

La fuerza fué el elemento predominante siempre en todas las conquistas y sometimientos; la persuasión el elemento secundario. En América, los pueblos conquistados presentaban, respecto de los pueblos conquistadores, un triste contraste entre la barbarie absoluta y manifiesta inferioridad de sangre, con una civilización harto adelantada á través del tiempo, y una raza de cualidades evidentes de dominadora y dueña, aun respecto de mejicanos é incas.— Los españoles realizaron, pues, la conquista, y sometieron á los indios por las armas, por la educación cristiana.

Las armas de fuego, los caballos, los buques, eran elementos más que suficientes para vencer á los americanos; y el Cristianismo era una religión bien superior á sus groseras creencias fetiquistas. Los indios se sometieron y reconocieron, por tanto, humildemente, en casi todas partes, el vasallaje que debían prestar á los invasores: eran leyes históricas fatales que se cumplían. En vano muchos españoles, á cuya cabeza se destaca la hermosa figura de fray Bartolomé de las Casas (dominico que predicó ante la corte española que se debía tratar mejor á los indios, y propuso la traída de los negros africanos que creyó soportarian mejor el trabajo reemplazando á los indígenas), se condolieron de la ruda exactitud con que aquellas leyes se practicaban: los indios nunca serían tratados como hermanos por los cristianos invasores, que no podían desobedecer á la inercia de la historia. Pero sus cultas costumbres y su religión altruista debían suavizar necesariamente la esclavitud impuesta á las razas vencidas... Ahí comienza el papel lógico de los misioneros. «¿Y cómo, se preguntaron éstos, podemos salvar á esos desgraciados indios de la esclavitud fa-

tal á que están condenados por el destino?—Los instruiremos en las verdades de nuestra santa religión, les diremos que somos sus hermanos, los hermanos del divino Jesús, les enseñaremos todo lo que nosotros sabemos, pondremos en sus manos nuestros inventos, nuestra sabiduría; y les diremos: defiéndanse, ya tienen armas, no hay razón alguna para que sean vasallos: todos somos iguales.» Esto fué lo que intentaron franciscanos y dominicos: enseñarles á que se consideraran como hermanos de los invasores. Mas se les oponía una insuperable barrera: la inferioridad de raza, imposible de salvar por las limitadas fuerzas humanas. La historia haría cumplir sus leyes, pese á sus predicaciones. Predicaban en el desierto, material y moralmente: ni los indios solicitaban ser reconocidos como iguales, idea que los misioneros trataban de inculcarles, ni los españoles les reconocerían jamás.

Los jesuítas, siempre inspirados, como los otros sacerdotes, en sentimientos humanitarios, en la caridad de la religión que profesamos, miraron la cuestión bajo otro punto de vista distinto; y tácitamente se dijeron: «Ya que leyes históricas ineludibles condenan al vasallaje á los indígenas, no tratemos de eludirlos: somos impotentes para ello; pero tratemos, sí, de suavizar sus bárbaros rigores: eso está dentro de nuestras fuerzas limitadas de hombres, y nuestra religión nos obliga á ayudar á los que padecen, y á enseñar á los que no saben. Si los indios están condenados á llevar cadenas, y no hay poder humano que se las pueda arrancar, como deseamos todos afligidos por sus miserias, tratemos simplemente de suavizarles su destino, ya que no podemos librarlos de él: convirtamos esas cadenas necesarias y fatales, que tan

pesadas son de hierro y fuego, en manos de los colonizadores laicos, en cadenas de flores, de rosas y de lirios. «Eso está en nuestras manos.» Tal supongo que fuera el génesis de sus evangelizamientos en Sur-América: y por él, debióseles perdonar que arrancaran aquellos brazos al comercio, á los encomenderos que trataban de explotarles con fines de lucro, para encerrarles en sus misiones. Por otra parte, el poder, el mando, la fuerza, el predominio que con la empresa adquirirían en estas tierras, no dejaba también de tentarles: eran hombres. Y si fueron los indios instrumentos con vida infeliz, los conquistadores en poder de los encomenderos les hicieron instrumentos con vida tranquila en las suyas; hombres iguales á los europeos no podían ser. Les faltaba iniciativa, actividad, inteligencia. Así, pues, los que fueron *brutos*, y de carga, en manos laicas, hiciéronse en las suyas *niños*... ¿Y qué más caritativo que hacer inocentes niños á los tal vez conscientes hombres?...

Caritativo tal vez, pero no útil ni para los individuos á quienes debilitó tal educación, ni para la especie, cuyo proceso de selección se retardara... En último término, podrían sintetizarse así las anteriores conclusiones: 1.º, el espíritu del Cristianismo coadyuva al sano proceso de evolución del hombre y de la raza fuerte; 2.º, el espíritu del Cristianismo, aunque consuele al hombre y á las razas débiles, en vez de aumentar disminuye sus fuerzas para la lucha por la vida. Naturalmente, hacen excepción á esta regla, aquellos débiles á quienes salva de la lucha engordándolos como parásitos del clero (selección por eliminación), y aquellos fuertes á quienes debilita imponiéndoles, por afinidad, enervante misticismo.—En consecuencia final, el espíritu del cristianismo es un eficaz

*medio* educatorio para los hombres y los pueblos de las razas indo-europeas.

§ 90. *Ineficacia de la educación política; ejemplo del ideal napoleónico de instrucción.*—¿Debe la educación formar *opiniones políticas* concretas ó producir sólo una manera lógica de raciocinio, un *criterio* científico-político? Como se ha visto en su lugar, gran diferencia existe entre lo primero y lo último; *formar una opinión* es inculcar artificiosamente un juicio ó un prejuicio extraño; *producir un criterio* es ejercitar las facultades del raciocinio y la crítica, para que el enseñado pueda hacerse luego una opinión personal. Lo uno es avasallar con una convicción; lo otro, dar imparcial libertad al espíritu para discurrir acerca de las humanas contradicciones. Lo uno, poner trabas á la razón; lo otro, darle impulsos. De aquel modo, se mata, ó se pretende matar la iniciativa del pensamiento; de éste, se nutre á la inteligencia para que, á su tiempo pueda libremente remontarse hasta donde alcancen sus alas. Además, el empeño pedagógico de imponer una opinión en la adolescencia, suele producir, en los espíritus vigorosos reacciones psicológicas que determinan, por contraproducción, opiniones diversas; en cambio, la simple educación de un estricto criterio ético, puede producir, exenta de reacciones, opiniones arraigadas.

En este sentido resulta exacto el principio individualista de la educación inglesa, ó la manera poliforme y politeísta, por decirlo así, del amplio sistema alemán. Y reputo errónea, en cambio, la manera como prácticamente consideró la Revolución francesa, en momento de pasiones, á la instrucción pública: palanca de opiniones políticas... Napoleón llegó á afir

mar en el Consejo de Estado de 11 de Marzo de 1806, el siguiente principio: «En la implantación de un instituto docente cualquiera, mi fin principal es dirigir las opiniones políticas y morales...»

Propósitos semejantes, más ó menos velados, profesan las actuales escuelas francesas, italianas, así como algunas católicas, especialmente jesuíticas. Sostengo, basado en las observaciones que especifico en el curso de este libro, que tales ideas son antipedagógicas; por ser contrarias á la naturaleza humana; contrarias al principio del individualismo, tan útil en toda educación; contrarias á la libertad de estudios; y en fin, hasta subversivas, á veces, por contraproducentes. Tal es, por tanto, la única norma de criterio que considero científica para juzgar las cuestiones relativas á la enseñanza política.

Presenta la historia de Francia los ejemplos más elocuentes de esta ineficacia, que atribuyo á la educación, de formar directamente opiniones políticas y religiosas. Durante el siglo XVII, los jesuitas fueron allí los mayores forjadores de opiniones: ¿con cuáles resultados? La revolución demostró que no ellos, sino sus contrarios, filósofos y enciclopedistas, que no educaron oficialmente, triunfaron sobre el espíritu del pueblo en aquella máxima evolución de ideas. Desencadenada la revolución, los jacobinos impusieron sus doctrinas á la instrucción pública; era como un dogma de «El Contrato social», que el Estado enseñaba para el Estado; y su enseñanza, que era laica, individual, libérrima en política, en religión opositora fanática, ¿qué produjo? El imperio, que no fué una imposición de una clase, sino una manera aceptada en su momento histórico, con júbilo de gloria, por una gran parte de la nación. Nadie tal vez ha pretendido tira-

nizar más la educación, sujetar más estrictamente la instrucción pública á sus planes y doctrinas que Napoleón I...

Su plan educatorio era vasto y profundo, pero también artificioso, como casi todas sus inmensas concepciones. Su fin primordial, su único fin puede decirse, al fundar y reglamentar la instrucción pública, era «dirigir las opiniones políticas y morales» de la juventud á favor del imperio y su política. Con tal objeto ideó aquel pasmoso mecanismo de una educación puramente oficial, bajo la tutela de una grande universidad de París, dirigida por un gran maestro (*Grand-Maître*), funcionario importantísimo del Estado, político más que pedagógico. Desterrados los jesuitas, quería sustituir su enseñanza por otros cuerpos oficiales de «jesuitas laicos», que trabajarían para el imperio, así como aquéllos lo hacían para Roma. Exigía el mismo desposorio con la enseñanza, aunque sólo por periodos de dos á seis años, la misma asiduidad, el mismo fanatismo excluyente y aun el mismo modo de emulaciones provocadas, vigilancia continua y concursos público-teatrales. En lugar del J. H. S. reclamaba el escudo nacional; en lugar del A. M. D. G., un *Vive l'Empereur!* que debía interrumpir las lecturas de Virgilio y las demostraciones de Newton... Si algún particular llegaba á fundar un gran instituto y á popularizarlo, como M. de Lanneau, que en su colegio privado de *Saint-Barbe*, educaba cerca de un millar de jóvenes, inmediatamente el Estado, costase lo que costase, debía anexionarlo á su sistema oficial, á su *máquina de opiniones*. Ese particular debía luego exclamar, como el mismo M. de Lanneau: «No soy ya más que un sargento mayor de estudios lánguidos y fraccionados... bajo la férula del tambor, y los colores

militares.» Si en un momento el emperador quería captarse á Roma, admitía, por fórmula, no la generosa enseñanza cristiana inter-confesional, sino la católico-sectaria.

¿Qué rastros dejó esa pasmosa máquina en el espíritu del pueblo francés? La historia demuestra que ninguno; caído el militarismo imperial, impopularizada su política, vienen la restauración y la república...

## CAPITULO IV

### EDUCACIÓN CLÁSICA

SUMARIO: § 91. Importancia capital de la cuestión.—§ 92. Diversos criterios para juzgar la utilidad de los estudios clásicos.—§ 93. Espíritu del cultivo de las letras clásicas en Alemania.—§ 94. Estado de la cuestión del estudio de las letras clásicas en Alemania.—§ 95. Espíritu del cultivo de las letras clásicas en Italia, España y Portugal.—§ 96. Espíritu del estudio de las letras clásicas en Francia.—§ 97. Espíritu del estudio de las letras clásicas en Inglaterra.—§ 98. De cómo en Inglaterra es el estudio de las letras clásicas la base de la instrucción de las clases dirigentes.—§ 99. Conclusiones respecto del griego.—§ 100. Conclusiones respecto al estudio del latín.—§ 101. Abolición del clasicismo en la instrucción secundaria de Noruega.

§ 91. *Importancia capital de la cuestión.*—La utilidad de la enseñanza obligatoria de las letras clásicas (griego y latín) en la instrucción secundaria; la forma, oportunidad y selección de estos estudios, es hoy una de las más debatidas cuestiones educatorias. En la crisis que en este momento histórico atraviesa el concepto de la educación, suele aparecer como piedra de toque. La supresión del griego y latín se ha levantado en algunas partes á guisa de bandera del espíritu moderno. Suele contraponerse á esos estudios la idea-fuerza del interés económico que, como hemos visto, es la palanca que promueve la actual nota de la revolución