



MISCELÁNEOS | MISCELÂNEOS | DIVERS

Fermentario N. 9, Vol. 2 (2015)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad de la República. www.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

Centre d'Études sur l'Actuel et le Quotidien, Sorbonne. www.ceaq-sorbonne.org

Unamuno y las bibliotecas, las academias de arte, las asociaciones infantiles y los movimientos religiosos en cuanto instancias educativas

Emanuel José Maroco dos Santos

Trabajo apoyado por la FCT – Fundação para a ciência e a tecnologia, Lisboa, Portugal

Resumen: En este artículo, intentamos recuperar los aspectos de la reflexión unamuniana acerca del tema educativo que fueron olvidados por el grueso de sus comentaristas. Unamuno, en cuanto pensador, no quiso proponer una teoría educativa. Sin embargo, al reflexionar autobiográficamente sobre los demás aspectos de su vida, en cuanto persona, estudiante, profesor, catedrático y rector, se detuvo sobre una infinidad de temas pedagógicos que, leídos en su conjunto, nos ponen en contacto con un pensamiento bastante desarrollado en sus aspectos teórico-conceptuales. Aquí, daremos voz a algunos aspectos de su pensamiento antropagógico, que el autor cristalizó en sus escritos autobiográficos; nos referimos en concreto a las bibliotecas, a las academias de arte, a las asociaciones infantiles y a los movimientos religiosos en cuanto instancias educativas.

Palabras clave: bibliotecas, academias de arte, asociaciones infantiles y movimientos religiosos.

Title: Unamuno and libraries, academies of art, children's associations and religious movements as educational institutions

Abstract: In this article, we try to recover aspects of Unamuno reflection on educational issues that were forgotten by most mainstream commentators. Unamuno, as thinker, refrained from proposing an educational theory. However, the autobiographical reflection on other aspects of his life, as a person, student, teacher, professor and rector stood over a myriad of educational issues, which, when comprehended together, bring to light a well developed thought in its theoretical and conceptual aspects. Here, we will give voice to some aspects of his anthropagogic thought, crystallized by this author in his autobiographical writings; we are specifically referring to libraries, academies of art, children's associations and religious movements as educational institutions.

Keywords: libraries, academies of art, children's associations and religious movements.

1. Introducción

El individuo no es un ser aislado sino un ser que nace y se desarrolla en un contexto sociopedagógico, esto es, en una comunidad de la cual forman parte un conjunto de instituciones educativas, dentro de las cuales destacan la familia y la escuela. Sin embargo, siendo la familia y la escuela las instituciones sociales más importantes en la formación de las jóvenes generaciones no son las únicas, ya que a éstas se yuxtaponen como instancias o instituciones igualmente importantes en el proceso formativo las bibliotecas, las academias de arte, las asociaciones infantiles y la Iglesia.

El objetivo del presente artículo es recuperar la reflexión unamuniana relativa a las susodichas instituciones, intentando desvelar las potencialidades de cada una en la formación de las jóvenes generaciones, según la peculiar visión de nuestro autor. Este estudio se centrará fundamentalmente en su libro autobiográfico *Recuerdos de niñez y de mocedad*, de 1908.

2. Las bibliotecas: el saber cómo formación ético-normativa del hombre

Pero aquel curso fué el curso que mayor revolución causó en mi espíritu, no por su labor oficial, sino por mis horas de vela, por las noches, leyendo a Balmes y a Donoso. (Unamuno, 1970: 143)

Las bibliotecas son instancias educativas fundamentales en el desarrollo cognitivo de las jóvenes generaciones y Unamuno, en cuanto pensador comprometido con la realidad educativa de su país, tuvo clara consciencia de ello, como lo comprueban las varias veces que a lo largo de su quehacer intelectual se refirió a las mismas.

Si somos rigurosos en nuestros análisis, estamos obligados a afirmar que Unamuno no siempre se refirió laudatoriamente a las bibliotecas. Basta no pasar por alto la crítica que Unamuno dirigió al *saber libresco*, en la célebre conferencia que pronunció en la Universidad de Salamanca, en la apertura del curso académico de 1900-01, para percibir que nuestro autor anteponía la existencia humana, que consideraba como referente último de todo saber, al propio libro (Unamuno, 1971: 62). Y subráyese que esta misma crítica se halla también, y quizás con mayor acritud, en su novela *Amor y pedagogía*, de 1902, donde don Epifanio, el maestro de dibujo, exhorta a su alumno Apolodoro hacia la vida (Unamuno, 1967: 366). Por otro lado, y esto es igualmente significativo, en su ensayo «Árbol y vida», de 1913, Unamuno volvió a extremar su crítica al saber libresco al identificar al *bibliófilo*, en general, como una especie de *bibliómano* (Unamuno, 1968c: 1005). Por ello, habría que preguntar, pues, si Unamuno estaba o no en contra de las bibliotecas. Y la respuesta es, como no podía dejar de serlo, negativa. Para Unamuno, las bibliotecas, y con ellas los libros, eran fundamentales en el acceso al saber siempre y cuando se considerasen como un reflejo de la propia vida y, en cuanto reflejo, dirigiesen a las jóvenes generaciones, en el caso concreto a los estudiantes, hacia la misma. O sea, para Unamuno, las bibliotecas y los libros son importantes en cuanto son capaces de aumentar el gusto por el conocimiento y permiten que sus lectores asimilen, reflexivamente, la realidad de la vida (Unamuno, 1968b: 300).

Si se analiza su primera novela, *Paz en la guerra*, de 1897, percibimos que la *lectura* se presentaba a Unamuno vinculada con el *deseo de saber*.

Como es bien sabido, en dicha novela no hay un personaje principal y, si lo hay, éste es el pueblo entero de Bilbao. Pero, si es cierto que no hay un personaje principal, no deja de ser igualmente cierto que Ignacio, el hijo de Josefa Ignacia y Pedro Antonio, juega un papel fundamental en dicha novela. Pues bien, si se tiene en consideración dicho personaje, percibimos que, vinculado a su desarrollo existencial y educativo, se halla, entre otras cosas, la compra de los pliegos de lectura (Unamuno, 1967: 106). Pero *¿qué eran o qué significaban* aquellos pliegos de lectura? Si empezáramos por contestar a la primera cuestión habríamos de decir que eran pequeños cuadernillos que contenían cuentos acerca de la historia de la humanidad, de España e, incluso, acerca de personajes bíblicos. Eran, pues, y en esto se denota el romanticismo del autor, pequeños cuadernillos, donde se hallaba cristalizada «la fantasía popular» o, si se quiere, «el sedimento poético de los siglos». Intentemos contestar, ahora, a la segunda cuestión, a la de *qué significaban*. Si no estamos desencaminados en nuestros análisis, dicha cuestión habrá de contestarse teniendo en consideración la influencia que el romanticismo y la *Völkerpsychologie* han ejercido en el pensamiento unamuniano, sobre todo en la formación de los conceptos recíprocos y netamente ontognoseológicos de *historia e intrahistoria* (Unamuno, 1966: 792-793). Si se tiene en consideración que la fecha de publicación de *Paz en la Guerra* es muy cercana a la de los ensayos que componen su *En torno al casticismo*, separados tan sólo por dos años, percibimos que los pliegos de lectura, en cuanto sedimento poético de los siglos y de la fantasía popular, eran realizaciones históricas del modo de ser del alma del pueblo español y, en cuanto realizaciones históricas, tenían la capacidad de formar inconscientemente el espíritu de sus lectores en consonancia con el temperamento o idiosincrasia de su propio pueblo. Asimismo, la lectura, vamos a añadir, las bibliotecas tienen, para Unamuno, una importancia decisiva en la formación de las nuevas generaciones en cuanto permiten que sus lectores formen sus espíritus a partir de la lectura. En el presente caso, en consonancia con el *Volksgeist* español.

Aquellos pliegos encerraban la flor de la fantasía popular y de la historia; los había de historia sagrada, de cuentos orientales, de epopeyas medievales del siglo carolingio, de libros de caballerías, de las más celebradas ficciones

de la literatura europea, de la crema de la leyenda patria, de hazañas de bandidos, y de la guerra civil de los siete años. Eran el sedimento poético de los siglos, que después de haber nutrido los cantos y relatos que han consolado de la vida a tantas generaciones, rodando de boca en oído y de oído en boca, contados al amor de la lumbre, viven, por ministerio de los ciegos callejeros, en la fantasía, siempre verde del pueblo [...].

Estas visiones vivas [...]. Aquel mundo de violento claroscuro [...] descendía silencioso y confuso, como una niebla, a reposar en el lecho de su espíritu para tomar en éste carne de sueños, e iba enterrándose en su alma sin él darse de ello cuenta. (Unamuno, 1967: 106-107)

Pero aún no nos hemos referido directamente a la importancia de las bibliotecas. Vamos a hacerlo ahora. Para ello, vamos a centrarnos en su libro *Recuerdos de niñez y de mocedad*, de 1908, donde Unamuno nos hace saber la importancia que tuvo en su formación intelectual, primero, la biblioteca de su padre y, después, la de la Santa Casa de Misericordia, de Bilbao. Si se tiene en consideración lo que escribe en la mencionada obra de 1908 sabemos que Unamuno se inició en el saber filosófico a través de las lecturas de Balmes y Donoso, cuyas obras halló en la parva biblioteca paterna (Unamuno, 1970: 144). Leyó de Balmes el *Curso de filosofía elemental*, las *Cartas a un escéptico en materia de religión* y *El protestantismo comparado con el catolicismo en sus relaciones con la civilización europea*; y de Donoso el *Ensayo sobre el liberalismo*. Con respecto a su lectura de Balmes, que acusa de «endeble» (Unamuno, 1970: 144), en concreto a su lectura del *Curso de filosofía elemental*, nos dijo que fue el autor y la obra que le puso en contacto con los grandes pensadores del pensamiento occidental de entre los cuales destacó a Kant, a Fichte y a Hegel (Unamuno, 1970: 144). Pero, aquí, lo fundamental no sea quizás saber qué leyó sino si lo leído fue o no importante en la formación de su espíritu. Y en este aspecto son más que significativas sus expresiones «causaban mis delicias» y «me producía [...] escalofríos en el espíritu» (Unamuno, 1970: 145), ya que ponen de relieve las impresiones que le causaron sus primeras lecturas de Balmes y Donoso. Por lo demás, Unamuno, en la citada obra, inmediatamente antes de escribir las referidas expresiones, afirmó que sentía, por aquel entonces, un enorme deseo de «esclarecer los eternos problemas» de la vida humana y que ese deseo lo llevó a acercarse,

primero, a la biblioteca paterna y, después, a la de la Santa Casa de Misericordia.

Enamorábame de lo último que leía, estimando hoy verdadero lo que ayer absurdo; consumíame un ansia devoradora de esclarecer los eternos problemas; sentíame peloteando de unas ideas en otras, y este continuo vaivén, en vez de engendrar en mí un escepticismo desolador, me daba cada vez más fe en la inteligencia humana y más esperanza de alcanzar alguna vez un rayo de la Verdad. En vez de llegar, como muchos llegan, a decirme: «nada puede saberse de cierto», llegué a que todos tienen razón y es lástima grande que no lo podremos entendernos. (Unamuno, 1970: 144)

¿Y qué leyó –hay que preguntarlo, ahora– Unamuno, en la Biblioteca de la Santa Casa de Misericordia, de Bilbao? Al plantear de este modo la cuestión, preguntamos por los libros que nuestro autor leyó en dicha biblioteca. Pero eso, hay que afirmarlo, no nos está permitido hacerlo de forma completa, ya que Unamuno no hizo una referencia detallada con respecto al tema. Sabemos tan sólo que leyó entre otros libros *Amaya o los vascos en el siglo VIII*, *Leyendas vasco-cántabras*, *Los últimos fueros* y *Enoch Arden*, un poema de Tennyson, traducido por Vicente Arana. Por ello, quizás sea más revelador sustituir la interrogante *qué leyó* por *quién leyó*. Y así reformulada la cuestión podemos decir que Unamuno a través de la Biblioteca de la Santa Casa de Misericordia leyó obras de autores románticos como Navarro Villoslada, Goizueta, Araquistain, Vicente Arana y Trueba, a este último lo conoció personalmente en la casa de su maestro de pintura, Lecuona. O sea, la Biblioteca de la Santa Casa le puso en contacto con el romanticismo español finisecular, que tuvo implicaciones muy decisivas en su formación intelectual, como ponen de relieve sus categorías ontognoseológicas de *historia* e *intrahistoria* (Unamuno, 1966: 792-793), su concepción étnico-nacional de la educación (Unamuno, 1971: 917) y su oposición visceral hacia la gramática (Unamuno, 1971, 1312-1313) y hacia el catecismo (Unamuno, 1971, 1315). Por lo demás, casi sería innecesario afirmar que todo lo que Unamuno es lo debe a sus lecturas. Lo que pone de relieve la importancia que las bibliotecas, en general, y las lecturas, en particular, tienen en la formación intelectual de cada hombre. Cabría referir, tan sólo, ya que éste es el momento para hacerlo, que don Miguel tenía una vasta

y variada biblioteca personal, que se halla ubicada en la *Casa-Museo Unamuno*, en Salamanca, y que se opuso visceralmente a cualquier tipo de sensiblería o pornografía literaria, en cuanto deformadora de las buenas costumbres y de los buenos sentimientos humanos.

Fueron las obras de aquel ingenuo romanticismo, en efecto, las que en mis últimos años de bachillerato me llenaron de leyenda el alma. Fueron Navarro Villoslada, Goizueta, Araquistain, Vicente Arana, Trueba...

Los leí en libros de aquella biblioteca de la Santa Casa de Misericordia, que estaba instalada en la plazuela del Instituto, a la entrada de Iturrubide. Era por suscripción y se podía [sic] sacar los libros y llevarlos a casa, dejando una cantidad en depósito como garantía. Y los libros mismos llevaban al frente una esquila que decía: «Este libro es de los pobres; motivo más para tratarlo con todo el esmero y cariño posibles», o cosa así. Inútil es decir que la biblioteca había sido debidamente expurgada y que en ella no entraba libro ofensivo para la moral y las buenas costumbres o contrario al dogma católico, y, además, el bibliotecario ejercía censura previa negando a ciertos lectores ciertos libros. (Unamuno, 1970: 165-166)

En definitiva, podríamos afirmar que las *bibliotecas* son, a juicio de Unamuno, instancias educativas fundamentales en el acceso de las jóvenes generaciones al saber. Prueba de ello es, en primer lugar, la referencia elogiosa que don Miguel hizo a la *biblioteca de su padre*, donde se inició en el mundo del pensamiento filosófico de la mano de Balmes y Donoso y, después, la referencia igualmente laudatoria a la Biblioteca de la Santa Casa de Misericordia, de Bilbao, donde tuvo contacto con autores románticos españoles como Navarro Villoslada, Goizueta, Araquistain, Vicente Arana y Trueba, para no hablar de autores extranjeros como Tennyson, de quien leyó el poema *Enoch Arden*. Por lo demás, la propia *biblioteca personal de Unamuno*, ubicada en su *Casa-Museo de Salamanca*, no deja de hacer patente la mencionada importancia que los libros tienen en la formación del espíritu de cada uno de sus lectores. Dejando a un lado la cuestión ociosa de indagar la influencia que cada lectura en particular tuvo en la formación intelectual unamuniana, nos parece más que obvio, y esto es lo que hay que subrayar por ahora, que no hay ningún pensamiento puro y *a priori*, y que todos los intelectuales, y con ellos el propio Unamuno, son intelectualmente deudores de los autores que han

leído. Y si esto es así, los libros y las bibliotecas son fundamentales en la educación de las jóvenes generaciones, debiendo por ello ser tenidos en la debida cuenta. Asimismo, es nuestra más honda convicción, a partir de lo que nos suscitan las lecturas de Unamuno, que cualquier teoría sobre la educación ha de tener en consideración los libros que los jóvenes leen y los que deberían leer, ya que la formación de sus *espíritus implumes*, para utilizar la peculiar expresión unamuniana, está directamente relacionada con sus lecturas.

3. Las «academias de arte»: la contemplación pictórica cómo auto-desvelamiento del espectador

Al ir a concluirse la impresión de este libro, caigo en la cuenta de haber dejado escapar uno de los más interesantes aspectos de mis memorias, cual es el que se refiere a mi educación en el arte del dibujo y la pintura, en el estudio del pintor guipuzcoano don Antonio de Lecuona. (Unamuno, 1970: 157)

Con el presente apartado, no queremos transmitir la idea de que Unamuno, en cuanto pensador, haya reflexionado sobre la importancia que las *academias de arte* tienen en la formación de las jóvenes generaciones, ya que, como hemos podido observar, no hemos hallado ningún texto unamuniano en el cual el autor haya considerado, de forma explícita, las academias de arte en cuanto instancias educativas. Lo que hallamos, en Unamuno, son muchas reflexiones acerca del arte –del arte literario, pictórico y musical–, pero siempre hechas más por un teórico del arte que por un teórico de la educación, pese al hecho de que Unamuno considerase la importancia del arte en la educación de los jóvenes como lo pone bien de relieve, por ejemplo, el personaje don Epifanio, el maestro de dibujo de Apolodoro, de su novela *Amor y pedagogía*, de 1902. Por lo demás, como tendremos oportunidad de ver, Unamuno tuvo clases de pintura con Lecuona, cuyo estudio se ubicaba en el piso más alto de la misma casa en que vivió en Bilbao, y este hecho podría haberle descubierto la importancia que el arte podría tener en la formación de la juventud española de finales del siglo XIX y principios del XX.

Si se tiene en consideración su obra autobiográfica *Recuerdos de niñez y de mocedad*, de 1908, la única a la que nos vamos a referir en el presente apartado, percibimos, por de pronto, que Unamuno tuvo clases de dibujo y pintura con Antonio de Lecuona; no en una academia de arte, como es bien sabido, sino en su estudio, que se ubicaba en la misma casa en que vivió nuestro autor, desde el primero hasta sus veintisiete años (Unamuno, 1970: 157). He aquí, pues, la razón de que hayamos puesto entre comillas la palabra *academias de arte* en el título del presente apartado. De Lecuona guardó Unamuno la más cariñosa y respetuosa memoria. Sin embargo, a la hora de valorarlo como pintor, no dejó de afirmar que aquél no pasó de una «medianía bien intencionada» (Unamuno, 1970: 158). Para don Miguel, Lecuona no se distinguía «ni por el dibujo ni por el colorido». Empero, este mismo hecho no constituyó un obstáculo para que hubiese influido, espiritualmente, en «los artistas bilbaínos» e, incluso, en los «vascongados» (Unamuno, 1970: 158-159). Pero ¿cuál fue su influencia? Si analizamos su obra de 1908, verificamos que, para Unamuno, el arte de Lecuona se distinguía por su «timidez» (Unamuno, 1970: 159). En lo concerniente al tema, es curioso observar que Unamuno conoció a Trueba, el poeta bilbaíno, en el estudio de su maestro de dibujo y pintura, Lecuona, y que los consideró como hermanos espirituales (Unamuno, 1970: 163). Y los consideró como hermanos espirituales —decíamos—, porque tanto la pintura del uno como la literatura del otro estaban íntimamente unidas por la discreción y por la timidez (Unamuno, 1970: 163-164). Eran, pues, expresiones de un arte inocente, cándido y casero, que podía entrar en cualquier hogar (Unamuno, 1970: 164). En lo que respecta a las clases de pintura que Unamuno tuvo con Lecuona, cabría afirmar, tan sólo, que don Miguel, según su propio informe, siempre fue «sucio» para el arte pictórico (Unamuno, 1970: 158). Pero ese hecho nunca le socavó la ilusión de aprenderlo. Por lo demás, así lo afirma Unamuno, en el Instituto, nuestro autor se hizo famoso por hacer las caricaturas de los catedráticos (Unamuno, 1970: 158).

Se ha dado como explicación de esta cualidad y del singular mutismo que ha caracterizado a mi pueblo, el hecho de haber hablado durante siglos, y seguir hoy hablando en gran parte, una lengua especialísima que le separaba de los demás. El aldeano vasco, como habla mal el castellano,

teme que se burlen de él los que se lo oyen, y de aquí, dicen, su encogimiento y timidez. Mas a esto basta con oponer que igual encogimiento muestra cuando habla en su propia lengua. No, ello ha de deberse a causas más íntimas.

En mis paisanos es fortísimo el temor a desentonar, a salirse de la línea media, a singularizarse. Lo cual hace que cuando rompemos esa contención, cuando nos sacudimos de esa vergonzosidad, sea difícil ya detenernos. Al sacudirnos la vergonzosidad solemos ser bastante desvergonzados.

Y esta cualidad se ha podido observar en lo que, forzando las palabras, llamaré arte vascongado. Todo en él discreto, contenido, tímido, pobre. (Unamuno, 1970: 159)

Lo que habría que preguntar era en qué medida es que, según Unamuno, podrían influir las academias de arte o, por lo menos, su aprendizaje, en la vida espiritual de los jóvenes españoles. Lo primero que hay que afirmar es que Unamuno no contestó a dicha cuestión en sus *Recuerdos de niñez y de mocedad* en los cuales se limitó a recordar sus clases de dibujo y pintura, en el estudio de su maestro Lecuona, subrayando que su maestro influyó en muchos de los pintores bilbaínos y vascongados, en lo que respecta a su concepción de arte inocente, discreto y tímido. Por ello, la pregunta que debemos de plantear es si era la potenciación de la inocencia, de la discreción y de la timidez lo que Unamuno pretendía con el arte, en cuanto formador del espíritu humano. Y una vez planteada tendríamos que contestar afirmativamente; haciendo patente que, en Unamuno, el objetivo principal de la educación era la formación ético-normativa de la persona humana (Unamuno, 1970: 241) y que el arte pictórico, literario o musical debería ayudar en dicha formación (Unamuno, 1968c: 654). Pero, al lado de este objetivo, creemos que Unamuno podría pensar, también, que el arte pictórico, al igual que el literario, debería enseñar a ver el mundo, es decir, que debería ser un espejo de la realidad, en el cual el hombre debería autocontemplarse para poder autodesvelarse. Asimismo, creemos que, en Unamuno, el arte, si se quiere, las academias de arte, tienen una doble función: la primera, la de permitir el desvelamiento de la realidad de la naturaleza humana; y la segunda, la de potenciar la formación de buenos sentimientos entre sus espectadores.

En definitiva, si es cierto que Unamuno no concibió ni teorizó las academias de arte pictórico como un microsistema educativo fundamental en la formación de las jóvenes generaciones, no es menos cierto también que, en su extensa obra se percibe, de forma muy clara, la idea de que el arte influye directamente en la formación de los individuos. Por ello, si se analizan los pasajes de la obra unamuniana que se refieren exclusivamente al arte percibimos que el mismo tenía dos misiones esenciales: en primer lugar, la de fomentar la autocontemplación humana con vistas a provocar el autodesvelamiento del espectador; y en segundo lugar, la de potenciar la formación de sentimientos ético-normativos. De este modo, trasladadas estas dos misiones fundamentales del arte a las academias, podríamos decir que éstas, a la luz del pensamiento unamuniano, podrían tener –íbamos a decir, tienen– la misión de enseñar a los jóvenes a conocerse a sí mismos, esto es, su naturaleza o, si se quiere, la humanidad, y a crear sentimientos éticamente positivos en sus vidas, ya sea en relación a su *yo*, ya sea en relación a los *otros*, ya sea en relación al propio *mundo*, si queremos reinterpretar su pensamiento bajo las exigencias y problemas de nuestro mundo actual.

4. Las asociaciones infantiles: el campo y el juego en cuanto realidades socializadoras

(1) Indecible es el efecto que en nosotros, niños urbanos, nacidos y criados entre calles causaba el campo. Y gracias que le había, fresco y verde, a los ejidos mismos de la villa. El campo es, ante todo para el niño, aire y luz libre. (Unamuno, 1970: 109)

(2) Se ha comparado a los niños con los salvajes y a las asociaciones infantiles con las sociedades primitivas, y corren por ahí al respecto libros llenos de noticias acerca de las costumbres y los juegos de unos y de otros, cotejándolos mutuamente. Y así como en la semilla dicen que se ve ya en germen el árbol adulto, así hay quien en los juegos de la infancia llega a ver la complicada trama de la sociedad. (Unamuno, 1970: 106)

Para Unamuno, las *asociaciones infantiles* –es decir, la pandilla– son instancias fundamentales en la educación de las jóvenes generaciones. Si se analizan sus *Recuerdos de niñez y de mocedad*, de 1908, percibimos que, a su

juicio, los valores éticos concernientes al respecto hacia al otro sólo se fraguan, verdaderamente, en el choque entre voluntades iguales, en la medida en que don Miguel considera que dicho respeto no deriva de la imposición de una voluntad superior sino del resultado del choque de los niños entre sí (Unamuno, 1970: 102). Sin embargo, en el análisis de este aspecto de su obra, tenemos de ser prudentes en el tratamiento de sus afirmaciones, ya que las mismas podrían llevarnos a creer, de forma equivocada, que la dimensión ético-normativa de las relaciones humanas radica únicamente en el choque de voluntades iguales entre sí cuando Unamuno sostiene que la ética, en cuanto morada del ser, tiene su génesis en la familia, esto es, en el hogar, donde la figura de la madre ocupa un lugar de relieve (Unamuno, 1967: 220-221). Asimismo, lo más riguroso sería afirmar que, en Unamuno, la dimensión ético-normativa como trasfondo de la civilidad tiene un doble origen: la *familia* y las *asociaciones infantiles*; que en la familia la moralidad se impone, desde arriba, a través de los ejemplos de los padres, sobre todo de la madre, y que en las asociaciones infantiles, donde no hay, ni debe haber, superiores jerárquicos, como el padre o el profesor, la moralidad o, si se quiere, el respeto hacia el otro, se impone a partir del choque entre voluntades iguales. O dicho en otros términos, dentro de la familia, Unamuno, bajo la influencia del romanticismo, tiende a considerar que el fundamento de la moralidad radica en la dulzura de la figura materna, pero, dentro de las asociaciones infantiles, Unamuno ahora bajo la influencia del vitalismo, tiende a considerar, por el contrario, que la moralidad no necesita de superiores jerárquicos, en la medida en que ésta brota más bien del choque entre voluntades iguales. Pues bien, dado que estamos analizando las sociedades infantiles, cabría afirmar que, a juicio de Unamuno, su *tradición* o *legado espiritual*, es decir, lo que se trasmite de generación en generación entre los niños, es un factor, igualmente, determinante en la formación de la moralidad de las jóvenes generaciones, y que ésta es, a su vez, también, la fuente de la vida espiritual del hombre adulto; o sea, que las asociaciones infantiles tienen también su propia tradición espiritual, y que la misma es la verdadera base de la moralidad humana (Unamuno, 1969b: 613). Asimismo, según Unamuno, las sociedades infantiles, y su legado espiritual, son no sólo importantes en la vida inmediata de las

jóvenes generaciones, sino también en la vida de los adultos, esto es, de los que llevan la niñez en la flor del alma. Cabría afirmar, tan sólo, que el deseo de Unamuno de anular toda importancia a los adultos en el seno de las sociedades infantiles corresponde a los imperativos de su formación vitalista, con los cuales concordamos a medias. Porque, para nosotros, que concordamos con Unamuno en que lo decisivo en las asociaciones infantiles radica en su esencia infantil, los adultos pueden y deben de interferir, en las mismas, siempre que haya disturbios y violencia, ya que no nos parece sensato, para utilizar el propio ejemplo de Unamuno, que un niño rompa las narices a su compañero y el padre, el maestro u otro superior, que lo ve, quede impasible, creyendo que los niños deben arreglarlo todo entre sí.

Los niños de estufa, criados en casita al arrimo de alguna aya o de algún curita francés, no pueden saber lo que es la vida, si es que alguno lo sabe. En el choque de las pasiones infantiles es donde se fraguan los caracteres, y por eso cuando veo que dos mocosuelos se están dando de mojicones, lejos de acudir a separarlos, me digo: «Así, así es como se harán; es el aprendizaje de la lucha por la vida». Porque los otros, los niños a quienes no les ha roto alguna vez las narices otro niño, rara vez aprenden que hay algo frente a su voluntad y no sobre ella. Y no es la voluntad de arriba, la del padre o la del maestro, la que nos enseña a dirigir la nuestra, sino la de enfrente, la del otro muchacho que quiere lo que yo no quiero. La de arriba nos hace disimulados, tiranos con piel de esclavos. (Unamuno, 1970: 102)

Ahora bien, las *relaciones inter pares*, que emergen de las sociedades infantiles, no son abstractas, ni se concretan en el vacío, son, afirmémoslo, por lo contrario, bien concretas y, por ello, se materializan en un *aquí* y *ahora* determinados. He aquí, pues, donde radica la importancia del *campo* y del *juego*, en cuanto microsistemas educativos directamente relacionados con las *asociaciones infantiles*. Si nos detenemos, por el momento, en el campo, verificamos que éste se identifica con la naturaleza y que ésta se extiende a todo lo que los niños son capaces de recorrer con sus ojos, con sus manos y pies (Unamuno, 1970: 110). Y en este aspecto, Unamuno está plenamente en lo cierto. Pues bien, es precisamente en el campo –lo que se ve, toca y recorre con los ojos, con los pies y con las manos– donde los niños juegan entre sí y

aprenden a conocerse a sí mismos, a los demás y la propia naturaleza. No nos extraña, pues, que los animales y las plantas que los niños pueden ver, tocar y oler, en el campo, sean sus objetos de exploración epistemológica así como sus objetos de juego y recreo. Con respecto a este último aspecto, Unamuno afirmó que el *cochorro* fue el mayor juguete de su niñez; juguete que también lo fue de los niños griegos, como nos lo puntualizó nuestro autor a partir de sus lecturas de Aristóteles (Unamuno, 1970: 114). Ahora bien, sin que deseemos hacer mayores referencias a la forma como Unamuno vio e interpretó el campo –y en lo que concierne al tema no nos podemos olvidar que el bilbaíno fue uno de los mayores paisajistas de su época histórica–, lo que ahora nos importa subrayar es la importancia educativa que Unamuno atribuyó al campo, que, todavía en los días de hoy, por desgracia, es el pariente pobre de la educación, sobre todo en las grandes ciudades como Madrid y Barcelona. Asimismo, y de forma sinóptica, concordamos con Unamuno en los siguientes términos: si todos los aprendizajes son cronológica y topográficamente situados, y si gran parte de la infancia se juega en el campo, entonces éste ha de tenerse en cuenta en la educación de las futuras generaciones; tanto más cuanto que es un espacio de conocimiento y de juego, donde los niños se forman ético-normativamente a partir de sus relaciones *inter pares*.

(1) Los jueves por la tarde no había clase, y en esos días, si estaban buenos, el paseo era más largo y de más duración. Algunas veces nos preguntaba en días tales el maestro a dónde queríamos ir, y el lugar que obtenía más sufragios era la Landa Verde. «¡A la Landa Verde!, ¡A la Landa Verde!, ¡A la Landa Verde!», prorrumpíamos a gritar a coro. Y a la Landa Verde se nos llevaba. (Unamuno, 1970: 110)

(2) El *cochorro* era uno de nuestros mejores juguetes naturales. Llámase en Bilbao *cochorro* a lo que en otras regiones de España recibe los nombres de *jorge*, *bacallarín*, *abejorro sanjuanero*, en francés *hanneton* –palabra de origen germánico, que vale tanto como «gallito»– y cuyo mote entomológico es *melolonta vulgaris*. El nombre *cochorro* es, sin duda, un diminutivo en *orro* –como ventorro, piporro, abejorro, chicorro, etc.– de cocho o cochino, y equivale a «cochinillo». Y lo cierto es que más se parece a un cochino que no a un gallo, y como en francés, en inglés le llaman escarabajo-gallo: *cockchafer*. En alemán se llama *maikaefer*, «escarabajo de mayo». (Unamuno, 1970: 112)

Analícemos, ahora, el juego. Si a los ojos de Unamuno había algo sagrado en la niñez, ese algo era sin duda el *juego*. Y a este propósito no nos podemos olvidar que Unamuno se autodefinió a sí mismo como un gran juguetero (Unamuno, 1970: 311). Sin embargo, el juego que nuestro autor defendió no fue el *didáctico* sino el *espontáneo* o *libre*, ya que, para él, el *juego* y la *clase* eran dos realidades, en sí mismas, distintas, cuya concreción habría de realizarse de forma contradictoria (Unamuno, 1970: 309). No nos extraña, pues, que se haya convertido un gran crítico del modelo pedagógico de las Escuelas del Avemaría, del P. Andrés Majón, que, a principios del siglo XX, se había convertido en un centro pedagógico de renombre internacional. Y se convirtió en un gran crítico –decíamos–, porque consideraba que lo instructivo de la *clase* y del *juego* sólo tenía lugar si ambas realidades fuesen concebidas como algo distinto entre sí, esto es, si la *clase* fuese concebida como algo sobrio y austero, lugar donde se aprende con mucho trabajo y esfuerzo, y si el *juego*, por el contrario, fuese concebido como algo lúdico y divertido (Forgione, 1920: 23).

Muchas virtudes percibió Unamuno en el juego, en cuanto realidad educativa, dentro de las cuales se destaca la de propiciar y potenciar la formación de las facultades de la imaginación, de la voluntad y del sentimiento. Para Unamuno, el *juego libre* –el espontáneo, se entiende– era sumamente importante en cuanto posibilitaba que el niño se recrease en lo incongruente y en lo absurdo. Y esta posibilidad, la de la recreación en lo incongruente y en lo absurdo, les permitía, a su juicio, una realización existencial más allá de los estrechos límites de la lógica (Unamuno, 1970: 310). O dicho en otros términos, dado que, para Unamuno, el hombre es un ser tanto racional como afectivo-sentimental, la educación debería intentar desarrollar, conjuntamente, estas dos dimensiones tan características de la naturaleza humana. Y en este aspecto, tiene un papel decisivo el juego, ya que éste tiene un papel fundamental en la formación de la facultad de la imaginación, que es, hay que afirmarlo, la que favorece el desarrollo de la cultura y de la ciencia. Pero la importancia del juego se manifiesta, también, en la formación de las facultades del *sentimiento* y de la *voluntad*. Para Unamuno, el juego, en cuanto *modo de ser* de las sociedades infantiles, supone el choque entre voluntades iguales y de ese choque, afirma,

resulta el respeto hacia el otro. Asimismo, según Unamuno, el juego permite no sólo la formación de la facultad del sentimiento, consubstanciada en el respeto al otro, sino también de la facultad de la voluntad, en cuanto que permite que el niño perciba que su voluntad termina donde empieza la del otro. Ahora bien, en Unamuno es, precisamente, en la conjugación de estos dos factores que la *socialización* se realiza. Por ello, el juego, a la par de tener un papel fundamental en el desarrollo de las mencionadas facultades, tiene también la misión de promover la socialización de las jóvenes generaciones, a través de la potenciación de respeto mutuo entre los niños, que han de ser los futuros hombres del mañana (Unamuno, 1970: 102).

Para finalizar, quisiéramos hacer, tan sólo, un apunte. En lo esencial concordamos, en casi todo, con Unamuno, ya que creemos que el *juego libre* es esencial tanto en la formación de las facultades de la imaginación, de la voluntad y del sentimiento como en la potenciación de la socialización. Sin embargo, creemos que, quizás, Unamuno exagera un poco al no conceder ninguna importancia al *juego pedagógico*, dentro de los cuales se destacan, por ejemplo, los *boyscouts* o exploradores (Unamuno, 1921). Sin duda que el *juego libre* tiene una importancia decisiva en el desarrollo de la imaginación y que, en este aspecto, se aventaja en mucho al *juego pedagógico*, aunque también éste la potencie bajo diversas formas. Pero será un enorme error creer que el juego pedagógico no tiene ningún papel en la formación de las facultades de la voluntad y del sentimiento e, incluso, de la propia socialización. Unamuno sólo no lo vio porque su vitalismo y romanticismo no lo permitieron. Para el rector salmantino, lo fundamental era todo lo que brotaba de la voluntad interior como bien lo demuestra su peculiar concepción de libertad. Y al ubicar lo fundamental de la naturaleza humana en la interioridad, creyó que la formación de las susodichas facultades así como de la propia socialización no dependían directamente de la imposición de la voluntad de los superiores (padres o profesores), lo cual le impidió ver el problema en toda su amplitud. Asimismo, y al contrario de Unamuno, creemos que la *ley interior* sólo se forma a partir de la *exterior*, esto es, que la *moral autónoma* deriva, en términos genéticos, de la *heterónoma*; y porque partimos de este supuesto teórico, creemos, consecuentemente, que la realidad de la socialización resulta tanto del choque

entre voluntades iguales como de la supervisión de los superiores; lo cual nos permite considerar, al contrario de Unamuno, positivamente los juegos pedagógicos, siempre y cuando éstos no resten espacio a los libres o espontáneos. Es por ello que consideramos que afirmar, como Unamuno lo hace, que los *boyscouts* son expresión de una «pedagogía formal» o de una «disciplina vacía» (Unamuno, 1921) es un grave error, que sólo puede ser admitido por quien posee una idea falsa de la educación o por alguien cuya formación romántica y vitalista, que es el caso, no le permite ver ninguna ley que no sea la interior o subjetiva de cada individuo cuyo desarrollo se realiza a partir del choque entre voluntades iguales.

En definitiva, para Unamuno, las *asociaciones infantiles*, en cuanto instancias educativas capaces de potenciar el desarrollo de la civilidad, están inexorablemente relacionadas con el *campo* y con el *juego*. Están relacionadas con el *campo*, porque no se concretan en el vacío. Y están relacionadas con el juego, porque éste es su propia esencia o razón de ser. Para Unamuno, el *campo* es un microsistema educativo que debe tenerse en la máxima consideración, ya que tiene implicaciones decisivas en la formación de las jóvenes generaciones. Según lo que hemos podido observar, en Unamuno, la importancia del *campo* se verifica, en primer lugar, en la potenciación del conocimiento, ya que el mismo permite que el niño aprenda a conocerse a sí mismo, a los demás y la propia naturaleza; se verifica, después, en la formación ético-normativa de los jóvenes, por cuanto sólo a través del mismo las *sociedades infantiles* pueden tener lugar, y con ellas el choque entre voluntades iguales; y se verifica, por último, en la activación del juego, en la medida en que es un lugar de recreo, donde el niño se divierte jugando con sus compañeros y amigos en contacto directo con la naturaleza. Pero, en Unamuno, el campo es tan sólo el primer microsistema educativo vinculado a las *asociaciones infantiles*, ya que, al lado de éste, se ubica también el juego. Y la importancia del juego se hace notar en tres aspectos fundamentales: en el hecho de que sea una característica esencial de la niñez, en el hecho de que permita el desarrollo de las facultades del sentimiento, de la voluntad y de la imaginación y en el hecho de potenciar la propia realidad de la socialización.

5. Los movimientos religiosos: la meditación como puerta para el desarrollo de las facultades de la imaginación, del sentimiento y de la voluntad

En la época de este cuarto curso, a mis catorce años, cumpliéndose en mí, por lecturas en noches de vela y por la obra de la Congregación de San Luis Gonzaga, la labor de la crisis primera del espíritu, de la entrada del alma en su pubertad. (Unamuno, 1970: 143)

La Iglesia, con todas sus instituciones y movimientos religiosos, tiene un papel fundamental en la educación de las jóvenes generaciones. Como es bien sabido, Unamuno nunca se detuvo, por lo menos de forma explícita, en el problema de la importancia educativa de los movimientos religiosos. Lo único sobre lo cual meditó seriamente fue si las órdenes religiosas deberían o no tener funciones docentes y si la Iglesia cumplía o no con su misión religiosa al fomentar una fe dogmática de inspiración escolástica. Empero, con respecto a la importancia educativa de los movimientos religiosos en la formación de las jóvenes generaciones, Unamuno no dedicó muchas páginas de análisis y reflexión. Lo único que encontramos con respecto al tema está condensado en su célebre libro autobiográfico sobre el tema educativo, *Recuerdos de niñez y de mocedad*, de 1908, y se refiere a la influencia que la *Congregación San Luis Gonzaga*, de la cual fue secretario, tuvo en la formación de su espíritu.

Eterna memoria y fecundo surco dejó en mí la Congregación de San Luis Gonzaga, a que pertenezco. Como reliquia guardo el oficio en que se me notificaba –el primer oficio recibido en mi vida, con su ancho margen en blanco– habérseme nombrado secretario de su Junta directiva, y de entonces data la preciosa amistad que me une al que fué durante algún tiempo su director. (Unamuno, 1970: 146)

Pero ¿qué importancia percibió Unamuno en la Congregación San Luis Gonzaga en lo que se refiere a la formación de su espíritu? Si se tiene en consideración su citada obra de 1908, percibimos que los *ejercicios de meditación* que hizo a luz de la vela con los demás congregantes permitieron, según nos afirma, que su tierna *imaginación*, por aquel entonces todavía «implume», y ésta es su expresión, hallase un espacio provechoso para poder

desarrollarse. Para Unamuno, existencialista, vitalista y, también, romántico, en muchos aspectos, el hombre era un ser poseedor de cinco facultades bien distintas, que solemos dividir en dos grupos en virtud de que el hombre unamuniano sea un *ser escindido* entre *razón* y *fe*. Por un lado, es un ser poseedor de las *facultades gnósticas* de la *sensibilidad* y de la *razón*; y, por otro, de las *facultades písticas*, las del *sentimiento*, de la *voluntad* y de la *imaginación*. Ahora bien, la filosofía tradicional, en términos cognoscitivos, hizo hincapié en la importancia de la razón y de la sensibilidad, en cuanto fuentes epistemológicas fundamentales de todo conocimiento. De un lado, los racionalistas, como Descartes o Leibniz, defendían la razón como única fuente del conocimiento verdadero. De otro, los empiristas, como Locke y Hume, han defendido la sensibilidad o, si se quiere, la experiencia. Pero Unamuno, vitalista y romántico, por formación filosófica, percibió que el origen del conocimiento radicaba también en el sentimiento, en la imaginación y en la voluntad humanas. Fue por ello que Unamuno creyó que los ejercicios meditativos, hechos a la luz de la vela y a partir de la lectura de fragmentos de la Biblia, eran un momento privilegiado en la formación de las mencionadas facultades.

El director o su ayudante, a la luz de una bujía, único y débil luminar que ardía en las sombras, leía un trozo de meditación, cesaba, empezaba el armonio en un rincón y cada cual echaba a volar su fantasía, quién por el tema propuesto, quién por otro cualquiera. Era la imaginación, no la razón, la que meditaba; y es lo que sucede siempre. La razón discurre, no medita; la meditación es imaginativa. Y nada más hermoso que una imaginación infantil, de alas implumes, cuando medita. Al arrullo del armonio, mecida en sus sonos lentos, arrastrados y graves, que rebotaban por el claustro, mi pobrecita imaginación, plegada sus implumes alas, acurrucada, no meditaba en vuelo, sino soñaba en quietud. (Unamuno, 1970: 147)

Es cierto que, al contrario de la familia y de la escuela, la Iglesia es una instancia educativa que no es común a todos los jóvenes, por cuanto no todos son creyentes; pero no deja de ser igualmente cierto que, contabilizados todos los creyentes de todas las religiones existentes en el mundo, la misma tiene un papel más que decisivo en la educación humana y que por ello debe tenerse en cuenta cuando se reflexiona acerca del tema educativo. Asimismo, y al partir de

esta perspectiva, que es a nuestro juicio la única racional, valoramos muy positivamente la reflexión unamuniana, aunque consideremos que hay muchos aspectos de los movimientos religiosos católicos, los únicos por él analizados, que no son contemplados por Unamuno. Pero, si dejamos a un lado lo que Unamuno no consideró, para que nos centremos exclusivamente en la meditación, en cuanto condición de posibilidad del desarrollo ético-normativo de las facultades de la sensibilidad, de la imaginación y de la voluntad, creemos que la misma puede tener una importancia decisiva en la formación de las jóvenes generaciones, si la enfocamos a partir de la *actitud escéptica* o, si se quiere, no dogmática, de nuestro autor. Si la meditación no ha de servir para formar espíritus dogmáticos e intolerantes con las creencias de los demás sino como una puerta de acceso a la fraternidad universal basada en el respeto mutuo entre todos, creemos que aquélla puede ser un lugar privilegiado para la formación de las facultades de la voluntad, de la imaginación y del sentimiento. La actitud religiosa entra en el dominio de la creencia. O se cree o no se cree. No es del dominio de la comprobación científica, en la medida en que pueda negarse o afirmarse racionalmente la existencia de Dios. Por ello todos los creyentes y no creyentes nos merecen el más profundo respeto. Y el hecho de que partamos de este supuesto teórico nos permite que asumamos como buena la actitud positiva de Unamuno en cuanto a las ventajas y beneficios de la meditación, sobre todo en lo que concierne al potenciamiento ético-normativo de las mencionadas facultades.

En definitiva, para don Miguel, la *meditación religiosa*, sobre todo la que cultivó en Bilbao, en la Congregación San Luis Gonzaga, durante su mocedad, constituye una vía muy provechosa de acceso en el desarrollo ético-normativo de las facultades humanas, sobre todo de las que se relacionan con la dimensión afectiva y sentimental de su hombre de carne y hueso. Para Unamuno, vitalista y romántico, por formación filosófica, el hombre no es tan sólo un *ser racional*, como nos lo hizo creer la tradición filosófica tradicional, sino también, y para nuestro autor éste era su aspecto más decisivo, un *ser afectivo-sentimental*. Pues bien, Unamuno, al partir de este postulado teórico, creyó que una correcta educación debería privilegiar, simultáneamente, estas dos valencias del ser humano. Fue por ello que vio con buenos ojos la

influencia que la Congregación San Luis Gonzaga tuvo en su formación intelectual, ya que sus ejercicios meditativos le han permitido desarrollar su tierna imaginación a base de lecturas cogidas del Evangelio y leídas a la luz de la vela. O sea, el hecho de que enfoquemos el pensamiento de Unamuno a partir de la naturaleza escindida de su hombre concreto de carne y hueso nos permite considerar que lo esencial de la propuesta educativa de nuestro autor radica en la asunción de que toda la educación debe potenciar las mencionadas valencias de la naturaleza humana. Cabría subrayar, por último, que esta propuesta educativa unamuniana tiene vigencia, todavía, en nuestra época histórica, ya que la educación de hoy, tal como la de ayer, privilegia mucho la racionalidad y poco, si es que las tiene mínimamente en consideración, las facultades de la voluntad, de la imaginación y de la sensibilidad. Es por ello que creemos que, en este aspecto, la voz de Unamuno es una voz *sui generis* y autorizada que, de forma muy perspicaz, nos alerta sobre los riesgos de una educación, exclusivamente, empírico-racional.

6. Conclusiones

Pese al hecho de que nuestros análisis hayan insistido sobre aspectos del pensamiento unamuniano no considerados por sus comentadores, por cuanto son fragmentarios en la totalidad de su pensamiento, no deja de ser significativa la importancia que Unamuno concede a las bibliotecas, a las academias de arte, a las asociaciones infantiles y a los movimientos religiosos en la formación de las jóvenes generaciones, así como la profundidad de sus reflexiones leídas a luz de las consecuencias que derivan de su enraizamiento en el romanticismo, en el vitalismo y en el existencialismo de finales del siglo XIX.

Considerar: (1) que el *libro* es una puerta para la formación ético-normativa de la persona humana; (2) que la *pandilla* es una ventana para la socialización y formación ética de los individuos; (3) que el *arte* es un espejo para la contemplación reflexiva del contemplador y de la realidad en que éste se inscribe; y (4) que los movimientos religiosos son un puente para la formación de las facultades del sentimiento, de la voluntad y de la imaginación,

nos parecen ideas pedagógicas verdaderamente decisivas a la hora de pensar y teorizar sobre la educación.

Lo que hay que determinar, y es aquí donde radica lo decisivo del planteamiento del autor, es qué libros y qué arte han de leer y contemplar nuestros estudiantes así como a qué pandillas han de pertenecer. Para nuestro autor, con el cual comulgamos en absoluto, los libros y las obras de arte que han de leer y contemplar son los que permitan la formación de sus personas, según el Volksgeist colectivo de su pueblo. Y esta idea, tan significativa, se olvida de puro sabido. Por todos los medios, se busca lo universal y lo humano, olvidándose que éstos sólo se hacen factibles a partir de todos los esfuerzos étnicos. Lo que cabe saber es si a la larga con la pérdida nacional no se perderá también lo universal donde éste tiene su origen. He aquí el punto decisivo para el cual la reflexión unamuniana nos dirige.

Referencias bibliográficas:

Fuentes:

Unamuno, M. (05.I.1921) "De pedagogía: boy Scouts y footballistas". En: *El Liberal*. Archivo Casa-Museo Unamuno

- (1966) *Obras Completas I*. Escelicer. Madrid.
- (1967) *Obras Completas II*. Escelicer. Madrid.
- (1968a) *Obras Completas III*. Escelicer. Madrid.
- (1968b) *Obras Completas IV*. Escelicer. Madrid.
- (1968c) *Obras Completas V*. Escelicer. Madrid.
- (1969a) *Obras Completas VI*. Escelicer. Madrid.
- (1969b) *Obras Completas VII*. Escelicer. Madrid.
- (1970) *Obras Completas VIII*. Escelicer. Madrid.
- (1971) *Obras Completas IX*. Escelicer. Madrid.

Bibliografía secundaria:

Aguilera, C. (oct.-dic1965) "Pensamiento educacional de D. Miguel de Unamuno". En: *Calasancia*. Vol. 11, N. 44, (1965), pp. 405-523.

- Barros Dias, J. M. (2002) *Miguel de Unamuno e Teixeira de Pascoaes: compromissos plenos para a educação dos povos peninsulares*. Imprensa Nacional Casa da Moeda. Lisboa.
- Blanco Prieto, F. (2011) *Unamuno, profesor y rector en la Universidad de Salamanca*. Hergar Ediciones Antema. Salamanca.
- Cardwell, R. A. (2000) "Miguel/Mijail: La (dia) lógica de Amor y pedagogía". En: Flórez Miguel, C. (coord.) *Tu mano es mi destino*. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca. pp. 47-58.
- Cifo Gonzalez, M. (2005) "Amor y pedagogía o el problema de la educación visto por Miguel de Unamuno". En: Chaguaceda Toledano, A. (ed.) *Miguel de Unamuno. Estudios sobre su obra II. Ediciones Universidad de Salamanca*. Salamanca. pp. 329-347.
- Cruz Hernández, M. (1952) "La misión socrática de Unamuno" En: *Cuadernos de la Cátedra Miguel de Unamuno*. Vol. 3, (1952), pp. 41-53.
- Delgado Criado, B. (1973) *Unamuno educador*. Editorial Magisterio Español. Madrid.
- Espino Gutiérrez, G. (1965-1966) "El maestro Fray Luis de León y el maestro Unamuno". En: *Boletín de la Universidad Compostelana*. Vols. 73-74, Fasc. 2, (1965-1966), pp. 107-117.
- Flórez, R. (1987) "Sistema de pensamiento y razón educativa en Unamuno". En: *Cuadernos Hispanoamericanos*. Vols. 440-441, (1987), pp. 187-204.
- Forgione, J. D. (1920) *Miguel de Unamuno: sus ideas pedagógicas. Unamuno y la Universidad de Salamanca*. Imp. Asiática. Buenos Aires.
- Frayle Delgado, L. (1990) "La dialéctica del eros en 'Amor y Pedagogía'". En: *AZAFEA*. Vol. 3, (1990), pp. 265-283.
- García Blanco, M. (jul.-dic. 1961) "Amor y pedagogía, nívola unamuniana". En: *La torre*. Año 9, Vols. 35-36, (1961), pp. 443-478.
- Gil, M. L. (jun. 1979) "La educación como materia novelesca. Paul Bourget – Unamuno – Pérez de Ayala". En: *Cuadernos Hispanoamericanos*. Vol. 348, (1979), pp. 596-608.
- Gómez de la Torre, I. B. (2000) "Unamuno y la Universidad: rector e intelectual". En: Flórez Miguel, C. (coord.) *Tu mano es mi destino*. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca. pp. 47-58.

- Gómez Molleda, M^a. D. (1997) "Unamuno, rector regeneracionista". En: *Revista de educación*. N^o. extra., (1997), pp. 137-147.
- Herrero Castro, S. (1991) "Pensamiento socio-educativo de Miguel de Unamuno: estructura y cambio social en la España del primer tercio del siglo XX". En: *Studia Paedagogia*. Vol. 22, (1991), pp. 55-79.
- Moralejo Laso, A. (1966) "Don Miguel de Unamuno, profesor de griego y de historia de la lengua castellana: impresiones y recuerdos de un alumno". En: AA.VV. *Homenaje al Prof. Alarcos*. Universidad de Valladolid. Valladolid. vol. 2. pp. 329-352.
- Morasverdes, E. Ch. (pseudónimo). (05.V.1906) "Páginas pedagógicas. Unamuno catedrático". En: *La Iberia. Semanario Independiente*. Año 4, N^o. 159, (1906), p. 4.
- Roberts, S. (2007) *Miguel de Unamuno o la creación del intelectual español moderno*. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca.
- Rubio Latorre, R. (1973) "Unamuno educador" En: *Cuadernos de la Cátedra Miguel de Unamuno*. Vol. 23, (1973), pp. 27-47.
- Senabre, R. (1989) "Los arquetipos temáticos en la literatura unamuniana". En: Gómez Molleda, M^a. D. (ed.) *Actas del Congreso Internacional del Cincuentenario de Unamuno*. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca. pp. 165-179.
- Turin, Y. (1982) *Miguel de Unamuno Universitaire*. S.E.V.P.E.N. Paris.
- Valdés, M. J. (1963) "'Amor y pedagogía' y lo grotesco". En: *Cuadernos de la Cátedra Miguel de Unamuno*. Vol. 13, (1963), pp. 53-62.