



**Universidad Nacional de
Villarrica del Espíritu Santo**

Revista Científica

Nº 1

**Número Monográfico - 2026
ISSN 2618 - 0405**

La «Pedagogía» de Ramón Indalecio Cardozo: una relectura a cien años de su publicación

**Ramón Indalecio Cardozo's "Pedagogy": a re-reading one hundred years after its
publication**

José E. García

Universidad Católica, Asunción, Paraguay

<https://orcid.org/0000-0001-6949-3593>

joseemiliogarcia@hotmail.com

Recepción: 1 de junio 2026

Aprobación: 5 de agosto 2026

Resumen

En 2026 se cumplen ciento cincuenta años del nacimiento del maestro paraguayo Ramón Indalecio Cardozo. Asimismo, se recuerda el primer siglo de publicación de *Pedagogía*, un texto donde expuso los principios centrales de su concepción educativa, estableciendo conexiones pertinentes con varios constructos procedentes de la psicología que sirvieron para fundamentar su perspectiva. La influencia del naturalismo e intuicionismo de Pestalozzi sobre sus lineamientos pedagógicos, lo mismo que los conceptos de Comenio, resultan muy evidentes. Cardozo es una figura con una trayectoria destacada en la educación paraguaya. Su obra posee una remarcable significación tanto en la historia de la pedagogía como de la psicología. El libro, aunque pequeño y conciso, es muy eficiente en la exposición de los preceptos que sostienen la práctica escolar. Este artículo revisa las ideas básicas de Cardozo que se exponen en la *Pedagogía*, analiza sus relaciones con la teorización psicológica y evalúa el aporte que les cabe en nuestros días, mediante una relectura crítica a cien años de la publicación original. El trabajo presenta un enfoque histórico e interpretativo y examina los autores y las fuentes bibliográficas que aportan elementos esenciales para una discusión contextualizada.

Palabras clave: historia de la pedagogía, psicología en Paraguay, Ramón Indalecio Cardozo, Comenio, Pestalozzi

Abstract

2026 marks the 150th anniversary of the birth of Paraguayan educator Ramón Indalecio Cardozo. It also commemorates the centenary of the publication of his book, *Pedagogía* (Pedagogy), a text in which Cardozo expounded the fundamental principles of his educational conception, establishing relevant connections with various psychological constructs that served to ground his perspective. The influence of Pestalozzi's naturalism and intuitionism on his pedagogical guidelines, as well as the concepts of Comenius, is quite evident. Cardozo is a figure with a distinguished career in Paraguayan education. His work holds remarkable significance in the history of both pedagogy and psychology. The book, though small and concise, is highly effective in explaining the precepts that underpin school practice. This article reviews Cardozo's basic ideas as presented in *Pedagogía*, analyzes their relationship to psychological theory, and evaluates their relevance today through a critical rereading one hundred years after the original publication. The paper presents a historical and interpretive approach and examines the authors and bibliographic sources that provide essential elements for a contextualized discussion.

Keywords: history of pedagogy, psychology in Paraguay, Ramón Indalecio Cardozo, Comenius, Pestalozzi

Introducción

Las obras que tratan sobre la historia de la educación en el Paraguay realizan frecuentes alusiones al maestro Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943), identificándolo como uno de sus principales referentes en el avance de los estudios pedagógicos y su fundamentación científica (Quintana de Horak, 1995). Nacido en la ciudad de Villarrica en una época muy difícil como fue la posguerra contra la Triple Alianza, logró desarrollar una trayectoria muy productiva en el ámbito de la enseñanza escolar y en la organización institucional del sistema educativo nacional, así como en la innovación de las líneas conceptuales que lo regían (Álvarez Cáceres, 1989; García, 2011). Cardozo actuó de nexo para la introducción y difusión de algunas de las corrientes más novedosas para la acción formativa que a comienzos del siglo XX plantearon alternativas radicales de cambio al amplio contexto de las concepciones vigentes. En tal sentido, difundió los puntos de vista de autores europeos de relieve, entre ellos Adolphe Ferrière (1879-1960) y Georg Kerschensteiner (1854-1932) y estadounidenses de la envergadura de John Dewey (1859-1952) o William James (1842-1910) (García, 2016, 2023a, 2024, 2026a). También promovió el conocimiento de maestros como Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), quien canalizó algunas de las innovaciones más notables en la enseñanza que se derivaron de la matriz filosófica del ginebrino Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) y lograron concretizarse a través suyo. El esfuerzo de Pestalozzi se encaminó a reformar la sociedad corrupta de su época mediante una educación adecuada y un nuevo método de enseñanza (Graves, 1912). Cardozo escribió su primer libro, de pequeño formato (Cardozo, 1905), y un brevísimo artículo en fecha posterior (Cardozo, 1927) que se enfocaron precisamente en la pedagogía de Pestalozzi.

Observado desde la perspectiva que fijan su trayectoria, inserción institucional e intereses teóricos básicos, no sorprende que Cardozo sea comúnmente visto como un educador o un promotor institucional de la nueva educación. Esas constituyen las coordenadas más visibles y evidentes que brinda su perfil culturalmente compartido. No obstante, existen facetas menos perceptibles, pero igual de relevantes, que suelen escapar al observador externo o a quien no ha examinado con detenimiento sus ideas y fundamentos. Cardozo ha sido rescatado también como uno de los que asimilaron, difundieron y aplicaron conocimientos derivados de la psicología en el Paraguay de inicios del siglo XX. Una serie abundante de artículos y capítulos de libros proveen información pertinente en este sentido. Puede afirmarse que su aporte resulta igual de importante para esta disciplina que para la propia pedagogía. Su notabilidad para los estudios psicológicos fue reconocida en numerosas fuentes publicadas, aunque la reciente inclusión de una entrada biográfica en *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America* (García, 2023b), posibilitó la proyección de su nombre y contribuciones en un medio académico de gran cobertura para el reconocimiento de los pioneros más significativos de la psicología a nivel internacional.

Cardozo esconde aún determinados aspectos, menos conocidos y estudiados, como el de historiador de su región natal, el Guairá, y quienes fueron sus fundadores (Cardozo, 1938a, 1939c), o el de investigador de la prehistoria paraguaya (Cardozo, 1942). Tales perfiles son complementarios a sus preocupaciones centrales en la educación y en la psicología y también deberían ser explorados con rigor por el interés implícito que poseen.

El énfasis otorgado a las temáticas abordadas en los diferentes contextos que recibieron la atención de este autor permite dividir sus libros y artículos en dos tipos centrales: los de carácter exclusivamente pedagógico y aquellos que, además de su orientación pedagógica, incorporaron un marcado contenido psicológico. Muchas de sus publicaciones más significativas pertenecen a este segundo grupo, aunque no siempre sea muy evidente. Pero resulta indudable que Cardozo consideró a la psicología como la base más firme y segura para la implementación eficiente de una buena y efectiva pedagogía. Por eso no es aventurado considerarlo como uno de los pioneros o precursores más importantes de la psicología en el Paraguay (García, 2008). Las obras más destacadas en su densa producción bibliográfica fueron *Por la educación común* (Cardozo, 1928) y *La pedagogía de la escuela activa*, en tres volúmenes (Cardozo, 1938b, 1939a, 1939b). En el 2026 se cumplen ciento cincuenta años de su nacimiento, razón que justifica plenamente la edición conmemorativa de este número de la revista. Pero también se cumple el primer siglo de la publicación de su libro *Pedagogía* (Cardozo, 1926), un pequeño escrito de noventa y nueve páginas, que según aseveró el autor, fue proyectado para salir en dos tomos. En sus memorias, Cardozo (1991) indica que fue traducida al portugués, que sería el único caso de una aportación bibliográfica suya convertida a otra lengua. *Pedagogía* se dio a conocer originalmente en 1926, aunque ciertas fuentes (Soto Vera y Velázquez Seiferheld, 2019) informan del año 1927 como el de la primera edición.

El libro consta de veintidós capítulos. Se abre con una máxima característica de Cardozo, “solo en ti confía”, y que también se lee como lema en otros trabajos (Cardozo, 1938b). Del primero al decimoséptimo se halla focalizado en temas pedagógicos, y en ellos expone los principios básicos de la educación. Los cinco últimos, del decimoctavo al vigésimo segundo, discuten cuestiones relacionadas a la psicología, a las que haremos una alusión más detenida, haciéndonos eco de la idea sostenida en varios artículos previos de que este autor hizo un uso extensivo de la psicología para fundamentar sus concepciones educacionales. De este modo, nuestros objetivos para este artículo son cuatro: 1) Analizar el contenido vinculado al ámbito de la educación que Ramón Indalecio Cardozo presentó en las páginas de *Pedagogía*; 2) Discutir los conceptos psicológicos incluidos en los capítulos finales y estimar la relevancia para su propuesta educacional; 3) Analizar las principales líneas teóricas que actuaron como influencias pedagógicas y psicológicas reconocibles en el libro; 4) Establecer una valoración balanceada entre la pedagogía y la psicología de Cardozo y determinar su interacción en el contexto argumental de *Pedagogía*. El artículo posee

carácter histórico y se fundamenta en una relectura crítica de los conceptos abordados en la obra estudiada. Comenzaremos con una revisión sumaria de las ideas afines a la pedagogía.

Una pedagogía moldeada en los principios de Pestalozzi

En la *Pedagogía* se manifiesta con sutil delicadeza esa particular óptica del autor al relacionar el arte y la técnica de educar con los fundamentos psicológicos que subyacen a los procesos de asimilación de la información. Su pensamiento, en especial en los años iniciales de su trayectoria, halló sustento en las ideas de Pestalozzi, como ya señaláramos, aunque luego se enriqueció con aportes de varias otras fuentes. En un estudio que ya es un clásico, de París (1842) indicó que el enfoque se diferencia de la educación ordinaria por sus postulados fundamentales, sus características distintivas, los medios especiales que emplea y los resultados positivos que busca producir. El libro que comentamos trasluce con claridad esa influencia inicial, ejemplificada en la división de los temas y la formulación de los principios sustentados en el texto. A estos puntos habremos de referirnos más adelante. El primer capítulo se enfoca en la lección, que cabe entender como la instrucción o el conjunto de conocimientos teóricos o prácticos que el maestro entrega en cada encuentro con sus alumnos. Reconoce Cardozo que podría pensarse en una sinonimia con el término clase, aunque en su diferenciación es muy explícito, arguyendo que son los fenómenos a los que se refieren las sesiones impartidas en el aula. Por otro lado, la clase consiste en la actividad misma que lleva a cabo el docente y que se concreta al desarrollarla, esto es, mediante el acto mismo de su realización.

Asevera Cardozo que ningún maestro debiera ofrecer una clase sin antes prepararla bien. Insistía sobre la necesidad de haber pensado y reflexionado respecto a la materia enseñada, consultado las fuentes bibliográficas adecuadas y refrescado la memoria. También era muy enfático al afirmar que, por mucho conocimiento y experticia que pueda tener el maestro respecto a su tema, la consecuencia de una clase mal organizada, o no planificada en absoluto, sería la vaguedad y la improvisación. Distingue un primer momento al que llama preparación científica, y un segundo al que denomina preparación pedagógica. El primero ha de indicarnos lo que se debe enseñar, es decir el contenido; el segundo conlleva el modo y el arte de hacerlo. El plan y el bosquejo de cada sesión escolar surgen de este último. Otra forma de denominarlos es preparación general y preparación especial. Uno consiste en la ordenación de las partes de la lección, el otro se desarrolla mediante preguntas y respuestas (Cardozo, 1926).

La introducción representa un componente importante en la estructura de las lecciones porque hace posible que las ideas se entrelacen en el intelecto del niño. Aquí Cardozo toma nota de la psicología como medio para potenciar el aprendizaje. Si los conocimientos no se asocian, la

síntesis resulta difícil, y deviene en un entorpecimiento para la formación de nuevos saberes. La duración de los ejercicios que se incluyan en esta fase inicial deberá ser breve, para no absorber el tiempo dedicado a la exposición del contenido y facilitar la recepción de los nuevos conocimientos. A su vez, el desarrollo sirve para educar las aptitudes mentales de manera firme y sistemática y producir una impresión clara de la cosa nueva. También remarcó la conveniencia de elaborar un resumen, que debería servir para ordenar las ideas de manera final. Coincide con Patrascoiu en que la lección debe acomodarse a la capacidad mental de la clase. Los conocimientos tienen que estar adaptados y en consonancia con el cambio progresivo de la mente infantil. Destaca además la importancia de que el maestro consiga despertar el interés del alumno, única y decisiva clave para tener éxito en su actividad. Esta cuestión ya había sido objeto de la atención del autor en ocasiones anteriores (Cardozo, 1930). La clase, en suma, debe resultar placentera para el educando. Recuerda que el placer es un factor biológico e imprescindible en los actos más importantes de la vida.

Sobre las “ilustraciones”, Cardozo preconizó que la moderna pedagogía asume el supuesto de que cada niño posee una personalidad y que respeta esa condición en su unicidad. El maestro, por tanto, debe lograr que el estudiante sea un agente activo de su propia educación. En este contexto, llamaba ilustraciones a todos los objetos utilizados para llevar adelante una lección. Atribuyó al pedagogo oriundo de Moravia, Juan Amos Comenio (1592-1671), el haber sido el primero en hacer uso de dichos elementos como recurso pedagógico. La presentación de estos a los pequeños asemeja el proceso seguido por la naturaleza, que exhibe sus fenómenos de una manera abierta a la percepción cotidiana. Esta condición naturalista de la pedagogía permite el despertar de la conciencia, en contraposición a la enseñanza abstracta, que aleja al niño de su realidad. Entre sus tipos, reconoce las ilustraciones del mundo real, que a la vez pueden ser naturales o artificiales, después las pictóricas, y en último lugar, las verbales, que se emplean también en los casos en que no resulta posible objetivar por completo las imágenes. Algunos ejemplos son los conceptos básicos de la ciencia o ciertas cuestiones que conciernen al razonamiento moral. Dice Cardozo que el uso reiterado de la misma imagen cansa y aburre, pero el docente que es creativo y variado, al que visualizó como opuesto al perezoso, consigue la meta de entusiasmar y despertar curiosidad, verdadera fuente de la exploración humana. Para reforzar este argumento se apoya en una cita de Pestalozzi en *Cómo educa Gertrudis* (Pestalozzi, 1894), donde expresa que cuantos más sentidos se emplean para investigar el mundo natural, mayor exactitud se obtiene en el conocimiento. He ahí el valor de estos medios de enseñanza.

Lo que Cardozo denominó el “interrogatorio” es otro tópico enfocado en el libro y a él dedica uno de los capítulos más extensos. Utiliza el término en la *Pedagogía* y en otros sitios, pese a sonar algo punitivo y autoritario, que remite de inmediato a un contexto de presión o a una terminología policial, aun existiendo la posibilidad de apelar a otros equivalentes como

“indagación” o “exploración”. No obstante, el autor le confirió un significado bien delimitado, que compendia simplemente al conjunto de preguntas y respuestas que reflejan el bosquejo de una lección. Pronto Cardozo diluye cualquier mala impresión inicial, equiparando los interrogatorios al arte de preguntar. Se asemeja al bisturí del cirujano, puesto que así disecciona el alma del niño hasta llegar a lo más recóndito. Con una buena práctica del indagar, se optimizan los resultados de cualquier proceso escolar. Las preguntas pueden ser de varios tipos: inquisitivas, instructivas y examinatorias. Las primeras se asemejarían a las que empleara el filósofo griego Sócrates cuando emprendía sus búsquedas conceptuales. Mediante las instructivas se consigue que el alumno halle en sí mismo todo aquello que precisa aprender, estimulando de este modo el esfuerzo personal y la capacidad de investigar. Las examinatorias tienen el propósito de repetir lo enseñado y asegurar la retención de cuanto fue asimilado. Para que resulten efectivas, deben tener gracia, porque las que son formuladas con frialdad hacen perder el interés en la lección. Cuando son expresadas con entusiasmo, en cambio, transmiten una mejor impresión y garantizan el éxito de la actividad. Asimismo, Cardozo enumera las variedades de respuesta del alumno, y su utilidad dentro del proceso didáctico.

La táctica escolar comprende los medios empleados por el maestro para obtener la uniformidad en el funcionamiento de la clase, conseguir que los alumnos sean aplicados, fortalecer la educación y lograr la economía y el esfuerzo (Cardozo, 1926). El orden, que persigue el trabajo libre y armonioso, y la disciplina, entendida como la adaptación equilibrada al medio ambiente de la escuela, constituyen los fines perseguidos mediante la aplicación de esa estrategia. Ambas dimensiones se complementan plenamente entre sí, y la una no existe en ausencia de la otra. El régimen disciplinario escolar es radicalmente opuesto al militar, porque no es pasivo y se basa en la libertad. En este punto, Cardozo (1926) adhiere a la idea de la educadora italiana María Montessori (1870-1952), quien señalara que, mediante la formación disciplinaria, se adquiere el concepto de bondad (Montessori, 1909/2014). Se cuentan tres regímenes para obtener un comportamiento ordenado: a) el sistema autoritario, b) el sistema anárquico, libertario o de Tolstoi, y c) el sistema racional. Recuerda Cardozo que fue Rousseau, en la celebrada novela pedagógica del Emilio (Rousseau, 1762/1979) quien rebatió cualquier práctica concerniente a la disciplina que fuese ejercida de manera verticalista sobre la vida de los menores y reivindicó la necesidad de respetar en todo momento su libertad. De este modo, se alejaba de cualquier concepción que exaltara posiciones extremas, como aquella muy singular de acuerdo a la cual el diablo se apodera del alma del niño cuando aún está en el vientre de la madre (Cardozo, 1926, p. 26), y por lo tanto, volvía imperioso salvarlos de la perdición y enderezarlos hacia el bien. La alternativa, radicalmente opuesta, consistía en situar al maestro en el papel de un auxiliador u observador, en la línea reclamada por Dewey y Dewey (1915), quienes hicieron de la libertad de los infantes la clave

sustancial para la consecución de los resultados pedagógicos esperados y el ideal de lo humano. También se estipulan algunas reglas correspondientes a los alumnos y a los profesores para el manejo de la escuela. Algunas de ellas, no obstante, sorprenden un poco debido a ciertas rigideces que no parecen compatibles con el clima de libertad que se buscaba posicionar en las escuelas, sobre todo en relación al trato hacia los alumnos.

El quinto capítulo se aboca a la didáctica. Se puede decir que la pedagogía es ciencia y arte, y en función de ella, la didáctica se define como la aplicación de sus postulados a la enseñanza y en la subsecuente transmisión de los conocimientos. Desde una perspectiva histórica, la concepción del arte de enseñar mantiene raíces profundas en la propuesta de Comenio (Keatinge, 1896). Según asevera Cardozo (1926), autores argentinos como José María Torres refirieron a estos elementos orientadores de la pedagogía como principios pestalozzianos, aunque el apelativo no gozaba de aceptación universal porque el propio Pestalozzi no los formuló de tal manera. Historiadores de la educación como Compayré (1898) señalaron que algunos de estos preceptos son rastreables como una antecendencia en la exposición que les había dado el pedagogo moravo. Establecían como ideas rectoras, por ejemplo, el desarrollo de las facultades de acuerdo a su orden natural; la representación correcta de los objetos sensibles como fundamento de la ciencia; la necesidad de que la educación se refiera a las cosas mismas, tal como se descubren ante los sentidos y no mediadas por conceptos, y el inicio de la instrucción mediante una observación real de los fenómenos, antes que por una simple descripción de los mismos.

Los principios enunciados por Pestalozzi (1894) estipularon aspectos similares: 1) el pensamiento y la acción deben actuar de manera conjunta, 2) la enseñanza es el arte de desarrollar las fuerzas del niño en forma gradual, 3) la intuición más compleja se compone de elementos simples, 4) hay que comenzar por la noción más sencilla y avanzar hacia lo que muestre una mayor complejidad, 5) deben inspirarse en los procesos de la naturaleza, 6) la enseñanza debe grabar en la inteligencia lo esencial de los aprendizajes, porque antes de pasar a lo secundario, se parte de los componentes más elementales y 7) la intuición es la base de todo conocimiento. De hecho, Pestalozzi supuso que las operaciones de naturaleza intuitiva eran espontáneas y creadoras, y el factor de mayor importancia en la producción de los saberes (Merino y Arija, 2015). La enumeración que ofrecemos aquí es ligeramente diferente a la proveída por Cardozo, puesto que él, por razones que ignoramos, no siguió el orden numérico correcto y omitió el 3, el 6 y el 9, dejando otros tópicos sin numerar. También refirió las máximas de la pedagogía del autor suizo y expuso diez directrices, al modo que las sintetizó Heinrich Morf (1854-1921), desglosadas una por una en los siguientes capítulos del libro.

En el primer principio de Pestalozzi se establece que “al saber es necesario unir el poder; a los conocimientos teóricos el saber práctico”. En ese contexto, la actividad se homologa a una ley

natural infantil, partiendo del hecho de que todos los seres vivos accionan, es decir, desarrollan un dinamismo intrínseco, estableciendo que el movimiento es una ley natural que actúa sin excepción para todos los organismos. En la infancia, el movimiento constituye un imperativo fisiológico, igual que dormir o comer. Pero la presteza del niño no es únicamente corporal, sino también cognitiva. En estos casos, las procedencias son de varias clases: físicas, mentales o reflejas. Los móviles son las energías intelectuales (Cardozo, 1926). Este caudal de fuerza mental se transforma, con frecuencia, en juego. Tanto en el niño como en los animales, la conducta lúdica es un medio para adquirir experiencias propias de la especie, lo cual lleva a equipararla con un instinto. Los pequeños activan porque encuentran placer en la descarga de sus impulsos, y esto les sirve para desarrollar las aptitudes físicas, intelectuales y morales. La escuela debe brindar la oportunidad de encauzar esa actividad constantemente. Los juegos instructivos progresan en una evolución continua que los conduce hasta la elaboración de los trabajos manuales, uno de los vértices en que se apoya esta pedagogía (Cardozo, 1928). Por eso, el maestro no deberá imponer jamás la quietud o el silencio, pues resultan antinaturales al niño, que precisa liberar toda la energía acumulada en provecho de sí mismo y de su linaje biológico (Cardozo, 1926). Se vislumbra aquí un rasgo del evolucionismo de Cardozo, presente asimismo en otros escritos.

El segundo principio expresa que “la enseñanza es el arte de ayudar al desarrollo gradual de las fuerzas del niño”. La idea subyacente apunta a formar la mente infantil en primer lugar, y continuar después con la provisión de conocimientos. Cardozo sugiere que este procedimiento equivale a seguir el orden natural del desarrollo, entendido como una sucesión de etapas o secuencias predeterminadas, cuyo curso no debería ser modificado arbitrariamente por la acción educativa. Debido a eso, las capacidades requeridas para determinados aprendizajes precisan madurar o fortalecerse en forma previa. Esta posición concuerda con los puntos de vista defendidos por autores del funcionalismo norteamericano, en especial James Mark Baldwin (1861-1934), quien los expuso principalmente en su libro *Mental development in the child and the race* (Baldwin, 1895). Y aunque Cardozo no lo mencionara explícitamente, sí aludió a las posturas de aquella escuela psicológica, pero en referencia al trabajo de Dewey. Básicamente, se habla de una dualidad susceptible de comprimir los aspectos esenciales de la naturaleza humana: una parte que resulta tangible y es el cuerpo, y otra, reconocible solo por sus manifestaciones, a la cual denomina alma, espíritu o psiquis. Dicha división atrae remembranzas del dualismo cartesiano. La esfera anímica del ser humano se compone de poderes cognitivos, sensitivos y volitivos, correspondientes a factores como la inteligencia, la sensibilidad y la voluntad.

Luego se describen las funciones de la sensación, a la que Cardozo (1926) consideró el umbral de la conciencia, y la percepción. Ambas configuran los contornos de una experiencia más clara y consciente del objeto. La sensación es vista como un proceso fisiológico que radica en la

subconsciencia, mientras que la percepción es psicológica y enteramente consciente. La concepción permite sintetizar el conjunto de las impresiones recibidas, lo cual da lugar a la representación de las cosas. A su tiempo, el juicio es como una síntesis de ideas y constituye la función de juzgar, exteriorizándose por medio de una proposición. Más tarde coloca en escena al raciocinio, que es la función de razonar en modalidades inductivas o deductivas. La memoria es una aptitud intelectual que sirve para que las representaciones recibidas queden registradas en la conciencia. Por medio de la atención, la mente se fija en una sensación, posibilitando su conocimiento analítico. La imaginación permite reconstruir eventos mediante imágenes, mientras que por la abstracción es posible realizar acciones separadas de los objetos reales, y la generalización posibilita reunir en un solo elemento las características comunes. Cardozo enfatiza que las sensaciones deben cultivarse mediante el perfeccionamiento de los sentidos.

“La vida nueva no es más que la facultad de recibir impresiones”, afirma la tercera formulación de Pestalozzi. El énfasis está en que el niño obtiene sus primeros conocimientos amparado solamente en la claridad de sus sentidos, basándose en los postulados de John Locke (1632-1704). En este punto, Cardozo alude a la *tabula rasa*, la metáfora de acuerdo a la cual nuestra mente se halla vacía al momento de nacer (Locke, 1690/1894). Recuerda la máxima de que nada hay en el entendimiento que antes no haya estado en los sentidos. Los sentidos son “las puertas del alma” por donde se reciben las impresiones para luego imprimirse en el cerebro. La infancia es para recibir conocimiento concreto, de la naturaleza. La propia experiencia individual es la clave.

El cuarto y quinto principio exponen que “la intuición más completa se compone de elementos simples” y mandan “inspirarse en los procedimientos de la naturaleza”. La enseñanza debe conducirse paso a paso, de lo simple a lo complejo, graduando las dificultades. Cardozo (1926) argüía que la naturaleza no da saltos. Del mismo modo, el sexto principio estipula que “la instrucción propiamente dicha debe subordinarse al fin superior de la educación”, marcando que instruyendo se educa y que la mera transmisión de información resulta insuficiente si pierde de vista la formación integral del ser humano.

El séptimo principio anuncia: “es necesario que graben profundamente en la inteligencia del niño las formas esenciales de todas las cosas, que les den palabras y el lenguaje que convengan a todo el conjunto de lo que han aprendido por la intuición y la experiencia”. El acento está puesto en la importancia de las percepciones. Cardozo explica que el pensamiento preexiste a la palabra como la cosa significada al signo con que se exterioriza (Cardozo, 1926, p. 60). La idea es anterior a la palabra, puesto que es el pensamiento el que crea la palabra para exteriorizarse. En los principios octavo, noveno y décimo, reitera el valor de pasar de lo conocido a lo desconocido, de la síntesis al análisis según el orden natural del desarrollo infantil, y proclama la intuición como la base absoluta de todo conocimiento directo de la realidad.

Instrucción y educación

Los asuntos estudiados en los últimos capítulos están más cercanos al ámbito de la psicología y no derivan directamente de los principios de Pestalozzi. Al comenzar el capítulo XVI se distingue lo que es la instrucción de cuanto constituye la educación. La primera consiste en suministrar conocimientos, mientras que la segunda se ocupa de ejercitar, desarrollar y cultivar las aptitudes humanas (Cardozo, 1926). Ambas dimensiones corresponden al contexto de la escuela. Igualmente, los dos términos invocados, cuando aparecen en conjunto, se identifican con lo que es enseñar, equiparable a la transmisión corriente del contenido de la ciencia que se realiza por la acción del maestro. El fin mediato de la enseñanza es la formación integral. Conforme a las ideas de Herbert Spencer (1820-1903), Cardozo destacó que la finalidad de la acción educativa es la preparación del hombre para la vida completa en sus múltiples aspectos: el físico, el intelectual y el moral. El aspecto físico tiene el propósito de perfeccionar el organismo humano para que triunfe en la lucha por la existencia; el intelectual potencia la inteligencia para hacer uso del entendimiento, y el moral cultiva el sentimiento y la voluntad, para que de esta forma se domine a la bestia que dormita en el ser humano (Cardozo, 1926, p. 80).

El análisis da paso a un tema psicológico central: las aptitudes. Aunque se reconoce que todos los seres son perfectibles en determinados sentidos, solo los humanos somos verdaderamente educables. Cardozo suponía que, para hacer posible esta condición, nuestra especie dispone de fuerzas innatas configuradas en tres tipos: físicas, intelectuales y morales. Las primeras se manifiestan en forma de instintos y movimientos; las segundas, de capacidad mental para conocer las cosas; y las terceras, de sentimientos de placer y de dolor (Cardozo, 1926, p. 81). La educación física cultiva las aptitudes respectivas y brinda salud, belleza y destreza en la lucha por la vida, haciendo del hombre “un buen animal”, en palabras de Spencer.

La adquisición de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia constituyen el eje central de la educación intelectual. Cardozo (1926) consideró que la inteligencia constituía la facultad mediante la cual el pensamiento penetraba en la realidad. Los procesos del pensamiento son vistos como un conjunto de tres clases de aptitudes: funciones (sensación, percepción, concepción, juicio, raciocinio), operaciones (análisis, síntesis, abstracción, generalización) y propiedades (memoria, atención, imaginación). Por su parte, la educación moral busca el desarrollo de la personalidad individual y social, cultivando las buenas costumbres. Como expresara Víctor Hugo, “por cada escuela que se abre se cierra una cárcel”; el hombre educado moralmente, que ha ilustrado su conciencia y disciplinado su voluntad, orienta su conducta hacia el bien y el trabajo.

Un acercamiento a la psicología

La sensibilidad abarca dos manifestaciones: la sensación y el sentimiento. En ambos casos, son alteraciones del equilibrio interno. La sensación comienza por la excitación de los sentidos ante estímulos externos o internos. El sentimiento se inicia con excitaciones internas acompañadas de representaciones mentales. Relacionado con este proceso está la emoción, que puede conllevar atracciones o repulsiones. Cuando el estado emocional se torna muy intenso, se convierte en una pasión. Los sentimientos pueden ser nobles o innobles; por tanto, el fin de la educación moral es la generación de expresiones virtuosas que constituyan una “segunda naturaleza”. Para subrayar la importancia de los estados afectivos, Cardozo recurre a Compayré (1898), quien afirma que son los sentimientos y no las ideas los que gobiernan el mundo, y a Payot (1898) sobre la influencia de la vida afectiva en los actos voluntarios.

Al estudio de los sentimientos sigue el de la voluntad, definida como el poder psíquico de hacer o no hacer una cosa, una fuerza interior capaz de exteriorizarse. El acto voluntario se origina en la capacidad de respuesta del organismo, pero a diferencia del acto reflejo, en el comportamiento voluntario interviene activamente la conciencia, precedida por una representación o deseo. Cardozo coincidía con Wilhelm Wundt (1832-1920) en que la voluntad es una forma de irritabilidad interna cuyo desarrollo conduce a la autorregulación. Para la educación de la voluntad, recomendó combatir la pereza, incentivar la reflexión antes de obrar, habituar la decisión, cumplir las normativas escolares y cultivar el placer de la acción.

El último de los tópicos corresponde al carácter, conceptualizado como el modo de ser de una persona. En él convergen la personalidad moral, la inteligencia, los sentimientos, la voluntad, la herencia, el medio y el temperamento. Adoptando los criterios de Paulin Malapert (1897), Cardozo divide las categorías del carácter en: a) afectivo, b) apático, c) intelectual, d) enérgico y e) caprichoso o voluntarioso. Asumió que el carácter puede ser educado actuando sobre los afectos, las ideas y la voluntad. Asimismo, la “conciencia ilustrada” actúa como una “idea fuerza” (Fouillée, 1893), que al vincularse con un estado afectivo (“ideas sentidas”, en términos de Payot), guía la voluntad y determina el derrotero hacia los más altos ideales humanos.

Conclusión

Un siglo constituye plazo suficiente para releer críticamente una obra clásica. Cien años atrás, el maestro Ramón Indalecio Cardozo agregó a su abundante producción escrita un volumen titulado *Pedagogía*, con el que replanteó los lineamientos de la enseñanza y fue la base para una de las reformas de mayor alcance en la historia de la educación nacional paraguaya. Aunque dio

muestras de gran amplitud por recibir numerosas influencias sobre su pensamiento —que se identificaron con variadas fuentes bibliográficas y corrientes intelectuales a lo largo de su dilatada trayectoria—, este trabajo en particular se modeló claramente en términos pestalozzianos, reflejando también la notable autoridad intelectual de Comenio.

Cardozo es una figura relevante tanto dentro de la pedagogía como de la psicología. No se limitó a citar profusamente las contribuciones de investigadores distinguidos en el estudio de los procesos cognitivos o del comportamiento, sino que incorporó el conocimiento de los factores mentales para explicar las causas de las variables educativas. De hecho, la pedagogía de Cardozo es, en gran medida, una psicología aplicada (García, 2011). La visión del niño como un ser en evolución, que recorre un camino gradual con etapas bien definidas por sus capacidades específicas, constituye una conquista histórica que la Escuela Activa heredó y consolidó.

Revalorizar sus planteos no significa únicamente dedicarles una justa descripción en la evolución histórica y entender sus relaciones culturales con el pensamiento del momento, sino también sopesar las aplicaciones que aún conservan validez en la práctica escolar contemporánea. Profundizar en el desarrollo de sus conceptos representa un acto de justicia hacia quien sentó bases sólidas para una educación moderna y humanista en el Paraguay. Esta visión comprometida y abierta al futuro constituye uno de los mayores méritos de la obra que hoy evocamos.

Referencias

- Álvarez Cáceres, J. (1989). El pensamiento y la acción pedagógica de Ramón Indalecio Cardozo. Universidad Católica, Biblioteca de Estudios Paraguayos.
- Anstey, P. R. (Ed.) (2003). The philosophy of John Locke: New perspectives. Routledge.
- Baldwin, J. M. (1895). Mental development in the child and the race: Methods and processes. Macmillan.
- Cardozo, R. I. (1905). Pestalozzi i la pedagogía contemporánea. Imprenta "El Guairá".
- Cardozo, R. I. (1926). Pedagogía, Tomo I. Edición del autor.
- Cardozo, R. I. (1927). Juan Enrique Pestalozzi. La Nueva Enseñanza, 1(1), 12-13.
- Cardozo, R. I. (1928). Por la educación común. Imprenta Nacional.
- Cardozo, R. I. (1930). El interés biológico. La Nueva Enseñanza, 3, 115-117.
- Cardozo, R. I. (1938a). El Guairá: Historia de la antigua provincia 1554-1676. Librería y Casa Editora de Jesús Menéndez.
- Cardozo, R. I. (1938b). La pedagogía de la escuela activa. Tomo I: Psicología de la escuela activa o fundamentos psico-pedagógicos. Edición del autor.
- Cardozo, R. I. (1939a). La pedagogía de la escuela activa. Tomo II: Lo que es la escuela activa. Edición del autor.

- Cardozo, R. I. (1939b). La pedagogía de la escuela activa. Tomo III: La práctica de la escuela activa. Edición del autor.
- Cardozo, R. I. (1939c). Melgarejo: Fundador de la ciudad de la Villa Rica del Espíritu Santo. La Colmena.
- Cardozo, R. I. (1942). El Paraguay prehistórico. Revista del Ateneo Paraguayo, 1(5-6), 17-27.
- Cardozo, R. I. (1991). Mi vida de ciudadano y maestro. El Lector.
- Compayré, G. (1898). The history of pedagogy. D. C. Heath & Company.
- de París, M. A. J. (1842). Exposé de la méthode d'éducation de Pestalozzi. L. Hachette.
- Dewey, J. y Dewey, E. (1915). Schools of to-morrow. E. P. Dutton & Company.
- Eby, F. y Arrowood, C. F. (1940). The history and philosophy of education: Ancient and medieval. Prentice-Hall.
- Fouillée, A. (1893). La psychologie des idées-forces (Vol. 1). Félix Alcan.
- García, J. E. (2006). Publicaciones paraguayas en el área de la psicología: 1960-2005. Revista Latinoamericana de Psicología, 38(1), 149-167.
- García, J. E. (2008). Ramón Indalecio Cardozo como pionero de la psicología en el Paraguay. Revista Interamericana de Psicología, 42(1), 171-180.
- García, J. E. (2011). Ramón Indalecio Cardozo: Entre la Psicología, la Pedagogía y la praxis social. En D. Sarah (Coord.), Paraguay: Ideas, Representaciones e Imaginarios (pp. 17-52). Secretaría Nacional de Cultura.
- García, J. E. (2016). La recepción de William James en la obra de Ramón Indalecio Cardozo. Investigaciones en Psicología, 21(3), 41-50.
- García, J. E. (2023a). La difusión de las ideas de John Dewey en el Paraguay por Ramón Indalecio Cardozo. Educationis Momentum, 9(1), 37-68.
- García, J. E. (2023b). Cardozo, Ramón Indalecio. En A. M. Jacó-Vilela, H. Klappenbach y R. Ardila (Eds.), The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America (pp. 263-265). Palgrave Macmillan.
- García, J. E. (2023c). Riquelme, Manuel. En A. M. Jacó-Vilela, H. Klappenbach y R. Ardila (Eds.), The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America (pp. 1065-1067). Palgrave Macmillan.
- García, J. E. (2024). Presencia de John Dewey en la obra de Ramón Indalecio Cardozo. Propuestas Educativas, 6(12), 71-87.
- García, J. E. (2026a). Afinidades conceptuales entre la escuela para el trabajo de Georg Kerschensteiner y el enfoque pedagógico de Ramón Indalecio Cardozo. Manuscrito sometido a publicación.
- García, J. E. (2026b). La voluntad: Un concepto olvidado en la psicología. Manuscrito sometido a publicación.
- García Izaquita, C. A. (2013). La prevalencia de Pestalozzi en el entorno educativo del siglo XXI. Revista Humanismo y Sociedad, 1(1), 49-58.
- Graves, F. P. (1912). Great educators of three centuries: Their work and its influence on modern education. The Macmillan Company.

- Guyau, M. (1890). *Education et Heredite: Étude sociologique*. Félix Alcan.
- Henley, T. B. (2024). *Hergenhahn's An introduction to the history of psychology*. Cengage.
- Janet, P. (1889). *L'automatisme psychologique: Essai de psychologie expérimentale sur les formes inférieures de l'activité humaine*. Félix Alcan Éditeur.
- Keatinge, M. W. (1896). *The great didactic of John Amos Comenius*. Adam and Charles Black.
- Leahey, T. H. (2018). *A history of psychology from antiquity to modernity*. Routledge.
- Locke, J. (1690/1894). *An essay concerning human understanding*. Clarendon Press.
- Malapert, P. (1897). *Les éléments du caractère et leurs lois de combinaison*. Félix Alcan.
- Merino, L. C. y Arija, A. M. (2015). Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). En I. Pérez Miranda (Coord.), *Principales pensadores de la educación infantil* (pp. 33-40). FahrenHouse.
- Montessori, M. (1909/2014). *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*. Biblioteca Nueva.
- Payot, J. (1898). *L'éducation de la volonté*. Félix Alcan.
- Pestalozzi, J. H. (1894). *How Gertrude teaches her children*. Swan Sonnenschein & Co.
- Piaget, J. (1981). *La representación del mundo en el niño*. Morata.
- Quintana de Horak, C. (1995). *La educación escolar en el Paraguay: Apuntes para una historia*. CEPAG/Sumando/Fundación En Alianza.
- Riquelme, M. (1948). *Lecciones de Psicología*. Ángel Estrada Editores.
- Rousseau, J. J. (1762/1979). *Emilio o la Educación*. Bruguera.
- Rozemond, M. (1998). *Descartes's dualism*. Harvard University Press.
- Soto Vera, A. y Velázquez Seiferheld, D. (2019). Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943). Pionero de la escuela activa paraguaya. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(32).
- Spencer, H. (1896). *Education: Intellectual, moral, and physical*. D. Appleton and Company.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade.
- Wundt, G. (1896). *Compendio de Psicología*. La España Moderna.