

EL INDÍGENA COMO SUJETO PASIVO DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA

LORENZO E. LÓPEZ Y SEBASTIÁN
Universidad Complutense de Madrid

La educación constituye una de las actividades humanas más diferenciadoras entre las sociedades, pues, a la mera instrucción, a la transferencia de conocimientos y a la acumulación transferible que constituye la cultura, se une el desarrollo de la persona en orden a su integración en la sociedad en general y a un grupo, estamento o clase en particular, dentro de aquélla.

Cada sociedad trata de conocer la potencialidad de sus miembros más jóvenes y dirigir o fomentar las capacidades, habilidades y vocación de cada uno de ellos en orden a la optimización en la integración de los mismos y a la mayor eficacia posible en su participación en las tareas y cometidos necesarios para la vida de la sociedad de la que se benefician y a la que sirven.

La importancia, trascendencia y responsabilidad de la función docente y educativa, así como de quienes la ejercen, junto a la referida necesidad social de la educación, hacen que el estudio de su desarrollo en las distintas sociedades humanas constituya un ámbito especialmente importante dentro del conocimiento de la historia cultural, general y particular, susceptible de aproximaciones muy diversas, a veces, referidas a métodos, contenidos, instituciones o personalidades, otras veces, explicativas de influencias y contactos y, menos veces, originadas por la consideración previa de la aceptación funcional del proceso educativo por la propia sociedad o los discentes pertenecientes a la misma, en especial, cuando se trata de imposiciones exógenas que no son la consecuencia de un desarrollo propio, sino de circunstancias históricas, que dieron lugar a contactos interculturales que concluyeron con la modificación, voluntaria o forzada, de concepciones del mundo, de creencias religiosas y de ideas políticas y sociales, foráneas y no siempre funcionales, que tuvieron que aceptarse por la sociedad más débil, o al menos por una parte de ella, que, en no pocos casos, se constituyó en transmisora de valores o formas de adaptación social a una nueva organización promovida por la sociedad dominante.

Nos parece que, en circunstancias como las señaladas, la consideración de la actitud del discente es primordial para la comprensión del proceso y que las lógicas dificultades de estudio de estas actitudes, que hoy se enfocarían desde el campo de la metodología sociológica, solamente se pueden reconstruir o considerar desde el análisis de los efectos de la educación, en un sentido amplio, así como a partir de la constatación de los cambios o modificaciones perceptibles en las sociedades originarias del contacto e imputables al mismo, lo que, aun siendo laborioso y delicado, hace posible su rastreo a través de no pocos indicadores, tanto sociales como, en un ámbito más restringido, de carácter cultural.

En el caso de América, y dentro de ella la española, se conjuntaron una serie de factores específicos que produjeron procesos paralelos, aunque apoyados en una base común, diferenciados por las peculiaridades culturales autóctonas, por la época o período en los que se iniciaron, por las referencias existentes en cada momento, por las personalidades concretas de quienes componían los grupos y la labor individualizada de algunos componentes, que actuaron como agentes en los procesos.

Del conjunto de problemas señalados, hemos querido concretarnos en los relativos a los indígenas como individuos, como personas que de forma, más o menos brusca, se ven inmersos en una sociedad cambiante, que no reconocen como suya, pero que se desarrolla en los lugares a los que se sentían vinculados y con la mayor parte de los elementos culturales vigentes.

LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA EN SUS TRES ÉPOCAS

El primer factor a destacar en la historia de la educación americana es la enorme diversidad que la riqueza cultural autóctona marca en los procesos educativos en función de las características de los educandos y de su adscripción a culturas previas, en algunos casos, poco desarrolladas y, en otros, de gran complejidad, con sistemas de transmisión de tradiciones, valores e ideas abstractas tan originales como complicados, que poco tenían que envidiar a las culturas europeas con las que entraron en contacto, para las que, a veces, la incompreensión se confundía con incapacidad para la abstracción. También es de notar la diversidad biológica y geográfica que afectaba a los pobladores de los distintos territorios, para cuya adaptación tuvieron que desarrollar sistemas de aprovechamiento de recursos, intercambio, control del territorio y asentamientos de muy diversa naturaleza. La variedad orográfica, climática y, consecuentemente, adaptativa requirió de procesos muy distintos para posibilitar la supervivencia, en unos casos, o la expansión, en otros.

En América coexistieron sociedades de agricultores incipientes con formas muy complejas de dominio político, que han llegado a calificarse de imperios, y son muy antiguos los casos de contacto cultural, de influencia, de relación comercial o intercambio y de dominio político en los que se buscaba la asimilación, en mayor o menor grado, como objetivo final y para cuya consecución se escalonaba el camino tratando de deslumbrar con el prestigio, modificar las creencias con la aceptación de nuevas divinidades, en coexistencia o sustitución con las preexistentes, orientar la participación social con dirijismo productivo y entrega de tributo y, en no pocos

casos, con la mera imposición, cuando no resultaron eficaces los sistemas aplicados por la cultura dominante. Con tales antecedentes, se produjo la llegada de los europeos y, en cuanto al tema de nuestro interés, de los españoles, a territorios en los que sus habitantes estaban familiarizados con las relaciones de dominio y dependencia, siendo ellos mismos sujetos o agentes de alguna de dichas relaciones.

Podemos, por tanto, considerar la existencia de un gran desequilibrio entre las diversas poblaciones y culturas americanas a la llegada de los españoles, destacando los aztecas y mayas en Mesoamérica y los incas en el área andina, entre miles de grupos étnicos, algunos de ellos de notable desarrollo cultural, siendo a la vez las tres culturas referidas las herederas de otras precedentes, de las que tomaron gran número de rasgos y elementos culturales. Tuvieron en común el expansionismo, con el sometimiento, influencia por prestigio o simple dominio político de otros grupos étnicos, la ampliación de su área de influencia, a veces, como en el caso andino, de una enorme extensión, y la contrapartida para los grupos dominados de asegurarles mejores condiciones de vida mediante sistemas de reciprocidad o equivalentes, de seguridad en el control del territorio y en la distribución de recursos, mediante la centralización de la producción para su posterior uso y aplicación a la realización de obras públicas, reparto de recursos y fortalecimiento del estado.

Con estas formas complejas de organización política, coexistieron otras de mayor simplicidad, con territorios mucho más reducidos, con menores recursos que administrar y con grupos de población más pequeños, que se mantuvieron al margen de los grandes estados, a veces relacionados por el intercambio y otras en franco enfrentamiento defensivo.

Junto a los desequilibrios señalados, hay que tener en cuenta el desfase cronológico que afectó al proceso de contacto entre las culturas de Viejo y Nuevo Mundo. Mientras ciudades como Tenochtitlán o Cuzco y centros ceremoniales como Palenque, Tikal o Copán, acusan en sus estructuras urbanas y arquitectónicas el paso del tiempo, en modificaciones y ampliaciones, y se han podido reconstruir los periodos de esplendor y decadencia, la mayoría de las culturas menos avanzadas se encontra-

ban en fases de desarrollo que iban desde los grupos de cazadores-recolectores con asentamientos temporales y práctica del nomadismo, los agricultores de roza o los pequeños señoríos étnicos en permanente colisión mutua al escasear los recursos en sus territorios, por aumento de la población o por especialización de la misma, que han dejado huella de su paso histórico más por sus restos de ocupación que por la aplicación de técnicas de construcción en sus asentamientos, por lo general dispersos y adaptados a las necesidades de defensa o explotación de recursos.

Tras los primeros contactos insulares y continentales de los españoles con los pobladores americanos, se inició un proceso de inmediata relación con unos grupos desde los que se irradió el efecto del contacto hacia lugares

cada vez más alejados de los focos de influencia, proceso de dos siglos de duración y disperso por la extensa geografía americana.

Básicamente, podemos considerar para el proceso histórico de la educación en América las mismas grandes etapas cronológicas que se establecen por lo común para el estudio de la historia de América: prehispánica, colonial y republicana.

ÉPOCA PREHISPÁNICA

Limitándonos a las culturas principales con las que entraron en contacto los españoles del primer período, las llamadas altas culturas, y destacando dentro de ellas el papel del discente en el conjunto del proceso, podemos ver que, en general, los sistemas educativos eran rígidos, tradicionalistas, había una fuerte predeterminación en función del estamento social de procedencia, se promovía en relación con las necesidades sociales y se procuraba la participación del alumno en el proceso, partiendo de su concienciación sobre la importancia de su responsabilidad futura y la consideración de los incentivos que su efectividad le procuraría, en términos de prestigio y reconocimiento social, más que como posibilidad de movilidad ascendente.

Aunque para el período prehispánico no abundan los datos relativos a educación, las observaciones aportadas por los primeros educadores españoles nos permiten referirnos, con desigual amplitud en cada caso, a ciertos aspectos de notable relevancia.

Con los aztecas de la meseta central mexicana se da la estructuración más completa, mejor conocida y más estudiada del período prehispánico en lo referente a las distintas fases de la educación.

Podemos decir que entre los mexica, tras la victoria de Tenochtitlán sobre Azcapotzalco, se produjeron importantes cambios políticos y religiosos que elevaron a la cabecera del panteón al dios tutelar mexica Huitzilopchtli, lo que originó una nueva interpretación de la historia con la consiguiente "manipulación" de los conocimientos hasta entonces aceptados, en cuya ejecución tuvo un papel primordial la educación, controlada por el estado y

con fuertes implicaciones familiares en las primeras

etapas de la vida infantil.

La educación doméstica se desarrollaba en el seno familiar, preparaba al niño para los aspectos básicos de la vida cotidiana y tenía como fin la integración social de aquél. Se realizaba en los primeros años y comprendía el

¹ Puede encontrarse una visión general en Díaz Infante, Fernando: *La educación de los aztecas: cómo se formó el carácter del pueblo mexica*. México, Panorama, 1992. También resulta interesante la antología preparada sobre textos de fray Bernardino de Sahagún por López Austin, Alfredo: *Educación mexica: antología de documentos sahuaguntinianos*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1994. Un extenso trabajo sobre la educación prehispánica en el mundo mexica puede verse en Kubayashi, José María: *La educación como conquista (empresa franciscana en México)*. 2ª ed., México, El Colegio de México, 1985, pp. 48-86.

aprendizaje de lengua, religión, costumbres, gestos y pautas culturales.²

La educación escolar o institucional se daba en la etapa siguiente y en ella confluían intereses estatales e individuales, pues el educando recibía recursos y medios para posibilitar el cumplimiento de una función social y el estado se beneficiaría de los efectos consecuentes con el ejercicio de dicha función.

Para ello no se regateaban esfuerzos y había centros muy organizados de características bien diferenciadas. Entre ellos, cabe destacar, el *calmecac*, cuyo nombre deriva de las palabras *calli* (casa) y *mécatl* (cordel), que en sentido figurado equivaldría a *casa de tradición*. Las instalaciones se situaban al lado de los templos y estaban bajo la protección de Quetzalcóatl, impartándose en aquéllos enseñanzas sobre lo sagrado, valores culturales, historia y calendario, siendo el canto uno de los instrumentos principales del método empleado. Al *calmecac* acudían los hijos de los principales y de los grandes comerciantes o *pochteca*, que se tenían en gran consideración, aunque no era un centro exclusivo para dichos alumnos.

Los fines perseguidos se pueden resumir en la preparación para el gobierno, milicia y sacerdocio en sus puestos más relevantes y han podido establecerse dos aspectos en cuanto al sistema docente: disciplinario y educativo. Se perseguía el cultivo de la inteligencia y del valor. En el *calmecac* se hacía vida comunitaria y era autosuficiente, terminando la preparación cuando los alumnos tenían unos veinte años y dejaban el centro para casarse, formar una familia e incorporarse a las tareas que se les asignase, salvo para aquellos que elegían la vida sacerdotal.

En Tenochtitlán había siete *calmecac* y de ellos salían formados quienes iban a dirigir desde los altos cargos – tlatoani, consejeros, jueces y generales- la política y la sociedad.³

El segundo centro, en orden de importancia, era el *telpochcalli*, cuyo nombre proviene de *telpochtli* (joven) y *calli* (casa), siendo su significado *casa de jóvenes*. Su dios protector era Tezcatlipoca y eran independientes de las instalaciones de los templos. Cada *calpulli* tenía varios *telpochcalli* –pudiendo oscilar su número entre 5 y 15- y, aunque en ellos también se hacía vida comunal, el régimen era menos estricto que en el *calmecac* y había alumnos procedentes de todas las clases sociales.

Sus fines principales eran el adiestramiento militar –y su meta la preparación para la muerte en batalla o “muerte florida”, inculcada como máxima expresión de entrega- sin más aspiración que la obediencia ciega a sus jefes inmediatos, que se complementaba con el aprendizaje y práctica de oficios y actividades artesanales, que permitían el autoabastecimiento de la institución y, en el futuro, para los jóvenes, la subsistencia al terminar su prepara-

ción, que tenía una duración semejante a la de los adscritos al *calmecac*.⁴

Un tercer centro, complementario y común a los alumnos de los dos anteriores, era el *cuicacalli* o *casa de cantos*, mediante los cuales se enseñaba obligatoriamente el pensamiento oficial político y religioso a los jóvenes de ambos sexos que desde el atardecer hasta la media noche ensayaban a diario cantos y danzas.⁵

En cuanto a la educación de la mujer, no había instituciones específicas sino que se vinculaban al servicio religioso de los dioses tutelares de los *calmecac*, *telpochcalli* e *ichpochcalli*, o directamente al de los templos, con carácter temporal, y allí ampliaban los conocimientos domésticos con los necesarios para la atención suntuaria de las divinidades y sus rituales, preparando prendas, ornamentos, alimentos y danzas.⁶

Como podemos ver, había una institución elitista, el *calmecac*, en la que se formaba el “rostró” –sabiduría, elocuencia y prudencia- y el “corazón” –firmeza, disciplina y entrega- para quienes estaban destinados a dirigir la sociedad mexicana, una vez alcanzaran la madurez y según se requirieran sus servicios.

Por otro lado, en el *telpochcalli* se encontraba la cantera de soldados obedientes y disciplinados, dispuestos a dar su vida, bien ejercitados y capaces para la guerra, así como los mandos de baja graduación, que en ningún caso tenían pretensiones de alto gobierno ni educación para ello. Se adquirían méritos de guerra, en especial si se lograba capturar enemigos y se podía ascender socialmente, alcanzando gran prestigio pero sin cambios estamentales o grados de responsabilidad fuera de unos límites previamente establecidos.

De la educación en el mundo maya tenemos muchas menos referencias, y las halladas, carecen de la sistematización de las que hemos encontrado para los aztecas. Los mayas que coexistieron con los españoles fueron quienes vivieron los finales del Nuevo Imperio. Tras la dispersión originada al término de la Liga de Mayapán, la confederación de ciudades: Chichén Itzá, capital de los *itzáes*, Mayapán de los *cocomes* y Uxmal de los *xiúes*, establecida hacia 1004 y que permaneció efectiva unos 200 años, tras los cuales adquirió el predominio hegemónico Mayapán, que conservó durante los 250 años siguientes. A partir de 1441 se inició una dispersión que remató la decadencia maya, enlazando con la conquista española de Yucatán hacia 1540.

El origen mexicano de los grupos dirigentes marcó la adscripción a la clase superior, llamada *al mehenob*, a la que pertenecían los *halach uinic* de cada ciudad, y los principales de las mismas, transmitiéndose en el ámbito familiar ciertos conocimientos que servían como elementos de prueba para demostrar el origen tolteca y que se conocían como “lenguaje de Zuyua”, sin cuyo dominio no era posible acceder a los cargos de importancia.

² Ibidem, pp. 48-51.

³ Ibidem, pp. 52-54.

⁴ Ibidem, pp. 54-70.

⁵ Ibidem, pp. 81-82.

⁶ Ibidem, pp. 79-81.

En cuanto a métodos y organización educativa entre los mayas, hemos encontrado pocas referencias concretas y es presumible que aquéllos se desarrollaran más en la época clásica que en la etapa final. Sin embargo, comparieron con las altas culturas del continente americano el conocimiento astronómico y matemático, el uso del calendario, la escritura jeroglífica –más compleja que la pictográfica- y el empleo de técnicas curativas, agrícolas y artesanales de gran complejidad que, indudablemente, nos inducen a pensar en la necesidad de una formación abstracta o teórica, paralela a la práctica, necesarias para el dominio de la materia de que se trate.

La jerarquización de la sociedad maya también lleva a pensar en una educación dirigida a la integración del joven en su correspondiente estamento, con la necesaria formación, recibida en los centros religiosos, políticos y sociales en cada uno de los niveles correspondientes a los de adscripción social y con el fin de obtener el mayor partido posible del educando en el futuro.

Como en la mayor parte de culturas desarrolladas, también entre los mayas el servicio al estado, la integración social y la eficacia se premiaban con el prestigio y reconocimiento social, que constituían en sí mismos valores aceptados por la sociedad y, consecuentemente, por el individuo perteneciente a ella, a la vez que una eficaz forma de asegurar y reforzar la continuidad del sistema político y la organización social. En párrafos anteriores nos hemos referido a la exigencia, durante el Imperio Nuevo, de descender de los conquistadores mexicas para optar a puestos de relevancia y cómo esta necesidad requirió de un sistema de aprendizaje específico, identificador del origen y celosamente guardado por la oligarquía política y religiosa, para garantizar su continuidad en el poder.⁷

En el caso de los incas, nos encontramos con un extenso territorio habitado por una considerable población multiétnica dominada por un grupo dirigente muy jerarquizado y perteneciente a una cultura concreta, que, sin embargo, respetó -e incluso asimiló y difundió- aspectos religiosos, políticos y culturales de los grupos étnicos o culturas más desarrollados, siempre que consideraron los aspectos referidos funcionales para la cohesión política, para el afianzamiento del dominio.

El sistema de dependencia con respeto a la organización preexistente, generó la exigencia de garantías y aplicación de recursos a largo plazo tendentes a la acultu-

ración o influencia en las masas de población de los diferentes grupos dominados, para ello retuvieron a los hijos de principales, procedentes de los distintos señoríos étnicos, en el centro político del estado, la ciudad de Cuzco, donde se educaban al modo impuesto por los incas y se esperaba de ellos que, al regresar a sus territorios de origen, propiciaran la integración de sus gobernados, al ejercer el poder como *curacas*.

Conocemos el ciclo vital y las distintas etapas en las que se desarrollaba la vida de los incas, así como las funciones que se les adscribía en cada una de ellas, muchas de las cuales estuvieron marcadas por el aprendizaje. Sabemos de las creencias religiosas y las exigencias rituales de las mismas. Al igual que en los casos de las culturas mencionadas anteriormente, entre los incas había un notable conocimiento astronómico, calendárico y matemático. Aunque no se ha probado la existencia de escritura propiamente dicha, el uso pictográfico de *tokapus* empleados con valor simbólico en tejidos, decoración de *keros* y otros soportes y el empleo de los conocidos *kipus*, considerados sistemas mnemotécnicos de representación de categorías cuantificables o numéricas, suponen unos conocimientos transmisibles que, por su complejidad, tuvieron que ser sistemáticos en su enseñanza.

También son conocidos los aspectos tocantes a la planificación en el proceso de redistribución, con la aplicación de técnicas complejas, coordinación y conocimientos prácticos de carácter médico, agrícola, ganadero y vial que, indudablemente, llevaron aparejado un largo sistema de aprendizaje. La existencia de denominaciones específicas para las diversas profesiones, recogidas por los cronistas de los siglos XVI y XVII, evidencian una especialización, organización y aprendizaje controlado que constituyen formas de enseñanza.

Uno de los aspectos para los que disponemos de mayor información, es el de la educación que se impartía a las *acllacuna*, mujeres elegidas para el servicio ritual del Sol como divinidad máxima, las llamadas *intip-aclla*, o las dedicadas al servicio personal del soberano inca, llamadas *incap-aclla*, con funciones muy distintas y complejas que comprendían desde el canto y la danza o la preparación de ofrendas, a la elaboración de tejidos muy finos y prendas para satisfacer las exigencias de los rituales religiosos o el ornato del soberano. Se recluían en los *acllahuasi* o casas de las vírgenes y en ellas se formaba a las jóvenes recién ingresadas en lo que debían conocer de la religión y en las cuestiones necesarias para el cumplimiento de sus funciones.

Los *amautas* eran sabios o maestros de gran prestigio y altos conocimientos en una o más disciplinas que, unas veces, actuaban como consejeros de los grandes personajes y, otras veces, como orientadores de la sociedad en general, cuando eran requeridos.⁸

En todos los casos descritos, lo más significativo, en relación con los educandos, era la adecuación previa a las necesidades de la sociedad en la que estaban integrados y la aceptación individual de los premios, ventajas o reconocimiento que se podía obtener cuando se cumplían con eficacia y funcionalidad los cometidos impuestos, tal y como se esperaba de ellos, y con el reconocimiento social se colmaban las expectativas que originaban los incentivos para el aprendizaje y su proyección futura en

⁷ Con carácter general puede verse en Izquierdo, Ana Luisa: *La educación maya en los tiempos prehispánicos*. México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1983.

⁸ Resulta especialmente interesante, aunque no es de fácil consulta, la obra de Valcárcel, Carlos Daniel: *Historia de la Educación Incaica*. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1961.

el desempeño de funciones, para las que el aprovechamiento en las enseñanzas era sustancial.⁹

ÉPOCA COLONIAL

Al regreso del primer viaje colombino, se abrieron para el reino de Castilla unas posibilidades insospechadas en cuanto a expansión hacia un nuevo mundo, en la proyección de un secular proceso de reconquista peninsular recién concluido. Para su práctica, no faltaron ni los precedentes europeos: guanches, musulmanes y judíos, ni las instituciones civiles y religiosas que, de algún modo, se pudieron continuar en las nuevas tierras.¹⁰

La primera peculiaridad americana estuvo en la clasificación de sus habitantes, en su ubicación histórica y en la adecuación con los contenidos de las sagradas escrituras, en cuanto a ellos y al mundo que habitaban. El cuestionamiento de los conocimientos aceptados en una sociedad teocrática, en la que la Iglesia asumía el papel de última instancia en el saber ortodoxo, hizo que se viera al indígena americano con un especial interés, al encarnar la figura abstracta del pagano, hasta entonces considerado un ente de razón.

Concesiones papales, Regio Patronato, control de la administración religiosa por parte de la civil y adscripción de funciones educativas y sanitarias asociadas a la evangelización, constituyen, igualmente, peculiaridades propias de la historia de la educación española desarrollada en América.

En cuanto al indígena, hubo desde el principio voluntad regia de que se educara en dos aspectos, como cristiano y como súbdito leal y digno de la corona castellana. Sin embargo, estos deseos encontraron inconvenientes para su práctica en las islas antillanas y, más tarde, en no pocas áreas continentales, lo que motivó reconsideraciones y opiniones encontradas, en las que se debatía sobre el indígena, su naturaleza y su suerte sin que aquél tuviera conciencia de ello ni del alcance de los efectos que supondrían para su futuro las decisiones tomadas.

Para empezar, se hacía necesaria la comunicación intercultural, exigiendo una lengua compartida en la que pudieran expresarse conceptos abstractos, necesitándose, además, la verificación de su correcta comprensión. Así surgió la división de opiniones entre los defensores de la evangelización en lenguas autóctonas y los que promovían el aprendizaje de la castellana para el adoctrinamiento.

⁹ Tanto en obras generales sobre las correspondientes culturas como entre las numerosas crónicas relativas a cada una de las áreas ocupadas por ellas, pueden encontrarse referencias concretas, de las que aquí hemos prescindido intencionadamente, pues lo que nos interesa es resaltar el papel del indígena y los efectos de la educación en él, a lo largo del tiempo y en relación con la sociedad en la que se desarrollaba. Prescindimos, por tanto, de matizaciones de otro tipo, salvo las mínimas indicaciones que sitúan a los actores del proceso en relación con sus propia sociedad, remitiendo a la extensa bibliografía existente sobre las culturas citadas para cualquier aspecto a considerar al margen de lo señalado.

¹⁰ Luque Alcaide, Elisa y Joseph-Ignasi Saranyana: *La Iglesia Católica y América*. Madrid, Mapfre, 1992, pp. 63-85.

La base ética se encontraba en la conversión religiosa, y la formación cultural estaba dirigida a tal logro, con la consiguiente práctica de vida y costumbres acordes con la moral cristiana. La primera consecuencia fue la gran importancia otorgada a la educación religiosa y la paridad con la que iba en relación con la ordinaria. Ambas eran impartidas por los mismos agentes, los religiosos de las diversas órdenes, que se responsabilizaban de extensos territorios con poblaciones dispersas que, más tarde, tendieron a concentrar en pueblos de indios o reducciones.

Por una parte, estaban los responsables políticos metropolitanos, quienes dictaban normas que afectaban tanto al conjunto de indígenas, como súbditos protegidos, cuanto a los religiosos, como parte integrante de la administración estatal; frecuentemente, los citados responsables políticos desconocían las características, situación y circunstancias de las poblaciones americanas y las normas emitidas habían de filtrarse, matizarse o resultaban inaplicables. Por otra parte, estaban los misioneros, educadores competentes y evangelizadores convencidos que, por su experiencia vital y convivencia, entendían a los indígenas, respetaban muchos aspectos de su cultura y formas de vida y trataban de ayudarles, limitando las metas inmediatas de su labor, dosificando los objetivos que, paulatinamente, permitieran una integración cada vez mayor hasta lograr la inevitable asimilación que, si no llegó a lograrse plenamente no fue por falta de esfuerzos dirigidos a ella, respetando en lo posible hábitos y costumbres que no contravinieran las creencias y moral de los evangelizadores.

Como es natural, la diversidad de situaciones entre los grupos indígenas, en cuanto al grado de desarrollo cultural, arraigo de creencias y experiencias previas de contacto, y la capacidad, personalidad y situación concreta de cada misionero fueron determinantes del modo en que se desarrollaron muchos de los procesos de evangelización y, consecuentemente, del grado de aculturación alcanzado por los correspondientes indígenas, teniendo en cuenta que, en muchos casos, el misionero estaba solo o el grupo de ellos era extremadamente reducido, se encontraban aislados y no tenían otro interlocutor que el indígena.

También hemos de considerar la duración del proceso y el desfase temporal que afectó a unas regiones con respecto a otras, las etapas que se seguían y marcaban el proceso iniciado con la exploración del territorio, en muchos casos realizada por religiosos, la incorporación de las nuevas tierras, el asentamiento de españoles y la organización administrativa, entre la que se comprendía la religiosa. El citado proceso se inició con el asentamiento en La Española, primero en el norte fundando la Isabela que más tarde se abandonó, pasando la población al sur al para fundar Santo Domingo, durante el segundo viaje de Colón. A una etapa de desconcierto y ensayo, siguió, a grandes rasgos, la de evangelización propiamente dicha, desarrollada durante el siglo XVI en las zonas nucleares de lo que fue la América prehispánica y se continuó con la etapa de madurez en el siglo XVII, en la que se incorporaron áreas marginales, cuando ya había

dado sus frutos la evangelización primaria y cuando surgieron con mayor virulencia los conflictos y desacuerdos entre los agentes religiosos y los funcionarios civiles e incluso entre aquéllos y la población española, peninsular y criolla, de los territorios americanos.

Si la lengua castellana, y su enseñanza, tuvo, o al menos se pretendió, un carácter instrumental orientado al adoctrinamiento religioso, la educación impartida se dirigía a posibles agentes difusores de esa misma doctrina, eso sí, como auxiliares y colaboradores de los misioneros responsables de la evangelización. Es de resaltar el reconocimiento de la capacidad de los indígenas para el aprendizaje, la eficiencia, entrega y facilidad con la que se reconvertían sus capacidades de percepción abstracta y destreza mecánica en la asimilación de pautas europeas, así como la eficacia que resultaba de sus alocuciones, dirigidas a otros indígenas no aculturados, de la que no pocos evangelizadores se vanagloriaron al considerar un resultado positivo de su esfuerzo.

A pesar de lo antedicho, no podemos considerar que hubiera realmente un clero indígena, autónomo y responsabilizado de la educación de sus iguales, quizá por desconfianza de las autoridades, por su capacidad de influencia una vez dominados los recursos culturales y religiosos, tanto como de los religiosos, quienes debieron temer la posibilidad de que cayeran en desviaciones heréticas en el proceso de transmisión de creencias.

Lo cierto es que, desde la segunda mitad del siglo XVI, y en adelante con más fuerza, surgió un nuevo estrato de población, formado por los mestizos, que desplazó, considerablemente, el interés por el indígena, tal vez no sobre el papel, pero sí en la dinámica social de las distintas regiones americanas. El mestizo tendió al bilingüismo, a la formación dual y a la mentalidad acomodaticia que, si bien le proporcionó ventajas en su integración en la nueva sociedad surgida en América, también le resultó costosa en cuanto a personalidad, produciendo serios problemas de identidad e incluso de aceptación, en especial, fuera de los ámbitos urbanos.¹¹

En gran medida, los mestizos encarnaron el triunfo de las culturas europeas sobre las americanas y recibieron las atenciones, siempre relativas, que en la mentalidad de los monarcas impulsores de la expansión se centró en el indígena, que ya no era un pagano sino un cristiano más, consecuencia del enorme esfuerzo de cumplir el mandato de predicar la fe verdadera. También el mestizaje evolucionó y, paulatinamente, se pasó del primero y menos complejo, fruto de las uniones entre españoles e indígenas, al que se añadió el aporte africano, originando una gran diversificación de mezclas, hasta constituirse el término de *castas* como nombre genérico de adscripción mestiza, tanto biológica como cultural, que tanto contribuyó al aumento de población como complicó la clasificación social en Hispanoamérica.

¹¹ Una visión general para México puede verse en Gonzalbo Aizpuru, Pilar: *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México, El Colegio de México, 1990.

Por si fuera poco, la población criolla, en ascenso permanente, tanto en número como en arraigo e influencia, entró en franco conflicto con la de origen peninsular, especialmente, con la proveniente de las migraciones del siglo XVIII, consecuencia de la liberalización del comercio, la apertura social y la afluencia de capital peninsular hacia América, donde se esperaba n mayores oportunidades que en los lugares de origen.¹²

En este panorama, cada vez más cosmopolita, se fue aislando aún más al indígena, que si bien seguía contado con la protección institucional que le otorgaba el ordenamiento, la aceptación social no era equivalente en la mayoría de los ámbitos sociales, profesionales o de gobierno. Relegado a los escalones más bajos en la sociedad urbana, cada vez más replegado en sí mismo, vinculado a una tierra que le reducía a la práctica de una agricultura de subsistencia, replegado endogámicamente para su defensa y tratando de reavivar una identidad que nunca perdió del todo, se vio obligado a asumir un papel que no se correspondía con lo esperado desde la llegada de los españoles y que le convirtió en instrumento de la explotación de recursos o en objeto de abusos y excusa para rebeliones, tildado de incapaz, perezoso e ignorante, cuando el posible fracaso estuvo en el sistema empleado en su educación.

Señalados los sujetos de la educación del indígena americano y vistas las circunstancias del proceso, se impone un breve repaso de las instituciones educativas que, para los diversos grados de enseñanza, se establecieron en América y que sintetizaremos siguiendo a los autores especializados.

Los centros de enseñanza primaria eran una prolongación de los centros catequísticos establecidos por la Iglesia, y en ellos se enseñaba lectura, escritura y algo de matemáticas elementales, siendo lugares concebidos para indígenas, pues se consideraba la lengua castellana más adecuada que la propia para la transmisión de los conceptos abstractos de la religión, a pesar de lo cual, se fomentó la evangelización en lenguas indígenas. En los centros urbanos y lugares poblados por españoles había escuelas para los niños, donde se enseñaba el catecismo y las primeras letras.¹³

En cuanto a la enseñanza secundaria había tres tipos de centros, colegios de caciques, que se establecieron en cumplimiento de las ordenanzas de 1518, en las que se mandaba a franciscanos y dominicos que tomaran a los hijos de caciques, cuando tuvieran diez años de edad, y por un período de cuatro años les enseñaran a leer y escribir para que ellos, a su vez, enseñaran a otros indígenas, el primer colegio de este tipo que se estableció fue el de Santiago de Tlatelolco en 1536. Casas de recogi-

¹² Una visión contextualizada en el mundo de la cultura y las artes referida a la población indígena mexicana, tanto masculina como femenina, puede verse en Luque Alcaide, Elisa: *La educación en Nueva España en el siglo XVIII*. Sevilla, Escuela de Estudios Hispanoamericanos, C.S.I.C., 1970, pp. 205-298.

¹³ Gómez Hoyos, Rafael: *La Iglesia de América en las Leyes de Indias*. Madrid, Instituto "Gonzalo Fernández de Oviedo", C.S.I.C., 1961, pp. 203-207.

miento para niñas indígenas, asilos para mestizas desamparadas y algún colegio elitista para hijas de caciques completan las instituciones femeninas de alumnado indígena, en ellas se enseñaba doctrina y lengua castellana. Finalmente, colegios para españoles, en los que se enseñaba gramática y materias humanísticas, que permitían el paso a la enseñanza superior y a la ordenación sacerdotal, dependiendo muchos de estos colegios de conventos y seminarios.¹⁴ Sobre la enseñanza universitaria, la más estudiada y conocida, poco podemos decir aquí, ya que, prácticamente, no afectó a los indígenas, estando reservada a criollos y, en todo caso, mestizos; sin embargo, conviene señalar que en las Universidades de México y Lima se establecieron estudios de lenguas indígenas, para su conocimiento científico por parte de los estudiantes que se formaban en ellas.

Para Kobayashi, la educación franciscana, la primera y de mayor influencia, especialmente en México, tuvo cuatro ramas o especialidades:

- 1.- Educación elitista para los hijos de principales.
- 2.- Catequesis en el patio.
- 3.- Enseñanza práctica para la formación profesional.
- 4.- Educación de niñas indígenas.

La primera de las modalidades se originó en Tetzaco y estaba encaminada a preparar a futuros dirigentes étnicos, que finalmente se emplearon como intérpretes y mediadores entre ambas culturas; como ya hemos señalado, el Colegio de Tlatelolco fue la institución más emblemática de esta modalidad.

La enseñanza del catecismo se generalizó en los conventos donde se construyeron escuelas y en sus patios se enseñaba masivamente a niños y niñas, y a veces también adultos, las oraciones y catecismo de manera memorística, sobre cuyos contenidos se examinaba individualmente a los alumnos.

Aprovechando la indiscutible habilidad para la agricultura y las artes de los mexicas, se orientaron mediante la enseñanza a la satisfacción de las necesidades de los españoles, tanto desde el punto de vista económico como artesanal, dirigido a la construcción y ornamento de edificios civiles y religiosos, artes suntuarias y cuanto servía para disciplinar en el trabajo remunerado y la asimilación a la economía monetaria de quienes hasta entonces estaban habituados a otros sistemas de intercambio y producción.

La educación femenina tenía una doble finalidad, en cuanto a la forma reclusa de llevarse acabo, por un lado preservar de malas influencias o abusos a las niñas y por otro formar esposas dignas para los jóvenes educados en los colegios, siendo además portadoras de la doctrina cristiana que transmitirían a sus hijos en el momento adecuado.¹⁵

Pedro Borges distingue siete grupos de centros o modalidades que afectaron a la educación americana:

1.- Educación de niños indígenas en España, traídos en el primer momento.

2.- Escuelas elementales en América, donde se enseñaba lectura, escritura, cuentas y música.

3.- Colegios de niños nobles, hijos de caciques que vivían en ellos en régimen de internado.

4.- Internados inter-clasistas, el primero de los cuales fue el Seminario de Indios de Tepotzotlán, fundado en 1582, donde se impartían enseñanzas de catecismo, lectura, escritura, lengua castellana, música y artes nobles, para los hijos de caciques, y para los plebeyos, oficios mecánicos. Más tarde se fundaron otros centros semejantes por todo el territorio mexicano.

5.- Centros inter-raciales, elementales y superiores, en los segundos se impartía docencia de gramática, artes y teología.

6.- Colegios de enseñanza media, entre los que destacaron los primeros fundados por franciscanos, en Nueva España el de Tlatelolco, fundado en 1536, donde se enseñaba durante tres años lectura, escritura, gramática o latín, ampliándose a veces los estudios con retórica, astrología, español, teología y hasta medicina; en Quito se fundó en 1562 el segundo de América, donde se impartían enseñanzas de gramática y filosofía.

7.- Internados femeninos, categoría que comprende escuelas elementales, escuelas-taller e internados propiamente dichos.¹⁶

Como podemos ver, por las páginas precedentes, los intentos de sistematizar la educación de los indígenas durante el período colonial constituyó un esfuerzo enorme y supuso que los indígenas americanos, que recibieron la influencia española, dispusieran de mayores recursos educativos que los propios españoles en la Península, pues, como ya hemos señalado, la prioridad de la evangelización justificó el esfuerzo educacional del primer período, que generó complejos procesos de sincretismo religioso, como los de uso calendárico y ritualismo autóctono entre los zapotecos serranos o el culto a las *huacas* en los Andes que desencadenaron una fuerte represión durante el siglo XVII con la aparición de los extirpadores de idolatrías, pues se reproducían fenómenos ya olvidados de recuperación de prácticas religiosas que se creían desaparecidas.

ÉPOCA REPUBLICANA

Con la culminación del proceso emancipador y la constitución de nuevos países, comenzó en Hispanoamérica la etapa de madurez que enlaza con nuestros días; se inició repudiando lo católico al considerarlo como sinónimo de español e identificando lo español como tiranía. El primer efecto que se produjo, fue el de vacío en el ámbito educacional para unas sociedades en formación, que miraban más a Francia en lo cultural y a los Estados Unidos de América en lo político, que a sus propias raíces, mientras,

¹⁴ *Ibidem*, pp. 207-210.

¹⁵ Kobayashi: *La educación como conquista...*, pp. 187-207.

¹⁶ Borges Morán, Pedro: *Misión y Civilización en América*. Madrid, Alhambra, 1987, pp. 226-285.

con la ausencia de los religiosos, se desmanteló la infraestructura educativa, en mayor o menor grado y durante más o menos tiempo, según los países.

Tampoco se benefició el indígena de las nuevas libertades ni tuvo oportunidades para su integración, basada en la aceptación de las pautas nacionales y desde una formación suficiente para su elección. Por el contrario, siguió relegado por mucho tiempo y comenzó a ser objeto de observación intelectual por parte de los indigenistas que, desde la literatura o la añoranza de un pasado glorioso, buscaban signos de identidad nacional que no siempre se adecuaba a la imagen del indígena próximo y a la vez lejano.

A partir de la segunda mitad del siglo XX¹⁷, se consolidaron los estudios indigenistas en el mundo, pero ya se trata de un indigenismo científico basado en la observación y el estudio que pretende una integración, tenida por inevitable, tratando que resulte lo menos traumática posi-

ble para los sujetos del cambio; por su parte, los indígenas, una vez recuperada, al menos en parte, su conciencia colectiva con proyección futura empiezan a organizarse y aceptar instrumentos y recursos de la educación moderna, por poner un ejemplo, comienzan a emplear la radio como vehículo para la educación en sus lenguas autóctonas, forman en instituciones nacionales o extranjeras a sus profesionales y las legislaciones nacionales de países con población indígena, también se manifiestan más sensibles con los problemas de un sector de la población que en muchos países americanos es mayoritario.

En la actualidad, las comunidades indígenas participan de las políticas nacionales con un acceso más fácil y muy superior al que tuvieron en un pasado próximo y han surgido movimientos reivindicativos, como el indianista, que quiere romper con la tradición de ayuda interesada, de pérdida de identidad y pretende la recuperación de sus vínculos con el pasado viviendo el presente.

¹⁷ Véanse los planteamientos que desde una perspectiva antropológica, y para el caso de México, ofrece Aguirre Beltrán, Gonzalo: *Teoría y práctica de la educación indígena*. 2ª ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1992 y, del mismo autor, *El proceso de aculturación y el cambio socio-cultural en México*. México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

