaria y total del universo, para que puedan hacerse una filosofía (Unamuno, 1968f, p.988).

La filosofía, la literatura, la religión y el idioma: Los cuatro vectores que han de estructurar la formación holista de los alumnos

Para don Miguel, y de ahora en adelante nos referiremos al Unamuno posterior a su crisis espiritual del 97, en el mundo hispánico, la “filosofía” y la “literatura” eran dos expresiones de una misma realidad. O, dicho de otro modo, eran dos realidades íntimamente interconectadas. No había “filosofía” sin “literatura” de la misma forma que no había “literatura” sin “filosofía”.

Por ello, se decidió, en lo que a la primera enseñanza se refiere, por la construcción de manuales a partir de fragmentos de los grandes autores de la literatura nacional (Unamuno, 1971h) Si la infantilización de los alumnos a partir de la lectura de cuentos sin una finalidad

ulterior al propio cuento era algo que debería evitarse a toda costa (Unamuno, 1968g), la lectura de fragmentos de obras como *La vida es sueño*, de Calderón; el *Quijote*, de Cervantes, o *Las Moradas*, de Santa Teresa, al mismo tiempo que impedían lecturas neciamente pueriles, tenían la suma virtud de alimentar en el alumno la formación de una concepción unificada del saber a partir del Volksgeist nacional (Unamuno, 1966e).

De las lecturas de Calderón, los alumnos aprenderían que el *voluntarismo hispánico* (Unamuno, 1966f) constituye el rasgo esencial de su casta histórica eternamente escindida entre lo real y lo ideal (Unamuno, 1966f). De las lecturas de don Quijote, comprenderían que la esencia espiritual de su pueblo – radicalmente pasional, anárquico y escéptico (Unamuno, 1971i) – supone un rechazo (1) del positivismo centroeuropeo (Unamuno, 1968j), (2) de la lógica y el sensualismo francés (Unamuno, 1969a), así como (3) del dogmatismo de la cultura racionalista germánica (Unamuno, 1971i). Y de las lecturas de Santa Teresa, se percatarían de que la idiosincrasia de su pueblo está estructurada en torno al Cristo de los Evangelios.

O, dicho en otros términos, de las lecturas de las obras literarias nacionales comprenderían que el espíritu del pueblo español es esencialmente distinto del espíritu de los pueblos centroeuropeos, cuya esencia radica en el llamamiento a la vida y a la ciencia, mientras que en el caso del español se expresa en un llamamiento a la vieja sabiduría africana de Tertuliano y San Agustín, que exhorta a pensar en la muerte (Unamuno, 1968i). Hay, pues, en Unamuno, una escisión radical entre el espíritu del pueblo español y el espíritu de los pueblos europeos de tal forma que ambos deben potenciarse por contraste (Unamuno, 1968i). A

España cabe la tarea de enseñar a los pueblos europeos que la muerte es un hecho irrevocable y que es necesario preparar a los hombres para bien morir. Y a Europa cabe la tarea de enseñar a España las formas de hacer que la vida sea más llevadera y feliz (Unamuno, 1968i).

[...]Y por lo que hace a este nuestro pueblo español, no sé que nadie haya formulado sistemáticamente su filosofía. // –¡Pues la tiene! // –Sin duda, todos los pueblos la tienen, manifiesta o velada. Pero si la tienen, hasta ahora no se nos ha relevado, que yo sepa, sino fragmentariamente, en símbolos, en cantares, en decires, en obras literarias como *La vida es sueño*, o *el Quijote*, o *Las Moradas*, y en pasajeros vislumbres de pensadores aislados. Acaso el mal viene de que antaño la quisieron vaciar en un molde que le venía estrecho, y hoy no se la busca, y si se la busca es a través de unos lentes de prestado (Unamuno, 1966e, p.1161).

La correcta comprensión de la propuesta educativa unamuniana radica en la toma de consciencia de que no hay “neutralidad ideológica” o “confesional”, y que sólo se puede combatir una ideología con otra (Unamuno, 1969e). Si la neutralidad ideológica está vedada al hombre, sólo el horizonte espiritual del pueblo puede ser tenido en cuenta a la hora de educar a las nuevas generaciones (Unamuno, 1967a). En Unamuno, se denota, pues, el deseo de una educación étnico-nacional. No nos extraña, pues, que el rector salmantino exhortase a los maestros de primeras letras para que estudiasen al pueblo de modo de formar a sus alumnos, según el temperamento e idiosincrasia del propio país. Y quizás el momento más significativo en que lo solicitó fue en su ensayo “De regeneración en lo justo”, de 1898, del cual transcribimos el siguiente fragmento:

El deber de los intelectuales y de las clases directoras estriba ahora, más que en el

empeño de modelar al pueblo bajo este o el otro plan, casi siempre jacobino, en estudiarle por dentro, tratando de descubrir las raíces de su espíritu. Si es que acaso ha sido una torpeza nuestro empeño en retener colonias cuando está la mayor parte de España por colonizar, no es menor torpeza la de anteponer el estudio de cómo han llegado otros pueblos a su actual grandeza aparente, al estudio de cómo vive, siente, trabaja, sufre, espera y ora nuestro propio pueblo (Unamuno, 1968j, p.699).

En este aspecto, como es obvio, hay un claro acercamiento de don Miguel al tema religioso, ya que la “religión” es parte integrante del *Volksgeist* español. Sin embargo, en Unamuno, la “religión” que debería ser enseñada en la escuela no era el catecismo sino el cristianismo popular español. El lema de Unamuno es bien conocido de todos: “Religión, ¡sí!, Catecismo, ¡no!” (Unamuno, 1969c). Asimismo, lo fundamental en la propuesta del rector salmantino no era adoctrinar a los jóvenes alumnos en un credo dogmático (Unamuno, 1970b) – puesto que nuestro autor, influenciado por el protestantismo liberal alemán, creía que lo decisivo era leer fragmentos bien elegidos de la Biblia, haciendo que los estudiantes meditasen en los mismos (Unamuno, 1970b) –, sino asimilar los rasgos esenciales de la religión cristiana con vistas a comprender la idiosincrasia y temperamento de su propio pueblo.

Su tesis educativa se hace inmediatamente inteligible si tenemos en cuenta que, por un lado, no era función de la escuela hacer católicos y que, por otro, la lectura de la Biblia en las escuelas solo tenía interés y sentido si pudiese proponer a los alumnos un ideal trascendente a la propia vida, abocada a la muerte (Unamuno, 1966b), y los alimentase en torno al ideal ético-normativo del propio país. La toma de posición de Unamuno es clara: si el

Volksgeist nacional está indisolublemente vinculado con el cristianismo (Unamuno, 1966a), y si una “sociedad perfecta”, pensada o bien como la de Bebel o bien como la Kropotkine, no podía anular el dolor del tener que morir, y si, por lo demás, la ética cristiana, la de los Evangelios, se entiende, es una expresión de una moralidad perfecta (Unamuno, 1969a), entonces la religión cristiana debía tener un papel fundamental en la educación de las nuevas generaciones y ser impartida en las escuelas públicas del Estado.

Preguntáronme no ha mucho qué opinaba respecto a la enseñanza de la religión, y respondí que era partidario de ella por espíritu liberal. Es indudable que la religión católica, oficial en España, y la que profesan la inmensa mayoría de los españoles –aunque muchos finjan profesarla y otros no tengan conciencia de ella –, ha influido y sigue influyendo en el modo de ser, de vivir, de pensar y de sentir del pueblo español, tanto más – creo que mucho más – que su lengua, su legislación, su historia, etcétera, etcétera. Y si hemos de conocernos y de conocer al pueblo en que vivimos, ¿hemos de desdeñar el estudio de ese elemento? La profunda ignorancia que en asuntos religiosos nos aqueja es la causa capital de los más de los males – de los que lo sean – que lamentan y combaten los que a la enseñanza de la religión se oponen, con más los males que a estos mismos oponentes aquejan. No conozco desatino más grande que eso de que la religión debe quedar al cuidado de las madres, que son precisamente las que más la ignoran y las que más la deforman y desregionalizan (Unamuno, 1966a, p.1017).

Una cuestión se impone ante lo antedicho: ¿Pero, como pueden la “filosofía”, la “literatura”, la “religión” unificar los saberes impartidos en la escuela si se tiene en

consideración la especificidad propia de las demás ciencias humanas, sobre todo de las ciencias de la naturaleza? Para comprender la tesis de nuestro autor, hay que comprender, primero, su aversión intelectual hacia el ideal educativo alemán, el del *Fachmann*, así como su correlativo acercamiento hacia el ideal pedagógico inglés del *Gentleman*. Para Unamuno, lo decisivo no era especializar a los alumnos en esta o aquella rama del saber; lo decisivo era formarlos ético-normativamente según la idiosincrasia de su propio pueblo. Precisamente por ello, se rebeló en contra de la transmisión de contenidos fragmentados entre sí como si el ideal enciclopedista fuese un fin en sí mismo. Nuestro autor, oponiéndose a llenar la cabeza de los jóvenes alumnos de conocimientos fragmentados entre sí, quería más bien formarlos como auténticos caballeros en el sentido más genuino de la palabra. A este propósito es particularmente esclarecedor el fragmento que transcribimos a continuación que tomamos del ensayo “Sobre la enseñanza del clasicismo”, de 1907, donde Unamuno se refiere sugestivamente a su labor pedagógica como catedrático de *Lengua y Literatura Griegas* en la Universidad de Salamanca.

Especialistas en helenismo, eruditos en puntos de lengua o literatura griega están mucho mejor que aquí en países donde el nivel de la cultura general es más elevado y donde hay un público capaz de gustar directamente la miel de las abejas áticas o jónicas, pero entre nosotros el interés supremo debe ser el de elevar ese nivel y despertar el gusto por estas cosas que dignifican y afinan al espíritu. El ideal pedagógico inglés del *Gentleman*, del caballero culto y fino, antes que el ideal pedagógico alemán del *Fachmann*, del doctor especialista, que tan fácilmente degenera, y sobre todo entre nosotros, en pedante insoportable y envanecido (Unamuno, 1970c, p.241).

Una vez analizadas la “filosofía”, la “literatura” y la “religión” como realidades capaces de potenciar en los estudiantes una visión total y unitaria del universo, según el Volksgeist nacional, cabe ahora analizar la realidad del “idioma”.

Lo primero que constatamos de la lectura de las obras del autor es que, para Unamuno, sólo la “palabra” permitía que el hombre se adueñase de las cosas, esto es, de la realidad circundante de la vida (Unamuno, 1970b). Lo que implica tanto como decir que la extensión del mundo conocido por los alumnos dependía de la propia extensión de su idioma hablado (Unamuno, 1968a). Pero esta tesis unamuniana, en lo que concierne al tema que estamos analizando, sólo tiene pleno sentido si se considera que para don Miguel cada idioma es el sustrato de las experiencias seculares de su propio pueblo (Unamuno, 1966f). La tesis del pensador vasco-salmantino es categórica: en cada idioma reposa el espíritu de su pueblo. Y si esto es así en el idioma español, es decir, en el idioma castellano, late el espíritu del pueblo hispánico. Dicha tesis es claramente comprensible dentro de su pensamiento si se tiene en consideración que Unamuno es un pensador fuertemente influenciado por la Völkerpsychologie y por el romanticismo, que consideran el idioma como la sangre, el alma o el espíritu de su propio pueblo (Unamuno, 1968c). Asimismo, los alumnos españoles e hispanoamericanos, al apropiarse del idioma castellano, se apropian también del espíritu del pueblo español. Nos extraña, pues, que Unamuno criticase con vehemencia los regionalismos lingüísticos solicitando que los habitantes de las demás regiones españolas infundiesen su propio espíritu en el idioma común a todos.

¡Arca de la tradición nacional! Aquí está la base. La lengua encierra toda la tradición

de un pueblo, incluso las contradicciones de esa tradición, toda su religión y toda su mitología. Y no es posible enseñarle a un niño a que cobre conciencia de la lengua en que piensan sus padres y piensan sus compañeros sin que cobre conciencia de esa tradición, de esa religión, de esa mitología. No se puede enseñar a la juventud a que piense en su lengua nacional, en su lengua patria, en la lengua que le hace el pensamiento, sin guiarla a que haga juicios de valor sobre la tradición en esa lengua expresada (Unamuno, 1968a, p.1404).

Cabe sostener que hay tantas filosofías como idiomas y tantas variantes de éstas como dialectos, incluso lo que podemos llamar el dialecto individual. Si hay una filosofía alemana, no es más que la filosofía del idioma alemán, y así con las demás. [...] Cada pueblo ha ido asentando en su lenguaje su concepción abstracta del mundo y de la vida, y en la extensión y comprensión que da a cada vocablo va implícita su filosofía. En la etimología de *concupere* y de *comprehendere*, y de *intendere* y de *intelligere*, y luego en la de *substantia* y *accidens* y *existere*, y en la de mil vocablos, va la filosofía escolástica toda. El filósofo no hace sino sacar del lenguaje lo que el pueblo todo había metido en él durante siglos. Y por ello, a poco afinar se llegan a convertir en tautologías los axiomas filosóficos (Unamuno, 1966d, p.1178).

De la imposibilidad de neutralidad ideológica a la imposición del Volksgeist nacional

Dicho planteamiento de Unamuno implica, como es obvio, un problema: el de la libertad de la enseñanza, ya que si se propone una educación étnico-nacional termina “supuestamente” por negarse la neutralidad educativa. Y Unamuno es un pensador

consciente de este problema, puesto que si se considera su posición, primero, a favor y, después, en contra del Estado docente, esto es, de la escuela única, verificamos que don Miguel tenía plena conciencia del problema que estamos enunciando.

La primera toma de posición de Unamuno fue la del Estado docente, la que negaba a las órdenes religiosas el poder y el derecho de enseñar (Unamuno, 1971j). Para Unamuno, por lo menos hasta la Constitución española del 31, sólo al Estado incumbía educar, ya que sólo éste podría facilitar a los alumnos una enseñanza libre y desinteresada (Unamuno, 1971e). Sin embargo, con su regreso a España, después de su exilio forzado, y con motivo de la redacción de la Constitución del 31, Unamuno transita de su concepción del Estado docente a su concepción del Estado Organizador de la Enseñanza (Unamuno, 1970d), puesto que, al darse cuenta de que no puede haber neutralidad ideológica (Unamuno, 1969e), consideró que debería haber instituciones de enseñanza de todos los colores y orientaciones doctrinales, de tal forma que todas las familias pudiesen ofrecer a sus hijos una educación según sus valores religiosos y filosóficos.

Asimismo, y siguiendo la reflexión del autor, y a pesar de lo paradójico que ésta nos pueda parecer, su deseo de que la educación española tuviese un fuerte acento étnico-nacional no supone la anulación de la libertad humana, ya que, para Unamuno, siendo imposible la neutralidad filosófica y cultural, la libertad no podía radicar en el vacío, sino en la asunción de una determinada cosmovisión axiológica que, con todas sus limitaciones, habría de guiar al hombre en la búsqueda del ideal humano. La libertad, pues, no radica en la neutralidad, sino en la no neutralidad, en el presente caso, en la asunción de la hispanidad,

del espíritu del pueblo español, como condición de la búsqueda de lo humano.

La escuela nacional, popular, laica, no podrá menos de ser religiosa. Eso de la neutralidad es un disparate mayúsculo. Y otro disparate mayor pretender que el niño escoja por sí su religión o su irreligión. No se puede enseñar a hablar, a leer, lengua popular y nacional de España, sin enseñar religión popular y nacional española. La religión popular, nacional, laica de España ha informado nuestro lenguaje. Es consustancial con él. Si nuestra religión es un lenguaje para hablar con nuestro Dios, nuestro lenguaje es una religión para hablarnos. Frases, locuciones, giros, hasta irreverencias, blasfemias y herejías, sin contar los inevitables textos clásicos, están henchidos, no ya de religiosidad, sino de religión. Y si se les toma a la cabeza del espíritu y no al pie de la letra, nos llevan al alma del alma de esa religión (Unamuno, 1969b, p.1118).

Sólo el que sabe es libre, y más libre el que más sabe, y el que por saber más se ve más forzado a elegir lo mejor, sólo la cultura da libertad (Unamuno, 1971c, p.71).

Considerações Finais

En definitiva, para Unamuno, el maestro de primeras letras tiene tres funciones fundamentales. La primera es la de enseñar a leer, a escribir y a contar. La segunda la de enseñar a leer los libros de la Naturaleza y de la Historia. Y la tercera la de potenciar, en sus alumnos, la formación de una concepción unitaria del saber. De las tres funciones enunciadas se destaca obviamente la tercera, que Unamuno suele reiterar de forma sistemática en sus ensayos.

Para el rector salmantino, era más que equivocada la perspectiva enciclopedista del

saber que presidía la transmisión de los conocimientos, dentro del primer grado de enseñanza, ya que de este modo se transmitía a los alumnos un conjunto de conocimientos fragmentarios entre sí, que muchas veces no tenían ninguna importancia para sus vidas futuras. Asimismo, en contra de dicha visión, propuso una concepción unificada del saber, que debería anclarse en la tradición espiritual del pueblo. Lo decisivo era enseñar a los alumnos a leer los libros de la Naturaleza y de la Historia, pero enseñarles a leer a la luz de la *ipseidad* espiritual propia.

De este modo, Unamuno resbala, de forma consciente, hacia una concepción ético-nacional de la educación, que caracteriza su pensamiento posterior a su célebre crisis espiritual del 97. Atrás quedó su visión universalista de la educación, fundada en el ideal humano, que caracterizó su concepción *regeneradora* del país, en los ensayos que componen su *En torno al casticismo*.

Sin herir en lo más mínimo su planteamiento educativo, nos parece evidente que es más que laudable su afirmación de que es deber del maestro de primeras letras potenciar la formación de una concepción unitaria del saber. Sin embargo, nos es más simpático su pensamiento anterior a su crisis espiritual del 97, ya que creemos que el fundamento que debe unificar el saber humano deberá ser el ideal humano y no el ideal étnico de cada pueblo, siendo cierto que valoramos el ideal étnico de cada pueblo en cuanto *conditio sine qua non* de acercamiento al ideal humano, tal como Unamuno lo propuso en los susodichos ensayos de 1895.

Lo fundamental, y ésta es nuestra perspectiva, no es radicalizar concepciones étnico-nacionales de la educación, sino enfocar las especificidades espirituales propias de cada país

como una puerta de acceso al desvelamiento del ideal humano. Lo decisivo no es, por lo tanto, decir que los espíritus de los pueblos centroeuropeos son radicalmente distintos del español, y potenciarlos por contraste, sino buscar puntos de contacto entre todos en la búsqueda del ideal común a todos los hombres sin perder los rasgos diferenciadores de cada pueblo.

Agradecimientos

Trabajo apoyado por la *Fundação para a Ciência e a Tecnologia*, de Lisboa, Portugal.

Referências

Álvarez Gómez, M. *Unamuno y Ortega: la búsqueda azarosa de la verdad*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2003.

Barros Dias, J.M. *Miguel de Unamuno e Teixeira de Pascoas: compromissos plenos para a educação dos povos peninsulares*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2002.

Cabezas, J.A. Una visita de Miguel de Unamuno a las escuelas del Ave María de Granada. *Salmanticensis*, v.9, p.231-239, 1962.

Delgado Criado, B. La generación del 98 y la educación en España. *Revista de Educación*, Edição Extra, p.11-31, 1997.

Delgado Criado, B. *Unamuno educador*. Madrid: Editorial Magisterio Español, 1973.

Gómez de la Torre, I.B. Unamuno y la Universidad: rector e intelectual. In: Flórez Miguel, C. (Coord.). *Tu mano es mi destino*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2000. p.47-58.

Herrero Castro, S. Pensamiento socio-educativo de Miguel de Unamuno: estructura y cambio social en la España del primer tercio del siglo XX. *Studia Paedagogica*, n.22, p.55-79, 1991.

Morón Arroyo, C. *Hacia el sistema de Unamuno: estudios sobre su pensamiento y creación literaria*. Palencia: Cálamo, 2003.

Unamuno, M. *La educación. Prólogo a la obra de Bunge, del mismo título*. Madrid: Escelicer, 1966a. p.1012-1023. (Obras Completas I).

Unamuno, M. *De la enseñanza superior en España*. Madrid: Escelicer, 1966b. p.731-772. (Obras Completas I).

- Unamuno, M. *El individualismo español*. Madrid: Escelicer, 1966c. p.1085-1094. (Obras Completas I).
- Unamuno, M. *¡Plenitud de plenitudes y todo plenitud!* Madrid: Escelicer, 1966d. p.1171-1182. (Obras Completas I).
- Unamuno, M. *Sobre la filosofía española*. Madrid: Escelicer, 1966e. p.1160-1170. (Obras Completas I).
- Unamuno, M. *En torno al clasicismo*. Madrid: Escelicer, 1966f. p.773-869. (Obras Completas I).
- Unamuno, M. Prólogo a la primera edición. In: Unamuno, M. *Amor y pedagogía*. Madrid: Escelicer, 1967a. p.303-430. (Obras Completas II).
- Unamuno, M. *El maestro Carrasqueda*. Madrid: Escelicer, 1967b. p.809-812. (Obras Completas II).
- Unamuno, M. *Dostoyevski, sobre la lengua*. Madrid: Escelicer, 1968a. p.1403-1405. (Obras Completas IV).
- Unamuno, M. *Hay que hacerse niño*. Madrid: Escelicer, 1968b. p.932-936. (Obras Completas V).
- Unamuno, M. *Lengua y patria*: a propósito de la edición de una obra argentina. Madrid: Escelicer, 1968c. p.596-599. (Obras Completas IV).
- Unamuno, M. *Los maestros de escuela*. Madrid: Escelicer, 1968d. p.922-927. (Obras Completas IV).
- Unamuno, M. *La pirámide nacional*. Madrid: Escelicer, 1968e. p.689-691. (Obras Completas III).
- Unamuno, M. *La plaga del normalismo*. Madrid: Escelicer, 1968f. p.985-990. (Obras Completas IV).
- Unamuno, M. *A la señora Mab*. Madrid: Escelicer, 1968g. p.484-488. (Obras Completas III).
- Unamuno, M. *Sobre la carta de un maestro*. Madrid: Escelicer, 1968h. p.614-618. (Obras Completas III).
- Unamuno, M. *Sobre la europeización*: arbitrariedades. Madrid: Escelicer 1968i. p.925-938. (Obras Completas III).
- Unamuno, M. *De regeneración*: en lo justo. Madrid: Escelicer, 1968j. p.698-701. (Obras Completas III).
- Unamuno, M. *Afrancesamiento*. Madrid: Escelicer, 1969a. p.398-399. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *Enseñanza religiosa laica*. Madrid: Escelicer, 1969b. p.1117-1119. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *La honda inquietud única*. Madrid: Escelicer, 1969c. p.1165-1169. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *La originalidad de la niñez*. Madrid: Escelicer, 1969d. p.1490-1492. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *Schura Waldajewa*. Madrid: Escelicer, 1969e. p.1147-1149. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *Del sentimiento trágico de la vida en los hombres y en los pueblos*. Madrid: Escelicer, 1969f. p.107-302. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *La soledad de la niñez*. Madrid: Escelicer, 1969g. p.1448-1450. (Obras Completas VII).
- Unamuno, M. *Por Manuel García Casanova*. Madrid: Escelicer, 1970a. p.280-282. (Obras Completas VIII).
- Unamuno, M. *Recuerdos de niñez y de mocedad*. Madrid: Escelicer, 1970b. p.95-169. (Obras Completas VIII).
- Unamuno, M. *Sobre la enseñanza del clasicismo*. Madrid: Escelicer, 1970c. p.237-242. (Obras Completas VIII).
- Unamuno, M. *La universidad hace veinte años*. Madrid: Escelicer, 1970d. p.1195-1198. (Obras Completas VIII).
- Unamuno, M. *Conferencia en el Teatro Cervantes, de Málaga, el día 21 de agosto de 1906*. Madrid: Escelicer, 1971a. p.182-191. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Conferencia en la Sociedad de Ciencias, de Málaga, el 23 de agosto de 1906*. Madrid: Escelicer, 1971b. p.204-211. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Discurso en el Ateneo de Valencia, con motivo del certamen nacional convocado por la Academia Juridico-escolar, el día 24 de abril de 1902*. Madrid: Escelicer, 1971c. p.71-75. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Discurso en el Paraninfo de la Universidad de Salamanca el día 1 de octubre de 1931, al inaugurar, como rector de ella, el curso académico de 1931-32*. Madrid: Escelicer, 1971d. p.395-399. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Discurso leído en el Palacio de la Biblioteca y Museos, de Madrid, ante el rey don Alfonso XIII, en representación de la Universidad de Salamanca, el día 24 de Mayo de 1902*. Madrid: Escelicer, 1971e. p.76-80. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Discurso pronunciado en el acto de la entrega de premios del concurso pedagógico celebrado en Orense en junio de 1903*. Madrid: Escelicer, 1971f. p.81-93. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Dos pedagogías*. Madrid: Escelicer, 1971g. p.916-917. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *La enseñanza de la gramática. Conferencia dada en Bilbao el 11 de agosto de 1905, con motivo de la exposición escolar*. Madrid: Escelicer, 1971h. p.151-164. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *La inquisición germánica*. Madrid: Escelicer, 1971i. p.981-983. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Lo que ha de ser un rector en España*. Madrid: Escelicer, 1971j. p.297-316. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Más sobre los pedagogos*. Madrid: Escelicer, 1971k. p.1324-1330. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Nuestros pedagogos*. Madrid: Escelicer, 1971l. p.1310-1316. (Obras Completas IX).
- Unamuno, M. *Epistolario Americano (1890-1939)*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 1996.
- Zulueta, C. (Ed.). *Miguel de Unamuno y Luis Zulueta: Cartas (1903-1933)*. Madrid: Aguilar, 1972.

Recibido el 29/10/2015, ré-presentado el 10/5/2016 y aceptado para su publicación en 24/8/2016.