ningún otro camino. De las razones expuestas se deduce que, para hallar el buen método de educación, debe consultarse la marcha que la civilización ha seguido.»

¿Qué quiere decir esto? Para nosotros significa que el educador debe saber la historia de la inteligencia humana en cuanto es posible saberla; los caminos que ha seguido; aquellos por donde se ha extraviado; los obstáculos que se opusieron á su progreso, y los medios y modos con que los ha vencido. Que de este conocimiento debe sacar provechosas lecciones para el grado de las ideas que procure dar ó despertar en el niño, porque su infancia en muchas cosas puede compararse á la de los pueblos, y la psicología de los primitivos alguna luz puede dar respecto á la de los primeros años del hombre. Los párrafos citados y otros análogos tienen para nosotros esa significación; pero ¿tendrán la misma para todos los lectores? Es de suponer que no, porque necesitan interpretar y, lo que es más, suprimir parte del texto, cuya letra, convirtiendo las analogías en identidades, da fuerza de ley á la comparación, que, si á veces sirve de auxiliar á la verdad, otras muchas aparta de ella.

Al leer que *se ha de conducir el espíritu del*

individuo por los mismos trámites por que pasó el espíritu de la raza....., que no puede adquirirse la ciencia por ningún otro camino....., que para hallar el buen método de educación debe consultarse la marcha que la civilización ha seguido....., considerada bajo el punto de vista histórico....., y otras semejantes, ¿no habrá algún lector que haga preguntas parecidas á éstas? Las apatías, los terrores, las pasiones, el engaño, el abuso de la fuerza bruta, estos y otros obstáculos que se han opuesto al progreso de la inteligencia, porque son *naturales*, porque son históricos, ¿han de considerarse como *medios* obligados para llegar al conocimiento de la verdad, como escalones, cuando fueron hierros punzantes que tantas veces se clavaron en los pies y hasta en las entrañas de los que intentaban elevarse hasta ella? ¿Cuánto tiempo ha de dejarse á cada niño en cada uno de los infinitos errores en que la humanidad ha caído, y hasta dónde deben tolerarse las pasiones salvajes y los gustos bárbaros? ¿Basta la vida para adquirir ninguna ciencia, si ha de seguir, ni iniciar siquiera, el individuo los caminos por donde ha pasado la inteligencia de la humanidad?

Dejando aparte estas y otras dudas que puedan ocurrir á algún lector, y los muchos comen-

tarios y críticas de que son susceptibles los párrafos citados, y otros en el mismo sentido que podrían citarse, procuraremos probar que *el paralelismo en el desarrollo del individuo y de la raza*, que de Comte toma Spencer, y cuyo conocimiento, preciso á su parecer, aplica á la educación intelectual, es imposible de plantear por dos razones tan poderosas, que cualquiera de ellas basta para invalidar la teoría.

PRIMERA.—*No puede establecerse con exactitud la dirección de la primera línea.*

En efecto; la norma que busca el autor, y la que necesita dado su sistema, es el desarrollo *espontáneo*, *natural*, de las facultades intelectuales de la raza, para conducir por el mismo camino al individuo que se educa. Pero el desarrollo *histórico*, el único que con alguna exactitud puede estudiarse, no es el *espontáneo*, que no ha podido verificarse por circustancias exteriores que han turbado su trabajo interno y cambiado y torcido su dirección.

El abuso de la fuerza; el desdén por los méritos espirituales; la superstición; los fanatismos político y religioso; las hostilidades de nación y de raza; el espíritu estrecho y egoísta de casta y de clase; los vicios; las pasiones; todo, en fin, lo que tuerce la marcha del hombre por

los caminos de la justicia, arroja obstáculos en el de la verdad, y produce rodeos, desviaciones, caídas, que no permiten marcar con exactitud cuál habría sido la dirección de la inteligencia y sus progresos, si sus impulsos espontáneos y naturales fuerzas no se hubieran contrarrestado por otras extrañas ú hostiles. En medio de todo ese oleaje tempestuoso, ¿cómo encontrar la cristalización que no puede formarse sino en aguas tranquilas? En la marcha progresiva de la inteligencia humana se ve una resultante, pero es imposible fijar con exactitud la intensidad de todas las fuerzas que hay que sumar y restar para formarla, y por cuánto entró la espontaneidad intelectual. Ahora bien; como esta espontaneidad en su verdadero valor (imposible de graduar) es la que se da como guía, extraviará al que como tal la tome. No pudiendo estudiarse *sino la marcha histórica* de la inteligencia humana, que no es idéntica al *desenvolvimiento natural*, no es dado conocer éste con exactitud suficiente para marcar su dirección espontánea y tomarla como regla. Así, pues, para establecer el paralelismo nos encontramos con la insuperable dificultad de que la primera línea no puede trazarse sino por puntos arbitrariamente establecidos, y que no coincidirán las

más veces con los que se buscan y se necesitan para señalar el verdadero camino.

SEGUNDA.—*Trazada la primera línea del desenvolvimiento de la raza, el del individuo no puede ser paralelo.*

Suponiendo (lo imposible) fijada con exactitud la marcha del desenvolvimiento espontáneo, natural, de la inteligencia humana, la línea que le marca, claro está que tiene una dirección *fija, inmutable*, porque sus puntos son hechos acaecidos, y que no está en poder humano ni divino hacer que no hayan sucedido ó que sucediesen de diferente modo una vez consumados. El desarrollo intelectual de la raza está, pues, representado por una línea cuya dirección no puede variar, mientras que la del individuo varía de una manera constante. Imaginemos que en un momento histórico, hace cuarenta siglos, por ejemplo, existía el paralelismo en cuestión; el niño, al nacer, tenía el organismo y disposiciones adecuadas para establecerle, y seguía en su desarrollo intelectual el mismo camino que había seguido el de la raza. Pero ésta progresa psicológicamente; el niño, sobre todo de la clase media y elevada (de cuya educación trata Spencer), no nace con las mismas aptitudes y disposiciones que el niño

salvaje; de modo que el proceso de su desenvolvimiento intelectual tiene un punto de partida distinto y diversa inclinación; y como esos puntos van variando á medida que el nivel intelectual se eleva, hay en la línea que forman una continua desviación de aquella otra línea invariable que representa la marcha intelectual de la raza en su desarrollo histórico, y no puede haber entre ellas paralelismo. Si alguno lo niega, no será Spencer y su escuela, que más bien que atenuar exageran los efectos de la herencia. Él dice que un niño francés *nace francés* y lo será hágase lo que se haga; lo mismo nacerán españoles, ingleses y alemanes. Y ¿desde cuándo sucede así? Porque en los niños de las cavernas no se comprende que existieran esas diferencias que se observan hoy en los diversos pueblos. ¿Qué decimos en los diversos pueblos? Por desgracia, en uno mismo puede notarse la diferente aptitud intelectual que tienen los niños, según que sus antecesores han ejercitado ó no las facultades mentales. Si estas diferencias son conocidas de cualquiera que observa; si se presentan con caracteres, no sólo psicológicos, sino anatómicos, cuando las circunstancias las han acentuado en el curso de la vida, ¿cómo ciertas analogías se califican de identidades,

asegurando que el niño, todo niño, nace salvaje, constante é igualmente salvaje, que existe paralelismo entre su desarrollo intelectual y el de la raza, que tiene que marchar por los mismos camiuos que ella siguió? No nos parece necesario insistir más para que todo el que no esté ofuscado por el espíritu de sistema se persuada de la imposibilidad radical del paralelismo; porque, si se pudiera trazar la primera línea (que no se puede), la segunda no será paralela á ella, por la sencilla razón de que se va separando á medida que la raza progresa intelectualmente y los niños nacen con más facultades mentales

Para terminar el examen de esta parte de la obra haremos una observación sobre asunto muy esencial. Spencer establece, y á nuestro parecer con excelente criterio, que los métodos para *la instrucción* tienen también ventajas para *la disciplina* y gimnasia intelectual; y siendo esto así, ¿se puede afirmar que la instrucción ha de ir siempre acompañada de *placer?* Si toda educación, lo mismo la moral que la intelectual y la física, es la preparación á la vida más completa y perfecta, ¿el placer continuado es el mejor modo de prepararse? ¿En los caminos de la existencia no hay más que flores? ¿No se

encuentran espinas punzantes, dardos envenenados contra los cuales se necesita fuerte coraza, en vez de la delicada epidermis con que el placer cubre á los que arrulla? El niño de quien se desvía toda sensación que no sea grata, ¿se apresta bien á las luchas y á los dolores del hombre? ¿Á qué edad se rasgará el velo que cubre las amarguras de la vida, y se dirá al adolescente: ¡Despierta de tu dulce sueño, abre los ojos á las tristes realidades, prepárate á los grandes combates de la existencia! Y ¿qué decimos al adolescente? El niño tiene también dolores. Nace llorando, la Naturaleza le da enfermedades y padecimientos que podrán aminorarse, no suprimirse, y que por hoy, y por mañana y por siglos, serán grandes, aun para las clases afortunadas que ignoran las penas de la miseria. El niño á quien hayamos evitado toda sensación penosa, ¿cómo soportará bien los padecimientos físicos, las privaciones, que algunas ó muchas ha de tener, cuando se compare con otros más afortunados, y el ver que se comparte con su hermano menor el cariño de que gozaba él solo? No hay que amargar la vida del niño, pero no hay que hacérsela tan exageradamente dulce que se relajen los resortes de su alma, como se le estraga el estómago

cuando come con exceso golosinas. Este sistema de instrucción exageradamente *placentero*, caso que sea practicable (que lo dudamos, al menos hasta el grado que el autor quiere), este sistema enervante en la esfera moral, no lo tenemos por bueno para el desarrollo de la inteligencia, ni Spencer tampoco cuando dice: «Las verdades generales exigen ser conquistadas por el *propio esfuerzo* para tener utilidad verdadera y permanente. El proverbio: *dineros del sacristán, cantando se vienen y cantando se van*, lo mismo que á la fortuna, es aplicable á la ciencia.»

En efecto; del no interrumpido jolgorio intelectual resultaría, en la mayoría de los casos, la facilidad de olvidar lo que tan fácilmente se aprendía, y, al menos como regla, parece condición de *fijeza* en los conocimientos un grado menor ó mayor de *trabajo* para adquirirlos. *Trabajo* decimos, y no *mortificación;* el esfuerzo racional, necesario ó conveniente para fijar las ideas y entonar el espíritu, no es *tortura* ni *placer;* no es la senda erizada de espinas de la antigua pedagogía, ni la vía cubierta de flores que reacciona contra ella, sino un camino accidentado, áspero á trechos, á veces fácil, donde hay ratos de cansancio y de reposo, cuyos goces ignora el que no conoce la fatiga.

III.

LA EDUCACIÓN MORAL.

Lo decimos con sentimiento, pero debemos manifestarlo con franqueza: este capítulo, que debiera ser el mejor, es lo más débil del libro; y como en un tratado de educación la moral es lo primero, la obra de Spencer, si no flaquea por la base, le falta muy poco, y aunque tenga mucho verdadero que aprovechar, tiene mucho erróneo que corregir; no bastan los buenos métodos para neutralizar el veneno de los malos principios.

De la moral que nuestro autor quiere inculcar á los niños desde muy temprano puede dar idea el párrafo siguiente:

«Las madres dirigen mal la educación de sus hijos, porque no se dan cuenta de esta *verdad:* que en el hogar doméstico, como en el mundo, la *única disciplina saludable* es la experiencia de las consecuencias buenas ó malas, *agradables* ó *desagradables*, que derivan *naturalmente* de nuestras acciones.»

Como se ve, es la moral utilitaria con toda su verdad y su mentira, sus sofismas, sus vacíos y sus contradicciones, que de todo esto hay