

8
00464 2ej.

LA OTRA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

(EL NACIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS)

**TESIS PARA EL GRADO DE MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

1992

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

MARÍA DE LOS ÁNGELES VAREA FALCÓN

1992



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

LA OTRA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA (EL NACIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS)

INDICE

pagina

INTRODUCCIÓN.....	1
1. ESE OPACO SENTIDO DEL DISCURSO.....	7
1.1 ¿Por que preocuparse?.....	7
1.2 Teoría e ideología.....	14
1.3 Del discurso y su opacidad.....	26
PRIMERA PARTE: APRENDERÉIS A MIRAR LA CRUZ... TRAS LA ESPADA.....	38
2. DOMINIO, CULTURA, EDUCACIÓN.....	39
3. ESCENARIOS Y MUNDOS DE VIDA.....	47
4. PALABRAS, AISLAMIENTO Y CENTRALISMO.....	68
5. SURGE UN SUJETO EDUCATIVO.....	83
SEGUNDA PARTE: INTERMEDIO CON HUMOS DE HIDALGO Y ASOMO PENITENCIARIO.....	101
6. COMO QUIEN PROCURA EXORCIZAR A UN DEMONIO ACUSADOR.....	102
7. POR NO HABER SABIDO EL REO LA DOCTRINA CRISTIANA.....	126
8. UNA REPÚBLICA SIN COSA PÚBLICA.....	141
9. ¿QUIÉN HABRA DE SABER LA VERDAD DE ESTOS SIGNOS REALES?.....	152
TERCERA PARTE: QUE NACIERON PARA CALLAR Y OBEDECER.....	175
10. AL CÉSAR LO QUE DE ÉL ERA.....	176
11. LOS AMIGOS DEL PAÍS.....	202
12. ILUMINADOS Y OCULTOS.....	234
CONCLUSIONES O LAS CONSECUENCIAS DE UN PALIMSESTO.....	261
ANEXO I.....	287
Bibliohemerografía.....	291

SIGLAS:

A G N : ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN

**A A M : ARCHIVO DEL ANTIGUO AYUNTAMIENTO DE LA CIUDAD
DE MÉXICO**

Exp: expediente; f: folio.

INTRODUCCIÓN

Hacia finales del siglo XVIII, cuando algunos países europeos y los EUA apenas iniciaban los proyectos y experiencias prefiguradores de lo que ha venido a ser el campo de la educación de adultos, en América Latina ya operaban o habían tenido vigencia, durante un tiempo al menos, las prácticas y los elementos fundamentales constitutivos de su discurso, ése que la UNESCO se ha encargado de ir haciendo universal a partir de la mundialización del mismo iniciada con la Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos (1949, Elsinor, Dinamarca), cuya síntesis más acabada se emite hacia finales de la década de los setenta.

En efecto, la alfabetización -tempranamente interrumpida- se inicia en México y el Perú antes de mediado el siglo XVI, lo mismo que la capacitación para la importación y adaptación de algunas técnicas relacionadas con la arquitectura, las ingenierías y la industria minera, por citar un par de los ejemplos más añejos.

Cualquier actividad, tipo o modalidad de las actualmente reconocidas como propias de la educación de adultos, ha encontrado en nuestro subcontinente algún tiempo y lugar de ejecución desde antes de las independencias nacionales: la promoción o desarrollo de la comunidad con la versión utopista de Vasco de Quiroga en México, o con la

versión de colegio internado extendido a la comunidad de las misiones jesuitas, perennemente tutelar de sus neófitos en el Paraguay; la extensión agrícola y el desarrollo rural con los múltiples "amigos" o "amantes" del país a lo largo de Latinoamérica; la educación técnica y la abierta en la Academia de San Carlos (México) y en los Jardines Botánicos de Lima y Nueva España; la educación a distancia mediante la profusión de hojas volantes, "mercurios", "gacetas" y periódicos desde la segunda mitad del siglo XVIII en Guatemala, Lima, México, el Caribe, etcétera; la educación política e ideológica, tal vez la más profusa, permanente y generalizada poco antes del siglo XIX, a través de la estructura orgánica de las comunidades que sobrevivió como remanente de la conquista, la prensa y los círculos clandestinos y de conjuración, sobre todo las sectas masónicas; la educación para la salud que va desde la transmisión de los conocimientos y prácticas ancestrales amerindias, las cartillas y exámenes del Protomedicato, la folletería pública para enfrentar epidemias, entre otros.

Paradójicamente una característica básica de la educación de adultos no es la edad de los educandos, como parecería desde su enunciado, pues la noción de adulto varía modelándose histórica y políticamente. Los ejes característicos básicos son, mas bien, los que se refieren a la exclusión y al déficit. La exclusión es de la red legítimamente instituida, con tiempos y espacios reconocidos

definiendo de modo muy diferenciado, sin embargo, muy articulado con la primera. Tales puntos de ruptura obedecen, cada uno, a un proyecto de dominación social, una manera de entender y practicar la producción, entroncados con una valoración ideológica sobre aquello que vale la pena conocer. Dichos puntos de inflexión son: a) el choque cultural de la conquista; b) el intermedio que se inicia con la Contrarreforma del cual no se sale sino hasta el siglo XVIII; y, c) la manera particular en que el discurso de la Ilustración se integra a la educación de Latinoamérica. Rupturas desde donde se va tejiendo la originalidad del discurso de referencia frente a los de Europa y los EUA.

Con respecto al Marco Teórico Metodológico, a fin de ubicar con precisión la importancia de la investigación y delinear la alternativa que propongo para la misma, fue necesario realizar el análisis del estado actual de la discusión en este campo educativo.

Lo más explícito de la primera ruptura es la enseñanza no sólo del nuevo sistema de dominio, sino de los símbolos que lo apuntalaban y expresaban, al tiempo que lo hacían inteligible y comunicable, única vía para lograr introducir las nuevas reglas del juego de lenguaje en la generación del discurso pedagógico que nos ocupa; período señalado por la transición violenta de un sistema de dominio a otro tecnológica y simbólicamente más sofisticado, desde las

explícitamente para la enseñanza, tal exclusión genera un déficit de conocimientos que se hace cargar a los sujetos.

Los discursos y las prácticas dirigidas hacia estos sujetos ejercidos en la red de exclusión, siempre que obedezcan a un plan explícito o explicitable actuado desde el poder o desde la resistencia, son el universo de lo que llamo la otra educación, ésa que conocemos como educación de adultos.

Como la investigación toma por criterio fundamental la localización de rupturas del discurso teórico e ideológico de la educación de adultos en América Latina, y como éste inicia muy tempranamente las prácticas que lo van generando, esto es lo que ha determinado la selección y demarcación de periodos, los cuales a su vez constituyen las partes fundamentales en que se divide la tesis, en ellas los diversos aspectos han requerido un tratamiento de conjunto.

A lo largo del período que va de 1492 hasta principios del siglo XIX, en América Latina se encuentran tres puntos fundamentales de ruptura con respecto a la educación, tanto la que se realiza dentro de los espacios y tiempos socialmente instituidos y reconocidos al respecto, como la que se lleva a cabo afuera, excluida de ellos, esa otra educación cuyos sujetos, contenidos y métodos se han venido

formas de significación del mundo de las culturas en juego, y las tensiones entre los discursos.

La segunda parte analiza las prácticas nacidas al amparo de la Contrarreforma: La Iglesia, titular fundamental de la enseñanza produjo un plan educativo en oposición al debate de la Reforma y al cisma que de ahí surgió, este plan tuvo una estrategia específica para enfrentar a la cual, las civilizaciones ameríndias elaboraron estrategias de resistencia. Las claves y las aplicaciones de ambas estrategias en América Latina, tenían el mismo trasfondo: el propósito de permanencia y preservación de su cultura, sólo que se trataba de culturas en conflicto, lo cual está en la base de las tensiones entre ambos discursos.

La tercera ruptura se da alrededor de la Ilustración: las rigideces del plan contrarreformista son las condiciones que producen tanto el discurso de la Ilustración, como una muy original estrategia educativa y los ámbitos en que se generan nuevas formas prácticas en América Latina. Entre ellas se encuentran originales rearticulaciones del eje saber-poder y sus nexos con el discurso y la práctica de la otra educación, de las cuales muchas sobreviven hasta nuestros días, ya que justamente se trata de la fase que abriría la puerta de entrada de nuestros países al capitalismo, con su énfasis reiterado hacia dos ángulos: la educación tecnocientífica y para el trabajo, y el inicio de

la formación del ciudadano.

Las conclusiones se conforman con un recapitulado sintético y las consecuencias surgidas de la manera en que se fueron generando las prácticas de la educación de Adultos en América Latina, consecuencias que llegan a la actualidad, así como las aportaciones más significativas y el señalamiento de los entronques entre los discursos del nacimiento de las prácticas y los discursos que en las últimas décadas han tratado de plantear alternativas inéditas para la educación de adultos.

1. ESE OPACO SENTIDO DEL DISCURSO

1.1 ¿POR QUÉ PREOCUPARSE?

Desde hace más de dos décadas, en el campo de la Educación de Adultos (EDA), van y vienen esfuerzos por aglutinar una colección de planteamientos, derivados de una gama amplia y heterogénea de prácticas con sus intentos de fundamentación y reflexión teórico metodológica, en corrientes o tendencias que permitan dar cuenta de ellos en forma sistematizada.

Varios son los problemas que se han intentado resolver con dichos estudios; entre los más importantes se encuentra el buscar salidas para lo que se percibe, como una crisis teórica de agotamiento de los paradigmas con los que se venía operando en este dominio, cuyo momento actual se describe en términos de estancamiento.

En el nivel de las cuestiones más evidentes, tanto para los educadores o promotores de base, como para quienes pretenden acceder a una comprensión científica más profunda, el "estado del arte" se nos aparece semejante a una maraña indiferenciada de usos y abusos conceptuales, donde lo único que inspira es la confusión.

En efecto, los proyectos, las prácticas, las evaluaciones, los informes, en fin, lo que puede catalogarse como producción escrita referida a la materia en América Latina, desde hace más de una década, incluye el mismo catálogo: cambio, resistencia al cambio, desarrollo, participación, comunidad, concientización, autogestión, integración o integralidad, crítica, sujetos populares; son algunos de los elementos más comunes.

Si se usa la misma nomenclatura en los distintos momentos de elaboración discursiva con respecto a lo que se puede llamar conceptos clave, ocurre que ésta no obedece a los mismos referentes empíricos, ni a los que pueden derivarse de éstos coherentemente (como variables o categorías simples, por ejemplo) en cuanto a contenidos (significado), ni en cuanto a método (significante). En el proceso de significación (1), tal pareciera que los conceptos tuvieran un extraño poder de autotransformación caleidoscópica: no hace tanto Rodrigues Brandão señaló que "participación" es una palabra que lo mismo había servido a Ernesto Cardenal en Nicaragua que a Pinochet en Chile.

1. Donde, por cierto, no se niega la validez de la resignificación debida al rescate de la realidad.

El acentuamiento cada vez más notorio de lo anterior, conduce a que la teoría en la educación de adultos, pierda cada vez más las especificidades de sus múltiples conexiones con una práctica que abarca la inmensa heterogeneidad de todas las facetas de la vida de las personas que han rebasado la edad escolar, ésa socialmente validada para los aprendizajes formales, o que los sistemas escolares han excluido.

Teoría e ideología se impregnan mutuamente y lo han hecho a través de la historia de la ciencia en cualquier dominio que se tome, pero en éste, debido a su implantación práctica en el terreno de lo sociopolítico, muchas de las palabras y los conceptos, a fuerza de ser reivindicativos de movimientos sociales amplios, han sido absorbidos con laxitud en una amplia gama de posiciones políticas, algunas de ellas irreconciliables entre sí. De hecho se alude a ideas y teorías distintas invocando la misma palabra, con lo que adquiere una polisemia ajena a su origen, así, multiplicando sus significados termina por carecer de uno concreto.

La preocupación por ubicar el origen de los conceptos, como punto de partida para clarificar su significado, es

profusa en América Latina (2).

Hay quienes ven la necesidad de un estudio histórico que devalde el proceso por el cual se ha constituido este campo, Rodrigues Brandão señala la falla metodológica de olvidar el escenario que particulariza la práctica educativa "A través de acciones sobre un universo de vida y saber cuya lógica, razones sociales y razones simbólicas el educador no sólo desconoce sino que, en verdad se resiste a conocer" (Rodrigues Brandão 1986: conclusión), mundo de vida, cabe agregar, cuya racionalidad ha sido históricamente producida, en el cual se mira a los educandos como objeto de los programas.

Un problema metodológico de primer orden que

2. Entre quienes la atienden, están García Huidobro (chileno) con la secuencia: promoción social -educación funcional -educación popular, en la que subsume a la investigación participante; Humberto Barquera (en México) plantea otra: extensión agrícola -educación fundamental -educación funcionalista -educación popular (o liberadora).

Adriana Puiggrós (argentina) realiza la dicotomía entre instrucción pública y educación popular, identificando ésta última con la vertiente que toma conciencia de sí misma a partir de Freire. Un equipo integrado en el CESTEEM (Cesar Picón -peruano- y Felix Cadena -mexicano- se encontraban entre sus miembros) sacan a luz la distinción entre educación formal y no formal, para percatarse de que ahí tampoco está la clave.

Alrededor de 1985 Rodrigues Brandão -brasileño- analiza por sus fines políticos las diversas posiciones; así la versión oficial es identificada con el nombre que se da desde la UNESCO y los organismos gubernamentales de muchos países (el mismo que se usa aquí con carácter genérico: Educación de Adultos); otra propuesta es -para él- la Educación Permanente, surgida de la intelectualidad liberal europea que se ha intentado trasladar a estas tierras; y la Educación Popular, única que él conceptúa como subsunción de un enfoque del sujeto revolucionario de Latinoamérica.

encontramos en la mayoría de los intentos de clasificación y diferenciación del universo que corresponde al campo de la EDA, es que los criterios que se toman para ello se encuentran sobreideologizados por una suerte de prejuicio político, que toma su punto de partida anclado o muy relacionado analíticamente con la referencia a valores. Esta vía axiológica, tomada como la principal, ha conducido a salidas que no rebasan las formulaciones taxonómicas sobrecargadas de subjetividad de origen múltiple y disimil. Cabe introducir la crítica de Jean Michel Berthelot a la teoría de la reproducción frente a la del capital humano y las tesis desarrollistas que le son concomitantes:

Estas dos posiciones, contradictorias sobre el plano político tanto más que sobre el plano teórico, manifiestan un real parentesco lógico. Un esquema idéntico de pensamiento las fundamenta... se le podría representar así: la sociedad global, en un momento dado manifiesta un cierto número de exigencias estructurales [...]. Estas exigencias estructurales, desprendidas, interpretadas y teorizadas por la instancia social poseedora del poder de decisión [...], engendran por la acción intermediaria de la política educativa el instrumento institucional capaz de darles respuesta. Este será fundamentalmente conocido cuando su función real sea así puesta en evidencia. Es este esquema de pensamiento el que ha recibido, dentro de la tradición sociológica, el nombre de funcionalismo (Citado por Tedesco 1986: 30, traducción mía).

Es que los análisis con referencia a valor, aun desde puntos de partida divergentes, pueden conducir a que se caiga en lo que se pretendía criticar: "el esquema de razonamiento vigente en estos paradigmas consiste en sostener que un determinado fenómeno social es" así "porque cumple tal o cual función social, ocultando el juego de

fuerzas sociales que actúan" en su producción (Tedesco 1986: 30, el segundo subrayado es mío); en efecto, uno de los sentidos más frecuentes que se da al término función obedece a la pregunta ¿para qué? cuya orientación pragmática refiere a fines; el "porque" del discurso no es causal sino retórico, ocupa el lugar de: "para tal fin". Una alternativa es ir a los procesos mismos.

En un libro recientemente publicado en Chile, García-Huidobro, Martinic y Ortiz dejan de lado tendencias y clasificaciones, circunscriben su investigación: a "la educación popular, no parten de sus principios, ni de sus objetivos -enunciados o no-, sino de los procesos en experiencias concretas y del modo en que se construye la conceptualización de éstas ("sistematización"). Esta delimitación, aunque no clasifica excluye, en sí misma supone por lo menos la existencia de "otra" educación, la "no-popular". Esta exclusión es explícita, García-Huidobro inicia el capítulo 5 así:

Lo que distingue a la educación popular no es tanto lo que hace sino el modo como lo hace... ha habido siempre programas... orientados a paliar las carencias... asociadas a la pobreza. Lo novedoso de los proyectos de educación popular no está en su voluntad de contribuir a la solución de esos problemas, sino en la forma de hacer esta contribución y en la particular orientación política que la guía. [...Lo peculiar de ella] está en las características de su propuesta educativa, de su pedagogía (García-Huidobro et al 1989: 75).

En el capítulo anterior Martinic plantea el sentido político de las experiencias de educación popular: "su punto de partida es la negación de la realidad existente y la intención de transformarla", el "sentido político... se encuentra en la particular relación que se establece entre la producción de conocimientos y la creación de un poder alternativo en la sociedad" (Ibidem: 64); relación saber-poder que incorpora él mismo desde antes (Ibidem: 36-37).

De hecho cada época ha tenido formas de dominio que se han articulado con formas de saber específicas, cuya validación social deriva de la dialéctica a que dan lugar ambas (Esto lo documenta Foucault 1986: conferencias de la 2 a la 6); pero estas formas de saber no pueden ser reducidas únicamente al conocimiento científico, sólo hoy es que este modo de racionalidad ha llegado a la actual validación social de privilegio.

1.2 TEORÍA E IDEOLOGÍA

No parece muy pertinente teorizar la noción de "teoría", a menos esto se efectúe desde un punto de vista filosófico; de modo que es preferible darle un tratamiento desde la sociología de las ciencias, más acorde con la perspectiva de esta investigación; así la noción de teoría estará fundamentalmente referida al uso generalizado por los científicos, de acuerdo con el desarrollo alcanzado en sus actividades, desde una doble perspectiva:

a) Subjetivamente: como el saber sistemático que elaboran los sujetos socialmente validados como científicos, expresado en series articuladas de proposiciones con expresividad heurística, cuya capacidad de previsión es controlada o controlable mediante los criterios de los cuales ellos se fían, con resultados factibles de comunicar intersubjetivamente de modo universal. Y,

b) Objetivamente: como productos sociales e históricos con los que se constituyen los discursos científicos de diversos dominios de ese tipo de saber, así como los procesos por medio de los cuales se logran estas realizaciones, sus modos de racionalización y vinculación con el contexto social y político en el que se inscriben, circulan, construyen, se niegan, debaten y aplican.

En tanto producto, cada sistema organizado de conocimientos sobre la realidad es correlativo de un estadio determinado en la propia historia de las ciencias y busca explicar conexiones fundamentales entre sus contenidos; asimismo estos productos de las ciencias son de un carácter específico, el que les da su propósito -cumplido o no- de control efectivo y afinado -en el sentido de preciso- de su articulación práctica con la realidad, es decir como saber efectivo frente al mundo, por ello: "La posición social de lo que una sociedad determinada llama ciencia tiene que ver con la concreta realidad de la actividad científica y del producto científico" (Sacristán 1983: 12).

En tanto que proceso, cabe distinguir entre "ciencia normal", según la célebre noción de Kuhn en el sentido del trabajo realizado por paradigmas, y "revoluciones científicas", ambas productoras de teoría aunque de distinto tipo, con un nexo necesario y contradictorio.

El eje analítico central de esta investigación es el de la relación teoría e ideología, no como intento de depuración de la primera, ni para constituir criterios de distinción o distinciones específicas entre proposiciones de uno u otro orden; la dirección de este eje es más bien la de describir las articulaciones de teoría e ideología en la producción de un tejido discursivo donde los asuntos, temas y proposiciones o enunciados, se entroncan, oponen,

disocian, comprenden y excluyen en la constitución del campo de la educación de adultos.

Acerca de la ideología en relación con las ciencias, particularmente con las sociales, he de ser más prolija. La noción de ideología es un tanto reciente, en 1796 Antoine Destutt de Tracy la introduce definiéndola como doctrina general acerca de las ideas; tres años después afirma: " Si sólo prestamos atención al sujeto, esta ciencia podría llamarse Ideología; Gramática general, si sólo nos fijamos en el medio, y Lógica, si no consideramos otra cosa que el objeto... Me parece que Ideología es el término genérico, porque la ciencia de las ideas abarca la ciencia de la expresión de las ideas y la de su deducción" (Citado por Danel 1977: 23). El programa de los "Ideólogos" era de tipo positivista reductivo, ya que buscaban el origen de las ideas en su raíz sensorial, el mismo autor la ubica como "parte de la Zoología" (4).

Pese al símil biológico, lo que estos "ideólogos" buscaban era construir una suerte de legalidad científica que les conduce a ser acusados por Napoleón Bonaparte de disolución social por su pretensión de dar a la ciencia el papel dominante en la sociedad, sobre ellos anotó: "a la

4. El decir: "No se tendrá más que un conocimiento incompleto de un animal hasta que no se conozcan sus facultades intelectuales... es sobre todo en el Hombre donde esa parte es importante y merece ser profundizada".

ideología, esa tenebrosa Metafísica que... tiene como objeto establecer sobre sus bases la legislación de los pueblos, en vez de adecuar las leyes al conocimiento del corazón humano y a las lecciones de la historia, deben atribuirse todas las desgracias de Francia" (Citado por Danet 1977: 25); a partir de entonces la palabra ideología se ha usado mucho con un sentido despectivo, que se liga con el opacamiento del conocimiento en las mentes de las personas, debido a la intromisión de las ideas de otras personas políticamente interesadas, en esto el precursor más antiguo parece ser Bacon con sus ídola o ídolos, como se traduce el modo en que denominó a los prejuicios, la opinión del sentido común, la falta de rigor en el uso de las palabras y al franco ocultamiento políticamente interesado tras los dogmas, todos ellos favorecidos por la credulidad, la tradición y la negligencia.

Horacio Cerutti vincula el concepto de ideología con los "reclamos o propuestas políticas" diversas; así dice: "por ideología se puede entender un conjunto articulado de ideas que expresan un proyecto destinado a orientar la acción política", este concepto se complementa con el de utopía, que sugiere entender como un horizonte axiológico que opera en el interior de toda ideología(5).

5. "Realidad social actuante de manera inconsistente en los sujetos individuales y encarnada en textos e instituciones" (Cerutti 1986: 3-4).

Hay una cierta tendencia, cada vez más generalizada en el marxismo, a suponer que la ideología impone una suerte de "ocultamiento social... legitimante de las diversas formas de opresión vigente, entre otras, la de alienación de la conciencia social" (Danel 1977: 9, por citar un ejemplo); esta vertiente ha sido muy difundida y ampliada fundamentalmente por Althusser y la escuela que a partir de él se construyó en la década de los sesenta.

En sus análisis gnoseológicos sobre la obra de Marx y la de Lenin, Althusser propone una distinción tajante entre Teoría (con mayúscula) como una producción científica que libera a la filosofía de ideología, por tanto desalienada, que únicamente encuentra en el materialismo dialéctico; y, filosofía (con minúscula) a la que está impregnada de ideología, esto que funge como promotor de la enajenación de la conciencia u opacidad de la ciencia, que es necesario discernir para alcanzar un conocimiento válido, neto, el cual para serlo ha de asumir el criterio metodológico de Totalidad, en el sentido específico elaborado por Marx a partir de la conocida formulación hegeliana: la verdad está en el todo; donde la aspiración es la de reconstruir la realidad como concreto de pensamiento, pero ya no como la Idea Absoluta o Razón Histórica total de Hegel.

También advierte que las percepciones que tenemos de la realidad vienen impregnadas de ideología, es decir de

errores, por lo que no hay posibilidad de acercamiento "neutro" a los objetos de conocimiento. Estas percepciones se consideran como una materia prima sobre la que hay que trabajar para extraer la verdad encubierta ahí contenida; así desarrolla su esquema de las tres generalidades donde la primera es dicha "materia prima" del conocimiento, a la cual hay que tamizar con la segunda generalidad o saber alcanzado por la ciencia; de este modo se extrae por depuración un nuevo producto, la teoría o generalidad tercera. Este esquema retoma hegelianamente la dialéctica de la absorción de uno a otro paso, en la contraposición tesis-antítesis-síntesis, donde todo se integra al conocimiento incluso el error que se asume como tal (Althusser 1969: Prefacio, y 1979: Capítulo 6).

Los dos textos tomados como base fueron redactados entre 1965 y 1967; tres años después, en *La pensée*, publica su trabajo sobre "aparatos ideológicos de Estado", espacios privilegiados para la ideología donde ésta se anida, su existencia en estos aparatos es lo que le da su sustrato material; así le son asignados lugares: la religión, la escuela, la política, el sindicato, la información, la cultura, lo jurídico; pero se la excluye de otros: las relaciones sociales de producción y la reproducción de los medios de producción; es dejada de lado la intervención de la ciencia y la técnica en la reproducción de los medios de producción, con la importancia que ésta tiene para la

reducción del tiempo de trabajo y la creación de la plusvalía relativa desde la perspectiva marxista, en la cual Althusser dice basarse. Aunque ha sido múltiplemente criticado -con mayor o menor éxito- por ésta y otras formulaciones, lo que no se anota es que él no podía proceder de otra manera ya que antes excluyó la ideología de las ciencias, por tanto de su teoría, como condición de verdad.

Referida a la historiografía empírica de la producción de aportes científicos en las matrices sociales que los enlazan con la correspondiente ideología, la noción de teoría tiene que ver sobre todo con la contraposición entre crear y saber.

Por ejemplo, Manuel Sacristán marca que la diferencia entre Giordano Bruno y Galileo, ambos sujetos a la presión de vida o muerte ejercida por la Inquisición para que abjurasen de las doctrinas que enseñaban, es una diferencia que los sitúa en dos "verdades" de distinto orden: una, la de Bruno, que lo hizo martir en la hoguera, es una verdad que tanto para la Inquisición como para Bruno "se anula por abjuración: es la verdad de la creencia; otra, la verdad científica, racional u objetiva, que no quedaría afectada por el comportamiento del sujeto, ni, en general, depende de él: es la verdad sabida" (Sacristán 1984: 351-352). Galileo abjura, porque para él esto no cambia un ápice el hecho del

heliocentrismo. Bruno cree. Galileo sabe; además o bien sabe que lo sabe, o bien tiene fundamento para creer en esto que sabe y en su validez universal e incommovible.

Uno y otro defendieron y padecieron por una verdad que los enlaza de modo semejante con Copérnico; en el fondo, el problema de abjurar o no depende de una racionalidad específica y de la firmeza con que se asuma, lo cual no se resuelve reduciéndolo a criterios de prueba, demostración o contrastación -u otros del mismo corte-, ni de sentido; lo primero porque ambos carecían entonces de los medios para probar el heliocentrismo. En cuanto al sentido, la acepción corriente entonces: sentido común, se abigarra en los sistemas culturales con el indiscernible tejido de los valores, ahí donde sólo se puede optar en la forma de opinión. Aun si los suponemos con la intuición del concepto de Descartes del buen sentido, que pone como sinónimo de la razón, tamiz consustancial a la naturaleza humana para distinguir la verdad de la falsedad; tampoco desde ahí se pueden aquilatar verdades científicas que ante la experiencia cotidiana se ven como paradojas(6).

La decisión de hacer ciencia y suponerla básica para apoyar nuestras acciones en la vida, es anterior a la

6. El heliocentrismo, la relatividad de Einstein y el inconsciente de Freud, por ejemplo. Ubicado en la cotidianidad, el buen sentido se ve influido por las axiologías, aunque crítico, sólo es un puente tendido hacia la racionalidad de las ciencias.

ciencia misma y, por ello, incondicionada como muchas otras decisiones con sentido vital; Einstein, que lo notó magistralmente dijo: "no se puede demostrar la Proposición 'No hay que exterminar a la humanidad', sino que la gente, por decisión absoluta... nos dividimos en los que somos contrarios al uso de la bomba atómica y los que le son favorables", desde aquí habría que estar de acuerdo con que "también el comportamiento racional, un ápice del cual es científico, se basa en la creencia, no en prueba" (Ibidem: 353, subrayado mío). A propósito de esto Kuhn anota:

La investigación científica efectiva apenas comienza antes de que una comunidad científica crea haber encontrado respuestas firmes a preguntas tales como las siguientes: ¿Cuales son las entidades fundamentales de que se compone el Universo? (ontológica) ¿Cómo interactúan estas entidades, unas con otras y con los sentidos? (gnoseología y epistemología) ¿Qué preguntas pueden plantearse legítimamente sobre esas entidades y qué técnicas pueden emplearse para buscar soluciones? (método e instrumentos...) esas respuestas llegan a ejercer una influencia profunda sobre la mentalidad científica [...] La ciencia normal, la actividad en que... la mayoría de los científicos consumen casi todo su tiempo, se predica suponiendo que la comunidad científica sabe como es el mundo (Kuhn 1982: 25-26 subrayados míos).

Al llegar aquí Kuhn está francamente desconcertado, la cuestión es que en el prefacio -por su tono, hecho después que el Capítulo 1- ha dicho:

Me asombré ante el número y el alcance de los desacuerdos patentes entre los científicos sociales sobre la naturaleza de problemas y métodos científicos aceptados. Tanto la historia como mis conocimientos me hicieron dudar de que quienes practicaban las ciencias naturales poseyeran respuestas más firmes o permanentes para esas preguntas (Ibidem: 13 el subrayado es mío).

Para Sacristán, igual que para Foucault y para quien esto escribe, el conocimiento se produce en tensiones, violentamente (7). Vale la pena recuperar la noción por la cual, a través de la crítica al idealismo, Marx "interpreta las formas hegelianas de la conciencia como reflejo y producto de la división del trabajo" (Krahl 1978: Prólogo); de admitir la realidad del trabajo abstracto, entonces la sociedad poseería una "estructura conceptual", por tanto esas ficciones de la falsa conciencia, de otro modo denominada ideología, tienen poder real sobre la gente(8), son, en otras palabras, al menos una parte del imaginario instituyente o instituido de la sociedad, desde el cual se

7. Así el primero comenta un conocido pasaje en que Marx critica a Proudhon, por su propósito de suprimir el "lado malo", lo cual no es posible, dice, "porque ese lado malo, y no la subjetiva voluntad reformista de un individuo bien intencionado, es precisamente lo que posibilita el cambio" (Sacristán 1983:15); más adelante agrega citando a Marx: "Todo el proceso y su resolución han procedido por el 'lado malo' del movimiento histórico social: es el capital el que 'ha capturado el progreso histórico y lo ha puesto al servicio de la riqueza' (Ibidem: 29), ya que "a través de ese 'lado malo' del movimiento histórico, [el capitalismo] ha creado la cultura científica como hecho social universal... empezando por la imprenta" (Ibidem: 49).

8. "El hecho de que el ser social determine la conciencia rige sólo para el establecimiento de instituciones de dominio pero no rige sin más para la teoría del conocimiento. De otra manera, no se comprendería cómo, dentro del sistema existente, es posible separarse a nivel de conciencia de la determinación sectorial del ser social no se comprendería por qué privilegio el ciudadano Marx pudo desenmascarar a la sociedad capitalista y por qué otros deambulan con una falsa conciencia. Es inimaginable que Marx haya salido del pantano capitalista tirándose hacia arriba como Munchausen de sus propios cabellos" (Krahl 1978: Prólogo).

crean y recrean las redes de la microfísica del poder(9): se necesita una compleja colección de operaciones para que la gente se sinteticé con el aparato productivo, esto lo ha de realizar un poder político invasor de toda nuestra existencia.

Entre estos poderes está la educación en cualquiera de los ámbitos en que pueda realizarse, sea dentro de la institución denominada escuela, sea en los espacios de exclusión que ésta instituye.

De la forma de la producción material surge "una determinada relación de la sociedad con la naturaleza y... un tipo de visión intelectual de la naturaleza y de la realidad en general por parte de los miembros de dicha sociedad, y también... un determinado tipo predominante de producción intelectual" (Sacristán 1983: 39). Esto es válido también para las formas de reproducción y distribución del saber, que se aglutinan en lo que denominamos educación, la cual provee de otros espacios para la producción de "verdades", con su propia legalidad además de la legalidad interna de la ciencia; desde estos y otros

9. El trabajo por sí solo, no es la existencia de las personas, menos todavía como trabajo abstracto. sobre todo con la diversificación de cualificaciones a que hemos asistido en las últimas décadas que reitera demandas múltiples, muchas de ellas orientadas a la educación de adultos, lo que pone en tela de juicio al trabajo como "abstracción existente" (Della Volpe) o "abstracción determinada" (Colletti).

lugares se definen reglas de juego y se producen formas específicas de subjetividad, tipos de saber, es desde ahí entonces que es dable reconstruir una génesis exterior de la otra educación, la que fundamentalmente no se realiza en las escuelas.

No es posible deducir analíticamente el conocimiento por derivación natural, porque no es instintivo sino contranatural ya que resulta socialmente, pero sí está "emparentado por un derecho de origen con un mundo a conocer" (Foucault 1986: 23); en este contexto, "el conocimiento es siempre una relación estratégica en la que el hombre está situado" por ello es "obligatoriamente parcial, oblicuo, perspectivo", lo cual marca su carácter polémico y estratégico (Ibidem: 30). De modo que lejos de perturbar la relación del conocimiento, o de oscurecerse por formas sociales y políticas impuestas desde el exterior al sujeto la ideología no lo estigmatiza. Es más ésta forma parte de las condiciones que producen y relacionan los discursos, son también parte de las condiciones de existencia en que los sujetos de conocimiento se forman y establecen sus criterios de verdad, los cuales afectan a la misma ciencia, las estructuras políticas no son eternas al proceso racional sino parte de éste.

1.3 DEL DISCURSO Y SU OPACIDAD

El discurso manifiesto no sería a fin de cuentas más que la presencia represiva de lo que no dice.

Michael Foucault

Sólo en la corriente del pensamiento y de la vida tienen las palabras significado.

L. Wittgenstein

El punto de partida de la epistemología constructivista es que no existe la ciencia en sentido absoluto, es decir, como entidad de validez universal, por lo que tampoco hay vigencia absoluta de un criterio de verdad que pudiera formarse desde una gnoseología en abstracto; más bien lo que encontramos son "prácticas científicas diferenciadas que gestan en cada período sus propias normas de verdad" (De Lella 1988: 9).

Canguilhem muestra cómo la historia de un concepto es aquella de sus ámbitos de construcción y validez, la de su normatividad sucesiva en el uso y la de los lugares teóricos en que tal proceso se ha constituido, durante el cual se van dando redistribuciones recurrentes sobre tiempos diferenciados, con sus correspondientes concatenaciones y jerarquías dentro de objetivas redes de determinantes, que desembocan en la multiplicación de teleologías para el mismo dominio en su devenir. De este modo estamos frente a una discontinuidad jalonada por rupturas en la producción de objetos de saber y los conceptos que los integran.

Objetos y conceptos que, más que encasillarse en los esquemas de hipótesis prueba, falsación u otro semejante, antes que acudir a la referencia a valores, precisan de una validación que se inscribe en términos de su potencial reconfigurador en la captación y transformación de lo real.

Lo que afirmo es que los objetos teóricos, sean de campo o de dominio, se construyen y lo que interesa es el cómo de tal construcción, la significación en su proceso real, no en términos de tendencias o corrientes de pensamiento. Las nociones de fondo son: a) el abstracto-concreto de Bachelard y Della Volpe; b) discontinuidad y ruptura en tanto irrupción histórica o emergencia (Foucault, Lecourt); y c) el espacio del discurso (Wittgenstein, Foucault, Lyotard).

Cuando una investigación se orienta al análisis del discurso, la primera decisión a tomar es aquella entre su opacidad o transparencia. Desde lo anterior, el discurso no se agota en su literalidad, es más, ni siquiera es posible extraer así su sentido prospectivo, porque "los contenidos implícitos y la organización del discurso son, asimismo, aportadores de significado", debido a su conexión con el plan que les da unicidad (ver Wittgenstein: *Tractatus...*), pero además porque esto implicaría asumir al discurso como algo "dado" borrando su carácter procesual.

Toda vez que un discurso no se elabora por y para una sola persona, aunque sólo sea porque es un sin sentido pensar en lenguajes privados, una vez enunciado queda sujeto a su socialización; por lo tanto aun cuando cada una de sus palabras parezca ya definitiva, se sumerge en una corriente de resignificación más o menos constante.

Con cada proposición se sugiere un mundo con el auxilio de una estructura lógica compuesta por palabras con significado, esto supone que ahí subyace un plan aunque sea elemental, el cual comparte con la situación descrita alguna estructura.

En la Viena anterior a la Primera Guerra Mundial surge una idea que Wittgenstein toma: "la de que el pensamiento sólo es posible en la medida en que es lenguaje" (Muñoz y Reguera 1986: V, subrayado mío), otros filósofos se suman como Carnap, Russell, Reichenbach y Schafst; además de psicólogos educativos como Piaget con su noción del lenguaje como solidario del pensamiento; la secularización de esta idea clave llega hasta la educación de adultos con Freire y sus seguidores, a través de su concepto de concientización por la vía de la recuperación de la propia palabra.

Lenguaje y formas de vida se acompañan, lo que invalida las consideraciones universales acerca del lenguaje, pues es algo vivo, histórico. Hay un nexo entre lenguaje,

pensamiento y actividades de las personas, conexión que permite introducir el concepto de juego de lenguaje, ese "todo consistente en el lenguaje y las acciones con las que está entrelazado" (Wittgenstein, citado por Tomasini 1986: 67). Tejido de sí mismo y las acciones con que se engarza el pensamiento; forma de ver que evita el análisis homogeneizador, reductivo y horizontal de la filosofía analítica.

Palabras y oraciones, enunciados, tienen significado porque se los damos y no porque posean poder alguno independiente. Comprender un significado es comprender sus circunstancias, la forma de vida en que se juega el lenguaje en un momento dado: "Cambio", en estos días significa algo distinto para un cajero de banco, un bailarín, un sociólogo, un actor de teatro, un maestro de primaria y un educador de adultos -aún entre ellos hay diferencias- y tiene un sentido, referido a la acción o a la perspectiva de ésta, diferente en cada contexto que acota cada juego de lenguaje en que se inscribe con su forma de vida.

Una cuestión fundamental es la de las formas de legitimación del discurso, "lo lógico no es la estructura de cualquier mundo 'posible'" (Sacristán 1984: 225), menos si lo relacionamos con los actuales criterios de la ciencia estatuidos desde reglas de juego cada vez más ajenas a los grandes sistemas filosóficos y al sentido común. Como decía

Antonio Machado: "No es la lógica lo que el poema canta, sino la vida, aunque no es la vida lo que da estructura al poema sino la lógica".

La lógica es entonces "la posibilidad del mundo conocido" (Sacristán 1984: 225); que no se puede legitimar por la técnica sin ceder al saber más eficaz donde quedan fuera las decisiones que, sin ser ciencia, la orientan, esa parte más bien poética que hace que todo saber inicie la configuración de su legitimidad desde las concepciones del mundo de los sujetos que la constituyen (10).

Cuando el lenguaje es una serie de juegos que se anclan en formas de vida múltiples, históricas y actuantes, lo subjetivo es objetivizado por la empiria, ya no hay más un sujeto dicotomizado del objeto, sino unicidad dialéctica de ambos: "no existe una objetividad dada, preexistente, ajena a la praxis subjetiva. Tampoco existe una subjetividad pura, formada en un vacío de realidad" (Pereyra 1984: 57).

Si lo anterior lo enfocamos al análisis de los discursos educativos, encontramos una objetivación de sus enunciados y/o proposiciones en el planteo analítico de lo que se ha venido llamando últimamente *currículum oculto*, que

10. "¿El consenso obtenido por discusión, como piensa Habermas? Violenta la heterogeneidad de los juegos de lenguaje. Y la invención siempre se hace en el disenso" (Ibidem: 11).

no es tan oculto, sino que está referido a lo subrepticio, encubierto, disfrazado por lo explícito: es decir, se trata de la parte no explícita -aunque explicitable- presente en las políticas, programas, proyectos y demás configuraciones del discurso pedagógico, así como en las acciones con las que se enlaza.

Este concepto surge en el centro del debate sobre el significado del curriculum en la escuela, los autores más representativos son: Jackson, Eggleston, Apple y Giroux. Se encuentra referido a tres nociones clave: a) el silencio de la rutina como telón de fondo encubridor de las relaciones de poder; b) un "dado" tácito que asume una axiología que elude la crítica presentándose como "natural", desde un arbitrario cultural que sólo incorpora, como implícito, a la cultura "occidental", cuyos contenidos carga de modo latente; y, c) la contraposición entre lo que se dice y lo que se calla.

El discurso pedagógico de la otra educación puede ser mirado entonces como un juego de lenguaje donde "lo enunciativo es una forma de expresión de lo ideológico" (De Lella 1988: 13 y 17), que produce a sus propios sujetos en el proceso instituyente de su imaginario.

Salir de la sobreideologización y sobrepolitización con que se ha mirado a la educación de adultos implica, por un

lado, dejar la referencia a valor como recurso básico, y, por el otro, renunciar al punto de vista exclusivista que toma como objeto único solamente al análisis interno del discurso que ha producido el propio campo, con los riesgos de una hermenéutica no controlada, que supone lograr una vigilancia epistemológica con colocar, como trasfondo indiferenciado, al contexto.

Por ello lo que propongo es analizar cómo, desde otros ámbitos se van creando discursos cuyos nexos con la otra educación, van produciendo prácticas y enunciados dentro de un juego de lenguaje mucho más amplio, en el cual la manera en que se entroncan, niegan, rechazan, comprenden, excluyen, y debaten entre sí los discursos del poder y del saber, del enseñar y aprender, del conocer e ignorar, de la legitimidad y la clandestinidad, del adentro y el afuera sociales y políticos, de la imposición y la resistencia, va permitiendo la reconstrucción conceptual que explica la génesis y desarrollo de esa otra educación, entrettejida por las condiciones que producen dichos discursos, y las formas en que ha sido excluida o, a veces, incluida, las variaciones de sus ámbitos de reflexión y acción, de creación y reproducción.

Con respecto al procedimiento metodológico propiamente dicho, desde las aportaciones de los autores que he venido

citando, presento a continuación una síntesis de hipótesis de trabajo:

1. Significar es recrear simbólicamente una situación completa con un juego de lenguaje que se inscribe en una forma de vida.
2. Las reglas de los juegos de lenguaje "no tienen su significación en ellas mismas, sino que forman parte de un contrato explícito o no entre los jugadores (lo que no quiere decir que éstos las inventen)" (Lyotard 1990: 27), el único anclaje histórico externo para esto es una concepción del mundo, de modo que sólo desde ella es posible significar, decir algo que por lo menos tenga sentido.
3. La significación se expresa en enunciados, proposiciones, etc. que son unidades discursivas; para que tengan este carácter y no el de palabras o signos sueltos, han de considerarse insertas en un plan discursivo, explícito o explicitable, elemental o sofisticado que asume, por lo menos, una parte de las reglas del juego de lenguaje en el que se está; sin "reglas no hay juego", es más "una modificación incluso mínima de una regla modifica la naturaleza del juego, y... una 'jugada' o un enunciado que no satisfaga las reglas no pertenece al juego definido por éstas" (Idem).
4. La lógica que conforma al plan de jugadas se da en tensión con los diversos aspectos de la realidad de la

que emerge y a la que alude, ahí radican tanto su significado como sus formas de legitimación.

5. La estructura discursiva se conecta con colectivos -no con individuos- por esto es comunicable e inteligible, se trata de sujetos sociales.
6. Comprender un discurso es develar la estructura del plan que lo articula, y a los sujetos sociales que se incorporan al juego de lenguaje en que se inscriben desde una cierta forma de vida, en los momentos históricos de su emergencia y resignificación.
7. Tal estructura supone una o más preguntas clave a las que el discurso responde. Los discursos se conectan con formas del saber cuyas formas de legitimación están en continua tensión; así hay una relación entre saber y poder que enmarca en cada caso concreto lo que es posible preguntar desde ella. Lo inefable en rigor no existe porque sólo se pueden formular preguntas dentro de dichas tensiones.

En términos de operacionalización metodológica, lo anterior conduce a describir y enlazar analíticamente una serie de instancias con los contextos históricos en que se entretajan, por ejemplo:

- A. Ubicar las primeras superficies o contextos donde surgen las nociones básicas del discurso de la educación de adultos ¿a partir de cuándo y en cuales ámbitos es que se empieza a hablar de ella en América

Latina? ¿de dónde se la excluye y qué excluye ella misma? Siguiendo a Foucault ¿qué ocurrió para que se transfirieran a este campo ciertos cuidados como los de la explicación y apuntalamiento de una práctica que antes no había sido considerada por separado de la pedagogía? ¿cómo se relaciona con otros dominios del saber y con otras prácticas?

Durante el siglo pasado aparecen una serie de superficies de enunciación, entre ellas la del control social como función que se hace explícita desde entonces para la escuela (como señala Apple, op. cit.); en estos campos de diferenciación emergentes es donde un discurso inicia la delimitación de su objeto haciéndolo nombrable.

B. Este juego discursivo habilita, con sus normalizaciones y exclusiones a ciertos titulares legítimos, "directos"; pero además del ejercicio educativo con adultos, hay otros niveles sociales en que se instaura la educación de adultos como un objeto de decisión, por ejemplo la autoridad religiosa -que practica una dirección de conciencia- con sus propias contradicciones en nuestro subcontinente, la institución familiar los medios de comunicación, las instituciones gubernamentales y los organismos no gubernamentales, las legislaciones en vigencia, las

recomendaciones internacionales, las políticas económicas en conexión con el trabajo, entre otros.

¿Quiénes pueden hablar legítimamente y no acerca de la educación de adultos en Latinoamérica? ¿desde qué formas de vida conectadas con cuales juegos de lenguaje se elaboran los discursos? ¿Cuales son las preguntas en tensión dentro de los discursos? ¿Cómo establecen diálogos si es que los hay?

- C. Los enunciados se entretajan a partir de reglas pero éstas no son fijas sino que se van cambiando conforme las circunstancias cambian, sin embargo esto no sucede linealmente, de modo que hay sistemas de agrupación, divergencia y rupturas de donde los sujetos hacen derivar diferentes concepciones del objeto como objetos de este discurso específico: el pensamiento o capacidad cognitiva del adulto, asunto simultáneo de la psicología educativa, la moral, la gnoseología y la epistemología. También está el cuerpo en su tridimensionalidad, que según quien nos hable hay que colocar dentro o fuera de espacios físicos como aulas, iglesias, lugares de trabajo, medio rural o urbano, etc. Además es necesario considerar a los tiempos y la organización que de éste hacen los sujetos, sean educadores o educandos, en tanto tiempos de estudio, tareas escolares, trabajo, ocio, recreación, política, espectáculo ¿Son todos estos tiempos de educación o

sólo algunos? Finalmente hay en esto un interjuego de las historias personales que se actúa en el silencio de lo cotidiano, por ejemplo, la relación entre educación, enseñanza- aprendizaje y valoración del saber o saberes en los ámbitos sociales.

De lo que se trata es de identificar irrupciones, tensiones y rupturas; la primera de las cuales se ubica para América Latina con la conquista ibérica. En efecto, antes de ella existían una serie de formas que relacionaban saberes efectivos entre cada cultura y su mundo de vida; en las regiones donde se habían constituido civilizaciones, como el Imperio Inca y Mesoamérica, estas formas habían instituido sistemas educativos sumamente sofisticados: la selección de saberes indispensables y socialmente válidos había sido hecha (contenido); estaban instituidas formas de transmisión, preservación y acumulación de dichos saberes (método), las cuales eran ejercidas por cuerpos especiales socialmente sostenidos y legitimados (educadores), hacia sujetos diferenciados (educandos), con sus ámbitos de inclusión y de exclusión.

Estos cuatro elementos siempre presentes en todo proceso educativo: contenido, método, educador y educando, van a ser desestructurados con la conquista, la cual genera además unos inmensos espacios y tiempos de exclusión con la nueva versión dominante del quehacer de la educación.

Una característica básica de la educación de adultos no es, como su nombre sugiere, la edad de los educandos, ya que la definición de adulto ha variado históricamente y se va modelando políticamente según el campo práctico o teórico en que se ubique; la que si es básica es la referida al eje exclusión-deficit, entendida como exclusión de la red legitimamente instituida desde el poder con tiempos y espacios reconocidos explícitamente para la enseñanza, tal exclusión genera un deficit de conocimientos histórica y socialmente significado que se hace cargar a los sujetos.

Los discursos y las prácticas dirigidas hacia estos sujetos socialmente señalados como deficitarios, ejercidas en los espacios de exclusión antes dichos, siempre que obedezcan a un plan explícito o explicitable ya sea que se actúe desde el poder o desde la resistencia más o menos organizada a éste, son el universo de lo que he venido llamando la otra educación, la que hoy conocemos como educación de adultos.

Este es un proyecto de investigación de largo alcance, sin embargo, para los efectos de esta tesis de maestría en sociología, se ha efectuado un corte temporal que se inicia con la llegada de Colón a este continente y finaliza con la Ilustración latinoamericana, durante el cual se generan la mayor parte de las prácticas actualmente reconocidas como propias de este campo.

PRIMERA PARTE: APRENDER#IS A MIRAR LA CRUZ... TRAS LA ESPADA

2. DOMINIO, CULTURA Y EDUCACIÓN

A pesar de las críticas del reproducionismo a la educación y a la escuela como su vehículo privilegiado, más allá de los aspectos de la propuesta iniciada por Comte, desarrollada por el funcionalismo y el conductismo, cabe reconocer dos ángulos que definen a la educación:

- a) Uno que efectivamente reproduce, se lo proponga abierta y explícitamente o no, debido a que una de las tareas del proceso enseñanza aprendizaje es la de transmitir el acervo cultural alcanzado: los conocimientos, el conocimiento de que hay tales conocimientos, la vinculación práctica que socialmente se pretende que exista entre éstos y el mundo de vida, son los asuntos principales aquí.

- b) El otro ángulo opera simultáneamente, se enfoca a la producción de novedades, de conocimientos nuevos que, como muestra Kuhn, cuanto más logrados son, más tambalean o de plano rompen con los procedimientos "normales" de la acumulación del saber, es decir rompen con el paradigma anterior para instaurar uno nuevo.

Son los polos de una contradicción irresoluble en si misma, continuidad por reproducción y ruptura por creación, contradicción dialéctica que sólo puede aspirar a la superación como su modo evolutivo. Sin embargo no en todas las épocas históricas, ni en todas las culturas, es posible ver con nitidez las dos caras de esta moneda, en virtud de que se encuentran disimuladas por la huella de los discursos de la historia que se van actualizando uno sobre otro.

Los elementos culturales concomitantes con los intereses, más o menos conscientes, explícitos y logrados, de las clases, agentes y grupos en pugna por el poder, son los que trazan y recortan las directrices de dichos ángulos.

Estructura social e instituciones de dominio se intersectan para enmarcar aquello cuya reproducción habrá de fomentarse, así como las áreas que se dejan abiertas al descubrimiento, la inventiva o la imaginaria. Como lo propio aquí es el ámbito de lo subjetivo, hay entonces penetración e interpenetración ideológica que vinculan saber y poder, las cuales validan -ciertamente no por excepción- sólo algunos procedimientos, instrumentos y técnicas contra otros, no nada más sobre otros.

El concepto de educación se toma aquí en su acepción amplia, no queda circunscrito a los estrechos muros de la escuela porque en todo tiempo y lugar la educación se despliega en múltiples ámbitos y formas: la encontraremos en las iglesias, en las sociedades filantrópicas, en las organizaciones de barrios, de campesinos, de obreros, de comunidades, en los medios de comunicación, en el cine, en la propaganda y hasta en este aparato del que me valgo para escribir.

A lo largo de toda la historia de la humanidad ha existido la educación de adultos como práctica efectiva, al menos de acuerdo con los registros accesibles, dentro de los cuales la cultura latinoamericana ha dejado su huella; desde las grandes teogonías se refieren situaciones alusivas, como la labor educativa que se atribuye a Quetzalcoatl respecto de los "hombres artifices" (Toltecas), o las preceptivas del Chilam Balam y el Popol Vuh, por ejemplo.

En nuestros días la mayor parte de la educación se desarrolla fuera del local escolar, esto no le quita su carácter de institución ni flexibiliza mucho las reglas del juego, pero sí permite desplazar continuamente sus límites al haber muchos coparticipes que hacen "jugadas inesperadas" o pueden hacerlas (Lyotard 1990: 35-40).

Desde ahí se define lo que aparecerá como dado de conocimiento, o sea el punto de partida, el qué se puede -se debe- conocer, el cómo conocerlo, y el o los principios de verdad. No son sólo los contenidos lo que se delimita, sino también el recorte de la realidad por explorar -el qué-, el método y la relación con el saber constituido, las constantes de tal demarcación contienen los elementos que encontramos en todo proceso educativo: contenidos, método, educador y educando, así como los nexos mutuos. Cualquier política educativa, discursivamente expresada o actuada significativamente, contiene un conjunto -mas o menos amplio y articulado- de indicaciones al respecto.

Es hasta la Ilustración, según veremos más adelante, cuando empieza a delinearse un límite con respecto a lo que "debe ser" la edad propia para el aprendizaje; las diferenciaciones educativas se realizaban antes ligadas a determinaciones sociales y políticas, desde la legitimación de las formas estauídas de dominio, subsumidas en la vida cotidiana.

El concepto de educación de adultos donde quiera que lo hallemos enunciado en la actualidad, tiene su núcleo significativo a contracorriente con respecto al modo en que los demás campos y dominios del conocimiento científico,

tratan sus propios objetos, esto es, no se define en términos positivos sino que se refiere en negativo a partir de las carencias del sujeto, es decir, lo que no es; la nota distintiva no la dan los contenidos: cualquier conocimiento del tipo que sea es susceptible de ser incorporado a ella, no sólo la lecto-escritura y la enseñanza básica, también los oficios, técnicas, artes, política, religión, organización, entre otros, aunque como en la educación en general sean susceptibles del tamiz social; la acción para cubrir este déficit del sujeto carece también de lugar y tiempo propio, pertenece al espacio de exclusión que produce la educación institucionalizada en esos sitios llamados escuelas, colegios, institutos, universidades, aunque mantiene vínculos de normatividad con ellos, sea a través de la cuestión metódica, sea por la necesidad de reconocimiento.

La literatura disponible, sobre América Latina, se centra por lo común en los datos y procesos que la describen internamente, tiende a rescatar los temas y asuntos que hablan de la homogeneidad que percibimos. Sin embargo tales semejanzas nuestras son recientes, el parecido se origina de las independencias en adelante y se acentúa desde la 2a. Guerra Mundial.

En América Latina cada ruptura del discurso educativo y la nueva práctica, han venido acompañadas de violencia, ya que como la educación presupone la cultura, una ruptura en la primera implica un trastocamiento de la segunda tal que afecta incluso la concepción del mundo. De hecho las cosas han sucedido muchas veces de otro modo, es decir, primero se van creando condiciones culturales que hacen variar la cosmovisión y seguidamente -no sin conflicto, como señala Kuhn- se revolucionan el saber y la educación. En Latinoamérica esto no ocurrió así, tampoco en otros lugares como Europa con la expansión del Imperio Romano, o en Asia y Africa mucho más recientemente.

Lo que sucedió en Latinoamérica no se explica sólo porque hubo una conquista, sino que tiene que ver con la situación peculiar en que se hallaban los países conquistadores, en una determinada coyuntura donde concurrían una gama de circunstancias económicas, sociales, políticas e ideológicas, que condicionaron tremendamente la forma de mirar, distinguir y tratar "al otro" (Cfr Todorov), el habitante de estas tierras a quien se sometió, ese "otro", que a su vez no era homogéneo; desde entonces cargamos una señal por la cual nos reconocemos.

Al mismo tiempo son estas circunstancias y sus transformaciones las que van a producir un discurso específico, latinoamericano, de la otra educación; que entre sus peculiaridades tiene la de haberse iniciado mucho antes que los de Europa y los EUA, los cuales se empiezan a generar hasta la época de la Revolución Industrial con el inmenso desplazamiento migratorio del campo a las ciudades en el siglo XVIII, muy entrelazados con los requerimientos propios del capitalismo y las producciones ideológicas del pragmatismo y del liberalismo.

No es la pretensión aquí hacer un trabajo histórico, sino sólo plantear ciertos elementos para el análisis de la ruptura que significó la conquista y el desarrollo de la educación de adultos en la colonia, de modo que los datos base del análisis se refieren por medio de notas.

3. ESCENARIOS Y MUNDOS DE VIDA

En América precolombina las pautas de poblamiento, la organización social, la cultura y las formas de dominio eran sumamente heterogéneas; fuera de las grandes regiones de Mesoamérica y del Imperio Inca, había una gran dispersión de comunidades primitivas de tipo tribal y clanes.

Estas diferencias producirán variadas formas de articulación, resistencia, integración y rechazo ante la estrategia, ésta sí bastante homogénea, de la conquista y colonización de los territorios; cuyos resultados van a generar cambios notorios en los modos de explotar, dominar, colonizar, expoliar, oprimir, segregar, y educar.

La alta dispersión poblacional ocupaba vastos espacios con comunidades poco o nada articuladas entre sí, algunas de ellas eran aun nómadas, otras agrícolas, casi todas autárquicas convivían pacíficamente en su semiaislamiento, entraban en riñas muy de vez en cuando; poco excedente tenían, los raros intercambios preferían hacerlos con las sociedades que habían logrado una integración interna ya que sus productos los atraían debido a su mayor artificio, aunque no sin recelo ya que su expansionismo no era ningún secreto: muchas comunidades habían caído en situación tributaria por acercarse demasiado.

Cuando Colón vuelve de su primer viaje, las descripciones que realiza no dejan lugar a dudas ha encontrado lo que creía saber que iba a encontrar. Interpretando lo que leyó en un texto de Pedro de Ailly, de vuelta en las Azores anota en su diario: "El Paraíso terrenal está en el fin de Oriente, porque es lugar temperatísimo; así que a estas tierras que ahora él ha descubierto, dice él, es el fin de Oriente" (21.2.1493, Citado por Todorov 1987: 25). No sólo eso debe haber oro; inicia su búsqueda de inmediato, el 13 de octubre de 1492 escribe: "no me quiero detener por calar y andar muchas islas sin fallar oro" (Ibidem: 18). No puede ser sino la leyenda Jauja: "creía que había grandísimas riquezas y piedras preciosas y especiería en ellas"... "y creía el almirante debía haber buenos ríos y mucho oro". (Ibidem: 29, del diario: 14-11-92 y 11-1-1493); años después reitera a los Reyes: "allí donde dije es el Paraíso terreno, y descanso sobre las razones y autoridades sobreescritas" ("Carta a los Reyes", 31.3.1498, Ibidem: 26). Se trata de una actitud de Colón que Las Casas capta:

"Y es cosa maravillosa cómo lo que el hombre mucho desea y asienta una vez con firmeza en su imaginación, todo lo que oye y ve, ser en su favor a cada paso se le antoja" (Historia, I, 44; Ibidem: 30). "Llamose, pues, por nombre, Cristóbal, conviene a saber, Christum ferens, que quiere decir traedor o llevador de Cristo, y así se firmaba él algunas veces, como en la verdad él haya sido el primero que abrió las puertas de este mar Océano, por donde entró y él metió a estas tierras tan remotas y

reinos hasta entonces tan incógnitos a nuestro Salvador Jesucristo. [...] Tuvo por sobrenombre Colón que quiere decir poblador de nuevo, el cual sobrenombre le convino en cuanto por su industria y trabajos fue causa que descubriendo a estas gentes, infinitas ánimas dellas, mediante la predicación del Evangelio [...] hayan ido y vayan cada día a poblar de nuevo aquella triunfante ciudad del cielo. También le convino, porque de España trujo él primero gente (si ella fuera cual debía ser) para hacer colonias, que [...] constituyeran una nueva [...] cristiana Iglesia y felice república" (Las Casas Historia, I, 2, Citado por Todorov 1987:34).

Mientras tanto en Europa se debatía la cuestión de la supremacía de las rutas comerciales; la ruta terrestre a Catay estaba plagada de peligros, pero el comercio era muy lucrativo. Portugal dio el primer golpe de mano cuando inauguró el camino que doblaba por el cabo de la "Buena Esperanza" para su flota, por medio de la cual se extendía hacia Africa oriental y aseguraba un monopolio que imponía un cerco a los españoles, cuya única salida al Atlántico fue fijada en 1479 por Las Canarias mediante el Tratado de Alcaçovas que firmaron a regañadientes (Dominguez 1973: 54-58).

Es el fin del medioevo, tiempo que fue de cruzadas fallidas ¿Todas? Casi, al menos por una vez vencían los cristianos: los Reyes Católicos acabaron con la amenaza de los turcos al mediterráneo, con un costo que sumió en la miseria a su pueblo, habían logrado expulsar a los árabes

de España, después de casi ocho siglos, sólo unos meses antes de que Colón zarpara para intentar otra vía al oriente.

España tenía entonces demasiados hidalgos y señoríos de nobles y clérigos intocables, pocos campesinos libres y menos burgueses, muy limitada movilidad social, hambruna y hambre, epidemias periódicas y una nueva peste "el mal francés", como llamaron a la sífilis (1). El humanismo y el renacimiento han llegado, el primero con fray Hernando de Talavera, el segundo con el controvertido fray Francisco Jiménez de Cisneros (hecho Cardenal después) que realiza la reforma educativa, más adelante encontraremos a Luis Vives y otros personajes que, como Vitoria, conjuntaron ambas

1. La existencia de hidalgos llegó a ser tan numerosa que en 1492 se expiden las Leyes de Córdoba para limitar su crecimiento; éstos y los señoríos eran intocables porque en ellos se había apoyado una parte sustancial de la reconquista, la corona carecía de un ejército permanente al iniciar ésta, para cuando se llega a la toma de Granada, se calcula que había un total de 60 mil efectivos, uno de cada cinco en la caballería; además los señoríos contribuyeron con fondos en monetario y en especie para sufragar los gastos (Dominguez 1973: 39-42). En la gesta se arrasaron muchas cosechas, después hubo sequía y se pierde la de 1506. Las importaciones suntuarias de la nobleza tenían constantemente desequilibrada la balanza comercial (Ibidem: 12-20). La burguesía ha decrecido mucho en número primero por la huida de los vencidos y de muchos judíos, luego por la expulsión de estos últimos por el decreto del 31 -III-1492 (Ibidem: 26).

perspectivas(2). El renacimiento era la inflexión que hacia el futuro recuperaba un pasado desconocido, inspirador sorprendente, que algo atemorizaba en el marco de la intolerancia inquisitorial revisorizada por la reconquista, pero era tan prometedor...(3) Desde aquí se leyeron las noticias de los primeros viajeros de la mar oceano: era necesario que existiera Jauja.

Las Casas desliza en la descripción del ciframiento que ha hecho Colón de su nombre, la traducción de la necesidad en deseo y de éste en interpretación, el propio fraile, que

2. Estos ejemplos han sido seleccionados por la particular importancia que tienen para este trabajo, Hernando de Talavera, antiguo confesor de la reina Isabel, ejerció su labor catequística en la Granada de los vencidos con métodos que luego veremos aplicar en la Nueva España, los moros le llamaban al "alfaqui santo"; Cisneros también estuvo ahí, más interesado en la cantidad (en sólo un día realizó cuatro mil bautizos) usó la violencia, la gente se amotinó, Talavera calmó los ánimos, Cisneros como pago le echó a la Inquisición; esto lo vió Vasco de Quiroga (Spencer 1986: 23-25). Juan Luis Vives (1492-1540), burgués valenciano, era un judío converso cuyos padres ardieron en el fuego de la Inquisición (Dominguez 1973: 32), era lo que hoy llamamos un pacifista, amplió enormemente el concepto de educación e impulsó lo que ahora llamamos democratización de la enseñanza, su obra influyó sobremedera en misioneros y jesuitas (Vazquez 1985: 12-14). Vitoria fue, desde su país, un notable defensor de los derechos indios.

3. Algo se anotó respecto a la Inquisición arriba, ésta fue prácticamente reabierta en 1480, entre ese año y 1516 se dan el lapso de mayor rigor en España (Dominguez 1973: 23-25). Por su lado, el renacimiento además producía entonces, en combinación con el gótico flamígero (o final), importantes obras arquitectónicas entre ellas las catedrales de Burgos, Sevilla y Toledo, lo mismo ocurría con la escultura: linterna de la Catedral de Toledo, monumento a los padres de Isabel I, por ej. (Ibidem: 31-32, también ver la Summa Artis de José Pijoán).

llegó a los 18 años a La Española no escapa a esta percepción: era un lugar "para poblar de nuevo... para hacer colonias", una "ciudad del cielo" por recuperar del pasado hacia el futuro. Se trata de una hermenéutica de la predestinación, las tierras a las que llega se presentan como metafísicamente informadas, Colón aviva esto desde el principio:

A falta de palabras los indios y españoles intercambiaban, desde el primer encuentro, pequeños objetos sin importancia, y Colón no deja de alabar la generosidad de los indios que dan todo por nada; le parece que a veces raya en la tontería [...]. "Mas todo lo que tienen lo dan por cualquier cosa que les den; que fasta los pedazos de escudillas y de las tasas de vidrio roto rescataban" (13.10.1942) [...] Colón no entiende que los valores son convencionales, que el oro no es mas valioso que el vidrio "en si" sino sólo dentro del sistema europeo de intercambio. Así pues, cuando concluye [...] "y daban lo que tenían como bestias" ("Carta a Santángel", febrero-marzo de 1943), nos da la impresión de que en este caso el tonto es él: un sistema de intercambio diferente equivale para él a la ausencia de sistema [...] Colón va a declarar que los indios son la gente mas generosa del mundo, con lo que hace una contribución importante al mito del buen salvaje [...] "Y no se diga que porque lo que daban valía poco, por eso lo dan liberalmente porque lo mismo hacían, y tan liberalmente, los que daban pedazos de oro como los que daban la calabaza de agua; y fácil cosa es de cognoscer cuando se da una cosa con muy deseoso corazón de dar" (Diario, 21.12.1942). En realidad, el asunto es menos fácil de lo que parece. Colón lo presiente cuando en su carta a Santángel, recapitula su experiencia: "... ni he podido entender si tienen bienes propios, que me pareció ver que aquello que uno tenía todos lo hacían parte, en especial de las cosas comederas" [...] cuando hacen lo mismo con los españoles olvida entonces su propia percepción, y declara poco después que los indios, lejos de ser generosos, son todos ladrones (inversión paralela a la que los transforma de los mejores hombres del mundo en violentos salvajes); de golpe, les impone castigos crueles, los mismos que se usaban entonces en España (Todorov 1987: 46-48).

El cuadro está casi completo, sólo falta el discurso sobre la "cobardía", que "pasa exactamente por el mismo proceso", primero están desarmados y son temerosos; "Certifica el Almirante a los Reyes, que diez hombres hagan huir a diez mil, tan cobardes y medrosos son", o también "Que un perro vale para contra los indios como diez onbres" (Bernaldez, SIC); ha dejado parte de su gente en La Española en su primer viaje, a su regreso los han matado a todos, "se va entonces al otro extremo, y en cierta forma deduce, de la cobardía de los indios su valor" (Todorov 1987: 48).

Colón ha ido con ánimo de cruzada, pero no sólo él, en España no terminaban de quitarse las armaduras y ya volvían a preparar los cañones: si lograron vencer a los feroces moros, fácil sería avasallar a estos otros para darles la salvación de sus almas, a cambio de ese oro y de esas maravillas con las que eran tan pródigos y que tanta falta le hacían a su país, entonces en vías de integración al mercantilismo capitalista que ya bañaba Europa entera con su toque de midas: el oro ya no tenía tanta importancia como valor de uso sino como vehículo de intercambio, como equivalente general, el sustento del cuerpo ya no tenía que ser necesariamente el trabajo, el oro pasaba a ser valor (de cambio), ese gran homogeneizador de la sociedad, la cultura, y su saber. La estrategia original de la conquista se delineó desde ese toque, por ello fue homogénea desde el principio, por ello, tras cada cambio o ajuste de lo que realizaban ésta y la colonización, seguían la misma línea.

Mientras anduvieron por el Caribe donde sólo había comunidades primitivas la estrategia original encajó a la perfección: amparados en la supremacía de su tecnología militar y con la redención asegurada por la cruz (sustento del alma) dominaron pronto.

Lo que importa marcar es que unos y otros no se comprendían mutuamente, porque ambos se significaban desde las matrices de sus propias formas de vida, Colón y los primeros conquistadores no entienden a los indios tanto como ellos no entienden a los europeos, los juegos de lenguaje primeros simbolizados en los intercambios de objetos, se efectúan con reglas muy distintas, creen jugar pero no es así; unos y otros se sorprenden en falta a las reglas: Colón manda cortar narices y orejas, los isleños matan a su gente después de haberles huido, cuando las circunstancias les son favorables. Los conquistadores les echan a los perros y los diezman, los tainos huyen, se alejan, los siguen y muchos de los atrapados se dejan morir, otros se van más lejos fuera del medio donde hallaban su sustento.

Los unos creen que saben porque los resultados de la conquista así lo van legitimando, al tiempo que los indios pierden su saber, el único modo que tienen de recuperar la legitimidad de éste es intentar volver al estadio anterior, como esto es imposible, van adonde no estén, se aíslan. Este patrón se va a repetir desde la Amazonia a la Patagonia y desde el lindero Norte de Anáhuac hasta Alaska

lamentablemente hasta fechas muy cercanas. En las islas antillanas pronto se topa con límites, el genocidio fue ahí total y temprano.

Los portugueses, cuando ya les había llegado la Contrarreforma sin que los tocara el renacimiento, entraron tarde, con desdén y desgano en la conquista. El "palo brasil" y la producción de azúcar exigían trabajo, no eran tan atractivos como ese dichoso oro que no encontraron sino mucho después aquellos osados bandeirantes que expandieron la frontera a la caza de esclavos, hasta que en 1694 dieron con el oro en Minas Gerais y en el Mato Grosso y Goiás en las tres décadas siguientes (4).

4. Las famosas bulas de Alejandro VI (Alejandro de Borja era su nombre) el Papa Borgia (1492-1503) daban a sus paisanos derecho sobre todo el "nuevo" continente, cuando los portugueses se enteraron de las riquezas y del tamaño de estos territorios, se llamaron a engaño y lograron que se moviera la línea de demarcación en 1494, por el Tratado de Tordecillas, con lo cual les tocó la concesión de la punta este de sudamérica, como se anotó fueron más allá pero los dominios españoles eran tan inmensos que éstos no se preocuparon demasiado. La corona portuguesa sólo se ocupa de estas tierras cuando se vuelven refugio de piratas, en 1530 Juan III envía la primera expedición colonizadora; hubo varias invasiones de franceses y holandeses que no podían controlar por razones físico geográficas. El "palo brasil" que da su nombre a ese país, era una madera tintórea roja que fue muy cotizada en Europa. Cuando se descubre el oro entra en crisis la producción azucarera pues se desata la migración interna en su busca, unos años después encuentran diamantes en Serro y en Bahía, en los cien años que siguieron tuvieron una producción de tres millones de quintales de esta piedras preciosas, con lo que la caída del ciclo del azúcar es mayor.

Había en Mesoamérica, entonces en el nivel tecnológico de la Edad del Bronce, tres civilizaciones muy integradas socialmente: el Imperio Michoacano (o Tarasco), límite infranqueable del segundo imperio, el de la Triple Alianza hegemónica por los mexicas -mal llamados aztecas-, y la cultura Maya confederada en su mayor parte que se extendía hacia centroamérica, separada de los dominios mexicas (Anáhuac o "Valle del mundo") por la orografía del nudo Mixteco y las selvas, estos dominios tenían seis enclaves, los más importantes: Tlaxcala junto con Huexotzingo y Cholula, Tototepec en la zona mixteca, y Yopitzingo (5).

Tres civilizaciones habían brillado antes : la Olmeca, que se inició más de mil años A.C., la de Teotihuacán, y la Tolteca. De la tercera y segunda se reclamaban descendientes los de Anahuac, incluidos los mayas; de la última proviene el mito de Quetzalcoatl: éste rey al parecer se oponía a los sacrificios humanos y al politeísmo, el resultado fue que los sacerdotes lo asesinaron, haciendo surgir de ahí una

5. La expansión de Anáhuac alcanzaba hasta Soconusco, pero esta parte ya les era muy difícil de controlar por el desconocimiento de la rueda y la no existencia de animales de tiro en esta zona, lo que hacía que los viajes tuvieran que hacerse a pie, el sistema de comunicaciones se agilizaba por carreras de relevos, pero lo que en verdad detuvo el tránsito al sureste hasta entrado este siglo fueron la selva, los caudalosos ríos y las montañas. Los otros enclaves eran Meztlán, Teotitlán y otro Tototepec que estaba al N de Veracruz (Barlow y Davies citados por Conrad y Demarest 1990: 95-98).

leyenda (6) que, según como nos ha llegado, encaja como anillo al dedo en aquella hermenéutica de la predestinación construida por los conquistadores.

Las civilizaciones andinas contaban con una historia más antigua (data del siglo XXVII A. C.), cinco grandes culturas precedieron a la Inca: Chavín, Nazca, Mochica, Tiahuanaco y Chimú (o Reino Chimor). El Tahuantinsuyo (Tierra de las cuatro partes) como denominaron los incas a su imperio es el mayor que se haya dado en el nivel de Edad del Bronce, medía unos 4,300 Km. de largo, sólo se había visto frenado por las montañas más altas de los Andes y la selva que seguía al oriente (7).

6. El nombre de Anahuac lo usaban indistintamente para referirse a su imperio y al mundo conocido por ellos directa o indirectamente, abarcaba desde la legendaria Aztlán hasta tierras mayas. Sobre la persona de Topilzin Quetzalcoatl muy pocas cosas se pueden afirmar con alguna seguridad, además de lo dicho y de que fue el primer rey de los Toltecas. Con la leyenda sucede otro tanto, parece haber sido reescrita ya por los propios mesoamericanos (Ibidem: 32-37, estos autores no escapan a lo que sigue); después, desde una "razón racista" de la historia (Tovar, Las Casas, Durán, Bernal Díaz, la lista es amplísima) se ha originado una literatura demasiado profusa y carente de rigor desde que los primeros tiempos de la conquista (hasta Lopez Portillo se ha atrevido con él! Todorov ha visto claramente esta rara y exacta coincidencia entre mito e historia (Op. Cit. 68-106) pero su análisis, sin ser racista, diverge del que se hará más adelante.

7. El Tahuantinsuyo llegaba al norte de lo que hoy es Ecuador y bajaba hasta el río Maule en el centro de Chile (Conrad y Demarest: 108-108).

Tanto en Mesoamérica como en el Tahuantinsuyo se combinaban formas de organización social comunitaria con ciudades estado, el de la Triple Alianza y el Inca eran imperios tributarios teocrático-militares con rasgos asiáticos: había mucha obra pública, arquitectura e ingenierías (8), administración centralizada (9), la cúspide política era ocupada por una casta encabezada por un emperador deificado de corte despótico (10) muy acentuado ya en las fechas de la conquista. Menos acusados eran estos rasgos en Michoacán. En lo que atañe a los mayas, no tuvieron jamás un gobierno imperial, sino que se confederaron varias veces y fueron los que más desarrollaron

8. Puentes y caminos, construcción religiosa monumental, agricultura (chinampas y terraceo, respectivamente), en Tenochtitlan se hicieron drenajes también, la arquitectura y la escultura fueron mucho más desarrolladas en mezoamérica que en la región andina.

9. Aunque los Incas no desarrollaron propiamente una numeración, tenían un sistema de cuentas posicional que representaban en haces de hilos llamados quipús, los cuales aún no están descifrados del todo.

10. Este cargo era hereditario para los incas y de elección entre la más alta nobleza para los mexicas. Los extremos a que llegaba el despotismo llevaban a que se diera culto a las momias de los reyes incas como si continuaran en vida, se les ofrecían sacrificios humanos; en lo que toca a los emperadores mexicas estaba prohibido al pueblo mirarlos el rostro bajo pena de muerte.

las ciencias y las artes (11), tenían escritura jeroglífica. Todos trabajaron abundantemente la orfebrería recamada, a menudo, de piedras preciosas. El papel se producía en Mesoamérica; en la meseta central se había desarrollado un sistema simbólico de representación muy cercana a los jeroglíficos por medio de pictogramas. La concepción del mundo en los Andes y en Anáhuac se daba en un diálogo con la naturaleza a la que veneraban.

Los símbolos de los incas fueron por excelencia las huacas: huaca era cualquier objeto en el que, por raro o bello, suponían anidaban las deidades naturales, huacas eran también las momias (12) de sus ancestros: símbolo-fetiché que cuando caía en manos del enemigo podía doblegar la voluntad del grupo social al que pertenecía, las más decisivas de todas eran, por supuesto, las de los emperadores. Hay también una percepción circular: la muerte

11. Los mayas inventaron un sistema posicional de numeración vigesimal, con el que se pueden realizar todas las operaciones que hacemos con el actual, excepto las que implican el punto decimal; realizaron numerosas pinturas murales -la mayoría hoy perdidas- y las más elaboradas esculturas; la ciencia más avanzada fue la astronomía, al grado de que podían predecir eclipses y llevar una cronología muy exacta con su sistema numérico.

12. El peculiar clima de las tierras altas de los Andes facilitó a sus habitantes elaborar técnicas para la deshidratación de los alimentos, conectada con ellas está la momificación que conocieron desde muy antiguo, el culto tal como lo encontramos aquí, tiene su antecedente en el Reino Chimor unos tres siglos antes (Conrad y Demarest 1990: 111-126).

es vida latente a condición de conservar el cuerpo, de ahí que los dominios de cada Señor fallecido permanezcan bajo su poder, el de su momia, por esto es tan decisiva esa huaca, en ella continuará ubicado el poder hasta la resurrección.

Se trata de una tautología profética donde todo permanece igual a sí mismo, el poder se hace fetiche con el que "hablan" los agoreros y al que se invoca para lograr los favores de la naturaleza (13). Fetichización del poder que lanza a cada Inca (14) por su propia parcela de territorio tributario a perpetuidad, con ello se agiganta el Tahuantinsuyo a la par que va creando una enorme casta ociosa, las "cortes" de las huacas-momias, que pronto

13. Cieza, Polo, Molina, Cobo y otros autores más registran que "en la época imperial se llevaron al Cuzco importantes huacas de las provincias conquistadas, como rehenes que garantizaran el buen comportamiento de los súbditos" de los incas (Conrad y Demarest 1990: 134-135). Anota Pizarro: "Estos señores tenían por ley y costumbre que el Señor que de ellos moría le embalsamaban [...] les dejaban todo el servicio de que habían tenido en vida para que les sirviesen en muerte a estos bultos como si estuvieran vivos"; Cieza: "Y solían estos bultos ponerse en la plaza del Cuzco, cuando se hacían las fiestas y celebraciones", -sigue Cobo- " y en la plaza los asentaban todos en ringlera según su antigüedad [...] y solían brindarse unos a otros los muertos, y los muertos a los vivos, y al contrario; lo cual hacían en nombre de los sus ministros [...] Cuando había necesidad de agua para los sembradíos, lo solían sacar en procesión del cuerpo de Inca Rocal ricamente vestido y cubierto el rostro, y llevarlo por los campos y punas; y tenían creído que era gran parte para que lloviera" (citados por Conrad y Demarest 1990: 146-147).

14. Inca se usa aquí en el sentido original: Rey.

absorben todo el excedente y llevan al pueblo a un estado de sobreexplotación. Es un saber de tautología profética con legitimación tradicional fetichizada (15).

Los de Anahuac son, por así decirlo, más espirituales: "sólo a morir a este mundo hemos venido" (Netzahualcoyotl), la vida es efímera, los saberes que valen son, al mismo tiempo los que dan la vida y los que dan la muerte: son en el cielo Tezcatlipoca y Huitzilopochtli en violenta lucha cotidiana para crear el día y la noche (16); son en la tierra la madre que muere de parto y el guerrero que muere en la batalla o en el sacrificio quienes tienen reservado el mejor destino para sus almas: volver como pájaros que vuelan y chupan el néctar de las flores. Es la violencia legitimadora.

15. Pizarro escribe que los emperadores muertos "tenían señaladas sus provincias que les diesen sustentos", de los reyes herederos Castro y Ortega Morejón dicen: "tenían por punto de omra de no tomar ni servirse de mugar ni chacara ni criado ni de cosa que oviese sido de sus padres sino que en todos los valles se lo avian de dar", sobre esto también Cieza toma nota (Ibidem: 156-157). Tan importante resulta la conservación del cuerpo y tan firme la fetichización, que cuando Atahualpa es condenado a muerte, los españoles le dejan escoger entre "perseverar en su paganismo y ser quemado en la hoguera, o convertirse al cristianismo y morir en el garrote", elige lo segundo, conforme a lo prometido le dan cristiana sepultura, poco después es desenterrado y escondido por los suyos (Ibidem: 149).

16. Cada amanecer Huitzilopochtli daba muerte a Tezcatlipoca para poder explender, por ello se teñía de rojo el cielo en las auroras.

Sabios son los que poseen la palabra (17): los señores de la tinta negra y de la tinta roja", los que hacían, resguardaban e interpretaban los códices, saber cifrado cuyas claves se transmitían oralmente con el auxilio de la "flor y el canto" (poética). A quienes se interroga es a los símbolos del mundo en correspondencia con los códices y a la tradición proféticamente marcada en poder de los intérpretes: A los pocos días de que han desembarcado los españoles, Moctezuma no sabe a qué atenerse, manda hacer una muy precisa representación de lo que sus mensajeros han visto al mejor pintor, cuando se la lleva inquiera: "Hermano, ruégote me digas la verdad [...] ¿Por ventura sabes algo de esto que aquí has pintado? ¿Dejáronte tus antepasados alguna pintura, o relación de estos hombres, que vayan a venir o sportar a esta tierra?" (Durán, citado por Todorov 1987: 94). El Chilam Balám de Chumayel se inicia enunciando el objeto del texto: "El lenguaje de Zuyua y su significado", lo que liga con "cómo dan el poder los Halach Uiniques, Jefes de gran poder, de gran vestido también" y se enlaza con la interpretación de los libros: "éste era el lenguaje que solicitaban los Hualach Uiniques" Chilam Balam 1984: 131).

17. En su mejor momento hay una triada decisiva: rey= sabio= poeta, por ello todos los nobles se reclaman descendientes de los toltecas ("hombres artifices"), tienen una personificación histórica cercana y muy documentada: Netzahualcoyotl.

Para ser legítimo el saber de la Triple Alianza y sus vecinos michoacanos tiene que sostener su eficacia alimentando convenientemente a los dioses (18). La corona no se hereda entre los primeros, se llega a ella por elección entre nobles educados (19), se espera que el emperador sepa leer los signos mejor que cualquiera. Es un saber de hemenéutica profética poetizado(20) que se legitima en la tradición y la violencia, carismáticamente depositado (21).

Con los mayas, quienes se referían a sí mismos como "las mujeres que cantan y los hombres que cantan" (Chilam Balam 1984: 49-50), sucede algo semejante, pero con dos

18. Como los chichimecas eran considerados bárbaros ("gente que no se explica y habla claro"), no hacían merecimiento a los ojos de los dioses, no servían para el sacrificio, a los dioses había que darles sangre de valientes apresados en el campo de batalla, de ahí las "Guerras Floridas". Con respecto a los sacrificios humanos se ha exagerado y especulado mucho, en algunos casos negando su existencia contra las evidencias (Eulalia Guzmán) y en otros elevando el número hasta lo inverosímil (empezando por los mismos conquistadores, que buen interés tenían en ello para justificarse, a esto no escapan tampoco Conrad y Demarest). Sin embargo lo anotado arriba indica que era una cuestión fundamentalmente de calidad y luego -no necesariamente- de cantidad. En Michoacán no había sacrificios humanos.

19. En escuelas propiamente dichas y diferentes de la del pueblo: ver cronografía de la Educación de Adultos: Anexo I.

20. Este componente poético es lo que permite "variar" las profecías, actualizándolas según lo vivido.

21. Entre otras cuestiones contaba la simpatía y la habilidad política para convencer a los demás y que los eligieran emperadores o tlatoanis, por cierto que interesa recalcar que esto último significa "el que posee la palabra".

diferencias notables: a) Kukulcán, la versión local de Quetzalcoatl, sí era ahí quien presidía el panteón religioso(22); b) el carisma se combina con el acertijo, los jefes se legitiman como Edipo ante la Esfinge, sólo si pueden resolver la prueba, de otro modo "son ahorcados y por eso se les cortan las puntas de las lenguas y por eso se les arrancan los ojos". El Chilam Balam de Chumayel plantea "los acertijos y las adivinanzas que tenía el katun que hoy termina [es el año 1628 cuando se escribe...] tiempo en que sean interrogados con acertijos los Batabes, Los-del-hacha, de los poblados, para ver si saben cómo es que merecen el Señorío si es que los saben por generación, si es cierto que lo saben y comprenden [...] como jefes que son [...] si es cierto que descienden [...] de Halach Uiniques... realmente, han de demostrarlo" (Chilam Balam 1984: 131-132). La violencia sigue presente en este saber: el que tiene la palabra tiene la fuerza ("Los-del-hacha"); la tradición está también proféticamente marcada (23),

22. Lo que no sucedía en el imperio mexica y sus alrededores, donde era una deidad más bien secundaria por derrotada.

23. "Lo dijo el Chilam, Intérprete, para que se realice y se cumpla" (Chilam Balam 1984: 56). "Ordenanzas" llama a las profecías de Xuch Ueuet e inicia describiendo una para el año 1921! (Ibidem: 54).

pero se agrega un elemento distintivo: el acertijo (24) a base de alegorías y metáforas; es un sistema que interroga al mundo desde los libros y no tanto a los libros desde el mundo.

El discurso de la violencia no es sólo el de los gritos y las amenazas, no el de las declaraciones de guerra, ni el de las historias de miedo y horror; éstos son nada más una parte de sus símbolos. Opera con símbolos que se construyen desde la ejemplaridad. Remite a quienes se desea someter a la enseñanza, lo más cercana posible, del espanto que les aguarda si no acatan el dominio, para precipitar al otro, al fondo del abismo del terror. Entre los discursos del poder es único, el saber que lo sustenta se deposita en la contraparte. Saber por impostura, cuya construcción y reconstrucción se obliga a padecer: "el usurpador -decía Maquiavelo- debe procurar hacer todas las crueldades de una vez para no tener la necesidad de repetirlas y poder, sin ellas, asegurarse de los hombres" (Subrayado mio). La lección es una que destruye primero, para tratar de hacer callar y poner coto después.

24. El mismo Chilam Balam de Chumayel refiere y explica siete acertijos y los refiere a códigos "esto es lo que muestra la pintura" (Chilam Balam 1984: 135), después explica cómo operan y se resuelven tales acertijos, en parte alegorías y en parte metáforas: "Hijo mio, traeme las lombrices retorcidas y azulosas, tengo deseo de comerlas. Así ha de ser loh padre! Lo que pide son pescuezos de guajolote. [...] traeme una bella doncella de blancas y relucientes pantorrillas aquí, quiero alzarle su enagua hasta los muslos [...] Lo que pide es la jicama; alzarle la enagua hasta los muslos es quitarle la cáscara" (Ibidem: la cita es de la pag. 142).

A la construcción de este saber se obliga del poder hacia abajo, en caída jerárquica. Para ser reconocido, legitimado, enfrenta un poder contra otro sin equilibrio posible. Requiere de símbolos concretos, así la destrucción no es sólo simbólica sino efectiva, se vale de testigos: no creeríamos sus imposturas sin la certeza de que han sido empleadas las capacidades destructivas.

Este saber de la violencia es el mismo de Vlad Tepes "El Empalador" (25), de las "conversiones" de Cisneros y la Inquisición del Santo Oficio. Es un saber que también hemos hallado en los déspotas de los imperios precolombinos, epidérmico en Hernán Cortés, técnicamente más informado y vilosamente más efectivo, además él trae un saber nuevo creado precisamente por la misma conquista: es el saber que se apoya en la indagación(26). Surge de la exploración, desde 1500 el mapeo de las costas americanas es tan amplio como para percatarse de que están frente a un continente desconocido; la pregunta se desplaza de ¿cuál es el sentido? a la que ya habían dado respuesta: para su regocijo y en espera de la palabra de Dios; por otra más cercana al modo moderno de ver el conocimiento: ¿qué y cómo es?

25. Ese rey valaco del siglo XV que prestó su nombre y crueldad al novelesco Drácula, y de seguro inspiró la afirmación que he citado antes de Maquiavelo.

26. No es el que inspira a Colón en sus viajes, él murió creyendo que había llegado a "Las Indias", porque "interpretaba" lo ya dicho.

Los anotados, son los saberes que se enfrentaron en la conquista de Mesoamérica y el Tahuantinsuyo; pero la historia de la gesta en si misma no es objeto del presente estudio. No pretendo cifrar la explicación de lo sucedido en la conquista simplemente por la "superioridad" entre unos y otros saberes, hay muchísimos otros factores que se deberían poner en juego para comprender la gesta y sus resultados. Sin embargo, la asimetría entre saberes distintos es un factor poco tomado en cuenta, como no sea la referencia a la técnica bélica y el "maquiavaldismo" de Cortés. De dicha asimetría interesa resaltar los elementos que se van integrar y cómo en la educación de adultos.

4. PALABRAS, AISLAMIENTO Y CENTRALISMO

Ha pasado a ser un lugar común en América Latina tomar como antecedentes de la educación de adultos la labor evangelizadora que monjes, frailes y otros religiosos vinieron a realizar; antes de que se disiparan las polvaredas de la batallas, llegaron la cruz y el catecismo. Pero aceptar esto es aceptar que el enfrentamiento de la conquista aniquiló la cultura indígena(27), y renunciar al análisis del proceso de síntesis que sobrevino en la educación.

En el apartado anterior se ha visto que existían en Indoamérica al menos cuatro formas de saber-poder antes de la llegada de los europeos:

a) El de las comunidades dispersas: saber tradicional muy efectivo para la sobrevivencia en el medio ambiente que lo genera, pero que pierde todo poder si se desliga de ahí. El juego de lenguaje tiene sus claves en el enlace de la comunidad con la naturaleza, fuera no hay comprensión.

27. Como afirma, entre otros, José Ma. Kobayashi.

b) El del Tahuantinsuyo : saber de tautología profética con legitimación tradicional donde el poder se hace fetiche en multitud de objetos-deificaciones (huacas), símbolos que median entre la naturaleza y las personas en la constitución de juegos de lenguaje, hay una máxima que parece operar en casi todo momento: lo raro es maravilloso, lo maravilloso es sagrado, lo sagrado es el poder, oír y entender las palabras que se encierran en lo sagrado es saber.

c) El de la Triple Alianza: saber de hermenéutica profética poetizado, que se legitima en la tradición y la violencia con un toque carismático. El señor, lo es de la palabra, la palabra es lo que vale, tanto cuanto más antigua y efectiva ha demostrado ser para predecir; la palabra se conserva con el auxilio de la poética que da curso a su transmisión oral y con el de los códices que la fijan en imágenes, en este juego las reglas las ponen los sacerdotes-guerreros, el tlatoani o cabeza del imperio es "el que posee la palabra", por tanto, las claves del poder. Las diferencias entre relatos que son recuperados después de la conquista ponen de manifiesto que deben haber sido

"ajustados" para hacer "efectivas" las profecías (28). Así todo está dicho, todo previsto, lo que en el mundo sucede ha de ser consultado interrogando códices y memoria (poemas). No hay cabida para lo nuevo.

d) El de los mayas: quienes dan poder sobrenatural a

 28. Torquemada unos setenta años después de la caída de Tenochtitlan, hace una recopilación -por supuesto mixtificada- de los presagios o profecías: según él Netzahualpilli era "astrólogo", vio una señal, Moctezuma también, ambos interpretan "era cosa que amenazaba grande ruina a los reinos", el segundo cree que "lo que pronosticaba... era la pérdida de su reino", el primero está de acuerdo "la señal pronosticaba trueque de gobierno y venida de otras gentes... quitándoles sus señoríos", tan seguro -dice Torquemada- estaba el de Texcoco que apuesta tres pavos contra su reino al mexicano en un juego de pelota. En Cuetlachtla, en los augures, "vieron unos hombres barbados, armados y a caballo" (294); además "cambió la tierra al año siguiente y a este mismo año apareció... un gran pájaro a manera de paloma torcaz, con cabeza de hombre, que pronosticaba la velocidad con que venían los que habían de desposeñar de sus reinos", y "cayó una columna de piedra grande, junto al templo de Huitzilopuchtli, sin saber de donde había venido. [...] cogieron un ferocísimo animal de muy horrenda y espantosa hechura. En Tezcoco se vino del campo una liebre y... se metió en las casas del rey"; un inmenso altar que manda hacer Moctezuma cae al agua "allí creyeron que su dios los desamparaba" (294). Hay una "llama de fuego... en figura piramidal" (320); de Sahagún recoge la aparición de una "nube inflamada", además se incendian templos en 1499 y en 1510 (320-321); en 1511 "aparecieron en el aire hombres armados", en 1505 "hubo grande hambre en toda la tierra"; cazan un ave cuya cabeza hace las veces de bola de cristal, en la que Moctezuma "vio número de gentes que venían andando a manera de escuadrones... en forma de guerra y parecían medio hombres y medio venados" (321). Y claro, "esta fue la causa... porque Motecuhzuma tanto sentía la llegada de Cortés a México" (323). Dedicada a las profecías sobre la llegada de los españoles ¡cinco capítulos! (LXXVII, LXXVIII, LXXIX, XC, Y XCI). Las descripciones son cada vez más precisas, tanto que sólo se explica tal similitud si fueron escritas cuando ya eran historia (Torquemada 1975: Volumen I, las páginas se han ido poniendo en los paréntesis).

la palabra, el Libro del consejo (Popol-Vuh = consejo) dice: "cuando todo estaba en suspenso... silencioso... vacío [... cuando] solo el cielo existía... Entonces vino la palabra" (Op.Cit.: 3-4). Introducen una novedad: el acertijo, de un modo que invierte la regla, ellos preguntan al mundo desde los libros, con lo que su saber está dispuesto a mirar más allá de la profecía, permite la entrada de un modo más flexible a lo nuevo, es posible dar entrada a jugadas y jugadores inesperados.

Estas cuatro formas de comprender el saber, se enfrentan con la de los conquistadores, y producen efectos diferentes:

a) Las comunidades primitivas dispersas son sometidas a genocidio en todos los casos en que las condiciones naturales son manejables o simplemente tolerables desde el saber de los europeos. Cuando hay obstáculos físico geográficos y climatológicos (Amazonas, Centroamérica, Patagonia) logran aislarse y se preservan, sólo mientras los otros crean recursos técnicos: todavía en 1874 Argentina se lanza a la colonización de los territorios "indios", y en los años sesenta de este siglo se plantea algo semejante en la amazonia brasileña sin que aún se pueda decir que está integrada.

b) Los incas que nunca han visto algo semejante a los hombres que desembarcan de tan extrañas naves, ni guardan noticia de ello en su tradición oral, los acomodan en la única clave de que disponen para lo extraordinario: los creen divinos. Matan a Atahualpa y los adeptos rescatan su cuerpo-fetiché que desaparece. La muerte del Inca dejó al imperio sin la huaca mayor realmente viva, parlante, la más decisiva de todas, a la que mejor podían responder sus antepasados, y el saber que sostiene al poder se extravía (29). En los 27 años posteriores los españoles van a buscar las momias reales hasta quemar la última (30), para robarle sus tesoros y eliminar la "idolatría". Los incas veneraron -a costa de su propia vida- las cenizas de Viracocha Inca y Tupac Inca, también "esas patéticas reliquias les fueron arrebatadas y quemadas" (Conrad y Demarest 1990: 149-150).

c) Los de la triple alianza dudan un poco entre acomodar o no a los extraños en sus profecías, no saben si son sagrados y tardan en decidirse -ya lo hemos visto con Moctezuma-, esa duda se desvanece y le brindan a Cortés su "noche triste", los enclaves ven aliados, una oportunidad de deshacerse de una grave amenaza. Aunque a sangre y fuego

29. "Los casos de mallquis (momias, huesos, reliquias) robadas muestran que el culto de los antepasados podía ser manipulado de una forma que afectase a otros aspectos de la cultura" (Conrad y Demarest 1990: 135).

30. La última reliquia real la encuentran en 1559.

también serán subyugados. El Caltzontzin michoacano es sensible a los símbolos de la violencia, está vencido, resignado, a medias convencido: se asombra por la insaciable voracidad de oro a que se enfrenta "se preguntaba si el metal serviría para alimentar a los dioses de los españoles" (Spencer 1986: 42), la resignación llega al grado de enviar a dos de sus hijos al tribunal de la Audiencia "para que les cortasen las cabezas" con objeto de detener la violencia (Vasco de Quiroga 1986). En cuanto a los dominios, muchos prefieren perder la vida en masa antes que someterse (31), otros siguen la táctica del autodestierro. Los más están ante un cambio de señor, se quedan con sus conocimientos y formas de transmisión tradicional, por ellos se enteran los nuevos amos de la hermenéutica profética, ésta no es lejana a la hermenéutica de la predestinación que antes vimos en Colón y el ánimo de cruzadas con que se emprenden los viajes a estas tierras, es providencialmente tergiversada entonces la leyenda de Quetzalcoatl desde la racionalidad racista que antes se mencionó (32). Tendrá eficacia en la catequesis, es Santo Tomás que anduvo por aquí predicando. La venida de los extranjeros es el castigo a la culpa por no haber escuchado. La derrota es la prueba

31. Como los de Chiapas que se despeñan solos en el cañón del Sumidero, mucho después de que ha sido sometido el Valle Central de México.

32. El mito Quetzalcoatl, tal como nos ha llegado se encuentra en Torquemada: Libro VI, capítulos VII XLV y XXIV (Op. Cit.)

de que la profecía se cumple -ésta recién creada-, de que los dioses ya no les hablan y de que el "buen dios" es el de los cristianos, es el del poder, se introduce un nuevo concepto: la culpa (34).

d) Los mayas no dudan, se trata de extranjeros que los quieren dominar. No están en los libros pero el juego de lenguaje es inteligible para ellos, son las mismas reglas con las que juegan otros a los que han rechazado. La resistencia es enconada, el último bastión (En Guatemala) cae hasta 1697. Después tomarán el camino del autodestierro muchos de ellos. Creer no creen, aunque se obligue a los desconocidos autores-traductores de las Ruedas Proféticas de Katunes a introducir providencias que favorezcan a los usurpadores; en la primera rueda el atribulado y -tal vez resignado- escritor anota: "Y se harán... Sacrificadores, porque otra presencia vendrá... al trono... De culpa es su palabra, de culpa su boca, de culpa es su mirada" (34), más adelante: "Esta es su palabra (se refiere al texto mismo) y lo que trae en su carga para que se cumpla [...] llegará

33. "...no conocéis al solo verdadero Dios por quien todos vivimos, ni le teméis, ni acatáis, mas antes cada día y cada noche le ofendéis en muchas cosas y por esto auéis incurrido en su ira y desgracia y está en gran manera enojado contra vosotros; por esta causa embió delante a sus siervos y vasallos los españoles, para que os castigasen y afligiesen por vuestros innumerables pecados en que estáis" (Sahagún 1986: 81 subrayados míos).

34. Sobre el asunto de la culpa se insiste referido a Bacab, Dios hijo en traducción cristianizada, en el 8 Ahuau de la misma rueda (Chilam Balam 1986: 60-61).

nuevo poder, nueva palabra... con otros hombres" (Chilam Balam 1986: 50 y 53), ya aquí se niega cualidad divina al invasor, pero en la segunda rueda hay más franqueza o más optimismo, quien anota lo hace solo: "Ese será el tiempo en que venga distinto poder y enseñanza; pero no será creída por los hombres mayas cuando se pregone entre ellos la palabra de Dios" (Ibidem: 77). ¿Por qué? "Este Dios Verdadero que viene del cielo sólo de pecado hablará, sólo de pecado será su enseñanza. Inhumanos serán sus soldados, crueles sus mastines bravos" (Ibidem: 69); "Cuando todavía no habían venido los religiosos, entonces no había despojos no había codicia ni ofensas a la sangre de otros hombres" (Ibidem: 79). Es notorio que quienes escriben no puedan mantener en todo momento su tono profético, es forzado (35).

En España, humanismo y renacimiento han contraído un nuevo símbolo de identidad: el lenguaje secularizado que se ha venido desarrollando desde el pasaje del romance al castellano por la inflexión que marca el Poema de Mio Cid, cristaliza en tres textos que poseen las reglas del juego, me refiero al Arte de la lengua Castellana que publicó Nebrija en 1492, en cuyo prólogo dedicado a Isabel la Católica sitúa a "la lengua como compañera del imperio", también edita el Diccionario latino-español, y sale a la luz La Celestina, esa obra de un judío converso, que tiene su primera edición en 1499 (Dominguez 1973: 31-32; y H. de 35. En la rueda primera por ejemplo dice: "2 Ahuau [1500-1520]: hubo epidemia de viruela grande".

León-Portilla 1988: 4). De este modo conquistadores y buena parte de los conquistados coinciden en la vinculación, ya desde entonces, de las palabras con el saber y el poder. Mucho después las repercusiones nos alcanzan: Freire enuncia como deber ser de la educación de adultos en América Latina, a inicios de la década de los sesenta del presente siglo, **devolver la palabra al oprimido**, palabra que le ha sido arrebatada por el colonialismo interno (36); en tanto que el año pasado Martinic y García-Huidobro insisten en que los educandos adultos han de hacerse de la palabra para hacerse del propio proceso educativo (Op. Cit.).

En la colonia se combinaron estructuras despótico tributarias de doble origen: lo que resta de los imperios indígenas a quienes se dará un lugar dominado dentro de la jerarquía virreynal, y la que conforman la burocracia real y la Iglesia, en la que se combinan elementos feudales con mercantiles; así se genera una organización social y política tricontinental desigual y combinada desde el principio, donde se expoliaron esclavos del Africa para las plantaciones del Caribe y Pernambuco -principalmente-, la cultura lusotrópica de la última zona es descrita por Gilberto Freyre como de "casa señorial y choza de esclavo";

36. Más adelante veremos que nada semejante ha sido puesto jamás como ethos de la educación de adultos en Europa, EUA, Canadá o Japón. Freire enuncia lo sintetizado en múltiples ocurrencias a lo largo del texto de sus primeros libros: **Conscientização e alfabetização -uma nova visão do processo** (1963); **Educação como prática da liberdade** (1967).

también se dan las haciendas en las que se usan los sistemas agrícolas amerindios, y la economía estanciera del sur de Brasil y Paraguay de corte precapitalista latifundista; había múltiples enclaves mineros en que se presentan el esclavismo y la explotación de la mano de obra libre para la extracción de oro y sobre todo de plata, con sus obrajes en México (Guanajuato, San Luis Potosí, Zacatecas, etc.) y el Potosí boliviano (por ejemplo), donde nunca trabajó un solo europeo por un minuto; y finalmente los talleres artesanales.

Las islas caribeñas son la estación de transbordo y reposta en un sistema de transportes que se empieza a desmoronar, casi desde su inicio, tanto por franceses como ingleses vía corsarios y piratas (37).

La cultura de la colonia centraliza todo, también la educación. Tanto para España como para Portugal son inmensos los dominios, de modo que muchos enclaves permanecerán aislados entre sí por siglos, otros lo estarán también de los colonizadores incluso hasta fechas muy recientes; cada colonia era un enclave sumamente aislado (38), debido a que en la etapa de expansión imperialista ibérica se dan varios

37. La toma de Jamaica en 1655 por los piratas ingleses es el primero de una serie de hitos violentos que culminaron en la Guerra de Cuba (España-EUA) en 1898, lo con el estatuto de "estado asociado" de los yanquis para Puerto Rico?

patrones de poblamiento, vinculados con las formas de explotación:

A. Monoexplotación: toda la economía de una zona o región gira en torno a un sector, la distribución se polariza en virtud de que la demanda proviene de Europa, lo que centraliza la circulación hacia los puertos que en España y Portugal monopolizan el comercio; como los colonizadores buscan enriquecerse también y la población local decrece, se sujeta entonces la mano de obra. Hay dos tipos de productos que entran en este rubro:

- **Minería:** volcada a la extracción y refinamiento de metales preciosos encuentra su máxima expresión en el Potosí Boliviano del virreinato del Perú, de donde se extraía la mayor parte de la plata y también del azogue -mercurio- indispensable para su beneficio. El consumo local se cubría a niveles de autosubsistencia, combinado con las importaciones de la península de productos suntuarios, cuyo monopolio se habían asegurado también.

 39. Los primeros expedicionarios que llegaron a tierras brasileñas fueron recibidos amablemente por los indios, Pero Vaz de Caminha, en una carta a la Corona narra esto y también como muchos de sus acompañantes "fueron asaltados por ideas de gran codicia, llevando de vuelta mucho que contar sobre una gente medio café que era ingenua y débil, poseyendo riquezas que fácilmente podían ser tomadas" (Citada por De Moraes 1990: 65-66), tal idea de rapiña fue tan difundida que el territorio se saqueó inmisericórdemente por corsarios los treinta años siguientes, obligando a la corona a impulsar su efectiva colonización.

** Plantaciones: cada zona se especializaba en uno o pocos productos, las hubo de monocultivo como las azucareras del Caribe y de algunas partes del Brasil, o cacaoteras como Colombia, la explotación era más bien extensiva y requería más mano de obra, por lo que la introducción de esclavos fue mayor que en otros lados.

B. Pluriexplotación: Combina, regularmente minería y plantaciones, a veces se incluye explotación de la fauna y forestal -maderas preciosas, tintes como el añil y la grana que se extraía de la cochinilla-, se desarrolló más bien en la región de mesoamérica, sobre todo en la parte de ésta que hoy corresponde a México. La combinación de productos originó mercados locales de cierta consideración, los monopolios a su vez alentaron el contrabando con los piratas y corsarios, sobre todo en lo que hoy es Centroamérica; en México se lograron eludir relativamente algunos monopolios con la "vista gorda" de las autoridades. Se conformaron tempranamente sistemas de ciudades más o menos articulados; unos en México, como el del Bajío o el eje Acapulco-México-Puebla-Veracruz.

C. Poblamientos de fronteras: Mantenido más que por los beneficios económicos directos a las coronas, eran colonizados como una suerte de protección a los afanes colonialistas holandeses, franceses e ingleses. Se manifestaron bajo dos modalidades:

* **Expansión territorial:** Exploraciones diversas, expediciones militares de sometimiento y puntos locales para reposta. A cambio de una vida más agreste los colonos solían disfrutar de alguna autonomía, como en el Uruguay y Río de la Plata; cuyo control resultaba muy difícil a la corona, ahí abundó el contrabando, ya que no se resignaban a vender solo aquello que las autoridades centrales decidieran, en la cantidad que les pareciera y dentro de un rango de precios prefijado; en éstas se inició protamente la explotación ganadera y la exportación ilegal de cueros requeridos por la industria inglesa. Algo semejante pasó en Costa Rica, donde a principios del Siglo XVII morían los indios que aun resistían en Talamanca, ante su despoblamiento, se autorizó una migración de labriegos españoles que, sin posibilidades de encomienda ni de importación esclava, trabajaron para el autosustento, esto dió lugar a una sociedad no resignada ante los abusos.

** **Aseguramiento estratégico por la vía espiritual:** El fracaso de las expediciones militares de conquista en el norte de la Nueva España, produjo un cambio de estrategia, se encomendó a los dominicos, franciscanos y jesuitas la pacificación a través del confinamiento en reducciones y la conversión de los indios hostiles; la suerte de éstos fue diversa, en realidad esta gran región nunca fue controlada del todo.

Hay una férrea jerarquización desde Madrid y Lisboa, los enlaces en las sedes de los virreinos, virreyes, Audiencias, Inquisición, oidores, obispos y demás eran españoles o lusitanos nombrados en Europa, adonde debían volver para no crear intereses contradictorios, la administración pública, el comercio, la explotación y la educación estaban en manos de los criollos y algún mestizo.

Al principio, la explotación de las plantaciones en Brasil se realizó a costa de los indios, éstos eran capturados por los "bandeirantes", mestizos en su mayoría, que medraban con la venta de mano de obra esclava, algunos se hicieron nombrar jefes de tribu, otros se convirtieron en permanentes vagabundos: sólo entre 1614 y 1639, Varnhagen estima que fueron atrapados 300 mil indios. El grueso de los colonizadores se quedó en las costas, la selva los contuvo, ahí lo que valía era el saber de las tribus que, lejos de regalar algo, tenían la desagradable costumbre -para los blancos- de comérselos, así importaron hasta unos seis millones de esclavos africanos entre 1549 y 1850 para trabajar en la explotación azucarera latifundista (39).

 39. Sin embargo, algunos de los que escaparon a zonas más alejadas enfrentaron condiciones de vida que no podían resolver, a la larga etnias enteras desaparecieron, entre ellas los cayapo, marawa, caingang y carijás. Algo semejante ocurrió en la zona de lo que hoy es el Ecuador, y el Chaco Argentino, aunque ahí oficialmente no se les esclaviza la suerte que corren no es mejor en las encomiendas y reducciones (Martínez Estrada 1962: 96-97).

La contrarreforma entró en Portugal sin pasar por el Renacimiento: "el valiente Portugal de las aventuras marítimas es preso de una especie de pánico ante la necesidad de transformarse para preservarse [...] sobre una religiosidad regresiva... se obstina en no cambiar y... en no permitir que la modernización del mundo occidental ataña a sus colonias"; suspendido en el absolutismo, aislado y sin terminar de salir del feudalismo, obturó la entrada al la ciencia positiva, la técnica y el capitalismo; su filosofía se redujo a una escolástica momificada; todavía en el Siglo XVIII, en lugar de ciencia positiva, Coimbra reiteraba la Física aristotélica (De Moraes 1990: 72).

5. SURGE UN SUJETO EDUCATIVO

Las sociedades amerindias de la palabra eran sumamente educadas, en el Tahuantinsuyo había escuelas de élite y el resto de la población realizaba la transmisión del acervo cultural oralmente, apoyado en cantos, leyendas, preceptivas y ritos. Sobre sus contenidos y métodos educativos poco es lo que podemos decir, ya que a diferencia de lo que ocurrió en mesoamérica, no hubo crónicas contemporáneas a la conquista ni, mucho menos, relaciones hechas por la generación de los jóvenes recién conquistados, el único texto más cercano es producto de un hombre ya maduro de la segunda generación a quien pesó siempre su mestizaje bastardo, me refiero al Inca Garcilaso de la Vega y sus *Comentarios Reales*, escritos cuando él se había incorporado al clero tras ser militar al servicio de España adonde había llegado a los veinte años para no volver jamás a su tierra.

El texto consta de dos partes, la primera fue publicada en Lisboa en 1609, esto es, 73 años después de iniciada la conquista, la segunda fue concluida en 1613 y refiere las dos décadas primeras de la estancia de los españoles en el Perú. En su "Advertencia al lector" ofrece la obra "a la piedad del que la leyere" para "servir a la república cristiana" y "que se den gracias a Nuestro Señor Jesucristo y a la Virgen María" por cuya "intercesión se dignó la

Eterna Majestad de sacar del abismo de la idolatría tantas y tan grandes naciones, y reducirlas al gremio de su Iglesia católica romana". Esto importa, porque nos muestra el filtro a través del cual él reconstruye en su memoria las tradiciones y anécdotas que en su infancia escuchó de sus parientes indígenas o bien de su amadísima madre, Isabel Chimu Ocllo, prima de Atahualpa y nieta de Tapac Yupanqui; estas memorias así mixtificadas -aunque a decir de él apoyadas por cartas de sus condiscípulos americanos donde le dan cuenta de otras noticias- son lo que constituye la primera parte de los Comentarios.

Sobre dos aspectos coloca la atención el Inca Garcilaso, en lo que se refiere a materia educativa, el primero lo refiere cuando narra una visita de uno de sus parientes: "Inca, tío, pues no hay escritura entre vosotros... ¿Qué noticias tenéis del origen y principios de nuestros reyes?", el tío respondió "Sobrino, yo te las diré de muy buena gana; a ti te conviene oírlas y guardarlas en el corazón (es frase dellos por decir en la memoria)", aclara el autor; así hay un gran valor a la transmisión de tradición oral (Garcilaso de la Vega: 28-29), hay mnemotécnia, además hay cuentas y administración en los quipús a los que dedica dos capítulos, en el segundo afirma que también en ellos se llevaba el registro de fechas y acontecimientos históricos, pero el caso es que hasta hoy se desconoce la manera de leer en estos nudos, lo más

probable es que una parte de ellos sirviera, más que como jeroglífico, como clave para refrescar la memoria (Idem: 70-74). El segundo aspecto es que al pueblo llano no le eran extrañas las prácticas educativas, tenían "noticia de la ley natural, y de la urbanidad y respeto que los hombres debían tenerse los unos a otros", así:

...por experiencia muy clara se ha notado cuanto más pronto y ágiles estaban para recibir el Evangelio los indios que los reyes Incas sujetaron, gobernaron y enseñaron, que no las demás naciones comarcanas, donde aún no había llegado la enseñanza de los Incas; muchas de las cuales se están hoy tan bárbaras y brutas como antes estaban, con haber setenta y un años que los españoles entraron en el Perú" (Ibidem: 26-27. Subrayado mio).

En Anáhuac la escolarización estaba generalizada y diferenciada, había tres escuelas para nobles: el Calmecac, el Teoyocalli y el Miscoacalli, esta última reservada para los adultos atendía la recreación y el tiempo de ocio de la nobleza; estaba además una cuarta, el Tepochcalli para adolescentes del pueblo -campesinos, artesanos y guerreros- donde se incluían las artes y oficios. La educación se iniciaba en la familia y tenían una colección de ritos y preceptivas con sus sistema de castigo y recompensa para socializar a los niños (Cfr. Torquemada, Garibay, entre otros, también ver Anexo I); ya de adultos tenían una vida cotidiana sumamente ritualizada y recreativa (40), donde

40. La proclividad a las fiestas fue notada por todos los catequistas y colonizadores; ver p. ejemplo Torquemada; Garibay refiere este asunto a su significado lato: re-creación.

cantos, danzas, fiestas y poemas cubrían la reproducción y transmisión cultural, los espacios urbanos informaban con una simbólica artístico-religiosa: esculturas, monumentos, murales.

Entre los mayas la escuela estaba más bien reservada a las élites, en lo demás procedían como los de Anáhuac, con la salvedad de que agregaban más símbolos y datos: las estelas, por ejemplo, contenían a menudo pasajes históricos fechados; los conglomerados arquitectónico-religiosos computaban datos con mucha exactitud (Chichen Itzá); los frisos incorporaban información esotérica (Uxmal), etc.; además agregaron un elemento: el deporte.

Esta poética festiva, múltiplemente simbolizada, salmodiada o cantada y bailada, con su sistema de paralelismo (o "balance" por metáforas y analogías), que desde los años iniciales de la colonia permitió traducciones muy precisas, cubría un propósito didáctico con direccionalidad nemotécnica, fue recogida y aprovechada ya por los que inician la catequesis de la región; permitió además la conservación de la traza cultural a pesar de la represión de que fue objeto. De este modo los espacios de exclusión, el afuera de la escuela, pasa a ser el lugar de privilegio de una tarea de resistencia contra el adentro escolarizado.

Los tiempos del comienzo son de intensa enseñanza-aprendizaje: los sujetos educativos, aunque no reconocidos todos como tales pero reconocibles, son múltiples y están en diálogo, aunque planteado de superior a inferior (41). 1521 es el año de la toma de Tenochtitlán, seis séptimas partes han sido reducidos a polvo, despojos y putrefacción (42); las escuelas se han perdido irremediamente (no sólo por esto sino por su carácter que combina lo religioso), entre esa fecha y la fundación del "Colegio Imperial de la Santa Cruz" en Tlatelolco median once años (1533; H. de León-Portilla: I, 9); mucho antes, en 1524 (43) llegan los doce "primeros" franciscanos (Ximenez, Motolinia, Valencia, Juan de Gaona, Soto, de la Coruña, Antonio de Ciudad Rodrigo, García de Cisneros, Fuensalida, Ribas -SIC-, Juárez, Córdoba y Juan de Palos), en seguida vienen Sahagún,

41. Además de Los coloquios de Sahagún, que son diálogos entre los misioneros y los sacerdotes mexicanos, donde los últimos son "derrotados"; está también la Doctrina de fray Domingo de la Anunciación, editada en 1565 donde una temachtiani (maestro) dialoga e instruye a su tlamachtilli o discípulo. Ambas obras están escritas en castellano y en náhuatl simultáneamente (H. de León Portilla: 28).

42. Debido al largo sitio de la Ciudad. "Casi destruida y ganada del todo, en fin, la gran capital, quedó tan inficionado el lugar con los cadáveres de los innumerables indios muertos durante el asedio, que los españoles hicieron salir a los que quedaban, y ellos mismos fueron a establecerse a Coyoacán" (Joaquín García Icazvalceta, en Cervantes de Salazar 1984: 112-113).

43. Aunque H. de León-Portilla da como fecha de la llegada de "los doce" el año 1523, yo he tomado el que anota Sahagún en Los coloquios (Op. Cit.).

Pedro de Gante y Olmos. Tanto indios como españoles, particularmente los misioneros, realizan lo que hoy llamamos **educación de adultos**: las técnicas constructivas se amalgaman (43), muchos aprenden las lenguas. Esto se amplía con los doce y los otros que llegaron:

... por espacio de veinte años poco más o menos vuo grandissimo fervor en la conuersion destos infieles; con gran fervor predicauan y administravan los sacramentos, enseñauan a leer y escrevir y cantar y apuntar a los muchachos (que estauan recogidos en gran cantidad en nuestras casas y comian y dormian en ellas) con gran fervor entendian en derrocar los templos de los ydolos y en edificar yglesias y hospitales (Sahagún 1986: 75, se respeta la ortografía del facsimil).

Vencedores y vencidos tienen en común el lugar de privilegio que han reservado a la palabra y a los símbolos que la acompañan. Los misioneros aprenden la lengua no sólo como vehículo de evangelización o comprensión (Las Casas, Quiroga, p. ejemplo), ni porque el humanismo secular derivado de la reconquista se los imprima, hay algo más, la **degustan**: Alonso de Molina, que llegó de niño a México afirma del náhuatl que es una lengua "tan copiosa, tan elegante y de tanto artificio y primor en sus metáforas y

44. Cortés, por ejemplo se hace construir su casa de Coyocacán semejando las españolas, aparece la aportación del arco de medio punto y el uso de vigas y bóvedas catalanas, pero en lugar de tejado tiene azotea, como las casas y palacios indígenas. Este patrón palaciego se encuentra totalmente asentado cuando Cervantes de Salazar escribe sus "diálogos" en 1554 (Op. Cit.: el segundo).

maneras de decir cuanto conocerán los que en ella se ejercitaren", Sahagún refiere "los primores de la lengua mexicana", entre otros (H. de León-Portilla: 28). Son múltiples los trabajos que se toman en torno a la lengua, Pedro de Gante, Olmos, Sahagún, Molina, hacen diccionarios, vocabularios, gramáticas del náhuatl, cuando muchos países europeos apenas si estaban realizando los de las suyas o aun no los hacían (Ibidem: 29-30); luego, en el Colegio de la Santa Cruz aprenderán, interpretarán e integrarán, con esa mirada acuciosa y reciente de la indagación todavía impregnada de hermenéutica de la predestinación, aquel mundo de vida "nuevo".

^r Para los de Anáhuac, que tuvieron la ventaja de haber hecho del náhuatl lo que los romanos del latín en su imperio, hay una nueva clave sorprendente y sencilla que se apuran a integrar: el alfabeto latino. Con y -muchas veces- sin encargo de sus preceptores en este nuevo arte, se aplican a la elaboración de textos donde inscriben su saber tradicional, aunque hubo mucha rapiña y salvajismo destructor de "herejías", se lograron salvar muchos de variados tipos: son códices glosados en náhuatl, mapas, papeles sobre derechos de tierra, textos corridos, combinaciones como el Códice Badiano; muchos se sacan a luz pública, otros son censurados por los representantes del Vaticano, otros más se resguardan secretamente.

Los mayas que no deseaban ver a los españoles ni en pintura, tanto así que por decenios éstos tienen que edificar sus poblaciones por separado ante el temor de emboscadas y revueltas, en cambio dan entrada a los misioneros e integran la letra a su lengua, así se salva El libro del consejo o Popol-Vuh, ese compendio cosmogónico esotérico que tuvieron oculto hasta 1668 (Op.Cit.; ver el Prólogo), se escriben los textos del Chilam Balam y otros.

Desde el principio hay conjunciones: los indios aprenden a edificar con la arquitectónica de los misioneros a la cual invaden con sus propios símbolos "invisibles" a unos ojos no acostumbrados a ellos y, todavía en mucho, a los nuestros (Tonantzintla en Puebla con su pléyade de Tonatíus o soles, Santo Domingo en Oaxaca, son casos ya estudiados pero no agotados). Los autos de fe no son por acá solamente los ajusticiamientos de la Inquisición, sino que se traducen en teatralizaciones (la de la Semana Santa en Iztapalapa, p. ej.) y dancística (los "concheros", los "moros y cristianos"), entre otras manifestaciones.

Fuera de los espacios escolares surge un sujeto educativo diferenciado (45), adentro quedan las élites de un

45. Acerca del espacio escolarizado hay una profusa bibliografía, pero aquí no se trata porque no tenían como objeto explícito ni explicitable la educación de adultos, ni sus sujetos lo eran, excepto tal vez en las universidades casi exclusivamente dedicadas a la élite criolla, aun así ahí eran concebidos de un modo muy distinto.

modo cada vez más jerarquizado y excluyentes, además de los niños indígenas que cada vez son menos. Afuera están los nuevos sujetos: los sacerdotes, magos y exsacerdotes (antes de élite, ahora caídos), curanderos, campesinos, artesanos, los "encomendados" y los levantiscos, los esclavos, la pléyade del mestizaje en una clasificación de castas que se antoja indilucidable; sujetos que en su mayoría son los mismos de la mayor parte de los programas de la educación de adultos latinoamericana actual; entonces sujetos para la evangelización.

En el juego de conjunciones algo queda claro a muchos de los misioneros, es que se trata de personas en cierto modo semejantes, aun cuando muchos las coloquen por la vía de las diferencias en plano de inferioridad. Así les buscan un "origen conocido" que los vincule con ellos. Torquemada que no escapa a ello, relata tres "hipótesis" y sus argumentos:

a) La que atribuye a Las Casas, según la cual los americanos serían descendientes de una de las diez tribus de Israel que tuvo cautivas en Asiria Salmasanar, de las cinco "razones" de tal opinión, tres están bíblicamente extraídas, y dos son comparaciones curiosas: una es que hablan "hebráico corrompido, como nosotros hablamos romance, que es latín corrompido", la "prueba" se presenta mediante

rebuscados "parentescos" de palabras: deriva cacique de acatín "principio o altura", caribe de carith "llama", canoa de canon "estancia en el agua", y muchos más. En cuanto a la otra comparación asemeja a los indios con los judíos físicamente, en la indumentaria y las aptitudes y actitudes: "medrosos, decaídos y muy ceremoniáticos, agudos y muy mentirosos". Torquemada protesta de tales "razones", concluye "no son judíos" (Torquemada 1975: I, 36-42).

b) La que expresó Alexo Venegas, donde se afirma "son fenices o cartagineses", apoyado en un supuesto texto de Aristóteles. Tampoco convence a Torquemada (Ibidem:43-44).

c) La de Henrico Martínez, con la que Torquemada está de acuerdo: "son de los hijos de Noé... no tendría por cosa descaminada creer que son descendientes de Cam, tercero hijo de Noé", algunos de los cuales hace haber ido a parar de "vasallos de los reyes de Polonia; la cual provincia [una que dice existe en tal país] es poblada de una gente de la misma raza, color, condición y brío de los indios desta Nueva España [...] gente baza y sujeta [...] por lo que imagino ser aquella gente y ésta toda una"; pero tiene dudas, así especula: "También pudo haber [llegado] gente a estas tierras por la parte del sur" (Ibidem: 46 y 51-52).

Quienes han elaborado estas hipótesis sobre los orígenes de las personas que habitaban indoamérica, no han hecho otra cosa sino lo que vimos antes hacer a los indoamericanos: intentan acomodarlos dentro de sus propias formas de vida y juegos de lenguaje, acuden a los libros y a la percepción que tienen de la realidad, le agregan algo de poética y hay pasado bíblico, de letra y símbolo.

Por otra parte estas caracterizaciones de los sujetos serán vistas por algunos españoles como muy injustas; en este contexto es que se conceptúa a los sujetos educativos que se han producido por el choque-síntesis cultural. Se enuncian en la definición de ellos dos perspectivas diferenciadas:

a) La que sintetizan, desde la península Fernando Vazquez de Menchaca, Diego de Covarrubias y Gaspar de Recarte, entre los que se enlazan con las tesis de Las Casas y Vasco de Quiroga quienes pasaron buena parte de sus vidas en América; y

b) La concepción hecha por Sepúlveda y De Soto en España (46), que aplica levemente tamizada de modo dominante

46. Sobre este largo debate entre ambas visiones es muy recomendable la lectura del texto de Méchoulan, sobre todo el Capítulo I, pp 33-104. Como este autor afirma: "El problema indio [...] atormentará a algunos pensadores españoles que [...] no cesaron de examinar la validez de los títulos de colonización [...] para ponerlos en tela de juicio. Esta inquietud honra a la conciencia española si se la compara con la de los colonizadores del siglo XIX durante su avance hacia el Oeste de América del Norte" (Méchoulan 1981:84).

tanto en Nueva España como en Sudamérica, según se puede notar en los Comentarios de Garcilaso de la Vega; aquí la tomo de Sahagún y de Cervantes de Salazar, ya que ambos en conjunto la explicitan. También hay combinaciones, aunque serán contradictorias en sí mismas.

Las Casas ha sido uno de los europeos que más amaron estas tierras y a sus moradores originales, harto conocidas son sus intervenciones para que no se les esclavizara, torturara, o marcara, para que se les reconociera como humanos, no bestiales -no animales- y civilizados, para que se les otorgara "derecho de gentes"; pero nadie como Vasco de Quiroga entendió sus derechos e impulsó sus potencialidades, velando por dejarles patrimonio de sobrevivencia.

Quiroga era abogado, vivió en Granada tras la reconquista donde observó la obra del "Alfaquí Santo" fray Hernando de Talavera -aquel humanista de quien se hizo referencia atrás. Nació Quiroga hacia 1470 (47), en 1526 interviene en la concertación del tratado con Tremecén en el Orán (tierra morisca), Warren supone su intervención en algunas de las cláusulas: "libre acceso de los enviados del

47. Spencer supone que hay datos que permiten adelantar la fecha, hacia 1476 y hasta 1486, empero los testimonios del mismo Quiroga que él toma son ambiguos, de modo que se deja la fecha que ha sido más aceptada.

rey de Tremecén a los monarcas españoles, para quejarse de injusticias; libertad de comercio... seguridad de que no se trataría de forzar a los musulmanes a abrazar el cristianismo"; antes fue juez de mano dura ante la codicia en Orán (Aguayo Spencer, en Quiroga 1986: 21-24).

Quando nadie quería venir de oidor "ni por dos mil ducados", acepta la comisión y llega a Veracruz en 1530, antes de un año propone al Consejo de Indias fundar nuevos pueblos de indios con dotación de tierras y con una organización social apropiada, cuya producción les permita bastarse a sí mismos y contribuir con todo el país (Ibidem: 27-28, y 33), se aplicó de inmediato a esta idea suya y, en 1532, ya está comprando terrenos para "alargar el pueblo-hospital de Santa Fe", vuelve a ampliarlo durante los cuatro años que siguen, además logra del Rey que le conceda "mercedes de nuevos campos y de maíz mientras éste se produce por los nuevos pobladores" -indígenas todos. Pronto hay edificaciones de viviendas "multifamiliares" en Cuajimalpa y Santa Fe (Acasuchil), cocinas comunales con albergue. "Adelantándose al método Perth, simultáneamente [...a lo dicho] se roturaban las tierras con bueyes y se iniciaban los pluricultivos [... en rotación] se pusieron pies de cría de ganado mayor [... y] avicultura" (Ibidem: 33-34), de su propio bolsillo manda importar -y a veces viaja por ellos- semillas, pies de cría, sementales. Hasta 1536 afirma haber gastado entre seis y siete mil pesos, cantidad equivalente a su salario entero de cuatro años.

¿Qué ha ocurrido? ¿Cómo es que donde todos vienen a expoliar aparece una persona que viene a aportar? ¿Será un inversionista? No, jamás guardó un centavo de sus "Repúblicas de la Santa Fe" para él mismo. Lo que sucede es que Vasco de Quiroga no tenía para sí haber llegado a Jauja, él ha venido a Utopía:

Y por esto tengo para mí, por cierto, que sabido y entendido por l...Tomás Moro] el arte y manera de las gentes simplicísimas deste Nuevo Mundo, y pareciéndole que en todo eran conformes y semejantes a aquéllas de la edad dorada, sacó para el único remedio de él y dellas, como inspirado del Espíritu Santo, de las costumbres de aquéllas, las ordenanzas y muy buen estado de república en que se podrían guardar, conservar e industrial muy mejor y más fácilmente sin comparación [...] para hacerlos bastantes para no se consumir ni acabar (Quiroga 1985: 199; subrayados míos)

Esto lo escribió en una larguísima carta que envío probablemente al Dr. Bernal Díaz de Luco, fechada el 24 de Julio de 1535, para "echar por tierra una provisión real que permitía la esclavitud de los indios y recomendar" su modelo de poblamiento que toma de Moro y operacionaliza en sus "repúblicas de la Santa Fe", de las cuales ya ha iniciado, al menos desde 1532, la tercera en Michoacán .

El título con el que ha pasado a posteridad este escrito, Información en derecho, "está tomado de una nota marginal a un documento anexo", significa información contra otros informadores que "no debieran ser creídos" por "enemigos de la tierra y amigos de su interese", por ser "gentes cobdiciosísimas que acá pasan y allá Informan" con

"engaño muy notorio y manifiesto" (Carlos Herrejón, en Quiroga 1985: 9). Con ayuda de Vitoria en España y de Las Casas en ambos continentes, logró evitar la esclavitud de los indios formalmente en 1542; su obra inmensa ha sobrevivido y desarrollado hasta nuestros días (48), por lo cual no ha faltado quien le reconozca como el primer "promotor" de la comunidad: todos los elementos de los programas de promoción de la comunidad que aparecen desde los cincuenta y sesenta de este siglo ya se encuentran en sus "ordenanzas", además está su concepción del sujeto, ésta parte de una comparación de los indios con:

aqueellos hombres de oro del siglo dorado de la primera edad [...] sonl de tan ricos ingenios y prompta voluntad y docilísimos y muy blandos y hechos como de cera para cuanto dellos se quiera hacer [...] y en lo que leo de aquéllos un traslado de aquéstos, y en esta primitiva nueva y renaciente Iglesia deste Nuevo Mundo, una sombra y dibujo de aquella primitiva Iglesia de nuestro conocido mundo del tiempo de los sanctos apóstoles [...] estas cosas, que dichas son, que a ellos son tan proprias y naturales, en nosotros tan ajenas y contrarias y quasi como imposibles, causándolo todo esto nuestra gran soberbia, ambición y cobdicia. Pero aquellos naturales vémoslos todos naturalmente dados e inclinados a todas estas cosas, que son fundamento y propios de nuestra fe y religión cristiana... que parece que no les falte sino la fe y saber de las cosas de la instrucción cristiana para ser perfectos y verdaderos cristianos" (Quiroga 1985: 198, subrayados míos).

48. No se sabe con precisión cuantas de estas "repúblicas" fundó o mandó fundar, lo que se conoce de fijo es que a la mayoría las "bautizó" iniciando sus nombres con el título de Santa Fe, de hecho, alrededor de la laguna de Janitzio quedan algunas de ellas en las que aun se levantan los "hospitales" y otras edificaciones, ciudades hoy sumamente importantes que se constituyen en un sistema urbano integrado fueron fundadas y promovidas por él, particularmente las que conforman el complejo de Pátzcuaro-Santa Clara- Quiroga- Tzintzuntzan y pueblos aledaños.

Lo que ve Tata Vasco son humanos, no tiene duda alguna, además son virtuosos "naturalmente", con potencial de aprendizaje, "son como de cera", sus virtudes son cristianas virtudes, esto les hace, en esencia cristianos (no hay dicotomía bueno-malo), de lo que se trata entonces es de perfeccionarlos. Sobre los conquistadores anota con "vergüenza ajena": "nosotros hemos venido decayendo della [de la edad de oro] y venido a parar en esta edad de hierro y a tener todas las cosas al contrario de aquellas de aquella, y esto en todo extremo de malicia y corrupción" (Ibidem: 199); por ésta y otras razones, dice: "porque para mi, en esta tierra, de parte de los indios contra españoles no hay guerra, que todo lo tengo por **defensa natural** bien mirado y entendido lo que pasa", aquí no hay culpa sino "defensa natural" (Ibidem: 61), no hay imposición sino que se parte de lo que la gente es.

La otra forma de ver da una definición de sujeto sumamente distinta, casi opuesta; la encontramos en Sahagún y los Coloquios que relata de los doce primeros frailes, debe haber sido contemporánea de la Quiroga. Sahagún tampoco cree llegar a Jauja, él supone que ésta es una suerte de sucursal terrena del purgatorio con potestad papal y del emperador, en la que los conquistadores son los ejecutores de la ira divina:

Sabido tenemos ... no por oydas sino con lo que por nuestros propios ojos emos visto que no conocéis al solo verdadero Dios... ni le teméis, ni le acatáis, más antes cada día y cada noche le efendéis en muchas cosas y por esto auéis incurrido en su yra y desgracia y está en gran manera enojado contra vosotros; por esta causa embió delante a sus siervos y vasallos los españoles, para que os castigasen y afligiesen por vuestros innumerables pecados en que estáis (Sahagún 1986: 81, siempre respetando la ortografía original).

Lo que anota Cervantes de Salazar para 1554, es coherente y redondea tal perspectiva; habla de los alumnos y maestros de la recién creada Universidad de México: " a unos y otros debe honrarse por haber de ser los primeros que con la luz de la sabiduría disipen las tinieblas de la ignorancia de este Nuevo Mundo, y de tal modo confirmen a los indios en la fe y culto de Dios, que se transmita cada vez con mayor pureza a la posteridad". Hay providencialismo, dicotomías que se corresponden término a término: temor de Dios-pecado, bueno-malo, luz-tinieblas, saber-ignorancia, virtud-pecado, inocencia y culpa que han de ser pagadas con penitencia y castigo. Es este un claro ejemplo de cómo "de la afirmación teórica de que el hombre es una naturaleza herida, como profesa la teología católica, se pasa de un modo bastante natural a la norma que postula el sometimiento a la autoridad", como decía Manuel Sacristán (Sacristán 1983: 28-29). Sólo que aquí tal "naturaleza herida" tiene más culpas que las del "pecado original", así se pasa también fácilmente al abuso y la expoliación, a la represión

y la denostación del otro, de este sujeto que "ignora", cuyo saber ha sido deslegitimado, al que hay que imponerle, "por su bien", una educación y una cultura que les son ajenas.

SEGUNDA PARTE:

INTERMEDIO CON HUMOS DE HIDALGO Y ASOMO PENITENCIARIO

6. COMO QUIEN PROCURA EXORCIZAR A UN DEMONIO ACUSADOR

Ved con qué providencia la naturaleza, madre y creadora del género humano, cuida de que en nada falte el aderezo de la locura.

Erasmus de Rotterdam

Ocurra que, como en aquella época inicial de la colonización, la cultura viajante y expansionista no podía comprender a los americanos nativos, tendió a subyugarlos bajo sus principios, igualmente después intentó liquidarlos -como quien procura exorcizar a un demonio acusador.

Regis de Morais

Lo que socialmente se considera saber, como saber efectivo, o como no saber, está regido por la mediación valorativa de las instituciones de dominio frente a la humana vinculación con el mundo; sobre esta base las clases, grupos, castas, en fin los sujetos sociales, elaboran expectativas desde sus específicas e históricas condiciones. Así saber e ignorar, son nociones relativas de modos determinados, no sólo de concebir al mundo, sino de ejercer el poder.

Desde lo anterior es que se define para cada tiempo y lugar lo que son cultura y educación, en un juego donde lo positivo es poseer una forma determinada de saber y lo negativo carecer de él, los unos son "cultos", los otros

la "chusma". En esta red, la educación responde a un plan de inclusión y de exclusión: se deja entrar a quien está avalado por el sistema de dominio, a los otros se les cierra la puerta, se producen sabios y también ignorantes; entre ambos extremos puede o no haber una gradación, dependiendo del modo en que se estructura jerárquicamente cada sociedad y de la rigidez de dicha estructura. Este plan define también la serie de conocimientos -contenidos- que una persona "debe" adquirir para no ser considerada deficitaria dentro del juego de lenguaje de referencia, toda política educativa explícita o no parte de responder a la pregunta ¿Qué saber, y para quienes importa promoverlo socialmente?

A lo largo de la Edad Media lo que contaba era el saber creer bien en el sentido religioso; esto era lo que garantizaba el pasaporte al paraíso, o por lo menos al purgatorio; se vivía tan poco y tan mal que lo importante se situaba tras la muerte; en la Reforma de la Iglesia tuvo más importancia la discusión sobre si la clerecía creía bien, que la virtud o falta de ella en la vida mundana de curas, frailes y obispos. La solidez de los criterios que validaban las creencias religiosas, hacía de las personas deficitarias o no en términos de su saber y orientaba, al mismo tiempo los contenidos y una amplia gama de tácticas y acciones educativas todas con el mismo fin: la doctrina "buena", la que salvaba el alma.

Hacia el final del medioevo el poder religioso invadía todos los resquicios de la vida; actos religiosos eran, por ejemplo, hacer testamento, con la mitad del texto -al menos- llena de oraciones e invocaciones y las indispensables disposiciones para misas, obras pías, limosnas y legados a la iglesia; los sacramentos empezaban al nacer con el bautismo, luego la confirmación, comulgar a lo largo de la existencia con regularidad, el matrimonio que requería con frecuencia "dispensas", al final la extremaunción: "La campana de la Iglesia lo regula todo, descanso, trabajo y oración. [...] Una práctica tan obsesiva moldea las mentes" (Febvre 1970: 89)

El Renacimiento va del siglo XV al XVI, aunque en algunos países donde su inicio es tardío, como es el caso de España, se hallan expresiones del mismo hasta el primer tercio del siglo XVII. Es la puerta que abre el paso de la Edad Media a la Moderna, durante este período se desplaza el centro de la atención intelectual de la metafísica al hombre mismo como entidad histórica y viviente, con las virtudes y flaquezas que muestra, es decir tal como es: este es el humanismo renacentista; diferente del humanitarismo, manejado antes y después, que está referido al "bien" del género humano, con las diferentes connotaciones de lo que cada quien defina como ése "bien", es decir hay un "deber ser" teleológico, programático,

definido desde otro lugar y continuamente tamizado por la caridad y la beneficencia (institucionales o no); por lo tanto no hay sinonimia entre ambas nociones.

Dos grandes movimientos religiosos se inician en este periodo: la Reforma y la Contrarreforma. La fecha que suelen citar los propios reformistas como inicio de su movimiento es 1517 (Wittemberg), cuando Lutero publica 95 tesis contra la teoría y práctica asumida por el Vaticano en torno a las indulgencias.

Las sectas denominadas "heréticas" por la Iglesia Católica pulularon a lo largo y ancho de todo el feudalismo; en cierto sentido fueron la señal que antecedió a los movimientos de Reforma y Contrarreforma. Con demasiada frecuencia la Reforma se ha visto como una reacción de repudio a la corrupción del clero, esto contó, pero primero estaba en el binomio salvación/justificación (1).

1. En realidad hay antecedentes de la misma por lo menos desde el siglo XI con los "hermanos Patarinos" de Milán, luego "hermanos apostólicos", pasando por los "Beguinios" holandeses del Siglo XII, los "Valdenses" (primera mención en 1250) largamente combatidos por el papado que prohibió esta secta como antes a las otras y convocó una cruzada contra ellos en Alemania -las llamadas "guerras albigenses" que duraron más de treinta años-; los "husitas" que fueron el movimiento popular más directamente enlazado con la Reforma en el siglo XV, derrotada hacia 1434, tras lo cual surgieron los "hermanos Bohemios", versión pacifista de los anteriores (Fetscher 1977: 27-34).

Los hombres y mujeres de la edad media estaban acostumbrados a un mundo de vida rudo, difícil, dominado, en el que quienes en teoría deberían protegerles eran a menudo los forajidos por evadir (Cfr Duby 1980: 32-60); donde el peso de las jerarquías sociales era apenas diferenciable del que tienen los sistemas de castas; donde desde muy tempranas fechas hubo monjes y curas disolutos y dados a los placeres terrenales más que a las comuniones celestiales; donde la población era continuamente esquilada por impuestos, diezmos y primicias; ahí, la corrupción del clero y del gobierno estuvieron a la orden del día por mucho tiempo.

Varios siglos antes del ascenso del Papa Farnesio y de la entronización de los Borgia en el Vaticano, el clero desde los lugares más altos de la jerarquía hasta los menores, había venido practicando concienzudamente todas aquellas afrentas morales que los historiadores han propuesto como causas de la Reforma (2).

En el Renacimiento no habían mejorado mucho las condiciones: el promedio de vida era sumamente bajo, variaba

2. En todo caso, como muestra Lucien Febvre, muy pocos reformadores toman estos argumentos como lo básico -entre los más famosos está Lutero que era sumamente puritano; pero no sólo eso sino misántropo y misógino, escribe: "Señor Dios, qué difícil es amar a la mujer y a los hijos... podemos amar fácilmente a una prostituta; no así a la esposa legítima (Febvre 1970: 95).

de 30 a 35 años y de 35 a 40 en lapsos alternos; este promedio no se debía sólo a insalubridad y pobreza, se podía morir en cualquier momento violentamente (guerras, pillaje) y quedar condenada para toda la eternidad el alma inmortal, salvar el alma, de la la salvación cristiana se trata, requería la justificación, haber sido justo en la tierra. Pero la gente no podía tener la seguridad de haber sido justa, puesto que la justificación era el monopolio en el que se apoyaba el poder ejercido por la Iglesia.

Viviase pues poco y mal, con el agravante de que después de la muerte podía ser mucho peor el futuro; la Iglesia administraba la justificación y la salvación y sobre esto afincaba todo su poderío, desde aquí es claro entonces que el centro del debate y de la lucha no podían ser los pecados y la corrupción de otros -fueran los que fueran-, sino cómo ser justos, cómo ser buenos creyentes:

Los opúsculos de propaganda que se repartían con fanatismo... trataban, como sabían, de la fe, la justificación, el bautismo y la Cena, pero no contenían sarcasmos ni imprecaciones contra los "curas gordos" o los "obispos cornudos". Y sin embargo estos opúsculos han producido mártires... un Guillermo Farel... cuando allanaba una iglesia a la cabeza de una banda de sus partidarios, no le reprochaba al sacerdote vivir mal, sino crear mal, y, arrancándole el libro de las manos, él, el laico, no le echaba en cara sus vicios o los de sus colegas, sino que le mostraba, texto en mano, como, al decir la misa, "renunciaba plenamente a la muerte y pasión de Nuestro Señor Jesucristo" (Febvre 1970: 32-33, subrayados míos; se habla aquí de los siglos XVI y XVII).

A la postre dos factores facilitaron la gestación del nuevo movimiento reformista:

a) El humanismo junto con la proliferación de obras impresas en lengua vulgar, sacaba las figuras de los santos, la Virgen y el mismo Cristo de su reserva escolástica. Antes "había que aceptar el dogma sin comprenderlo. Por definición, éste era inaccesible a la criatura" (Febvre 1970: 90), autoexcluidas las autoridades de la Iglesia. Ahora lo divino aparecía accesible, por una secularización de Dios a través de la figura de Cristo Redentor humanamente encarnada, con lo que el saber se podía secularizar.

b) La europeización del humanismo a través del éxito editorial de la obra de Erasmo: del primer tiraje del Elogio de la locura (París, 1511) con 1,800 ejemplares sólo había 60 un mes después, luego se harán más de trescientas impresiones por toda Europa, otro tanto ocurre con sus Adagios y su Nuevo Testamento, los Coloquios (1522) duplican estas cifras, la clave de su éxito: ofrece "Una religión muy libre, muy abierta, muy pura, una religión soñada [...] intenta devolver al hombre una confianza plena en sí mismo [...] le basta el hombre sin mito" (Febvre 1970: 91-96, subrayados míos); pero Erasmo era un moderado, jamás deseó el cisma, cuando León X lanza la Bula Contra errores

Martini Lutheri (1518) adopta un neutralismo del que sale bajo presión para criticar la noción luterana del libre albedrío esclavo, luego asume la aspiración de Carlos V en Sobre la concordia de la Iglesia (3).

Carlos I, como V de Alemania avizora el peligro que va a significar para una porción significativa de su imperio la división que pueden acarrear la Reforma y el Cisma de la Iglesia; para promover la reunificación propone un Concilio a Clemente VII, será aceptado sin gana alguna en 1532 ya que éste muere en 1534 sin convocarlo; mientras tanto el monarca prepara el terreno con la difusión de la obra de Erasmo, se le traduce, se distribuye y discute, es la propuesta intermedia, la moderada, al fin el de Rotterdam ha

3. Erasmo vivió bajo la bandera del Imperio Español, ya que los países flamencos eran entonces parte de él. Fue invitado por Cisneros a ir a España, él que viajó por casi toda Europa, no aceptó, pero sus obras sí llegaron, con el traslado de la corte vienen las novedades de la conmovición luterana y el humanismo erasmista se expande (ya era muy conocido de antes, Vives, por ejemplo fue discípulo suyo). Tras lo del cisma Erasmo marcha a Basilea, en 1524 es cuando publica su Disquisición acerca del libre albedrío, no está de acuerdo con la justificación por la fe de Lutero porque esta demasiado al hombre, luego responde a la réplica que recibe con el título elocuente de Sobre el albedrío esclavo (1524 y 1526); el texto sobre la concordia es de 1534, dos años después muere.

encontrado el apoyo del poder (4). Con el cambio de la tercera década llegan signos inquietantes: Vergara, Tovar y otros empiezan a conocer cárceles; Moro y los Obispos de Londres y Rochester tienen igual suerte; accede al trono Felipe II, más tradicional, decae la difusión del erasmismo en España (5).

La Contrarreforma se inicia con la mencionada Bula de 1518 y se prolonga en Europa hasta la "paz de Westfalia" en

 4. Las décimas, redécimas y diezmos que el Papa imponía a la feligresía con profusión de excomuniones, enojan a los reyes, el Vaticano cede algo; pero tan poco que hasta Fernando El Católico amenazó romper con Roma: "E digan e hagan en Roma cuanto quisieren, e ellos al Papa e vos a la capa" (Carta al Virrey de Nápoles, citada por Menendez y Pelayo 1945, VI: 44). Entre los derechos reales ganados está el Pase Regio, Placet o Regium Exequatur (literalmente: que se ejecute), con el que retenían Bulas, aceptaban obispos, e intervenían el Índice de textos prohibidos. Adriano VI, exreceptor de Carlos V, durante su pontificado (1522-1523), cuando fue regente de Castilla, desató la revuelta de los comuneros, y publicó en Zaragoza la Bula *In coena Domini* que excomulgaba tanto a los usurpadores de la jurisdicción eclesiástica como a los reyes inventores de tributos; Carlos V ningún caso hizo de ella cuando se enfrentó a Clemente VII hasta llegar a las armas (1529) para hacer que le ratificase el Exequatur sobre los obispos y para ampliar los derechos de la corona. Esto explica, además de la poca gana de Clemente VII para complacer al Emperador que lo enfrentaba, cómo es que la Inquisición permitió la difusión de la obra erasmista, debe haberse intervenido el Índice, además, entonces se ocupaba más por las personas que por los libros.

5. Aunque no del todo, en 1537 los Coloquios entran en el Índice, hasta 1551 hay otra prohibición de Erasmo, en 1552 muchas de sus obras se continuaban vendiendo en España; y aun lo encontraremos en el inmortal Cervantes, sin Erasmo ha dicho Bataillon no hubiera existido el Quijote (Febvre 1970: 121-128), algo similar anota Osterc (Cfr Osterc 1988: 179-192).

1648. En América habrá muestras muy tardías como veremos más adelante.

Cousturier, un teólogo de cierto renombre escribió en 1368 (Paris), adelantándose a la época un texto sobre la traducción de la Biblia a las lenguas vulgares: "Nolite sanctum dare canibus, neque mittatis margaritas vestras ante porcos", es decir: no se puede hacer santos a los perros, ni entregar perlas a los puercos; más adelante agrega el motivo real de su disgusto : "si las Divinas escrituras pudieran ser fácilmente inteligibles a los simples y a primera vista sin expositor, sería superflua la existencia de los doctores en teología; por lo que digo es insanísimo ("at hoc dicere insanissimum est!". Citado por Febvre 1970: 57, traducción y subrayados míos).

Esto era lo que había de fondo, lo que ponía a temblar a la jerarquía eclesiástica, Erasmo lo anunció con humor crítico en su *Elogio de la locura* (6), Lutero lo propone

6. Habla de las "frívolas argucias" a que se dedican muchos teólogos y filósofos: "dicha ocupación les complace en grado sumo, más aún, la consideran meritísima, hasta el punto de que, ocupados día y noche con sus halagadoras monsergas, no les queda un momento para hojear el Evangelio o las Epístolas de San Pablo. Y mientras en las escuelas pierden el tiempo en semejantes fruslerías, estiman que son los pilares de la Iglesia, la cual sin ellos se vendría abajo, y que sus silogismos son los puntales que sostienen tal edificio [...] interpretan y modifican a su antojo los pasajes más abstrusos [...] obligan a retractarse a todos los que no se adaptan exactamente a sus propias conclusiones... proclamando a modo de oráculos: 'Esta proposición es escandalosa'... 'Aquella huele a herejía'; 'La de más allá suena mal'" (Erasmo 1984: 153-154).

directamente: "Todo cristiano es un sacerdote; todo creyente es su propio sacerdote" (7) (Citado por Febvre 1970: 62).

Esta es la clave subversiva: el atentado de la Reforma no es en modo alguno contra el cristianismo como religión, sino contra una manera determinada de creer, manera que había formado instituciones de poder y una clase que medraba y se sostenía en ellas; una clase que se había pasado siglos en la tarea hermenéutica que había llegado a ser su único justificante, "insanísimo" es perder la vida y el motivo de sus vidas les iba en ello; aquí está el meollo de la fuerza del discurso (8).

Iñigo Lopez de Recalde, luego San Ignacio de Loyola, fundador de la Compañía de Jesús, vasco nacido a fines del S. XV, fue militar hasta que, convalenciendo de una herida leyó unas Vidas de Santos y una Vida de Cristo a falta de libros de caballerías; se sintió tocado por la fe, peregrinó

7. Y es lo primero que sus detractores le van a rebatir, ya en 1524 Josse Clichtoue toma por tema la polémica contra el sacerdocio universal, la libertad cristiana y la inutilidad de los votos monásticos, que preconizaba Lutero (Febvre 1970: 62).

8. Tanto así que el propio Lutero tampoco es capaz de proponerse seriamente eliminar al sacerdocio y a la Iglesia del todo como instituciones, en la práctica lo que hizo fue re-crearlas aunque mucho más moderadamente, dándoles un peso mucho menor con respecto al poder secular, por lo que en lo cotidiano su espacio se reduce mucho aunque siga siendo central el lugar que ocupan.

al santuario de Montserrat (Barcelona), decidió meditar en Manresa en una cueva, ahí tuvo las visiones que dieron lugar a la creación -en 1526- de sus Ejercicios espirituales para vencerse a sí mismo y ordenar su vida sin determinarse por afección alguna que sea desordenada; son para cuatro semanas, opera en ellos una fuerte dosis de autosugestión:

Quinto [ejercicio...] meditación del infierno [...primero] ver con la vista de la imaginación de longura, anchura y profundidad del infierno. [Luego...] será aquí pedir interno sentimiento de la pena que padecen los dañados, para que, si del amor del Señor eterno me olvidara por mis faltas, a lo menos el temor de las penas me ayude a no venir en pecado, [... ver] los grandes fuegos y las almas como en cuerpos igneos [...], oír llantos, alaridos, voces, blasfemias [... oler] piedra-azufre, sentina y cosas pútridas [... gustar] cosas amargas [... tocar] como los fuegos tocan y abrasan a las ánimas... (Citado por Pijoan 1952, Vol IV: 160-161).

Deben realizarse a oscuras sin reír ni bromear; se aderezan con penitencias corporales, en el centro de la meditación están la vida, pasión y muerte de Jesucristo; son diarios y a hora fija: medianoche, amanecer, antes o después de misa, vísperas y antes de cenar (Ibidem: 161). Al final se adoptan dieciocho reglas, la primera: "Debemos tener ánimo aparejado para obedecer en todo a la vera Esposa de Christo Nuestro Señor, que es la nuestra Santa Madre Iglesia hierárquica" (Ibidem: 162).

San Ignacio viajó y estudió durante doce años, perfeccionó su conocimiento de la teología en el Colegio

de Santa Bárbara de París, ahí se cantaba la copla siguiente: "Rogemos al Rey de Gloria/ que confunda al luterano,/ que no quede de él memoria,/ busquen sus huesos en vano" (Pijoan 1952, vol. IV: 164), la cual expresa el sentido que tomaba la pugna entre protestantes y católicos (9), al egresar consiguió convencer (1534) a nueve ex-condiscipulos y amigos para que jurasen juntos votos solemnes a la virgen, marcharon a Italia, hicieron unas Constituciones y, en 1541 Paulo III autorizó la Compañía de Jesús.

Esta Compañía, como su nombre lo indica, se forma como una milicia autocrática, organizada en cuatro niveles con un general en la cúspide: en el cuarto, están los novicios que pueden ingresar al seminario o volver al mundo para apoyarla; en el tercero están los escolásticos, maestros que estudiaron cinco años y enseñaron otros tantos; el segundo aglutina a los coadjutores con encargos más importantes, como la dirección de misiones y colegios; el primero lo constituye el consejo de asesores al que se ingresa por denominación del general, para pertenecer a este consejo han de profesar el cuarto voto: obediencia ciega y disciplinada al Papa. Los otros tres se juran antes son: temperancia, pobreza y obediencia absoluta a sus superiores de la Orden.

9. La copla que cantaban los protestantes era mucho menos agresiva: "Prediquemos la escritura/ con pureza y claridad,/ y toda doctrina impura,/ de los hombres olvidad" (Pijoan 1952, vol IV: 164).

Hay un paralelismo con el ejército: en la base está la tropa que marcha junta o apoya la estrategia hasta infiltrándosele al enemigo -espíritu frente a mundo-; el nivel siguiente son los veteranos, por su experiencia también instructores; luego los mandos medios transmiten y organizan las instrucciones; arriba la plana mayor con su general en jefe. La disciplina se controla mediante el voto de obediencia. Hay una mística que favorece este ordenamiento en los votos de pobreza y temperancia, ésta última es la templanza, virtud cardinal que (auto)modera los apetitos y el uso excesivo de los sentidos, se prefiera a la castidad seguramente porque contiene a la abnegación indispensable en la acción militar, el soldado debe ser abnegado, de lo contrario no arriesgaría la vida en el campo de batalla.

No podía carecer de ideal, recordemos las preferencias literarias de Iñigo López: se encontraba España "más que cualquier otro país bajo el influjo potente de la estrambótica literatura caballeresca", cuyas tradiciones "se convirtieron en el código de la moral nacional, y los libros de caballerías, reflejo de uno de los aspectos de la ideología de la nobleza", la conservaron casi dos siglos (Osterc 1988: 59). Algunos libros crean su "caballero modelo", como el Amadís de Gaula entre los más conocidos y en boga desde fines del siglo anterior es el tipo ideal del "caballero-aristócrata": cortesía, trato fino, oposición al

tirano, Amadis es el fundador de un régimen absolutista pero "justo y humano" (Ibidem: 60-61); modelo que San Ignacio debió tener presente cuando en 1522 ofrece sus armas a la Virgen de Motserrat y calza como "armadura espiritual" el sayal de penitente.

Nuestro Santo no renunció a la caballería andante, ni al reconocimiento en vida. "Caballero andante sin amores" es "cuerpo sin alma" (Cfr Cervantes), en el centro está la necesidad de reconocimiento:

¿no será bien tener a quien enviarle presentado?, y que entre y se hinue de rodillas ante mi dulce señora, y diga con voz humilde, rendido: ¡Yo, señora, soy el gigante Caraculiambro, señor de la Malindrania, a quien venció en singular batalla el jamás como se debe alabado caballero Don Quijote de la Mancha, el cual me mandó que me presentase ante vuestra merced, para que la vuestra grandeza disponga de mi a su talante (Cervantes 1974: 19-20).

Al Santo, si deseaba serlo, no le estaba permitido hacerse de una dama terrena, ni en sentido figurativo (10),

10. Ignacio de Loyola reveló serias dificultades para entenderse con las mujeres: muchas de las órdenes religiosas tienen una rama femenina, los jesuitas son una excepción; tres damas barcelonesas que apoyaron la carrera de San Ignacio solicitaron y lograron del pontífice que se abriera una milicia femenina, pero "es cosa de espanto recordar, en aquellos pocos días que duró, cuánta fué la ocupación y molestia que le dió" a San Ignacio "el gobierno de solas tres mujeres", informó al Papa "del grande estorbo que sería este cargo para la Compañía" y fue abolida, las catalanas ni siquiera pudieron recuperar el dinero que dieron en caridad (el entrecomillado proviene de los comentarios del P. Ribadeneyra, citados por Pijoán 1952: 165).

por ello, se rindió ante "la vera Esposa de Christo" (11), la Iglesia jerárquica a cuyo servicio puso su milicia ante el severo cuestionamiento de su poder.

A Carlos V no le simpatizaban los jesuitas en virtud de su trigésima tercera regla: "Debemos siempre tener, para en todo acertar, que lo que yo veo blanco, creer que es negro si la Iglesia hierárquica así lo determina, creyendo que entre Christo Nuestro Señor, esposo, y la Iglesia, su esposa, es el mismo espíritu que nos gobierna y rige para la salud de nuestras ánimas..."; para que no cupiera duda estaba el terrible cuarto voto que los colocaba fuera del poder del monarca, eran incontrolables; sin embargo aceptó la entrada de ellos en sus dominios ante la intercesión de

11. No es el único que en esos días incorpora el discurso de las "caballerías" a un plan religioso: fue condiscipulo de Loyola, el primero terminaba sus estudios cuando el otro los iniciaba. Calvino también toma los prestigios de la caballería, tiene un rey al cual servir ciegamente, es el Rey de Reyes, fiel obediencia hasta la pasión ligada por el honor del caballero: "El Dios de Calvino era un jefe. Un jefe militar. El Calvinista un soldado enrolado para la acción y para el combate santo bajo" su bandera. Hay que "hacer lo que Dios quiere", seguir sus dictados, "peligrosa actitud, pues así el hombre queda, en cierto modo, divinizado, se confunde con Dios, acaba por sentirse Dios. Una actitud que implica y absuelve la violencia" (Febvre 1970: 183-184). Calvino escribió: "Dios pone en nuestros cuerpos los blasones de su Hijo. No debemos deshonrarlos". El martir calvinista se arma caballero para serlo, adquiere un prestigio que de otro modo le sería inalcanzable, reconocimiento en el más allá al que llega revestido por el reconocimiento mundano ¡Vaya tentación!

Francisco Borja (12). En Portugal fueron tan bien acogidos que de inmediato pusieron en sus manos la Universidad de Coimbra.

El mismo motivo que suscitaba la antipatía del Rey de España, fue el que hizo a Paulo III autorizar la fundación de una nueva Orden cuando, desde hacía tiempo, había consenso en la alta jerarquía católica de la inconveniencia de hacerlo. Lo que ocurría es que, en esos días se iniciaron la reuniones preliminares para el Concilio de Trento, cuyo tortuguismo inenarrable y calculado por las fuerzas más conservadoras de la Iglesia -únicas a quienes

12. Los papas indignaron a muchos monarcas en su lucha por el poder temporal; como con la *In coena Domini* que se leyó por los jurisconsultos de Carlos V como atentatoria contra los derechos mayestáticos, años después castigaron por ello al impresor, Felipe II prohibió nuevas publicaciones y expulsó al Nuncio que lo intentó; también estuvo a punto de romper con con Paulo IV, entonces pidió un "Paracer" a Melchor Cano, éste anota: "que malos ministros habían convertido la administración eclesiástica en negociación temporal y mercadería y trato prohibido por todas las leyes divinas, humanas y naturales", agrega que en el Papa hay que distinguir "dos personas: una, la del Prelado de la Iglesia Universal; otra, la del Príncipe temporal de sus tierras"; como lo segundo puede enfrentársele con dinero, armas y soldados, pues no hace la guerra como Vicario de Cristo; es necesario atarle las manos "con mucho miramiento y quitado el bonete" prohibir el viaje de personas y dinero de España a Roma, ocupar las temporalidades de los obispos que residieran "in curia", para negociar la suspensión de mandatos y reservas, que la sentencia de las causas ordinarias se efectúe en España y que el Nuncio despache gratis o por lo menos con un asesor nacional (Menéndez y Pelayo 1945, VI: 48-50). Esto explica la antipatía a quienes se aliaban con un enemigo potencial que ya había dado problemas, alianza que impedía darles trato de vasallos.

favorecieron sus resultados- lo prolongó de 1545 a 1563 (13). A nadie se permitió predicar durante el Concilio excepto a los jesuitas. Éstos aprovecharon largamente la autorización, se reunían a menudo para preparar sus intervenciones, iniciaron en sus Ejercicios espirituales de tinte casi hipnótico(14) a muchos de los delegados.

En Trento fueron los miembros de la Compañía quienes hicieron prevalecer los conceptos que al final se aprobaron sobre la predestinación y el libre albedrío, contribuyeron al la condenación de la libre lectura de la Biblia y a que se reservara sólo a la jerarquía eclesiástica; introdujeron la noción de la infalibilidad papal en tanto cabeza de la Iglesia, la cual, pese a no aprobarse entonces se infiltró en la práctica desde al amplio espacio que abría el lograr asentar la supremacía del Papa, aun bajo la protesta de los españoles (15).

13. Lapso durante el cual abdicó Carlos V (1556) en favor de Felipe II, murió Paulo III (1549) -por cierto que este fue el Papa que más inquina le tuvo a la letra escrita, estableciendo desde 1543 una rigurosa censura a los libros-, y se requirieron dos pontífices más para darlo por concluido: Julio III y Pío IV.

14. Más adelante, en el apartado "Una República sin cosa pública" se detallarán estas prácticas.

15. La infalibilidad papal consigue su sanción por el Concilio Vaticano tres siglos después.

La acción combinada de los jesuitas con el poder pontificio desembocó en la involución del humanismo renacentista: el Concilio, promovido por Carlos V para reunificar, reconciliar y reformar, fue manipulado para no reformar ni reconciliar: reafirmó el Credo aprobado en Nicea desde el año 325, a la sola autoridad apostólica de la jerarquía eclesiástica se le facultó para interpretar las Sagradas Escrituras y la Tradición, acrecentó el poder del Papa; aquí se tejió el plan de la Contrarreforma expresado en la única doctrina autorizada. También se diseñó la estrategia para llevarlo a cabo: se ordenó la redacción de un catecismo universal. El significado lato de catecismo es instruir, el de doctrina es enseñanza. Reguló el contenido y el método de la educación: catecismo y doctrina, con mucha intervención jesuita, ellos mismos iban a ser los instructores.

Se va entornando la puerta humanista abierta al mundo por el Renacimiento, otra vez es el "más allá" infinito el que hace una reducción del objeto educativo, pero ahora es más severa, ya no hay nada que discutir, sólo hay un patrón y es la enseñanza controlada verticalmente, el texto deja de ser un pretexto, se prohíbe interpretarlo, es un texto cosificado, todo se hará girar alrededor suyo sin importar si se relaciona o no con el mundo de vida del sujeto, tampoco importa quién es éste, el método se transforma en el instrumento de control riguroso: es instrucción.

El texto es único para cada contenido, la Cartilla o silabario para uso de las escuelas fue la misma desde el siglo XVI al XIX su impresión en la Nueva España era un monopolio (que incluía a Guatemala) concedido por un privilegio al Hospital de Indios. Algo semejante sucedió con el Catecismo y exposición breve de la doctrina cristiana que redactó el jesuita P. Jerónimo Martínez de Ripalda en 1618, única versión autorizada en castellano en América, continuaba en uso después de las Independencias (Thank de Estrada 1984: 231-234).

El texto cosificado se hizo por lo mismo, perenne. Con él se estanca también la educación en los dominios del catolicismo, de los cuales Latinoamérica es tal vez la parte mayor en términos territoriales; de este modo es que llega un larguísimo intermedio durante el cual sólo veremos reiterarse el mismo, siempre el mismo plan de enseñanza de la Contrarreforma, lo que cambia son los lugares y regiones, los grupos sociales y el grado de éxito o fracaso, pero no la estrategia, desde la cual las persecuciones de herejes ahora encuentran grandes masas en que cebarse, se desatará el fanatismo.

Tal parece que el núcleo que mueve al etnocéntrico es intrínsecamente emotivo, radica en la imagen narcisista de un ego significado por lo que presume ser la belleza y bondad del sí mismo, en un juego de espejos para solista

cuyo correlato es la negación de la alteridad. Pero, como los otros siempre existen positivamente, su devaluación es prerequisite, puesto que no empatan con ese particular modo de valorizar al mundo y el correspondiente ser, o resignarse a ser afectados por él: la negación del otro, esa proclamada inferioridad que la justifica, son la contraparte de la afirmación del saber de las instituciones que avalan una situación de dominio.

La delimitación social de los ámbitos positivos desde la lógica etnocéntrica se sobreagudiza al incorporar esta devaluación del otro, constituyendo una doble negación sistemática, donde los que se autonoman "civilizados" conciben a los otros como "salvajes", no les miran ya como el sabio al ignorante, sino como a seres cuya racionalidad ponen en entredicho ellos, la "gente de razón". Esto engendra una saga irreductible, incluso imprevisible en algunos aspectos, que se puede volver contra ellos mismos, como de hecho se dio en algunas zonas de nuestro continente según se verá: los extremos tendenciales pueden ir desde la generación de vacíos hasta la resistencia que, cuando se llega a constituir, avanza sobre los espacios de exclusión hacia el nuevo aquí y ahora socialmente reconocido, el adentro efectivo, como una niebla que inunda clandestina la vía oficial.

Interesa resaltar que la manera de tratar al campo de la educación de adultos: personas deficitarias, espacios de exclusión, esto es, lo que no son sus sujetos ni sus tiempos y lugares; es muy cercana a la forma teológica de razonar (16), particularmente cercana además a la estrategia del plan antes dicho, por ello es que la instrucción religiosa es la que ocupará directamente los espacios y tiempos reconocidos como educativos para los adultos, estén o no dentro de las escuelas.

La doctrina es para todos los habitantes de América Latina una obligación ineludible, para los adultos el horario mínimo y el lugar y los recursos se fijan desde 1585, como resultado del Tercer Concilio Provincial, brazo extendido por el de Trento; los curas y doctrineros tendrían en un tablero, por escrito lo siguiente: "Oración dominical, salutación angélica, símbolo de los apóstoles. Antifona Salve Regina. Doze artículos de la fe. Diez mandamientos de la ley de Dios. Cinco mandamientos de la Iglesia. Siete

16. Por dar el ejemplo más conocido, entre los argumentos que se han reiterado de uno u otro modo para afirmar la existencia de Dios está el que es imposible demostrar que no exista. Manuel Sacristán, para resaltar la diferencia entre este modo argumental y el de las ciencias, decía que tampoco se puede demostrar la no existencia del Abracadara Abracadabrante, pues la cantidad de objetos y entidades que hay en el mundo conocido y que se tendrían que repasar, uno a uno, para mostrar que ninguno de ellos lo es, resulta inmensa y aun así cabe la posibilidad de que pudiera encontrarse o crearse algo así, por ello la racionalidad de la ciencia procede demostrando en positivo lo que hay y es.

sacramentos. Siete pecados capitales" (Arrillaga, citado por Gonzalbo 1990: 104). El tiempo también se regula: "en el ejercicio de esta enseñanza ocúpese el espacio de una hora" (Recopilación, Idem), al menos por doce domingos del año, sin mezclarlos con la misa (Idem), es decir, la evangelización que se blandió como justificante de la conquista de todo un continente mostró su fondo real al reducirse a doce horas anuales!

La estructura de los textos antes mencionados contenía en sí misma las instrucciones de uso. El Catecismo de Ripalda se redactó como una serie de preguntas a cada una de las cuales le correspondía una sola y única respuesta, había que memorizar el juego completo de preguntas y respuestas, este juego era un recurso nemotécnico, sus contenidos son dogmas, no interesa realmente explicar, describir o demostrar nada, es más se evita el análisis a todo trance para cancelar cualquier tipo de discusión, el lenguaje y la redacción son cripticos en muchos pasajes, por ejemplo: Pregunta "¿Qué son virtudes teologales?"; Respuesta "Lo mismo que divinas" (17).

17. La legislación tridentina reafirmó la tendencia a la marginación educativa no solo de los indios, sino de inmensas masas; la "obligación nueva" para la catequesis, en realidad reducía en mucho las tareas educativas que habían ocupado a los primeros misioneros; anota Pilar Gonzalbo: "la enseñanza de otras materias quedaba relegada al terreno de las recomendaciones, pocas veces atendidas en la práctica. La prohibición de usar cualquier otro libro, que no fuera el catecismo autorizado por el Concilio, modificó sustancialmente el tono de la predicación... sin que fuera necesaria su comprensión" (Gonzalbo 1990: 241).

Para memorizar este tipo de afirmaciones no hace falta alguna saber leer, por ello no se incluyó la lectura en el programa mínimo de educación elemental; lo que si se requiere para guardar en la memoria estos dogmas es la formación de una disciplina abnegada, éste será el contenido político de fondo, lo que en términos actuales podríamos llamar su curriculum oculto.

Es aquí que se separa, con respecto a la católica, la dirección educativa de los protestantes: si en potencia, cada quien es su propio sacerdote, deben interpretar, para esto necesita saber leer cada uno, el impulso a la lectura y la escritura fue así muy grande entre ellos tanto en niños como en adultos (18).

18. Como las sectas son tantas conocerán una nueva práctica cultural: la tolerancia; práctica que no harán extensiva muchos al trasladarse a los territorios que irán ocupando en América.

7. POR NO HABER SABIDO EL REO LA DOCTRINA CRISTIANA

Las nociones de niño, adolescente y adulto pertenecan a estadios históricos culturalmente significados; aun hoy día el concepto de adolescente resulta exótico en muchas comunidades -no sólo en América, sino también en Africa y Asia-, donde los niños pasan a ser adultos con la sola mediación de algunas ceremonias o ritos de iniciación muy breves. En muchas ciudades de América Latina este tránsito es efectuado por masas urbanas de niños de la calle, sin más "iniciación" que la necesidad temprana de ganarse la vida.

Adulto es la persona que una sociedad considera capaz y suficiente para asumir responsabilidades ante la misma; un índice claro y sencillo es la edad legítima para procrear y hacerse cargo de una familia, ésta se fijaba en los 12 años a las mujeres y los 13 a los varones. Vasco de Quiroga la anota en sus "Ordenanzas", era también la que autorizaba la Iglesia y concuerda con la escasa esperanza de vida. Esto no variará sino hasta fines del S. XVIII y principios del S. XIX, por consideraciones políticas en relación con el derecho al voto dentro de las nacientes democracias

burguesas. A los príncipes y princesas herederos de alguna corona solía aumentarse la mayoría de edad a 18 años, pero se reducía a 14 ante las necesidades de Estado.

Las "razones de Estado" o necesidades políticas han operado desde la Grecia Clásica. Como mostró reiteradamente Foucault, cada una de las instituciones se conforma como un sistema de inclusión y de exclusión política. El reconocimiento de la edad adulta norma derechos, acceso al poder, es una institución.

Ya Tales de Mileto afirmaba: "De estas tres cosas soy grato al destino: en primer lugar de haber nacido hombre y no animal; en segundo lugar, de haber nacido hombre y no mujer, y en tercer lugar de haber nacido griego y no bárbaro". Porque ser ciudadano era igual a ser miembro reconocido de la ciudad, que era igual a ser propietario, que era lo mismo que tener derecho a ser parte de la vida pública; así ciudadano equivalía a propietario, y todos aquellos que no satisfacían esta especie de ecuación, eran considerados seres inferiores a los hombres, en una suerte de círculo vicioso donde lo uno se tomaba de pretexto para lo otro: si son subhumanos, inferiores a los hombres, los no propietarios no merecen otra cosa.

Esclavos y mujeres no son adultos jamás desde esta perspectiva, se les mantiene en estado imbecillitas, esto es

de incapacidad o insuficiencia permanentemente: son niños así se caigan de viejos. Esto mismo rigió durante el virreinato para ambos.

Con respecto a los indios las opiniones se dividen. Ya el mismo Vitoria en la cuarta década del siglo XVI, luego rebatido por Las Casas, traza una equivalencia entre barbarie y horfandad desde la que justifica la tutela de los indios, que no parecen tener jamás la capacidad de acceder al estatuto de adultos:

Es evidente que después que se han convertido allí muchos bárbaros, no sería conveniente ni sería lícito al Rey abandonar por completo la administración y el gobierno de aquellos territorios (Vitoria 1967: 88).

Afirmación categórica cuya evidencia no se ve más que en el afán absolutista de dominio. Décadas después, durante el Tercer Concilio Provincial, Fray Pedro de Feria, Obispo de Chiapas afirma:

En su calidad de cristianos, los naturales son niños en la fe, que necesitan cuidados especiales [...]. En cuanto hombres son también "recortos", lo que exige una forma de gobierno diversa de la empleada por los españoles; débiles y como niños necesitan que los misioneros sean como sus padres, no solo en lo espiritual sino también en lo temporal (Citado por Gonzalbo 1990: 102, subrayados míos).

Poco antes, en 1577, tras cinco años de haber llegado a México los primeros jesuitas, se reunieron en su primera congregación provincial; de los registros de sesiones proviene esta propuesta:

Si se les leyesen unas Artes fáciles y una Teología clara, de manera que con la edad les crezca la cristiandad, gastados en mucho estudio y ejército de virtud (...) a los cuarenta años de edad, no hay que dudar sino que se podrían ordenar y ser muy aptos ministros (Ibidem: 155, subrayados míos)

En el mismo Concilio americano, Sebastián Ramírez, obispo de Santo Domingo y presidente de la Audiencia descubre parte del juego:

Fray Domingo de Betanzos hizo relación en el consejo que los naturales... no tenían capacidad para las cosas de la fe, en lo cual ofendió a Dios y a Vuestra Magestad..., porque él nunca supo la lengua ni se dio a entender ni menos dotrinó a indio, y como le faltó la inclinación y la devoción de los enseñar no los conoció y acordó de afirmar lo que dicen los que quieren tener a éstos para bestias, para que les acarrean sus provechos, pues no sólo son capaces para lo moral pero para lo especulativo y dellos ha de haber grandes cristianos y los hay" (Ibidem: 107, subrayados míos).

Entre no alcanzar la mayoría de edad nunca y alcanzarla a los 40 años (!) si bien les iba, tras muchos estudios que había que simplificar, no hay mucha diferencia, sobre todo

cuando los estándares de vida hacían altamente improbable que llegaran a cumplirla, sin embargo tampoco se aceptó tan moderada propuesta; en la práctica se derrotó el último resquicio del humanismo representado por el P. Sebastián Ramírez, precisamente para "acarrear los provechos" del trabajo ajeno.

Hacia principios del siglo XVII la población india del territorio afectado por la expansión ibérica se había reducido según cálculos moderados a la quinta parte (19). La conquista sola no parece haber sido la única responsable de este genocidio; hay que anotar también las guerras en que rivalizaron los mismo iberos, donde a menudo los indígenas participaban en favor de uno u otro bando (20); las nuevas enfermedades y epidemias; la triada que institucionalizó el

19. Esta estimación vale también para el territorio ocupado por el Portugal, pese a las protestas de menor crueldad de ellos mismos; al respecto consúltese el texto de Regis de Morais.

20. Por ejemplo la que se libró en el Perú entre Pizarro y Almagro; y la serie que se escenificó en Centroamérica instigadas, muchas de ellas, por Pedrarias Dávila o Pedro Arias de Avila (Cfr. Garcilaso de la Vega -El Inca-; y Pastor 1988, Cap. 2).

trabajo indígena forzado: encomienda, mita o repartimiento, y las mercedes, particularmente abusivos en el Perú (21);

21. Algunos españoles, llegaron a reconocer que el de la conquista "sin duda es cuadro horroroso" en México, pero que "en el Perú anduvieron menos humanos... lo confieso de buena fe, mataron muchos hombres a sangre fría" (Cadalso 1982: 49; su obra se sabe que fue escrita entre 1770 y 1774, aunque de aparición póstuma, se publica por entregas en el Correo de Madrid hasta 1789). Los abusos sobre el trabajo obligado fueron tantos y tan pronto se presentaron, que ya en 1511 el Rey Fernando prohíbe que se les utilice a falta de bestias de carga, pero en 1528, ante el incumplimiento del estatuto, se regula requiriendo el consentimiento de ellos y el pago de un salario, así mismo se pone un tope máximo a la carga, entre otras cuestiones. Con respecto a los amerindios, se prohíbe esclavizarlos desde el principio, ya que Isabel y Fernando los han considerado como vasallos personales suyos, empero los encomenderos, los corregidores, los magistrados, los curas, los explotadores de toda laya, todos buscan cómo apropiarse de mano de obra servil gratuita, a veces hasta los caciques nativos entran en el juego. Una cédula expedida en 1610 prohibía de modo absoluto ciertos trabajos a la población indígena, tales como la pesca de perlas, emplearlos en obrajes (textiles), molinos e ingenios de azúcar, por la "extorsión y abusos" sin fin de que eran objeto en ellos, sin embargo esto se pasaba por alto so pretexto de "cobrar" en especie los tributos, práctica conocida en el Perú como la mita y en Nueva España como repartimiento o cuatequil. En 1633 Felipe IV prohibió el servicio personal de los indios, pero en la práctica esto quedó sin efecto. Todavía a principios del Siglo XVIII la situación era pésima, pero: "Por razones no siempre claras, la condición de los indios en Perú parece haber sido siempre peor que en la Nueva España. Especialmente en las minas de plata del Potosí y en otros lugares del altiplano andino" (Haring 1990: 88-100).

además de los alzamientos que éstas provocaron a lo largo de casi toda la colonia (22).

 22. Sin pretender ser exhaustiva, a continuación anoto una lista de los principales alzamientos indígenas durante la la colonia*, como se puede ver, una parte muy significativa se dio en el Perú.

- S. XVI y XVII México: Guerra Chichimeca
 1616 México: sublevación de Topia y Tepehuán.
 1624 México: alzamiento contra el virrey Gelves en Chihuahua y Sonora.
 1655 Chile: insurrección contra los jesuitas.
 1669-1773 (aproximadamente) Venezuela: insurrección de Aragua.
 1680- principios del S. XVIII México: levantamiento de los Indios Pueblo en Nuevo México.
 1734 México: rebelión de los indios contra la misión jesuita de San José del Cabo en Baja California.
 1743 Perú: Juan Santos se proclama inca con el nombre de Atahualpa II en las montañas de Chanchamayo.
 1749-1750 Perú: Ante el rumor del asesinato de Juan Santos, hay una conspiración de sus partidarios en Lima, estallan un conato revolucionario. Se conoce como la "Conspiración de Amancaes".
 1750 Capitanía de Guatemala: levantamiento de Canek.
 1761 México: Baja California, sublevamiento general de los Yuma.
 1770-1780 Perú: levantamiento de Tupac Amaru (José Gabriel Condorcanqui).
 1778-1779 Perú: sublevación de Guano y Guamote.
 1781 Colombia: levantamiento de comuneros por excesos en los tributos y "para coronar al cacique Ambrosio Pisco, descendiente de los zipas".
 1783 Perú: insurrección de Felipe Tupac-Amaru o Tupac Inca (Felipe Velasco) y Ciriaco Flores.
 1809 Perú: intento de coronar a un Inca.
 1812 Perú: levantamiento en Huánuco de los Panatahuas.
 1812 Perú: insurrecciones del cacique Mateo Pumacahua, y otra en Tacna.

*FUENTES: Martínez Estrada 1962: 554-555; Palma 1984: 111-115; Gonzalbo 1990: 175; Mathes 1977: 23-24

Los desdendientes de los conquistadores glorificaron la invasión para acreditar sus privilegios en los siglos XVI y XVII; los frailes amonestaron los excesos a modo de refrendar su potestad espiritual; los rivales y enemigos de España erigieron -con mucha ayuda de ésta- la "leyenda negra", para justificar su piratería y ansias de coloniajes; la corona hispana instituyó por medio del Consejo de Indias, entre otras cosas para descargarse de culpa, una cuasi idílica versión oficial jurídicista que jamás correspondió con la realidad.

Si disminuyó la población indígena, la de origen europeo crecía a pasos agigantados; esto trajo fundamentales cambios para los indios, mestizos y las nacientes castas; por lo pronto, a nadie le cupo duda alguna, las castas eran asimilables, al mismo estado imbecillitas de los esclavos. Los mestizos fueron, al principio tachados de infamia por bastardía, lo que en muchos casos no era cierto pero sí cómodo para españoles y criollos, que así se deshacían fácilmente de la competencia en la ocupación de beneficios, mercedes y demás. Aun los oficios fueron duramente peleados y muchos fueron excluidos de la posibilidad de maestranza.

Menéndez Pidal anotaba no sin pesar hace apenas unas décadas: "Los que desde antiguo notan el descuido de industrias y comercio en España, dan de ello explicaciones varias", agrega que en 1513, "el embajador florentino

Francesco Guicciardini lo atribuye a que los artesanos tienen en la cabeza fumo di fidalgo [humos de hidalgo] y prefieren dedicarse a la guerra". Agrega que otros notan que se desvían "de la acción tras alguna fantasía vana [...] reposan sobre su cabeza/ la mariposa del ensueño/ y el escorpión de la pereza" (Menéndez Pidal 1971: 20-26, subrayado mío).

Trasládense estos artesanos a un país donde se pone en tela de juicio -de la manera antes vista- la capacidad y suficiencia de sus habitantes, impórtese el sistema de gremios y se tendrá a la vista una organización abusiva, que busca eliminar a toda costa la libertad de oficios. Esto fue lo que ocurrió en el tercer tercio del S. XVI. Los talleres y escuelas donde los primeros misioneros enseñaron y aprendieron oficios que llegaron a apreciar -como la decoración con plumaría-, fueron atacados sordamente mediante el sencillo procedimiento de negar la entrada a los gremios a quienes estudiaban en ellos, una de las razones fundamentales esgrimida para el cierre de la Escuela de Tlateloco fue ésa, por no citar sino un ejemplo.

En España el ejercicio de cualquier trabajo manual para ganar el sustento "llevaba consigo la pérdida de la carta de hidalgo" (Osterc 1988: 36). Los artesanos fueron traídos cuando estaba la conquista en su fase expansiva, surgían por doquier nuevos títulos nobiliarios, ¿Por qué no aprovecharse ellos también?

La enseñanza de las artes y oficios se realizaba en fases: aprendices, oficiales o jornaleros y maestros; éstos eran los que ejercían el control efectivo. Esto provenía del medioevo. Los maestros asociados eran quienes decidían todo en cada gremio, cuidaban de la observación estricta de sus ordenanzas, en las que raramente introducían innovaciones. También regulaban los requisitos para la aceptación y permanencia de aprendices, dependiendo del oficio se incorporaban niños o se solicitaban ya adultos, en aquellos que eran muy remunerativos se exigía certificado de "pureza de sangre", es decir, se debía demostrar ser descendiente de cristianos católicos antiguos -durante muchas generaciones- por ambas ramas. Los aprendices aportaban su trabajo como pago de la enseñanza y la manutención, esta situación servil o casi esclava podía durar hasta siete años (Cfr. El periquillo sarniento de Fernandez de Lizardi).

Después los maestros tenían en sus manos la aprobación al segundo nivel, donde los oficiales ya percibían un jornal; muchos no pasarían de aquí, sobre todo indios y castas, excepto en los oficios considerados "infamantes" (Comediante y zapatero, por ejemplo). La enseñanza era reducida con frecuencia al mero entrenamiento de habilidades manuales, las finuras de la técnica y el conocimiento de los vericuetos burocráticos de las ordenanzas gremiales, las reservaban los maestros para sí y para algún pariente o "favorito". Así sucedió que, autoexcluida de la escuela por

motivos económicos, la organización gremial también creó sus formas educativas de exclusión (23).

En España, a principios del siglo XVI hay una multitud de clérigos regulares y seculares, más interesados en su bienestar personal que en el reino espiritual; a la vida religiosa no se entraba por la fe, en la mayoría de los casos, era más bien asunto de segundones o hijos terceros de hidalgos y nobles desplazados por el mayorazgo. En cuanto a los propios hidalgos, recordemos los "duelos y quebrantos" de Don Alonso Quijano, para tener una idea de cuántos ociosos más se agregaban a los enriquecidos, para medrar con mucha escasez sobre los pocos que trabajaban (24).

Muchos vinieron a América en busca de fortuna, traían consigo algunas de las prácticas que causaron emigración. En 1557 Felipe II, para incrementar los ingresos de la Corona en penuria: "ordenó que mil hidalguías se vendieran a personas de todo tipo sin preguntas sobre defectos de linaje"; criollos y españoles enriquecidos en las colonias compraron títulos nobiliarios, con ellos fundaban

24. Osterc calcula que un millón de ociosos vivían de trabajo de unos siete millones (Op. Cit.)

23. Esta situación siguió hasta la Ilustración, cuando la industria estaba en medio de una crisis añeja, creada por los monopolios así constituidos, esto se retomará en el próximo capítulo.

mayorazgos; para el siglo XVIII había en Lima "más de cuarenta familias de condes y marqueses"; los que dudaban de "su limpieza de sangre redactaban largas y minuciosas informaciones como prueba de hidalguía", aunque muchos eran mestizos (Haring 1990: 281-282).

La institución del mayorazgo era concentradora de riqueza, por ella sólo podía heredar el primogénito, los matrimonios solían unir patrimonios. Así se fue creando una masa de criollos sin herencia que tomaron el mismo camino que sus antepasados: clero, milicia, burocracia, aun algunos oficios eran apetecibles. Pese a ello muchos pasaban a engrosar las filas de los vagabundos y malvivientes, otros más simplemente empobrecieron y se asimilaron a la mayoría.

El resultado educativo fue una gran polarización; de un lado estaban los blancos adinerados (criollos, españoles y algunos mestizos) para los que se reservaban las mejores escuelas, los seminarios y las universidades; del otro el pueblo al que se casi mantenía en la ignorancia, dado que cada vez se cumplía menos, inclusive con aquella enseñanza mínima a que se había comprometido el clero en el Concilio americano. Tanto así que en la base de la primera acción concientemente concebida como educación de adultos que he podido localizar, está -muy tardíamente- anotado el binomio salvación/justificación del plan de enseñanza contrarreformista.

Es el año 1786, hay nuevo Procurador General en el Ayuntamiento de la Ciudad de México, en la península la Ilustración ya había avanzado, en cierto modo él, Francisco Ma. de Herrera, también es un ilustrado, escribe una cédula al virrey Conde de Galvezi:

Admiran los estraños, y con dolor compartido nos lastimamos los republicanos de esta Capital de la multitud de jóvenes muy tiernos y de mancebos muy adultos, vagando por esas calles y barrios, y muy ignorantes, aún de los principios más esenciales de nuestra Religión para salvarse. [...] Podrá el Procurador General asignar casos en que se ha diferido la execución de la pena de muerte por no haber sabido el reo la Doctrina Cristiana, siendo nativo, criado y educado en esta capital. Los confesores amargamente se quejan de esta ignorancia, y lo gritan en los púlpitos los predicadores (A.A.Mex. Cedularios de la colección de Francisco del Barrio Lorenzot, Vol 426-A, ff 452-452; subrayados míos, ortografía del original).

Sobre un fondo anacrónico, resaca de la contrarreforma, es que se inicia la autoconciencia de la educación de adultos; la cédula de Herrera es una propuesta educativa que va más allá apoyándose en la noción vigente aun: "luego que admitió el encargo de su oficio", dice de sí mismo "hizo ánimo fixo y recto de promover este asunto hasta el último grado, para ver si se puede conseguir que se le pongan á estos infelices Párbulos quienes les repartan el pan de la

Doctrina Cristiana, como estrictamente lo mandó y encargó su Divino Autor" (Ibidem f. 453; ver nota 25).

Todos los elementos están juntos al fin en un mismo texto: educación e ignorancia, adultos deficitarios, la condena se difiere para suplir la carencia, ya que sin un conocimiento mínimo del catecismo es imposible la confesión del reo y por lo tanto su alma quedaría eternamente condenada, no sólo por su culpa, sino por que se le negaría la oportunidad de justificación, cosa que ni El Santo Oficio se permitió jamás. Este es el origen de las escuelas para adultos que encontraremos funcionando en las cárceles (de hombres y de mujeres) de la Ciudad de México en 1824.

Esta situación en las prisiones era añeja: en 1732 se redactan unos Autos de pedimiento del Alguacil Mayor de la Ciudad para que "los domingos y días festivos se diga misa en las cárceles públicas" (A.A.Mex. Cárceles en general Vol 495, exp. 4); hay también, expedido en 1783, un Breve de Pío

25. El proyecto es abrir 26 escuelas públicas gratuitas para niños varones en la capital, basándose en dos Reales cédulas recientes (de 1754 y 1755), en esto se trata de un proyecto ilustrado, sobre todo porque agrega: "juntos los muchachos para este fin, espera el Procurador General que la caridad de los Religiosos se estenderá también á enseñarles á leer y escribir si voluntariamente quisieren", avisando que próximamente pedirá algo semejante para las muchachas (A. A. Mex. Cedulaario Barrio Lorenzot, Vol 426-A, ff 453-454, como siempre ortografía del original).

VI concediendo el "indulto de alta privilegiado en favor de las almas de los reos, que mueran dentro de las cárceles o en el patíbulo por judicial sentencia" (Ibidem, exp. 24), por lo que es de suponerse que la doctrina cristiana no entró a ella por años. La cédula de Herrera tuvo como efecto colateral que el Cabildo mirase también a los adultos que no estaban presos, ya que dispuso: "que en todas las comunidades en los días festivos se explique la Doctrina Cristiana por un religioso" (Ibidem f. 454, fechado diez días después, donde responden a Herrera, subrayado mio), aunque no explicita que la acción se dirija a los adultos, sabemos, por el tiempo que se destina, que de ellos se trata.

8. UNA REPÚBLICA SIN COSA PÚBLICA

Entre la multitud de misiones que se crearon desde fines del siglo XVI hasta mediados del XVIII en los dominios iberos de América, una parte muy significativa del total fue fundada, dirigida y administrada por los jesuitas; de hecho en algunas regiones ellos fueron la única Orden actuante, tal y como en el Brasil. Sin embargo, en ningún otro lugar lograron formar un sistema de misiones tan amplio, homogéneo y coordinado como el de las misiones hacendarias del Paraguay, al grado de que ha sido visto como un Estado con características originales, entre ellas las que se refieren al ámbito de la educación en general y a la de adultos en particular, características que lo distinguen del resto de la colonización desarrollada en aquella época.

Las misiones de los jesuitas en el Paraguay fueron fundadas por unos privilegios concedidos por la Corona española alrededor de 1610, perduraron hasta 1768, cuando las administraban unos 150 padres que tenían a su cargo una población de 150 mil a 200 mil guaraníes sobre los valles de los ríos Paraná y Uruguay.

Entre los guaycurúes -tribus del Chaco- y los "bandeirantes" del Brasil asolaban esta comarca, el propósito de los primeros era la rapiña, el de los segundos era la caza de indios para venderlos como esclavos en las plantaciones de las colonias portuguesas; sólo entre 1627 y 1631 fueron apresados unos 60,000 indios de la Guayra y arrasadas nueve de sus misiones, de modo que las fueron concentrando cada vez más en la región guaraní; para 1652 subsistían 22 con alrededor de 40 mil indios (habían sido destruidas 26), y para mediados del siguiente siglo ya eran 30 las misiones o reducciones protegidas por empalizadas y trincheras que impedían al mismo tiempo ataques y fugas, albergaba cada una entre 500 y 1,000 habitantes, aunque llegaron a tener 30 mil personas en alguna de ellas.

Estas reducciones fueron dotadas de armas desde 1636, no se permitía a los españoles permanecer en ellas más de tres días; producían mate, algodón, tabaco, cueros y zapatos, entre otras cosas, cuyo comercio representó una seria competencia para la "República de los españoles". Por esto y debido a que los misioneros se oponían a la institución de la encomienda, en 1649, con una tropa policial india que se calcula ya entre los 7 mil y 12 mil hombres al mando de los jesuitas, hicieron la guerra al gobernador Fr. Bernardino de Cárdenas; sin embargo, tres años después se unieron al nuevo gobernador para repeler una invasión portuguesa.

El Estado que organizaron los jesuitas ha sido comparado inopinadamente con la obra de Vasco de Quiroga, también ha corrido mucha tinta acerca de la "copia" consciente o no de la teocracia Inca, ni ha faltado, empezando por la escandalizada corte española, siguiendo con los ingleses y holandeses, y finalizando con algún marxista, quien vea en él un régimen "socialista" o "comunista" en primitivo germen (26).

En realidad la organización económica y social varió con el tiempo, al principio no se autorizaba la propiedad privada, sólo hasta el siglo XVIII se dió a cada familia una cabaña con su parcela que podían heredar y cultivar como quisieran, el ganado era propiedad común de la misión así como algunos plantíos.

En la primera etapa todo el trabajo era común, en la segunda hubo parte común y otra particular, no es posible argüir una estricta propiedad privada ya que todo el producto se concentraba en almacenes de donde cada quien

 26. Paul Lafargue afirmaba que los indios trabajaban dos días por semana en las parcelas familiares y el resto en la "propiedad de Dios" (Citado por Fetscher 1977: 48), y no veía más que una explotación más, tan abusiva como las de la época. Kautsky no está de acuerdo en que la opresión haya sido tan severa como en el resto de la Colonia, según dice Lafargue, y ve en la organización jesuita un aprovechamiento del "comunismo primitivo" a favor de la Compañía.

retiraba proporcionalmente a su contribución, de ahí se distribuía también para mantener a viudas y huérfanos, pero había un importante excedente de cuyo comercio -excluido el pago de tributos reales y la reposición de inventarios e insumos- se beneficiaba la Orden; el comercio entre los indios se autorizaba sólo en el interior de cada reducción.

En lo social cada minuto era escrupulosamente regulado: se despertaba a la gente una hora antes de la aurora, iban a misa, luego una ración de mate; a la faena marchaban en procesión como a un festival tras alguna sagrada imagen entre música, las tareas se asignaban con un patrón de división del trabajo, unos al cultivo de las tierras comunales, otros a las labores de la granja, o a las artesanías; la jornada laboral era de unas seis horas; al final venía el catecismo y oraciones en guaraní. Los clérigos vivían aislados en su convento o a veces en un castillo fortaleza, controlaban así mismo todos los detalles de la vida cotidiana incluido el tipo de ropa, la elección de parejas, también sus festividades, se reservaban para sí el poder judicial, los castigos corporales eran la pena más común, la disciplina era rigurosa.

Políticamente había en cada pueblo una serie de funcionarios semejante a la de los otros pueblos, a la cabeza de la cual estaba un alcalde cuya elección se permitía a los habitantes, sin embargo éste requería una

consulta con los padres para tomar cualquier decisión, de modo que otra vez quedaban a la cabeza sin admitir jamás intervención alguna de las autoridades civiles coloniales en sus dominios.

Lo que ocurrió con este Estado eclesiástico es que su organización fue una República sin cosa pública, para comprender su plan básico hay que recordar la creación de la Compañía de Jesús. No es un proyecto renacentista como lo fue tardíamente el quijotismo cervantino. El personaje de Cervantes es un relinco de hidalgo orate / arruinado, su proyecto es desfacer entuertos de los poderosos a los humildes, su escenario, el mundo terreno, los sujetos, personas vivientes con sus flaquezas y debilidades: la humanidad de su tiempo, tal y como es.

Loyola en cambio es un hidalgo nacido en un castillo, de familia acomodada, tuvo tropa bajo su mando, en modo alguno podía conformarse con un andar en solitario, sus acompañantes han de ser personas selectas, como muestra el énfasis que pone en la jerarquía, su escenario es el mundo pero como pretexto para desfacer los entuertos que los poderosos o los humildes hagan o pretendan hacer a la Iglesia jerárquica; por ello el núcleo del plan jesuita para la organización social se puede leer en el Quijote apócrifo de Avellaneda, cuya primera edición (1614) coincide con el

inicio de las misiones del Paraguay, ahí está el terreno ganado por la Contrarreforma:

Bien sabes [hace decir al caballero de la triste figura] y has leído que una de las cosas por donde los españoles son la nación más temida y estimada del mundo, fuera de su valor y su fortaleza, es por la pronta obediencia que tienen a sus superiores en la milicia [...]; porque siendo obedientes los inferiores a los superiores, con buen orden y concierto se hacen firmes y estables, y dificultosamente son rompidos y desbaratados, como vemos lo son con facilidad muchas naciones, por faltarles esta obediencia, que es la llave de todo suceso próspero en la guerra y en la paz (Citado por Osterc 1988: 131-132; sólo el subrayado doble es del original, los demás son míos; ortografía original).

El término *escuela* es muy estrecho para este plan, en su significado lato está referido exclusivamente al ocio, como tiempo y espacio de ocio, pocos son los lugares, cortos los lapsos y todavía más escasos los sujetos que pueden disponer de ellos. Aun en el caso de quienes disponen de tiempo y espacio para el ocio, el proyecto educativo de la compañía no es el de escuela, sino el de internado, como lo muestra la profusión de éstos por los lugares en que anduvieron, tanto en América como en otros lados.

Los jesuitas tienen una normatividad propia para la instrucción, se trata de la Ratio atque Instituto Studiorum, uno de los principios que rige en ella es el de la selección: sólo los mejores han de ir pasando a los niveles superiores de estudios, es una traducción del principio de

la aristocracia, para cuya aplicación buscaron el modo por doquier. Para los demás la noción básica es la misma que la de un sermón que Johanes Tauler escribió en el Siglo XVI:

Hijos, no debéis procurar gran ciencia. Entrad simplemente en vuestro propio principio interior y aprended qué es lo que sois espiritual y naturalmente y no penetréis los secretos de Dios [...] Como dice San Agustín: Hombre miserable es aquel que sabe todas las cosas y no conoce a Dios; y es feliz quien conoce a Dios, aunque no conozca ninguna otra cosa. Pero quien conoce a Dios y a todo o más no se vuelve más feliz por eso, porque sólo es feliz por el conocimiento de Dios (Citado por De Moraes 1990: 50-51 traducción mía del portugués).

O tomado de Séneca: "desear saber más de lo necesario es una especie de intemperancia". Necesaria es la subsistencia, los miembros de la Compañía hacían votos de pobreza, pero no eran mendicantes sino caballeros, la suya era una pobreza atemperada con sentido práctico; de modo que enseñaron en sus misiones oficios mecánicos y modernizaron la agricultura con sistemas de riego para ser autosuficientes y no depender del Estado, así como para contribuir al progreso y crecimiento de la Orden, ya que en otras misiones había muchas carencias, como las de México en Baja California, tierra árida. Necesario es cuidar la propia vida y el orden, así instituyeron las milicias policiales y congregaron a los guaranis en pueblos, esto es los redujeron de su condición dispersa a la concentración habitacional, según el patrón poblacional civilizador.

Indispensable era la salvación; para esto también hay fórmulas en las reglas de la Compañía:

4a. Alabar mucho religiones, virginidad y continencia, y no tanto el matrimonio como ninguna de éstas.

6a. Alabar reliquias de santos haciendo veneración a ellas y oración a ellos; alabando estaciones, peregrinaciones, indulgencias, perdonanzas, cruzadas y candelas encendidas en las iglesias.

8a. Alabar ornamentos y edificios de Iglesias, asimismo imágenes y venerarlas según que representan. (Citadas por Pijoan 1952: 162, subrayados míos).

Estos enunciados tornan claras las demás prácticas: a la faena marchan para instruirse en peregrinación, las encabeza una imagen sagrada, los cánticos son alabanzas sacras; a falta de reliquias las fechas de las fiestas son ocasiones para enseñar a venerar santos; hay que edificar iglesias y ornamentarlas -las ruinas actuales aun hablan de la suntuosidad de éstas-, los talleres instruyen sobre arquitectura, escultura y artes gráficas, se incluye la música para las fiestas y procesiones; para cumplir con los rezos había que leer el breviario, la memorización del catecismo se favorece con la lectura en voz alta, les enseñaron entonces a leer; había que reproducir la palabra sagrada para que cada quien pudiera tener su propio devocionario, así muchas misiones tuvieron talleres de prensa e imprimieron libros ilustrados en guaraní, por

consiguiente también se les enseñó a escribir, a fabricar tinta y tipos (27).

El matrimonio se concertaba como otra enseñanza, ya que no era factible imponer la continencia y la virginidad a todos, por lo menos había que favorecerlas no permitiendo que diera paso a desatar los pecados de la carne, por esta razón las parejas eran elegidas por los misioneros; el tipo de ropa se controlaba porque el lujo contradice la temperancia. Saber el castellano no era imprescindible para nada de lo anterior, es más, la castellanización acarrea el potencial peligro de que o bien marcharan a las poblaciones de europeos, o bien les fuera más patente el mal ejemplo de éstos tan poco virtuosos y tuvieran, en ambos casos la tentación de imitarlos, por ello tampoco permitían sus visitas por más de tres días: no les enseñaron castellano.

Además es necesario anotar que para los padres cada miembro de la misión era un "neófito", del latín *neophytus*, y éste del griego *neos*, nuevo, y *fió*, hacer, no cabe duda

27. Como se puede notar aquí, los miembros de la Compañía -al menos la mayoría de los que vinieron a Iberoamérica- no estaban en contra de la enseñanza de la lecto-escritura, ni siquiera de la alfabetización en lenguas indias, sino que más bien las favorecieron donde les fue posible tomar la educación en sus manos. Sin embargo el trazo general de su plan y la estrategia educativa dieron lugar a reducciones simplistas y abusivas que dejaron inmensas masas sin acceso a la instrucción.

que los jesuitas conocían con precisión este significado: es decir todos, en el sentido religioso acababan de nacer. Si para llegar apenas al tercer nivel dentro de la Orden debían estar varios años instruyéndose como novicios y luego diez años profundizando sus estudios y enseñando, y si, como antes se vió habían considerado que tal vez, sólo tal vez, mediante una simplificación de la teología y estudiando duramente, a los 40 años algunos indios selectos podrían ingresar a la Compañía, es claro que el concepto que tenían de sus neófitos los hacía permanentemente niños, aun cuando cubrieran responsabilidades de adulto y tuvieran edad de tales necesitarían la guía de un maestro, la disciplina y la administración que para evitar abusos sólo puede confiarse a un padre.

Finalmente los jesuitas introdujeron en sus Ejercicios espirituales a casi todos aquéllos a quienes pudieron convencer, éstos están planeados también para legos, de modo que es altamente probable que pusieran a practicarlos a los guaranis, como se dijo antes tienen una estructura general casi hipnótica o autosugestiva, pero en una cultura y un mundo de vida tan diferente de aquél para el que fueron creados, el efecto previsible de ellos es semejante al condicionamiento conductista skinneriano actual. Por si fallaban, la disciplina se reforzaba entonces con castigos corporales.

En el capítulo seis se mostró cómo el plan que organiza el discurso de la contrarreforma tiene como elemento nodal un solo catecismo o instrucción, que toma como estrategia la enseñanza reduciéndola a un método vertical cosificador del texto haciendo girar al mundo en torno suyo, convirtiéndolo en pretexto, aquí embona con el proyecto de San Ignacio.

Ahora lo que encontramos en el caso de las misiones jesuitas del Paraguay es la aplicación más extensa de este plan. El texto aquí asalta al mundo, es la forma de vida, el tiempo y el espacio dedicado a la instrucción llegan a su máxima expresión: las misiones del Paraguay fueron un Estado sin cosa pública puesto que a nada ni a nadie se le reconoce tal categoría, ninguno es un ente político pleno, tampoco los misioneros, ellos son padres y maestros, cierto es que se reunían con los otros jesuitas instalados en la región para resolver asuntos prácticos de administración, pero debían dar cuenta de cada paso a sus superiores de la Orden por cartas o a los inspectores de la misma -visitadores-; los otros integrantes de esta "república" son hijos y neófitos, catecúmenos, que es otra forma de llamarlos, en sentido lato, los que se instruyen.

El ideal de escuela de la Compañía son los internados, aquí el internado es hasta morir: Las misiones jesuitas del Paraguay eran un sistema de internado escolar militarizado

a toque de campana, civilizador y vitalicio, tridentinamente significado. Los miembros de la Compañía van a demostrar el elevado grado de compromiso que asumen con sus neófitos, apoyando su defensa aun con las armas en el siglo XVIII.

Cuando los jesuitas fueron expulsados de los dominios españoles, se desintegraron poco a poco hasta desaparecer; no pudo sobrevivir la escuela sin los elementos que la definían, con los instructores se fueron las claves de la instrucción y el método. Los guaraníes quedaron como niños abandonados.

Las otras misiones que crearon los miembros de la Compañía seguían el mismo modelo, pero no fue factible aplicarlo a plenitud en otra región: en Baja California los indios eran nómadas y levantiscos, no había quien los hostigara además de los españoles, el suelo era feraz y el agua escasa; en Chile sucedió algo semejante, se rebelaron. En otras partes se elevaba enormemente la mortandad por la vecindad de habitantes que extendía las epidemias; a veces se combinaban las dificultades, pasaron por escasez de recursos económicos, así en algunos sitios sólo pudieron fundar iglesias y atender la doctrina; por temporadas recibieron en sus internados y colegios abiertos a hijos de caciques, ya que después tendrían el deber de gobernar a los suyos. Lo primero fue siempre la doctrina, luego la lectura, la escritura y las cuentas si se podía, cuando hubo oportunidad también gramática y latín.

9. ¿QUIÉN HABRÁ DE SABER LA VERDAD DE ESTOS SIGNOS?

¡Muy pesada es la carga del Katun en que acontecerá el cristianismo! Esto es lo que vendrá: poder de esclavizar, hombres esclavos habrán de hacerse, esclavitud que llegará a los Halach Uiniques, Jefes de Trono (...). Si habréis de morir, si habréis de vivir ¿quién habrá de saber la verdad de estos signos reales?

Chilam Balam

Me viene a la cabeza... el inmenso poder del cristianismo, que sugiere al creyente su condición básica e ininterrumpidamente pecaminosa...

Milán Kundera

Vosotros habéis escrito en libros pintados
vuestros cantares
y los vais abriendo en el Lugar de los atabales

Epilogo en loor de los poetas
(Nahuatl)

El título de exclusividad jurídica que para sí toma el catolicismo contrarreformista es intrínsecamente racista, por ello este intermedio se acompañó, tanto en las colonias como en las cortes ibéricas, por la exigencia de los "certificados de pureza de sangre", para poder ocupar cualquier cargo u oficio que implicase un mínimo

reconocimiento; éstos se obtenían sólo tras una suerte de rastreo testimoniado de genealogía católica sin mácula(33).

Tras la reiterada expulsión hispana de musulmanes y judíos, éstos se refugian ingénuamente en Portugal, la Inquisición se importa un par de décadas después, negocio regio que pagan en dinero contante y sonante los judíos que, de tanto en tanto, logran hacerse de permisos para emigrar a los dominios lusitanos de América, aquí hacen lo único que encuentran en el horizonte de la autoconservación: se enriquecen porque han de pagar perennemente el derecho a vivir.

Esta afluencia constante de descendientes de sefarditas, hace que la división de castas en Brasil no sea

28. La pureza de sangre no tuvo un sentido meramente epidérmico con respecto al tono de la tez, el pretexto era otro, más sutil, y más racista: la ascendencia que había que mostrar se refería a la ortodoxia católica, había de contarse con un árbol genealógico de muchas generaciones de católicos, tronco y ramas sin mácula, esto es sin judíos o judaizantes, moriscos, luteranos u otra cualquiera secta "demoníaca" a la que hubiera pertenecido algún antepasado. Por supuesto que todos aquellos que fueron obligados a la conversión tras la expulsión de los moros entraban en un estatuto especial, el de "cristianos nuevos", nunca libres de sospecha. A los judíos particularmente se les presionó hasta lo indecible, fueron uno de los pastos favoritos del Santo Oficio, les denominaban "marranos" a los conversos, nombre que les marca con un gran desprecio pese a su abjuración; con los musulmanes ocurre algo similar, aunque de ningún modo fueron tan hostigados como los judíos.

tan rigida como en los dominios españoles, además suaviza la mirada inquisitorial (29).

En los regimientos de 1548, Juan III dispone el envío de los jesuitas para convertir a los indigenas. Para los hijos de los caciques indios y de los colonos, implantaron su estrategia de internados y colegios semejantes, los padres se quejaban del alejamiento de sus hijos. En más de un sentido militarizaron a los grupos populares y su educación, por más de dos siglos tropicalizaron la civilización lusitana; la enseñanza más que integrarse se yuxtapuso a la cultura, el resultado fue una erudición libresca sin liga con la comunidad; los institutos superiores estuvieron prohibidos hasta el Siglo XIX:

Ya había en aquel tiempo una cortina de hierro entre el Brasil, las naciones hispanoamericanas y la América del Norte [...] fuimos el pueblo que más tardíamente tuvo instituciones universitarias (1920), imprenta y tipografía... en virtud de ese mismo principio de aislamiento que presidió nuestra formación colonial y gracias al cual pudimos preservar nuestra unidad (Amoroso Lima 1951: 167-168).

29. En Portugal se conservaron archivadas por escrito las listas de los "cristianos nuevos" -que lo eran a principios del siglo XVI- hasta el siglo XVIII, con más de dos siglos dentro del tal "novedad". Así mismo vale la pena recordar que la importación del Santo Oficio logra afianzar su poderío durante el periodo en que Portugal estuvo bajo el dominio español (1580-1640); sin embargo en este país se invistió de tanto poder y privilegios a la Inquisición que la misma corono cayó bajo su férula; Antonio de Souza, inquisidor autor de los *Aphorismi Inquisitorum* escribió: "Los inquisidores proceden contra imperadores, reyes y cualesquiera otras autoridades seculares" (Citado por Grigulevich 1984: 305)

Del término latino docere, que significa enseñar, derivan tanto docencia como documento, a su vez enseñar implica mostrar el signo. De modo que la enseñanza se refiere a lo cifrado, lo significado. Así lo entendían también las civilizaciones prehispánicas, entre ellas los mayas:

Hermanos menores... Hermanos Mayores (nobles, hombres de dignidad y sabiduría), la palabra de Dios del Cielo y de la tierra, recibid a vuestros visitantes, a los llegados barbudos, a los mensajeros de la señal de Dios que vienen a establecerse como vuestros Hermanos mayores, a los señores que marcarán la piedra ahora harán señal en ella, los Ah tantunes (Tantun significa, probablemente, ante la piedra preciosa), los que os pedirán generaciones de Dios a vosotros (Chilan Balam: 69; subrayados míos).

Documentos y enunciados no son sólo aquellos conformados por palabras escritas, también los encontramos en tradiciones orales, expresiones de la plástica y la artesanía, códices y pictogramas, cantos, danza, teatro, monumentos, ritos y costumbres. Algunos son susceptibles de lecturas más o menos parciales, otros son del todo incomprensibles pues se han perdido y destruido algunas claves fundamentales para la organización del discurso.

La mayor parte de los enunciados contiene en su propia forma expresiva algunas indicaciones para su comprensión; las culturas cifran sus documentos siguiendo diferentes rutas, algunas se trazan de derecha a izquierda y de arriba

hacia abajo como ésta; otras van de derecha a izquierda y parten de arriba, como el hebreo.

Los códices mesoamericanos tomaban varias rutas: los hay por hileras verticales acomodados en biombos, en espiral y por círculos concéntricos, como la Piedra del Sol -o "Calendario Azteca". En ella el dimensionamiento de las figuras destaca a la central como la más importante por ser la mayor, lo que sugiere que se está ante una significación donde la cercanía o lejanía de las figuras de cada círculo respecto a la central les asigna un valor, así se puede pensar que contiene una jerarquización relacional.

Estas son claves intratextuales que pueden dar pistas sobre algunas relaciones lógicas, esto es, formales; pero esto no da acceso al vínculo entre los símbolos mismos y sus significantes, es decir, ese lazo culturalmente construido que informa del significado del signo, el cual tiende el puente con las claves extratextuales que delimitan la interpretación, en su ausencia nada impide, por ejemplo, que en lugar de mirar en el centro de la Piedra del Sol a Tonatiú -deidad solar-, se vea una cara gorda y calva la cual se puede atribuir lo mismo al fundador de una dinastía que a un grosero demonio que saca la lengua. Esto se complica más cuando lo que se examina es un rito, una danza, una teatralización.

Sin acceso a la clave cultural, una de cuyas puntas está fuera del texto, los enunciados son indescifrables, como Wittgenstein decía: "entender un lenguaje es entender una forma de vida". Ninguna proposición puede ser entendida fuera de su propio lenguaje, porque éste no sólo le da contexto, sino que en él se absorben reglas de juego; la lógica enunciativa expresa algunas claves culturales, si la sociedad es jerárquica, jerarquiza la forma, si posee una concepción circular del mundo, como es el caso mesoamericano, produce conjuntos circulares.

Hay culturas de cooperación y culturas de dominio. Con la civilización ya no es lo mismo. Civilizar es hacer ciudad, hacer ciudad es concentrar y la concentración es requisito sine qua non del poder, la dimensión del poder es igual al dominio ejercido sobre una cantidad dada de personas en un ámbito territorial: cuanta más gente se encuentra bajo el poder estatuido, mayor es éste.

Marx y Freud, cada uno en su ámbito, han mostrado las motivaciones fundamentales del poder: para el primero, la destrucción del vínculo humano con la natural comunidad primitiva, crea una racionalidad económica de incremento social del volumen del tiempo de ocio para su apropiación privada por parte de la clase dominante (30). Para el segundo lo que está en juego es la disponibilidad personal del placer, la atención egoísta de la libido, en cierto

sentido el auto-fomento al narcisismo, el lazo se establece mediante el complejo de Edipo (31).

El mito de Edipo está lleno de una violencia cuya inevitabilidad viene marcada desde el mismo momento en que es emitida por los oráculos; en la realidad histórica, la violencia acompaña al poder inevitablemente: ningún sistema de dominio se erige ni mantiene sin ella, lo que varía de uno a otro es la estrategia. Como ha notado Durkheim, los hechos sociales se nos imponen, si la estrategia ante el

30. Dentro de la teoría marxista no sólo de esto se apropia la clase dominante, sino de una buena parte del producto social en general; empero lo que interesa resaltar, por ahora, es que esta apropiación del tiempo de ocio socialmente producido encuentra su primer ámbito de realización con el surgimiento de la civilización, lo que es distinto del surgimiento de la cultura. Cultura es cultivo, lo que se entiende como el hacerse sedentaria la humanidad, y, en sentido extenso auto-cultivo, es decir transmisión de la comprensión del mundo, lo que hubo de preceder necesariamente al cultivo de la tierra.

31. Freud fecha el nacimiento de la cultura con el mito de Edipo, pero la cultura para surgir no necesitó, como se ve en la nota anterior, dar muerte -real o simbólica- al padre, sino que fue la civilización la que tuvo este requerimiento; Foucault ha mostrado como la historia de Edipo es la de la construcción de un cierto poder-saber de dominio autocrático que surge con la polis griega y cómo la tragedia del tirano es la historia de la caída de este poder ante la conquista ateniense de la democracia, la cual como se indicó antes era también un sistema de exclusividad (Cfr. Foucault 1978: conferencias segunda y tercera). Para Fromm el Edipo representa el paso inaugural del patriarcado, sin que necesariamente se entienda con esto que fue precedido por un matriarcado como forma de poder, tal hipótesis encuentra un argumento sólido si la miramos como la desvinculación de las relaciones naturales comunitarias.

individuo involucra a la mayor parte de los miembros de la sociedad hay convencimiento, entonces se habla de consenso, cuando la estrategia es ejercida sólo por aquéllos que se encuentran en la cúspide del poder, mediante cuerpos especiales hay vencimiento, es represión.

Religión es revelación y también obligación (32). El sentido religioso aparece desde los estadios más primitivos de la cultura como mediador entre el saber y el poder, probablemente sea la primera institución imaginaria de la sociedad. Antes las hay concretas como la reproducción y el trabajo, de cuya significación en imágenes derivan los primeros asombrados cultos que marcan el inicio de la artificialización del mundo.

La revelación colocó la fuente del saber fuera de la humanidad y del mundo, con la peculiaridad de que se presenta a sí misma como solidaria del saber, enmarca ciertos modos efectivos de relacionarse con el mundo (cultura) que derivan en deberes u obligaciones, normativiza, por esto las primeras instituciones jurídicas son canónicas: todos los documentos conocidos las presentan

32. El término religión tiene varias etimologías probables, Abbagnano le asigna el significado de obligación; según Cicerón proviene de relegere, los que releían o leían muchos; Lactancio y San Agustín la derivan de religare. Para Durkheim, la religión "es el mito que la sociedad hace de sí misma". Para Mircea Eliade el significado original es el de revelación.

como emanadas de revelaciones, es decir de enseñanzas sobrenaturales, por tanto, no discutibles, dictadas para preservar el equilibrio del mundo. cada revelación contiene una determinada manera de cifrar el saber que codetermina su modo de enseñanza, el método.

Las civilizaciones prehispánicas era teocracias, exigían tributo material y espiritual, pero no exclusividad de culto; las claves de la significación del saber-poder estaban en manos de los amautas, de los chamanes, de los tlamatime, de los poetas y otros profesionales de una amplia cohorte de funcionarios que las más de las veces combinaban tal ejercicio con atributos de poder, ellos eran los titulares legales únicamente reconocidos para la enseñanza, reconocimiento social que se mantuvo ampliamente por siglos; en 1799 Abad y Queipo que ejerció su ministerio tanto en Guatemala como en Valladolid, hoy Michoacán, quien además contó con las experiencias de Antonio de San Miguel sobre Honduras, anota acerca de los indios:

Aislados por su idioma y su gobierno el más inútil y tirano, se perpetúan en sus costumbres, usos y supersticiones groseras, que procuran mantener misteriosamente en cada pueblo ocho o diez indios viejos que viven ociosos a expensas del sudor de los otros, dominándolos con el más duro despotismo (Abad y Queipo 1986: 124).

La civilización ibérica era absolutista, con un etnocentrismo reforzado por el monopolio racista de la pureza de la fe, a cuya salvaguarda se suponían predestinados frente a los energúmenos que el demonio les lanzaba por doquier, lo que, por otra parte justificaba cristianamente, junto con una inmensa exacción de tiempo de ocio de ningún modo equiparable a la mencionada arriba, aquellos humos de hidalgo que llegaron a ser densa niebla imperial. Como Narciso rechazan depositar la mirada sobre lo que no sea su propio reflejo, cargan de terror su conciencia alienada y transmiten su toque a todo aquello que es diferente... cuando logran notar la existencia del otro.

Entretejiendo lo anterior, estuvo la sorda violencia cotidiana de la imposición de un modo de vida que era ajeno a los indios (33), difícil de entender pero no incomprendible para ellos; así habrá quienes articulen formaciones discursivas complejas con jugadas inesperadas y sorprendentes dentro del juego de lenguaje, pero inteligibles.

33. La delación se alentaba como una de las formas de acceder a la gracia; los dos adolescentes recientemente beatificados por el Vaticano están en el caso. Históricamente el de la Inquisición no es el único período de terror ejercido consensuadamente, Hitler con su maquinaria propagandística logró tener masas de delatores convencidos, sólo por citar un ejemplo reciente.

Lo primero es siempre conservar la vida, si nuestros semejantes mueren hay que establecer el origen para tratar de evadirlo; así Balam (34) intérprete dijo:

Bajará la carga del tributo cuando venga el cristianismo; bajará la cuerda y la fuerte codicia vendrá con el Señor Eterno; cortará las ataduras de la carga de miseria el Señor Justiciero cuando baje la culpa (...). Vendrá entonces el amo que nos someterá a prueba, el del rostro de Nacom, Sacrificador, el hijo de Ku, Deidad, Su Obispo, lo que llaman la Santa Inquisición, en compañía de Saul a pedir fe y cristianismo (Chilam Balam: 77-79, subrayados míos)

Balam es el nombre del más famosos y legendario intérprete de los signos entre las culturas mayas -o Chilam-; es pues un maestro (35), su texto es didáctico, muestra el origen de la miseria: codicia y culpa; también las demandas tributo, fe y cristianismo.

34. Los textos del Chilam Balam fueron, originalmente, transcripciones de códices y libros mayas a los que se incorporaron, poco a poco, nuevos eventos por los sucesivos copistas, integran hechos históricos y su interpretación hasta la segunda mitad del S. XVII; precisamente su "falta de pureza", mezcla de viejos y nuevos conceptos, es el criterio por el que los he seleccionado. Aquí se hace uso de la versión titulada El libro de los Libros de Chilam Balam, porque se armó mediante el cotejo de varias de tales copias, por Barrera y Rendón; se omiten todos los "SIC" para no hacer tediosas las citas.

35. En realidad lo más probable es que lo que leemos sea una suerte de compendio de enseñanzas de varios maestros como era lo general. Seguirá refiriéndolo con el nombre que tanto se ocuparon los mayas en preservar.

El tributo es un viejo conocido para esta gente aunque nunca antes con tanta codicia reclamado, no sabe como evadirlo en situación de vencido, con orgullo resignado anotan: "Al término del Katun, del Corazón del Monte recibirá su limosna, su parte, César Augusto [Carlos V], en muertes por hambre, en zopilotes en las casas, en muertes súbitas y vómitos de sangre" (Chilam Balam: 78); pero la vida no se salva con solo pagar el tributo; cuando esto fue escrito ya había llegado Diego de Landa a la península de Yucatán, él es sin duda el Obispo del texto, su desmesurado celo religioso lo llevó a someter a tormentos inquisitoriales a 6330 indios, de los cuales perecieron 157 y los demás quedaron mutilados -esto en sólo 10 meses-, en 1562 realizó un multitudinario auto de fe (Grigulevich 1934: 264-266) donde se pudieron haber quemado, junto con los "herejes", sus últimas reliquias.

Pero de Landa no fue inquisidor oficial, como aquí se enuncia directamente, la Santa Inquisición no se estableció en México sino hasta 1569, la redacción que nos llega debe ser entonces posterior.

La fecha es importante en la medida en que nos indica un lapso de por lo menos 50 años tras la llegada de los conquistadores y unos diez de instrucción cristiana forzada, por ello sorprende que en ese mismo Katun (1 Ahuau) se haya asentado sólo dos párrafos atrás:

Pero no será creída por los hombres mayas cuando se pregone entre ellos la palabra de Dios (...), porque los hombres mayas de edad no querrán oír la palabra de Dios porque, sin embargo, parecerán ser padres de los mismos que juzgan ... (Chilam Balam: 77).

La colocación de estas palabras hace que funjan como una suerte de advertencia, sobre todo si retrocedemos al inicio de esa "Segunda rueda profética de un doblez de Katunes" donde tras anunciar la llegada de "los barbudos", se afirma "Triste estará la palabra de Hunab Ku, Unica-deidad, para nosotros, cuando se extienda por toda la tierra la palabra del Dios de los cielos". El enunciado es ambiguo pero sólo en parte, Hunab Ku no va a aparecer, sólo estará "triste" su palabra, opacada; entonces cobra sentido la expresión "nos someterá a prueba" Recordemos que entre los mayas las pruebas son para la gente de alcurnia, entre ella los brujos-chamanes-maestros-intérpretes, y que las favoritas entre estas pruebas eran los acertijos donde la metáfora y la analogía constituían las claves.

El juego de acertijo se reitera en la Profecía "Memoria de como vino Hunab Ku a decir su palabra a los Ah Kines", para que si haya duda: "Muy dolorosamente terminará la humanidad de la Flor de Mayo según dicen las pinturas de las superficies de los muros; entonces diréis que también son santas y creeréis en su santidad. Aquel que sea sabio entre nosotros será el que comprenda esto..." (Chilam Balam 98).

Dalam estructura este discurso ya obedeciendo a un plan: preservar las enseñanzas, resguardar los signos. En esto no es muy distinto de los escolásticos, ambos son hermenéutas: la interpretación es la razón social de su existencia.

Los indios pronto hallaron la estrategia para preservar sus saberes y transmitirlos, esto es, enseñarlos, mediante el procedimiento de neutralizar la mirada inquisitorial, tomando al texto impuesto como contexto del discurso en resistencia. Esto se les permitía la forma misma en que cifraban sus saberes. A falta de una escritura fonética crearon un amplio instrumental didáctico, en sus poemas y relatos usan abundantemente de metáforas, reiteraciones y analogías, una misma noción se presentaba de dos o más maneras, de este modo habrían conservado por tradición oral en conjunto con los códices, himnos muy antiguos, algunos de origen Teotihuacano, cuya civilización floreció desde principios de la era cristiana hasta el siglo VIII D.C..Lo que sigue era parte del himno a los muertos:

Despierta, ya el cielo se enrojece,
ya se presentó la aurora,
ya cantan los faisanes color de llama,
las golondrinas color de fuego,
ya vuelan las mariposas (León-Portilla 1984:97-98).

Tal vez tan antiguo como la cultura tolteca-chichimeca (siglos IX a XI D.C.) es este otro fragmento donde se invoca a Omoteotl:

Madre de los dioses, padre de los dioses,
 el dios viejo,
 tendido en el ombligo de la tierra,
 metido en un encierro de turquesas.
 El que está encerrado entre nubes,
 el dios viejo,
 que habita en las sombras de la región de los muertos,
 el señor del fuego y del año (Ibidem 99).

Otro ejemplo, éste proveniente del Popol Vuh, refiere a la deidad suprema de los quichés:

¡Oh tú, Tzacol, Bito! creador, formador,
 mirámos, escuchámos!
 no nos dejes, no nos desampares.
 ¡Oh Dios, que estás en el cielo y en la tierra!
 Danos muestra descendencia,
 nuestra sucesión... (Ibidem: 112).

A este modo de cifrar se le ha denominado paralelismo por los antropólogos, lingüistas y letrados, o también balance porque favorece la conservación del ritmo de los versos en la poesía, sobre todo en la acentuación fonética, lo que a su vez permite por una parte su uso con funciones mnemotécnicas (para nosotros aun ahora son más fáciles de memorizar versos con ritmo y métrica que versos libres o trozos de prosa), y por otra enlazarlos con la música y la danza, lo cual los asienta como parte de la vida cotidiana.

Este modo enunciativo se conserva para manifestarse en yuxtaposiciones más o menos complicadas tras la conquista, dando lugar a lo que se ha venido llamando sincretismo; se trata de proporciones del tipo: "Es la palabra de Ku, Deidad, de nuestro Señor Dios Padre y la de U Colel Caan, Señora-de-los-cielos, se cumplirá... Nadie hará calmar la palabra del Dios nuestro Señor, del Dios Hijo del Señor de los Cielos y de la Tierra "(Chilam Balam: 82). También como la de "Santa María Tlaconantzin Guadalupe" (del título del Nicam Mopohua), donde la yuxtaposición toma así el nombre de la Virgen de Guadalupe no para la imagen del Monasterio del mismo nombre pintada en el siglo XIV, si para la que se estampa en la legendaria tilma de Juan Diego en la que se ha visto a Tonatzin, deidad de la tierra. Ahora bien, desde el punto de vista de quienes hacen el enunciado, este es el modo en que creen acercarlo a la verdad, su verdad.

Entre los grandes temas de siempre que ha registrado la educación de adultos se encuentra la **resistencia al cambio**. Desde hace varias décadas se ha supuesto que la intencionalidad y la claridad del proyecto son lo que aumenta o disminuye el consenso con respecto al cambio, con lo que la cuestión del sentido se pone como nodal. Algunos piagetianos han notado que la dificultad estriba en que las estructuras intelectuales se completan entre los trece y los veinte años.

Desde el punto de vista biopsicosocial, la edad adulta es aquella en la cual nuestros cuerpos y mentes cambian a un ritmo mucho menor que aquel de la niñez, además se han adquirido, junto con la visión del mundo propia de una cultura, el reconocimiento de ciertas habilidades para hacerse cargo de la propia vida cotidiana.

La formación discursiva de la resistencia ante la conquista primero y después frente al exclusivismo de la enseñanza contrarreformista, responde a uno de los cambios menos deseados: aquel que hace irrumpir la catástrofe dentro de la vida cotidiana como un inédito sumamente abrupto ante el cual el pensamiento del sentido común, que es el propio de la vida cotidiana, carece de respuestas, por lo que se trastoca la base de las condiciones de lo educativo, es puesta en entredicho la relación entre pasado y devenir, y lo cotidiano, pasa a un primer plano de consideración vital.

Un cambio tan radical, externamente impuesto, provoca una necesidad de reacomodamiento, es decir, acomodar las nuevas circunstancias con aquello que ya antes se tenía asimilado, entonces es cuando lo nuevo se somete a un proceso de adaptación a la previa estructura intelectual del mundo; como las estructuras intelectuales de los adultos carecen de aquella flexibilidad de los estadios previos (Cfr. Piaget), lo que se somete al cambio no es la forma de entender al mundo, sino la circunstancia pero no en su

realidad -ésta es inconvencional- sino en su significado, aproximando el significado a las nociones y modos de cifrar de la estructura conceptual preexistente para poder incluirla y operacionalizarla.

La estrategia educativa de resistencia se centró en aquellos puntos esenciales para la autoconservación, en ella la religión tuvo un gran peso porque previamente había fungido como eje estructurador de la vida cotidiana; esta estrategia constituyó una red de comunicación y preservación del saber, con sus sistemas de validación y educación; el suyo fue un espacio de exclusión férreamente delimitado, sus experiencias les hicieron entender que el clero destruía todo aquello donde no encontraba su propio reflejo. Aun en 1689 el obispo de Chiapas, Francisco Nuñez de la Vega en carta al marqués de los Velas-Presidente del Consejo de Indias-anota haber: "sacado y recogido más de treinta libros en que la superstición de los indios estaba puesta" y le envía un "calendario y cuadernillo" cuya destrucción aconseja, cuatro años más tarde reporta al Vaticano que ha incautado "más de doscientos calendarios de supersticiones y libros de adivinación" (Citado por Thomas A. Lee Jr. 1985: 164), hemos de suponerlos destruidos por el temor inquisitorial.

Los númenes antiguos lograron preservarse, aun hoy los encontramos en el culto a los difuntos, en la Centroamericana "Cruz Florida" de los cuatro rumbos del universo, en el culto a la madre tierra depositado en figuras de vírgenes como la Pacha mamá (Virgen del Valle en Argentina), la Tonantzin-Guadalupe, y en la diosa-abuela Ixchel entrevista tras el culto a Santa Martha donde se han refugiado "viejas creencias, prácticas adivinatorias y curanderías relacionadas" con esta deidad (Pastor 1988: 114); asimismo conserva su culto entreverado el Cristo negro de Esquipulas, que se ha relacionado con Ek Chua, divinidad de la guerra y el comercio, hijo de Ixchel la que era mujer de Itzamna, el dios padre (Idem).

Los ritos religiosos a los ancestros se dan en Perú hasta mediados del siglo XVI, e incorporados al cristianismo se ven aún ahora (Mishkin 1946: 365, y Valcárcel 1946: 474). Los súbditos no lo han perdido todo, además se continúa transmitiendo hasta la fecha, el saber tradicional técnico oralmente preservado y enlazado simbólicamente con la naturaleza: hace unos meses un educador de adultos oriundo de la zona me comentaba la comprensión que los campesinos indígenas tienen de los adelantos técnicos llevados por la extensión agrícola: "todo lo que tú dices está muy bien -expresaba uno- pero lo más importante es estar a bien con "Pancha Mama", la tierra, la naturaleza; lleva razón, al menos desde el punto de vista desarrollado actualmente por la ecología.

Dicha estrategia educativa, pese al aislamiento en que se mantuvo a los indios durante la colonia, fue adoptada también por los esclavos africanos y las castas, cuyos númenes han llegado a la actualidad de la mano de Sta. Bárbara Bendita, la Virgen de la Caridad del Cobre y otras figuras del cristianismo que se mezclan en el vudú antillano y las santerías brasileñas.

Asimismo ha permitido preservar múltiples prácticas de organización comunitaria para el trabajo y la cultura, tales como la *coumbit*, la *colonna*, la *squad*, la *société*, la *sang* en Haití; el *combite* y la *sangue* en República Dominicana; la *minga* en Perú; la *quelaguetza*, el *tequio*, el *combite* en México; la *mirika* en Bolivia; y muchas otras.

Todavía a principios del siglo XVIII intentaron crear en Chiapas un Cristo y un rey nativo por medio de un sacrificio humano. Poco después Canek, el rebelde de Yucatán, tomó su nombre de un antiguo rey del Petén ¿Qué decir de las reinvincaciones de Tupac Amaru en el virreinato del Perú?

En mesoamérica la cotidianidad india está impregnada de ritos públicos y privados, a menudo oficiados por chamanes, ritos invisibles a la desafiante mirada etnocentrista occidental, rituales y recetas para la curación de males del alma herida o mutilada y del cuerpo siempre reprimido,

minimizado; ritos plenos de danzas, color, procesiones, teatralidad:

En las danzas religiosas de la época colonial que han sobrevivido, podemos observar un cierto simbolismo pagano, de acuerdo con el cual son frecuentemente tomados en cuenta los puntos cardinales, y cuya ejecución coincide muchas veces con cambios de estación o con fechas calendáricas aztecas. Es significativo también el hecho de que cuatro de los principales festivales religiosos que se celebran anualmente tengan lugar en sitios que se encuentran, con respecto a la ciudad de México, orientados hacia los puntos cardinales: Tepayac al norte, Chalma al sur, Amecameca al este y los Remedios al oeste (Ramos Smith 1990: 21).

Si la estrategia educativa de la Contrarreforma redujo la enseñanza a instrucción -de la cual hizo uso y abuso-, los americanos vencidos por su lado tuvieron que aprender un profundo cambio: transformar la enseñanza en comprensión para conservar, al menos en parte, su saber.

El imaginario social dominante excluyó a los indios pero, aquéllos que no lograron aislarse ni se abatieron, seleccionaron para comprender los enunciados más visibles del juego de lenguaje ibérico en la vida cotidiana propia. Vencidos pero no convencidos incorporaron la disciplina implícita del currículum oculto que para muchos de sus brujos, chamanes, amautas y poetas fue evidente, absorbiéndolo en una estrategia de resistencia que se tradujo en un proceso de reacomodación de las estructuras

intelectuales y, por lo tanto, de su vision del mundo. Como harian también los jesuitas cuando les tocó el turno de ser reprimidos, acataron pero no obedecieron en sentido absoluto ni tampoco todos ellos.

PARTE III: QUE NACIERON PARA CALLAR Y OBEDECER

...pues de una vez para lo venidero deben saber los súbditos del gran monarca que ocupa el trono de España que nacieron para callar y obedecer, y no para discutir ni opinar en los altos asuntos de gobierno.

Virrey de Croix

Bando del 25 de Junio de 1767

10. AL CÉSAR LO QUE DE ÉL ERA

Esta ideología misionera [...] Desprecia un mundo que no es más que tránsito y dolorosa peregrinación, pero su moral y su política quieren dominar absolutamente dicho mundo [...] Sin embargo, los llamamientos a la razón [por otros españoles] se hicieron oír en voz muy alta. Se tuvo el valor de escribir y de imprimir que era una locura creer que un pueblo debería dominar al resto del universo invocando un destino providencial.

Henry Méchoulan

A principios del siglo XVIII la corona española y los que apoyan el reino, se llaman a engaños, la Iglesia y el Santo Oficio que suponían apoyándoles, los han llevado cerca de la ruina; la creencia en la predestinación divina para la salvaguarda de la pureza, se apoderó de la forma de vida aherrojando el saber que se asienta en un inmovilismo solipsista; es tanto lo sospechoso que nada se puede tolerar, el fanatismo permea todo desde lo económico a lo cultural. Pero este mismo discurso con su rigidez y sus efectos sociales, fue el que abrió las condiciones para la irrupción de la ruptura.

Las primeras señales se dan alrededor del discurso emergente de la acumulación. Baltasar Gracián(1), antes de mediado el siglo XVII, escribe: "...es de notar que España está hoy del mismo modo que Dios la crió, sin haberla mejorado en cosa alguna sus moradores... Los montes se están

hoy tan soberbios y zahareños como al principio: los rios innavegables... las campañas se están páramos... las tierras incultas: de suerte que no ha obrado nada la industria" (citado por Méchoulan 1981: 28). La clave: "¿Qué Indias para Francia, como la misma España? Venid acá: lo que los españoles ejecutan con los indios ¿no lo desquitáis vosotros? [...] Y esto sin gastos de flotas... sin derramar una sola gota de sangre... sin labrar minas... sin despoblar vuestros reinos, sin atravesar mares" (Ibidem: 38).

Un siglo después, Feijoo anota algo semejante (2) en su *Theatro Crítico*; y, veinte años más tarde Cadalso ha elaborado una síntesis autocomprensiva:

...esta península no ha gozado de una paz que pueda llamarse tal en cerca de dos mil años... por consiguiente, es maravilla, que aún tengan hierba los campos y agua las fuentes [...] que habiendo sido la religión motivo de tantas guerras [...] no es mucho que sea objeto de todas sus acciones. [...]

1. Baltasar Gracián (1601-58) ingresó a la Compañía de Jesús en 1619, fue profesor de Letras, Filosofía y Teología, además de rector de la Universidad de Tarragona. Afirmaciones como las que cito le costaron la prohibición de escribir sobre temas profanos, como no hizo caso de ella, sus superiores lo confinaron en Tarazona en 1657, ahí murió al año siguiente; sus obras más conocidas son: *El héroe* (1637), *El político* (1640), *El discreto* (1646), *El oráculo manual y arte de prudencia*, *Agudeza y arte del ingenio*, *El críticón*, *El comulgatorio* (1655).

2. "El oro de las Indias nos tiene pobres. No es esto lo peor sino que enriquece a nuestros enemigos. Por haber maltratado a los indios, somos ahora los españoles indios de los demás europeos. Para ellos cavamos nuestras minas, para ellos conducimos a Cádiz nuestros tesoros" (citado por Tudisco 1966: 76).

que la continuación de estar con las armas en la mano les ha hecho mirar con desprecio al comercio e industria mecánica. (...) que de esto mismo nazca lo mucho que cada noble en España se envanece de su nobleza. (...) que los muchos caudales adquiridos rápidamente en Indias distraen a muchos de cultivar las artes mecánicas en la península y de aumentar su población (Cadalso 1982: 29-30).

Estas síntesis se aproximan sorprendentemente a la explicación que aporta Marx bastante después: "Ahí donde el dinero no deriva de la circulación - como en España- sino que se lo encuentra directamente, empobrece a la nación, mientras que aquellas naciones que deben trabajar para arrancárselo a los españoles desarrollan las fuentes de riqueza y se enriquecen realmente" (Marx 1976, I: 160). Por el lado de los territorios colonizados esto significa también un empobrecimiento, ya que el grueso de la infraestructura productiva se canaliza a la obtención del dinero -bajo la forma de oro o plata-, del medio de cambio, en tanto que se producen muy escasamente las mercancías que tendría que representar, sólo al mínimo para la reproducción de la fuerza de trabajo.

De ahí que la riqueza social se vea disminuida a niveles inferiores a los precoloniales a pesar del inmenso esfuerzo productivo general, dado que este enorme volumen de tiempo trabajado se dedica a una sola mercancía que tendría que ser el representante universal, pero tiene tan escasos contenidos reales que termina por representar muy poco más

que a sí mismo, por ello sólo puede hallar su realización como valor de cambio fuera del imperio; tanto así que es interesante anotar como hay indicios de involución respecto al uso del oro y la plata: se llegan a colocar pisos de plata en algunas iglesias y casas, el oro acompaña profusamente la ornamentación del barroco como no se ha visto antes ni se verá después, es decir vuelven a ser valor de uso o insumos.

Sobre la forma de enriquecimiento hay una crítica desde 1621. Juan de Silva refuta el calificativo de perezosos que muchos de sus compatriotas daban a los indios: "y aun cuando lo fueran, no hay ley ninguna, divina ni humana, que fuerce ni obligue a que uno trabaje para otro [...] Luego dar al indio un real sólo cada día, y que dél se sustente y coma, y ganar el español diez, veynete o treynta con el trabajo del indio, bien se ve claro que ni es porque es ocioso, ni vagamundo, ni por aprovecharlo, sino por enriquecer al español con el trabajo, sudor y sangre del indio" (citado por Méchoulan 1981: 101).

Esta autocrítica reiterada de la pereza hispana también se enuncia afuera. Campomanes la reconoce como resultado estructural, anota en 1774: "La cantinela ordinaria se reduce a que los españoles son perezosos. Es un error común que sólo pueden haberlo propagado nuestros enemigos", lo que pasa, argumenta, es que las fábricas son muy raras y en

regiones enteras ni las hay (Campomanes 1975 DIP: 52); un año después resulta, en otro discurso, que no han sido los enemigos sino una errada política económica; asume lo que Pedro Fernández de Navarrete, escribiera en 1626: "estima la ociosidad, como causa principal de la despoblación; y después propone", para recobrarla, "el fomento de la agricultura" y "por segundo medio considera el fomento de las artes y oficios", añade que dicho autor señala "la mayor ventaja que sacan las naciones industriosas con la manufactura", comparativamente con España "que vendía sin labrar sus crudos, y primeras materias" desde Felipe III, luego le cita:

La razón es porque los frutos naturales, en que la naturaleza pone sus formas, en la primera materia no se saca más que el útil de la primera venta. Pero la industria humana, que de ellos fabrica infinitas, y diferentes formas, viene á sacar otros tantos útiles, como se ve en la variedad de cosas que se labran de seda, de lana, de madera, de hierro y otros materiales (Campomanes 1975: 134).

Llamadas como éstas, sobre los inconvenientes de la acumulación a secas (3), se hacen con cierta insistencia durante casi dos siglos sin que se las quiera oír, cuando se las escucha es con ánimo inquisitorial.

3. La exacción de Plusvalía se hizo principalmente por la nobleza y el clero a través del alquiler de tierras al mejor postor, pero no hubo una parte destinada a entrar de nuevo al proceso productivo como capital; en las plantaciones y minas de los dominios ibéricos las inversiones se reducían con frecuencia sólo a la compra de esclavos, la técnica quedó estancada por más de tres siglos, hasta mediados del XVIII.

Desde principios del siglo XVIII, se empiezan a generar una serie de tensiones que conformarán las condiciones de donde surge el discurso de la Ilustración en los imperios ibéricos: al poder de la Iglesia se oponen cada vez más decididamente los intereses del poder Regio; al derecho canónico y las Bulas se les enfrenta con el Regalismo y la consiguiente secularización jurídica; dos profesionales entran en pugna: teólogos y abogados, los primeros representan la legitimación divina frente a la razón de Estado asumida por los otros; y, como nodo articulador se encuentra la introducción del discurso de la Economía Política, con su proyecto de acumulación capitalista, frente a la acumulación simple por exacción o a la de los rentistas de la tierra.

Con los borbones entra el iluminismo en España bajo la forma del Absolutismo Ilustrado, ésta se sintetiza como: "Todo para el pueblo, pero sin el pueblo". Felipe V y Fernando VI trajeron asesores extranjeros, franceses en su mayoría e italianos, con Carlos III (reina de 1759-1788) llegan a su apogeo, él incorpora a los españoles: Roda, Floridablanca, Campomanes, Aranda y Jovellanos, entre otros; provienen de la nobleza y la burguesía naciente, son abogados y letrados, ninguno pertenece al clero.

Para inicios del Siglo XVIII, en España, el poder real había conjuntado frente al poder pontificio: el Exequatur (aprobación o suspensión de nombramientos de obispos, bulas, breves y otras decisiones), el recurso de fuerza y diversas regalías como la del patronato; todo lo cual instituyó el regalismo(4). La institución del regalismo fue

4. El regalismo viene de la pugna por el poder entre la Iglesia y la realeza. Hasta la elevación del cristianismo como religión de Estado por Constantino, los guías de la Iglesia habían aspirado sólo al imperio sobre las almas, tras el Cisma de Occidente se preocupan de extender sus lazos de dominio secular. Carlo Magno es el primero ungido por un Papa, lo que no fue sino ratificación de un hecho, marca el surgimiento del Sacro Imperio Romano con el símbolo del poder temporal sacralizado por la Iglesia, para pasar a considerarse como de emanación divina, este es el inicio del inmenso poder papal; ante él, la retención de dinero, el enfrentamiento armado, la expedición de resoluciones reales, se usaron como recursos de fuerza (Menéndez y Pelayo hace una larga relación sobre el caso español; Tomo VI: 40-57). El recurso de fuerza se extendió por Europa; en Francia se introduce por Luis XI; ante las quejas de los jueces seculares, los señoríos y el parlamento por los abusos en que incurria el clero, que además les tildaba de ignorantes y corruptores de la justicia. Entre los derechos que el clero reclamaba estaban: establecer notarios aun en haciendas laicas, pago de deudas, recepción de cualquier objeto robado, inventariar en los dominios reales pues eran los únicos que sabían escribir, cobro del derecho de pernada, apoderarse de todos los testamentos y declarar condenado al intestado "porque en ese caso la Iglesia nada hereda de él; y para concederle al menos los honores del entierro, harán testamento en nombre suyo, en el que se designen mandas pías", reclamos aderezados con profusión de multas y excomuniones de las que no se salvaban ni los jueces laicos. Su defensor, Clemente VI, dijo no ir a que le juzgaran, y que: "Jesucristo, siendo Dios y hombre, era dueño del poder espiritual y del temporal", que sus sucesores, "los ministros de la Iglesia... eran jueces de todos los hombres, sin distinción". Nada se resolvió, pero quedó el antecedente de la apelación al Parlamento sobre las "sentencias de los jueces de la curia, a cuyo procedimiento se llamó recurso de fuerza" (Voltaire 1985: 87-90).

impulsada por varias monarquías europeas, en España por los Borbones.

Melchor Rafael de Macanaz, precursor del liberalismo español (1679-1760), era conservador hasta que fué enviado a París como plenipotenciario de Felipe V en 1713, donde conoció y admiró a Luis XIV (lo llamaba "el grande"), ahí recopiló en un Memorial los agravios que su gobierno tenía, desde 1709, contra la nunciatura y los tribunales papales; en su informe fiscal al Consejo de Castilla, de 55 puntos, inicia separando dominios: para la Iglesia reserva los de la fe y la religión; en cuanto a lo temporal "todo príncipe es señor de sus Estados, y puede hacer e impedir cuanto favorezca o contradiga el bien de ellos" (Menéndez y Pelayo 1945, VI: 59-61). Los puntos que destacan son: gratuidad de las provisiones de la Santa Sede; que no se admita nuncio con jurisdicción y se impida la apelación a tribunales fuera del reino; que se multipliquen los recursos de fuerza; castigos a los clérigos defraudadores de las rentas reales; invalidar el alegato de autoridad de la Bula In Coena Domini, excepto en "los capítulos admitidos de antiguo en España" -jamás fué admitido alguno-; que el Rey nombrara los obispos vacantes; regresar a la Reforma propuesta por Cisneros, cuyos productos se destinarían a hospitales, orfanatorios, casas de corrección de mujeres, escuelas; y una reducción drástica del número de conventos.

Era una reforma que dejaba sin jurisdicción al Papa en lo temporal y se la reducía aun en lo administrativo (5).

Al amparo del regalismo, se da la separación entre el poder temporal y el espiritual, vuelve al César lo que de él era, sólo que ahora de un modo ilustrado: se inicia la desamortización de una parte de los bienes del clero y la secularización de la enseñanza.

En este mismo siglo surge el concepto de la libertad ya como libre albedrío, sino como naturalmente condicionada. Entre otras acepciones, la libertad es de opinión, de hacer económico, de pensamiento, de expresión pública de las ideas, y de educación. En este complejo Rousseau descubre al niño como el sujeto educativo "natural", dándole características propias que hacen de él tal sujeto y lo dicotomizan del adulto.

El niño de Rousseau puede ser educado mejor que ninguno porque es lo más cercano al "hombre natural"

5. No se permitió la vuelta de Macanaz a París, siete meses después el Inquisidor General condenó el informe, Felipe V mandó revocar el edicto, pero la venganza se dio durante una ausencia suya, le citaron a comparecer en un máximo de noventa días por los cargos de apostasía, herejía y fuga -estaba en Francia-, no regresó, le confiscaron sus bienes y encarcelaron a un hermano -para soltarlo después-, siguió sin volver, así que lo excomulgaron y lo declararon "sospechoso de fé". Treinta y dos años después, con el ascenso de Fernando VI, retornó, a poco se le volvió a encarcelar con otro pretexto y ahí se le tuvo hasta que lo liberó Carlos III al subir al trono (1760), meses después murió. (Menéndez y Pelayo 1945, VI: 65-70).

(exclusivamente masculino), por tanto aun no ha sido corrompido por la sociedad y sus instituciones, de modo que se le puede formar como ser autónomo (6), el ginebrino toma como base para la definición de la autonomía el par conceptual libertad-igualdad que, en su opinión, se condicionan mutuamente, donde la igualdad sólo es en tanto esencia, ya que en la realidad se nace con diferencias individuales que son las que determinan el grado de libertad de cada uno; esta noción de infante no se corresponde con la "tabula rasa" de la antigüedad, pues se le supone con inclinaciones "naturales" a las que hay que favorecer, desde las que es moldeable, después ya no puede ser formado, puesto que se moldeó, se le corrompió. Educar es así ahora formar, no se reduce sólo a instruir.

Acerca del impacto del Emilio en los dominios españoles, contemporáneo de Rousseau, el Procurador General del Ayuntamiento de la ciudad de México, en 1786, declara como el "objeto" más interesante para la religión, el Estado

6. Con las mujeres ya es distinto, para ellas la educación está heterónomamente definida por una sujeción al varón, que define como "natural"; sobre su personaje femenino, Sofia, hace pender esta sentencia: "Mantendla sujeta... no permitáis que un solo instante en su vida no conozca freno... debe aprender a padecer hasta la injusticia y aguantar, sin quejarse, los agravios de un marido" (Citado por Yurén 1985: 37; ella realiza un análisis sobre la contradicción autonomía-heteronomía en este autor en el artículo citado). Todavía en 1819, Fernández de Lizardi anota en La Quijotita y su prima: "Por la ley natural, por la divina y por la civil, la mujer, hablando en lo común, siempre es inferior al hombre".

y la sociedad, "a la educación de la juventud", que: "Es de cera para recibir las expresiones que se le imprimen, pero después es de bronce para borrarlas. De modo que más bien se entrega el individuo a su ruina que arrojar lo que en su infancia le estampó su educación" (A.A.M. Cedularios, colec. Fco del Barrio Lorenzot; Vol 426-A, f 453). Varias décadas después, Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar, lo citaba y aplicaba abundantemente.

La entrada de España al capitalismo se realiza con Carlos III; desde 1764, el marqués de Esquilache y Campomanes propugnan la libertad de comercio, la cual se declara por una pragmática del 11 de julio de 1765, que también otorga libertad de precios (Artola 1978: 136-137); poco después el salario se deja al libre juego del mercado, con lo que aparece la libertad de contratación, y por lo tanto el trabajo libre, un decreto de 1767 establece: "que en cuanto a los salarios de los trabajadores se dejan en libertad para que cada uno se ajuste como pueda con los labradores y dueños de tierras". La libre concurrencia de capital y trabajo en el mercado se legaliza entonces y es común en el medio rural (Ibidem: 51-52). Un año después se crean las contadurías de hipotecas que garantizan la propiedad privada. al tiempo que deshacen los nudos feudales que se conservaban en el inconfiscable y no enajenable mayorazgo (Ibidem: 98-99).

En la constitución de la sociedad civil, proceso propio del capitalismo en tanto relación económica y social, antes de la cual el individuo tiene lazos de dependencia personal con la comunidad y de vinculación natural con los medios de producción, dicha comunidad se disgrega; se forman sujetos libres en tanto se disuelven esos lazos, con lo que se arriba a la conformación de la propiedad. La libertad que surge de dicha disolución da lugar a las clases: los propietarios de los medios de producción y aquéllos que sólo lo son de su fuerza de trabajo. Ambos, en tanto propietarios en abstracto son iguales, aunque de diferente clase, por ello en el mercado se puede dar el intercambio entre estos iguales.

A partir de lo anterior aparece un desdoblamiento de la personalidad según el nivel en el que se planteen las relaciones entre sujetos: en el de la economía, como propietario, se es burgués u obrero; pero en el de la política se sigue el principio de la igualdad: todos son ciudadanos. La igualdad también conduce a que se busque homologar todo lo que se produzca, y con ello a los productores: oficios, artes, industria, profesiones, asisten al nacimiento de un nuevo sistema de control que todo lo supervisa, el método educativo, que pone en terreno sospechoso aquéllo que se aprende fuera de él. El cuerpo ha de transformarse en fuerza de trabajo igual, intercambiable, surgen así dos nuevas categorías educativas: adiestramiento

y calificación de la mano de obra, la instrucción da un viraje técnico no sin antes liberalizar las artes y oficios.

Campomanes en 1775, sintetiza explícitamente el conjunto de elementos emergentes en torno a la noción de educación:

La educación es la norma de vivir las gentes, constituidas en cualquier sociedad, bien ordenada. Es diferente, y respectiva á las clases de la misma sociedad, y para que se arraigue entre los hombres, se ha de dar desde la más tierna edad. Tiene la educación principios comunes á todos los individuos de la república: tales son los que respetan á la religión, y al orden público (Campomanes DEP 1975: 129).

Al secularizarse el derecho y las instituciones jurídicas, se buscan modos de secularizar también el saber: durante los dos siglos anteriores los progresos de las ciencias positivas han protagonizado un importante avance del saber de investigación empírica, marcado por la inducción; esto ha hecho que se amplíe enormemente el contenido de interés para el conocimiento, aquéllo que importa saber empieza a referirse cada vez más al mundo concreto, a la materia, y menos al espíritu.

El proceder de las ciencias ha constituido su nuevo ethos como institución, tensionado por el conflicto teórico entre dos formas de saber:

* El de la metafísica de la escolástica tardía (7), que arma sistemas de modo hipotético deductivo, omniabarcante en la búsqueda de la causa primera, validado fundamentalmente por coherencia lógica, y providencialmente designado pues es heterónomo, viene de afuera el mundo porque es revelación; y,

** El de las ciencias, saber positivo en tanto parte del dato para llegar a la teoría parcial a través de una mediación racional, validado por intersubjetividad y reiterabilidad de la experiencia u observación, con énfasis en lo cuantificable o en las reducciones que permiten cuantificar; se trata de un saber autónomo donde no interviene el más allá, sólo están el sujeto y su "razón", es parcial, pero no asistemático del todo ya que procede por paradigmas.

7. Sobre este modo de constituirse el saber de la escolástica tardía, se escribió en 1603 un tratado por el jesuita Antonio Rubio, el Comentario a toda la lógica de Aristóteles, que fue editado por vez primera en Alcalá, en cuya universidad fue texto oficial, y reeditado no menos de 18 veces en Europa con el título La lógica mexicana durante el siglo XVII; Redmond ha realizado recientemente un análisis de las nociones de ciencia y de lógica contenidas en dicho tratado (Redmond 1984: 55-82).

Esta nueva normatividad incorpora los cuatro conjuntos de imperativos sintetizados por Merton (8): universalismo, comunismo, desinterés y escepticismo organizado. Sólo se hará referencia a los que encontraban obstáculos:

a) Universalismo: por el carácter impersonal de la ciencia, la aceptación o rechazo de una creación científica "no deben depender de los atributos personales de su protagonista; su raza, nacionalidad, religión, clase"; por esto el etnocentrismo contrarreformista le es incompatible.

b) Comunismo: los hallazgos se producen por colaboración social, por ello son un patrimonio común de bienes científicos, así la importancia del "reconocimiento y la estima" serían el "único derecho de propiedad del científico sobre sus descubrimientos"; pero esto es incompatible con el saber de los gremios por un lado y con la proscripción inquisitorial de saberes, porque impide una "comunicación plena y abierta" que es el propósito de este imperativo, sin el cual no podría cubrirse la intersubjetividad que exigen las ciencias positivas como parte de la garantía de la objetividad de sus productos.

c) Escepticismo organizado: se trata de un imperativo metodológico por el cual "el investigador científico no preserva el abismo entre lo sagrado y lo profano"; esto amenaza, ahora como entonces, la distribución del poder.

8. En 1942 Merton escribió *La estructura normativa de la ciencia*, donde refiere dichos conjuntos, los entrecomillados se han tomado de ahí (Merton 1985: 358-368).

El proyecto iluminista reclama que en las escuelas, colegios y universidades se continúe con el esquema escolástico, dogmático y acritico, mientras fuera de ellos ha surgido desde el siglo anterior una nueva institución, las academias científicas, que se han ido desarrollando por cuenta propia en ámbitos de tolerancia, de libertad del conocer, donde los librepensadores encuentran refugio ante el misionismo; pero en este proyecto, no se intenta sustituir las viejas instituciones con las nuevas, o incorporar éstas a las otras, sino sustituir los dogmas por las verdades de la ciencia.

Sebastián José de Carvalho y Mello, marqués de Fombal, fue ministro universal y cabeza del absolutismo ilustrado portugués. Sus principales realizaciones: la reedificación de la parte baja de Lisboa tras el terremoto de 1755; la construcción del Canal de Oeyras; creó el Depósito Público y la Compañía General de las Viñas del Alto Duero; reformó la Junta de Comercio; fundó el Real Colegio de Nobles, la Escuela de Comercio y cátedras de humanidades; abolió la esclavitud.

Empeñado en su proyecto, para hacer laica la educación que se encontraba entonces en manos de la Compañía de Jesús, promovió su expulsión. Otros motivos fueron: la crítica que les hizo Pascal en las Provinciales, el probabilismo, la justificación del regicidio a tiranos, la imputación de

practicar ritos chinos y malabares, el sistema molinista de la Gracia, el rumor de que eran contrabandistas y la sospecha de que habian agitado a los indios de las misiones del Paraguay para eternizar su dominio ahí (9). Lo cierto es que los jesuitas representaban el bastión más fuerte, poderoso y extendido en materia de política papal, por lo tanto el mayor obstáculo para el plan Ilustrado.

El pretexto con que les echó Pombal de Portugal, tiene visos de haber sido prefabricado en parte: a fines de 1758 se les acusó de instigar un atentado que, por cuestiones de faldas, costó una herida en un brazo a José I. Una riña por celos se trastocó en intento de regicidio, tres meses después amanecieron las casas y colegios de la Compañía cercados por fuerzas armadas. El 12 de enero la sentencia consignaba: el rival, duque de Alveiro, lo era por haber perdido influencias, puesto de acuerdo con los jesuitas para el atentado, éstos le aseguraron que "matar al rey no

9. El asunto del Paraguay se produjo debido a un tratado de límites entre Portugal y España, según el cual ésta cedía las siete misiones del Uruguay a cambio de la colonia del Sacramento, trueque que se haría con todo y pobladores; los colonos del Rio de la Plata se resistieron, luego unos 15,000 indios de las misiones se sublevaron hasta ser sometidos por los ejércitos combinados de ambas coronas, pero entonces (1750) murió Juan V y el tratado finalmente no se ejecutó. Por lo que se anotó en la tercera parte de este estudio, es seguro que los jesuitas hayan tenido que ver con tal sublevación ya que estaba dentro de los parámetros de su concepción del sistema de misiones, y fue, tal vez el momento en que asumieron el mayor grado de compromiso con sus catecúmenos, pero de esto nunca tuvieron pruebas suficientes los correspondientes gobiernos.

era pecado ni venial siquiera"; la dama en cuestión, marquesa de Tavora, se complicó aconsejada por los jesuitas, a quienes se señaló como instigadores "porque sola su ambición de adquirir dominios en el reino podría ser proporcional y comparable con el infausto atentado" (10).

o

Una semana después, fue expedido un decreto de confiscación de todos los bienes y temporalidades de los jesuitas en todos los dominios de Portugal en Asia, América y Europa, se ordenó su venta en subasta pública. José I demandó a Clemente XIII la expulsión de la Compañía, el Papa concedió un Breve por el que se podía encausar a los implicados en el crimen de lesa majestad, haciendo distinción entre ellos y la Orden; empero, Pombal inició la expulsión enviando a 113 de ellos al Papa. El 5 de octubre el Cardenal Saldanha fijó un edicto anunciando que: quedaban "exterminados, desnaturalizados, proscritos y expelidos", amenazando con pena de muerte a quien se comunicara con ellos; los pocos obispos que protestaron fueron extrañados y

10. Alveiro, los de Tavora y Ataydes, junto con sus criados fueron condenados a quebrarles brazos y piernas, exponerles públicamente en una rueda, matarles, quemarles junto con el cadalso y arrojar sus cenizas al mar; a Doña Leonor de Tavora se le perdonó lo del fuego, no así lo demás. Los tres jesuitas cuyos nombres fueron anotados en el proceso, no se vuelven a mencionar. Las confesiones fueron arrancadas por tormento y todos los ajusticiados se detractaron antes de morir. El proceso fue declarado nulo e inocentes todos los implicados décadas después por la sucesora de Juan I, que accedió al poder en 1777 (Menéndez y Pelayo 1945 VI: 166-169).

decomisadas sus temporalidades, el Nuncio fue expulsado (Menéndez y Pelayo 1945 VI: 164-170; y Alamira 1946: 453-455). D'Alembert dijo de Pomal que había "librado a Portugal de los granaderos del fanatismo y la ignorancia" (11) (Menéndez y Pelayo 1945 VI: 169).

Se cortaron relaciones con el Vaticano; hubo apoyo interno, incluso por miembros del clero, así Pereira editó en 1766 una *Tentativa Theológica* donde pone en entredicho la autoridad y la infalibilidad papal; Fray Ignacio de San Caetano -carmelita- escribe: "Es necesario que se publiquen libros para disipar las tinieblas de las preocupaciones en que estábamos, y para que nos comuniquen las verdaderas luces, de que carecíamos". Fr. Manuel de la Resurrección -franciscano-, anota: "Creí yo que no había en nuestro reino quien se atreviese a salir al público con estas verdades l...porque los más eruditos temían enseñar la doctrina verdadera, para que no les reputasen de cismáticos" (Citados por *Ibidem*: 149-154).

En 1767 con expulsados de España, ahora se agregan más motivos: la atribución de haber instigado otro atentado

11. El proceso de expulsión corrió como bola de nieve: el parlamento de París emitió en 1762 un decreto condenado a la Compañía por "fautores del arrianismo, del socinianismo, del sabelianoismo, del nestorianismo... de los luteranos y calvinistas... de los errores de Wicief y de Pelagio, de los semipelagianos, de Fausto y de los maniqueos...", etcétera, (*Ibidem*: 179).

regicida -en Francia-, haberse opuesto a la canonización del obispo de la Nueva España, Palafox, y la sospecha de su participación intelectual en el motin de Esquilache (12); tras el cual Aranda encargó una Consulta en la que participó Campomanes, ahí se recomendó la expulsión inmediata de la Compañía: "porque todo el cuerpo estaba corrompido, y por ser todos los Padres terribles enemigos de la quietud de las monarquías", también se dijo que no convenia que el Rey dijese los motivos, sino que había de reservárselos "a su real ánimo", imponiendo silencio a sus vasallos (Altamira 1946: 456; y Thank de Estrada 1985: 40-45).

Aranda dispuso las cosas para que la expulsión fuera simultánea. El 10 de Abril amanecieron cercadas por guardias todas las casas y colegios de España y América, al día siguiente se publicó la pragmática que decomisaba sus bienes y prohibia la comunicación con los jesuitas como delito de lesa majestad. El bando del Virrey de Croix en Nueva España decia: "Se usará del último rigor y de ejecución militar contra los que en público o en secreto, hicieren con este motivo conversaciones, juntas, asambleas, corrillos o

12. El motin de Esquilache, también llamado "de las capas y sombreros", estalló tras un bando emitido por este ministro, prohibiendo el uso de la vestimenta tradicional, con el objeto de promover ventas de textiles, lo que había en el fondo era una escalada de carestía en la que se supuso la intromisión de los jesuitas (Artola 1978, y también Reeder 1975: 23).

discursos, de palabra o por escrito; pues de una vez para lo venidero deben saber los súbditos del gran monarca que ocupa el trono de España que nacieron para callar y obedecer, y no para discutir ni opinar en los altos asuntos de gobierno" (25 jun 1767).

Aun así hubo disturbios en Valladolid, Pátzcuaro, Guanajuato, San Luis de la Paz y San Luis Potosí, una protesta por escrito fue hecha en Puebla (Hamnett 1878: 223-224, Thank de Estrada 1985; y Haring 1990: 272). El obispo de Tucumán se quejó a Aranda: "No sé qué hemos de hacer con la niñez y la juventud de estos países ¿Quién ha de enseñar las primeras letras? ¿Quién hará misiones? ¿En dónde se han de formar tantos clérigos?" (Menéndez y Pelayo 1945 VI: 191).

No todos estaban de acuerdo con el sistema de enseñanza de la Compañía. Alzate narra la experiencia que él y Bartolache compartieron en sus cursos de filosofía de San Ildefonso:

¿qué filosofía? Aquella que el tiempo y la preocupación tenían reconocida como infalible, como la clave que debía dirigirnos en todas nuestras acciones, en todos nuestros pensamientos [...] estudio tan árido y tan contrario a [...] aquel conocimiento interior que advierte a los que poseen talentos profundos lo engañados que caminan en estudios tan inútiles... (Citado por Moreno 1983: IX-X).

Así mismo el Virrey del Perú, Amat y Junyent, solicitó que se enseñara filosofía moderna en San Marcos y que se dejara a los estudiantes en libertad de adoptar el sistema filosófico que prefiriesen.

Lo anterior no significa que haya una oposición absoluta contra la religión, de hecho los dominios ibéricos no llegaron a ser antirreligiosos, lo que se busca es relativizar el principio de autoridad religiosa, disminuirlo pero mantener incuestionable su necesidad (13). Por el lado de la educación, se trata de crear y reconocer como válidos otros contenidos de enseñanza además de la religiosa, cuya primacía se pone en tela de juicio, valiéndose además de otra noción, la utilidad.

"Si el oro es de más valor, más útil es al género humano el trabajo de las herrerías", anota Campomanes, al tiempo de que critica el que "algunos escritores han desacreditado las especies de trabajo que les ha parecido, con razones verdaderamente despreciables", lo mismo que ocurría con las "ordenanzas de muchos gremios y cuerpos... con daño general de la nación", sin que para ello se hallen "razones fundadas de utilidad y conveniencia pública" (Campomanes 1975 DIP: 152-153). En franca oposición al sistema educativo clerical dice:

13. Hobbes y su Leviatán prevén sobre el caos que se desataría si la autoridad desapareciera.

Serán más brillantes, fáciles, y lucrosas otras especulaciones [...] A mí me parece más útil en el orden civil al género humano la invención de las agujas de coser: instrumento de tanto uso, que debe preferirse á la lógica de Aristóteles, y á un gran número de sus comentadores, los cuales han sido en España mas comunes, que las fábricas de agujas: olvidadas casi en Cordova, donde florecieron por algunos siglos... (Ibidem: 153-154).

La abolición de los gremios es consustancial a la libertad de trabajo; pero sólo se logró la desaparición de algunos al declarar libres las industrias del jabón, hilado de seda, del betún, el montaje de talleres de tejido, entre otras, muchos sólo se reformaron; a Latinoamérica tales reformas llegaron parcialmente, algunas fueron tardías, como la del gremio de la enseñanza que se efectuó hasta el periodo de las Cortes de Cádiz; no obstante la propuesta tenía aceptación, como muestra existen tres folletos de José Joaquín Fernandez de Lizardi, en el primero, cuyo título es elocuente, *La igualdad en los oficios* (14), escrito en forma dialogada leemos:

COMPADRE: ... hay oficios que inducen a infamia al que los ejercita, como son los de carnicero, cómico, volantin, toreador y otros.

ZAPATERO: Que se tengan y se hayan tenido por infames tales oficios, no lo niego. Que haya habido, ni que

 14. Los otros dos folletos se titulan: *No es señor el que nace, sino el que lo sabe ser*, continuación del que cito, escrito el mismo año; y, *Respuesta de El Pensador a la cómica constitucional*, publicado en 1820, donde este asunto se cruza con el derecho de ciudadanía, tras haber jurado Fernando VII la Constitución de Cadiz.

hay razón para ello, siempre lo negaré. Si no, dígame usted ¿por qué el hacendado que vende el toro, el abastecedor que lo compra, el asentista del Coliseo, el apuntador, el que hace la comedia, los cobradores, los arrendadores de las plazas de toros, los espectadores, etcétera, no han de ser infames, y ha de recaer la infamia únicamente sobre los pobres que matan las reses, que representan el papel que otro hizo y que exponen su vida por necesidad? [...] Unos hacen el papel de reyes, otros de ministros, otros de generales, otros de soldados, estos de ricos, aquéllos de pobres, y a la última jornada de la muerte todos quedamos iguales (Fernández de Lizardi 1981: 63; la 1ª edición es de 1812).

La vida se seculariza, la utilidad hace referencia a la patria, a la vida humana en la tierra, el interés del Estado se traduce como aquéllo que es útil al bien común. A la pregunta ¿qué enseñar? se adicionan otras en una cadena de relativización; ahora hay que enseñar saberes **parciales** según la circunstancia: ciencia al científico, técnica, arte e industria al artesano, agricultura al campesino, uso productivo del tiempo de ocio a campesinos y sobre todo a sus mujeres, objetividad al filósofo, economía a los políticos y a la nobleza.

Quienes más apoyaron el proyecto ilustrado fueron Aranda, Floridablanca, Campomanes y Jovellanos; a ellos se agrega el peruano Olavide (15). Los tres últimos van a impulsar el incremento de la producción en el campo, enlazándola con el discurso de la economía política; cuya entrada se da antes de Carlos III. En primer lugar a través de una serie de jóvenes vascos que, debido a la falta de

comunicaciones entre su región y el resto de la península, iban a estudiar a Francia (Bayona o Tolosa), el más señalado fue Javier Ma. de Munive e Idiáquez, conde de Peñaflores (1729-1785), quien fundó en su casa de Azcoitia la primera Academia de Ciencias Naturales laica, en la que se reunía lo que hoy llamaríamos un círculo de estudios, que ya en 1758 dio que hablar en su disputa con el P. Isla sobre temas científicos, en la forma de cinco cartas que corrieron impresas, las cuales forman parte de los antecedentes más antiguos de la prensa crítico-científica

15. Pablo de Olavide (1746-1804), nació en Lima de cuya Audiencia fue Oidor, tras el terremoto de esa ciudad la reconstruyó, y con el remanente mandó edificar un teatro lo que dio lugar a murmuraciones, fue llamado a rendir cuentas a Madrid y jamás volvió a su tierra. Viajaba con frecuencia a París, mantenía correspondencia con los enciclopedistas; formó políticamente a Jovellanos cuya amistad mantuvo siempre. En 1775 Fr. Romualdo de Friburgo, vecino de la colonia de la cual era superintendente, le delató al Santo Oficio, se le armó causa por 66 cargos, entre ellos: hereje, ateo, materialista, mantener correspondencia con Voltaire y Rousseau, leer libros prohibidos. Se le sometió a un autillo privado en 1778 al que se "invito" -la asistencia era obligada- a Campomanes y a otros que "los inquisidores creyeron... se verían retratados en el reo" (como anota Llorente); aterrorizado por el proceso, Felipe Samaniego se autodelató y también a otros, entre ellos los condes de Aranda, Campomanes, Floridablanca, de Lacy, de Roda, de Orreilly, al general Ricardos y al duque de Amodovar, a quienes no se atrevieron a formar causa. Olavide fue degradado, su condena: destierro a 40 leguas de la corte, no volver a América, reclusión por 8 años en un convento, confiscados sus bienes e infamados sus descendientes hasta la 5a generación. Huyó a Francia y se refugió en Ginebra; tras el triunfo de la Revolución Francesa le declaran ciudadano adoptivo pero es apresado por una de las facciones revolucionarias en pugna, finalmente hace público su arrepentimiento y vuelve a España (Menéndez y Pelayo 1945, VI: 266-278, y Reeder 1975: 23-24).

de los dominios españoles. En dicha academia se estudiaba matemáticas, física, historia, música y los "asuntos de actualidad" (16).

A la iniciativa de este Conde es que se debe la creación de la primera Sociedad de Amigos del País. Tan importante es para la otra educación de América Latina el discurso generado desde aquí, la manera en que se interpretó y aplicó, así como las ramificaciones que se conformaron, que a esto se dedicará el siguiente capítulo.

16. Acerca de la posición ideológica de Peñaflores y del tono de esta disputa, baste citar la dedicatoria con que encabezó Los aldeanos Críticos, o Cartas críticas..., éstas las dirige: "al vetustísimo, calvisimo, arrugadísimo, gangosísimo y evaporadísimo señor, el señor don Aristóteles de Estagira, príncipe de los Peripatos, margrave de Antiperistatis, duque de las Formas Sustanciales, conde de Antipatías, marqués de Accidentes..." etcétera (citada por Menéndez y Pelayo 1945 VI: 290).

11. LOS AMIGOS DEL PAIS

Algunas fuentes (Reedar, Thank de Estrada, Menéndez y Pelayo) ubican la fundación de la primera Sociedad de Amigos del País, la *vascongada*, a mediados de la década de los sesenta. Sin embargo, hay algunos datos que no encajan entre sí a menos de que se asuma la fecha que fija Altamira, esto es, 1746.

En 1732, la cofradía que agrupaba a los comerciantes *vascos* de la Ciudad de México creó un fondo, con aportaciones de más de 300 donantes, y mandó edificar un colegio para niñas españolas pobres o huérfanas; lo original del proyecto radica en que se planteó su gobierno independiente de la autoridad episcopal, se trataba del primer proyecto de colegio laico en los dominios hispanos. Tal proyecto se encontró con la obstinada oposición del arzobispo, la cofradía amenazó con "pegarle fuego" a la construcción si no les permitían mantener la independencia; el pleito sólo se resolvió 35 años después; así en 1767, se pudo al fin abrir, con las condiciones exigidas por los comerciantes, la institución tuvo por maestras no a monjas como era lo usual, sino a profesoras laicas que con el

tiempo fueron las que el mismo colegio iba graduando, en su junta directiva predominaban también los laicos; ahí se enseñaba la lecto-escritura, la doctrina religiosa y bordado (Thank de Estrada 1985 a: 32-33).

Los tres elementos novedosos de éste Antiguo Colegio de las Vizcainas: rechazo del control religioso en la educación, enseñanza de la lecto-escritura y la motivación filántrópica, son componentes caractereológicos de los ilustrados.

Por otro lado, se vió que hacia mediados de siglo la Academia de Azcoitia tenía tiempo de estar operando. Además, encontramos que el vasco Juan Felipe de Alzate, llegado a México antes de 1736 -padre del criollo José Antonio de Alzate-, fue miembro de la Sociedad de Amigos del País vascongada, adonde también fue admitido su hijo en 1773. Otros indicadores que dan en qué pensar es que Campomanes, el promotor más decidido de este tipo de sociedades hasta lograr su reconocimiento e impulso gubernamental, realizó sus primeros estudios en las vascongadas, en Santillana del Mar (Santander) en el Colegio de Dominicos, que mantuvo siempre reserva acerca de la universidad donde se graduó en ambos derechos, tal vez porque haya sido alguna del extranjero estando vigente una

prohibición al respecto (17), y que siendo pasante haya trabajado durante cuatro años en el despacho del Dr. Thomas de Azpuru, de indudable origen vasco (18).

Lo anterior es importante porque siempre se ha fijado la entrada de la Ilustración en España por la vía de los borbones, pero los datos antes referidos indican que hubo al menos otra vía, ésta de las vascongadas, por cierto con tradición propia de proclividad al cambio social. Si se revisa el mapa de Europa y las condiciones de los medios y modos de transporte de la época, se verá que para la gente de los países vascos resultaba mucho más expedita la comunicación por barco a las islas británicas o a Francia que a Madrid, sobre todo por el obstáculo geográfico que significan la cordillera Cantábrica y los Pirineos (19).

La existencia de esta otra vía de entrada implica que, de resistencia, que este proyecto fuera impulsado por gente fuera de la política dominante hubo quienes hicieron suyo el

17. Desde el siglo XVI, tras el caso del catalán Fadrique Furió Ceriol, estaba prohibido que los españoles fueran a universidades extranjeras, debido al serio cuestionamiento humanista que éste hizo de la política despótica de los Austrias.

18. Sobre este Dr. Azpuru no ha sido posible localizar más datos.

19. Algo semejante ocurrió en Yucatán con respecto a la ciudad de México: a los meridanos les era más fácil y rápido llegar a Cuba o a Francia que a la capital aun a principios de este siglo.

proyecto de la Ilustración y lucharon por él en un contexto que tuvo contacto con él y que llegó a tener influencia en la corte, es lo que permitió ampliar el espacio para el mismo. Simultáneamente, lo anterior explica cómo es que en América entra tal proyecto muy tempranamente y, cuando se le oficializa, encuentra respuesta favorable aun contra el recelo o el no reconocimiento de muchas autoridades virreinales.

La primera Sociedad de Amigos de País, cuyo nombre es de indudable tinte filantrópico, buscó reconocimiento gubernamental un año después del nombramiento de Campomanes como Fiscal de Castilla; Pañafiorida junto con quince procuradores guipuzcoanos elaboró, en julio de 1763, un Proyecto o plan de agricultura, ciencias y artes útiles, industria y comercio, tras ser aprobado por las Juntas provinciales, se presentan los estatutos que se imprimen en 1766 con autorización de Grimaldi; esta Sociedad se tomó como modelo para implantar lo que llegaría a constituir un sistema.

Al principio el avance fué lento, para 1774 sólo había dos sociedades más, una en Baeza y la otra en Tudela. En 1774 y 1775 se publican los discursos de Campomanes: Sobre la Educación Popular, y Sobre el Fomento de la Industria Popular; de inmediato se extiende el impulso de dichas sociedades, sólo en la década siguiente 62 solicitan al Consejo de Castilla autorización para su establecimiento;

su número fluctuó por períodos, 62 de ellas quedaban en 1804 (Reeder 1975, y Altamira 1946).

Estas instituciones fueron impulsadas por los ilustrados latinoamericanos a las cuales pertenecieron muchos de ellos: de la Nueva España se afiliaron más de 300 personas a las de la península (Cardozo 1973: 39-43); un grupo de sesenta veracruzanos, hombres y mujeres, apoyados por el Ayuntamiento, crearon en 1784 la "Sociedad Patriótica de Veracruz", explícitamente tomando "el ejemplo de las sociedades Económicas de España" (Thank de Estrada 1985 a: 71); también las encontramos mencionadas en el virreynato del Perú, donde Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y Espejo (1747-1795) fundó la Sociedad Patriótica de Amigos del País en Quito (Haring 1990: 316-417), en Lima se creó otra, la Sociedad de Amantes del País (Ibidem: 326); y son recomendadas todavía hacia 1820 por José Joaquín Fernández de Lizardi en México (20).

 20. No se tiene hecho un conteo del total de las asociaciones americanas. Cardozo afirma que en Nueva España no se fundaron localmente, pero la de Veracruz lo contradice aunque haya reducido sus actividades a fundar una escuela para sustituir la que habían dejado los jesuitas con su expulsión, esta Escuela Patriótica fue la primera laica que prepara alumnos para ingresar a estudios mayores; además resulta un tanto extraño el que en Sudamérica sí hubiera sociedades de amigos del país. Fernández de Lizardi mantiene el sentido filantrópico, combinado con su interpretación de la Constitución de Cadiz: "que se establezcan en todas partes", pide, "sociedades económicas de amigos del país, compuestas de los pudientes de los pueblos (...), cuyo objeto sea promover el fomento de la agricultura, comercio e industria en beneficio de los indios..." (Fernández de Lizardi 1981: 407).

Las sociedades de amigos del país, conocidas también como sociedades económicas (21), fueron enlazadas con el proyecto de colonización interna que propusieron Campomanes y Olavide; son particularmente importantes porque conjuntan en sí mismas una serie de prácticas de educación de adultos en varios niveles. Según el estatuto de la vascongada, su objeto era "fomentar, perfeccionar y adelantar la agricultura, la Economía rústica, las Ciencias y Artes, y todo cuanto se dirige inmediatamente a la conservación, alivio y convivencias de la especie humana"; eran pues un híbrido en el que se conjuntaban lo que actualmente se denomina: promoción cultural, extensión y difusión científica, educación abierta/a distancia, extensión agrícola, y educación para el trabajo. Híbrido donde no todos estudiaban todo, sino por el criterio ilustrado, según la circunstancia de cada uno; además se promovió a través de ellas la investigación científica, técnica y educativa, instituyéndose premios nacionales y regionales para su impulso.

Quien más hizo por este proyecto educativo integrado fue el propio Campomanes, él lo sintetiza en sus Discursos antes citados, que son sin exagerar, al mismo tiempo los

21. Desde hacía tiempo existían en Europa algunas sociedades "económicas", "pro-Patria", de "fomento" y con otros títulos semejantes; éstas de España se fundaron un tanto tardíamente pero su plan fue el más original y completo.

primeros libros de texto para la educación abierta y a distancia (22); del referido a la industria popular se hizo una primera edición española de 130,000 ejemplares que fueron distribuidos en los dominios hispanos, número inusitado aun hoy, lo que significa que entonces debe haber llegado hasta los más recónditos lugares donde hubiera alguien que supiera leer; también fue traducido al italiano, holandés y alemán; del otro el tiraje fue menor, pero significativo para la época: 4,000 ejemplares. Se enviaron a los cuerpos civiles y eclesiásticos, durante algún tiempo se encargó su pública difusión en todas las Iglesias (23).

El lema con el que redacta sus discursos Campomanes es: "todo depende de la educación" (Campomanes 1975 DEP: 291). Hay dos ejes articulados que organizan los contenidos de ambos discursos:

A. Respecto a la industria popular, se dirige a la transformación de los tiempos muertos de las actividades agropecuarias, en tiempo de trabajo para la producción de insumos de las manufacturas, "primeras materias de las

22. Están redactados en un lenguaje llano con giros didácticos tales como ejemplos, análisis de pros y contras, y reiteración de conceptos, casi no usa tecnicismos.

23. Ambas obras debían ser seguidas por otra acerca del "Fomento de la Agricultura Española", que nunca escribió (Campomanes 1975 DEP: 168).

artes" (24), particularmente el tiempo de las mujeres: "El sexo más débil de los dos en que están divididos los mortales, se halla en lastimosa ociosidad" (Ibidem DIP: 43), también el de los niños; esto se puede aprovechar, por ejemplo en el hilado del cáñamo, del lino y el algodón, sin "dar preferencia a las manufacturas respecto de la labranza", sino uniéndolas "en todo cuanto sea posible (Ibidem DIP: 49-52).

B. Respecto al de la educación popular, se trata de la de los artesanos "que únicamente se dedican a ejercer los oficios, y a poner en obra las primeras materias [...], en éste se intenta... circunscribir en su mayor perfección, y más completa enseñanza la industria reunida de los gremios de oficios y artes", que "para extenderse sólidamente, necesitan una educación superior á la actual de los artesanos; y que la policía de los oficios se mejore, á fin de que los menestrales adquieran la debida estimación" (Ibidem: 167-168, subrayados del autor). El eje es entonces la modernización y actualización técnica de la mano de obra en las ciudades, es decir, la educación para el trabajo industrial.

24. Ese tratado indica: "los medios que conducen a auxiliar la ocupación dispersa en las aldeas, sin retraer las gentes de la labor del campo, aprovechando el tiempo sobrante en preparar las primeras materias de las artes" (Campananes 1975 DEP: 167)

Cabe anotar lo que por aquéllos días se entendía por artes, ya que como hasta aquí se ha observado aparece enunciado indistintamente como sinónimo de industria, técnica y hasta de ciencia: "La voz artes, comprende las ciencias especulativas, y á todos los oficios prácticos, que constan de reglas; porque unos y otros conocimientos necesitan ayudarse del artificio de ellas, y de las demostraciones: mas ó menos" (Ibidem: 168, el segundo subrayado es mio, como siempre, la ortografía es del original).

Es decir, el arte se define por contraposición a lo natural, es el espacio artificial de la norma metódica; en su sentido lato, industria es destreza o artificio. La distinción entre estas tres nociones es muy reciente, se inicia a finales del siglo pasado y se redondea en ésta, de hecho lo que hoy llamamos comunmente artes es lo que entonces se distinguía relativamente por medio de un calificativo, "Bellas" artes, pero que de cualquier modo las mantenía enlazadas en la misma esfera con la artesanía, la industria, y las ciencias (25).

25. La noción de ciencias que plantea este autor, las hace depender del "raciocinio", sobre el cual advierte contra "sus especulaciones" acerca de "cosas vanas"; establece así mismo una clasificación muy elemental entre ciencias teológicas y ciencias "humanas", de éstas afirma: "debe apoyarse en las demostraciones, que suministran un buen raciocinio, y el orden geométrico de comparar las ideas; apartando los paralelismos, sofismas, preocupaciones, sueños y sistemas voluntarios..." (Ibidem: 168-169). En estas ciencias "humanas" se puede ver claramente a las ciencias positivas tal y como se entendían y practicaban entonces.

La educación en estas sociedades se organiza por niveles que corresponden a la estratificación social; el más alto se reserva para la nobleza y la burguesía naciente; en cada una de estas instituciones se plantea formar una Academia de ciencias, estas "se podrán considerar como una escuela pública de la teórica y práctica de la economía política en todas las provincias de España, fiadas al cargo de la nobleza y de las gentes acomodadas, las cuales únicamente pueden aplicarse a esta especie de estudio", dirigido a "lo que en las universidades no se enseña, ni en las demás escuelas"; pero estos conocimientos han de trascender en poco tiempo "al pueblo, para que sin equivocaciones conozca los medios de enriquecerse y de poder servir al Rey y a la patria" (Ibidem DIP: 113).

Antes he anotado que la vascongada fue la que sirvió de modelo para las demás sociedades, nació a partir del establecimiento de la academia de Peñafloreda, adonde éste hizo traer dos máquinas, una eléctrica y otra neumática (26) para experimentar con ellas y con fines didácticos, tanto por las materias que trataban ahí como por la forma en que lo hacían, se trata de un espacio de aprendizaje de las ciencias positivas; no hay quien vaya a enseñarlas, de manera que establecen un sistema autodidacta, abierto y a distancia. Abierto porque de poco o nada sirve tener grados universitarios ya que en estas instituciones no se enseñan las útiles ciencias positivas y, mucho menos, los adelantos

técnicos; a distancia porque son los textos científicos el medio educativo fundamental, ya que los centros del saber que interesaba se encuentran lejos: Inglaterra, Holanda, Italia, por ejemplo.

Campomanes no aspira a que las academias pasen a ser parte del sistema educativo formal que él y los demás ilustrados ven como un obstáculo, más bien se buscará seguir el ejemplo de los primeros "amigos", que hicieron uso del colegio que los jesuitas habían dejado tras su expulsión en Vergara y ahí fundaron un Real Seminario, primera escuela laica formal española.

Cada sociedad patriótica o de amigos del país, debe estar formada, "para que pueda ser útil, de la nobleza más instruida del país", porque es la que "tiene el principal interés en fomentar la riqueza del pueblo, cuya industria da valor a sus posesiones"; en el sumario de las principales ocupaciones de estas organizaciones, que se definen como "políticas", se anotan:

- * "Promover la educación de la nobleza, el amor al Rey y a la patria",

26. Al revisar el estado de adelanto del instrumental científico para esas fechas, lo más probable es que tales aparatos hayan sido la máquina neumática para hacer el vacío de Robert Boyle (1627-1691), y un instrumento para medir la electricidad inventado en 1754 por John Canton, aprendiz de tejedor que llegó a ser miembro de la Royal Society, ambos británicos.

* Llevar la estadística de la región correspondiente, con respecto a los siguientes indicadores: rendimiento anual de cosechas e industrias, población total, desocupados ("vagos y mendigos") y posibles causas, emigración y propuestas para limitarla o canalizarla, población económicamente activa (27), todo ello con la contribución de los párrocos.

* El diagnóstico y propuestas para incrementar la producción agropecuaria, pesquera, industrial y el comercio; por lo cual había que traducir y adaptar obras científicas del extranjero; asimismo se instituían premios para "quienes se aventajan en las artes o en promover las cosechas", o aquéllos "que descubran algún secreto útil".

* La lectura de obras de economía y la evaluación de proyectos públicos y privados.

* Hay una parte referida a la extensión de la enseñanza, la formación de registros experimentales y acervos bibliográficos: "Los descubrimientos que se vayan

27. Debe "medirse el valor de la población más que por el número de habitantes con atención a la industria de cada uno y a los que viven aplicados u ociosos. Estos últimos se han de rebajar del número del pueblo y agregar a las cargas viciosas del Estado. Con esta distinción no errará sus cálculos de población la sociedad económica" Ibidem: 106).

haciendo en toda Europa tocantes a promover las artes, la industria y las cosechas deben llevar la primera atención... formando cada una sus experimentos y escribiéndolos en sus memorias y actas, que deberán de tiempo en tiempo dar al público [...] lo demás es delirar en política"; en un pie de página agrega: "Las obra periódicas de esta clase se deben comprar mensualmente... Las Memorias de la Sociedad de Dublin, capital de Irlanda, y las de la Sociedad de Berna en Suiza, son muy instructivas y con especialidad las primeras. El estudio de la lengua inglesa es de suma importancia..." (Ibidem: 103-107).

* Son instituciones educativas; su único objeto ha de ser "enseñar demostrativamente al común los medios de promover la pública felicidad".

* Concebidas para establecer una en cada capital provincial, tendrán dos tipos de miembros, los "numerarios" radicados en la capital, con obligación de asistencia continua a las juntas y los "correspondientes", es decir, por correspondencia, lo que hoy llamamos corresponsales; ambos con igual status.

* Son filantrópicas ya que nadie tiene derecho a salario, excepto los sirvientes, ni tenían fueros; dentro de ellas se propone el financiamiento a través de cuotas de sus

socios, "para comprar libros... y emplearle en los diferentes experimentos".

* "podrán velar en todas la enseñanzas de matemáticas, máquinas, tintes, diseños, telares y demás cosas necesarias para fomentar la industria", así como instalar un "Gabinete" -Museo- "de historia natural de la Provincia, dividido en los tres reinos vegetal, mineral y animal", e ir formando con los datos regionales "un diccionario clásico" (Ibidem: 108-116).

En resumen, estas sociedades se plantearon como centros para promover el extensionismo y el desarrollo rural, a partir de dos elementos: el avance tecnocientífico y la educación.

Combinaban entonces la actualización por medio de grupos de autodidactismo auxiliados con bibliotecas y acervos informativos que tendrían que ir creando ellos mismos, laboratorios y museos-registros de recursos naturales regionales, este sería el núcleo de aprendizaje básico y de acumulación de conocimientos; del otro lado hay también un proyecto de enseñanza, en rigor esto es lo que se entiende ahí como "popular", la enseñanza es para el pueblo que depende de los adelantos de los socios, se plantea por medio de la extensión a través de publicaciones y del servicio de examen-evaluación de proyectos.

En el segundo discurso, el de la educación popular de los artesanos, Campomanes insiste en la importancia de crear en cada capital dos cátedras: "una de aritmética, geometría y álgebra, en que se enseñasen los principios que necesite saber cada artista; y otra de maquinaria, en que se apliquen estos mismos principios al progreso de las artes, a perfeccionar los instrumentos que necesita cada una y a facilitar con ellos sus respectivas operaciones" (Ibidem DIP: 169-170).

Esta obra, aun si se la ve con criterios actuales, es un auténtico trabajo de diseño curricular, una suerte de "plan maestro" para la educación artesanal-industrial. Empieza por definir al aprendizaje, algo de lo que no se habían ocupado en los dos siglos anteriores, en principio lo vincula con el sujeto, el "aprendiz", que "trabaja para su propia instrucción"; es una educación en el trabajo. Sus contenidos: las "reglas del arte", el manejo de los "instrumentos", las "teorías constantes", la "tarea y calidad del oficio" particular. El método: la experiencia, la observación, la imitación y la práctica, de "las operaciones mas sencillas... pasar por grados a las compuestas" (Ibidem: 172-175).

Con respecto a la enseñanza anota: "El maestro carece de reglas, y como le enseñaron por pura imitación y sin ellas, mal puede darlas a sus aprendices", por ello

propone recopilar los tratados existentes sobre cada oficio "y traer maestro inteligente, si no lo hubiere, que haga conocer á los maestros mismos las máquinas, los instrumentos, y las operaciones que ignoran, ó no saben ejecutar bien", es decir, hay que educar al educador para que forme con método, recalificarle actualizándolo. Así mismo propone regular, por contrato, los horarios de asistencia de los aprendices a los talleres; favorecer la inmigración de oficiales y maestros hábiles, porque esto no perjudica "a la industria nacional", en cambio si lo hace "introducir de fuera los géneros... quitando el trabajo, que debia emplear á nuestros artesanos hábiles" (Ibidem: 175-177).

Enseguida desglosa con mayor precisión los contenidos: en primer lugar el dibujo: "La jurisdicción del dibujo se extiende á todo lo visible, y á lo ideal, para presentar los objetos reales, y las ideas inventadas fielmente a la vista"; el contexto es el diseño pues "todas las invenciones humanas" no se pueden "entender suficientemente con qualquier explicación que sea, sin el auxilio del diseño; ni de fijar un modo constante, y arreglado de ejecutarlas" (28) (Ibidem: 177-181). A continuación propone la enseñanza de la lecto-escritura y la aritmética en todos los oficios.

Analiza y regula los procedimientos de examen para pasar de un grado a otro. Propone reformas para las

ordenanzas de los gremios a efecto de evitar monopolios. A "los socios amigos del país, que tuviesen el encargo de Protectores de los oficios, y artes útiles de la república", les encomienda analizar y canalizar recomendación sobre política en la materia, encargarse de la correspondencia, y llevar la estadística de gremios, número de trabajadores, producción, valor de la misma, y las utilidades (Ibidem:199-257). Pone a instituir becas subvencionadas por los recursos públicos de las ciudades para que algunos maestros estudien en el extranjero (Ibidem: 279-280). Finalmente propone que el comercio se realice de forma directa, incluso el de "Indias", eliminando los monopolios, que, en su opinión sólo favorecen el contrabando y obstaculizan el intercambio (29).

28. En esos días tanto como hoy, el dibujo es consustancial al diseño en general, incluido el arquitectónico y las ingenierías.

29. El contrabando se practicó durante casi todo el virreinato por ingleses, franceses y holandeses en el Caribe y también a través de Buenos Aires, hacia el siglo XVIII se había extendido a la costa del Pacífico en Sudamérica. Las concesiones de exportación directa de América se iniciaron en 1764 por La Habana, siguió Buenos Aires, luego las islas antillanas, para 1774 se liberalizó un tanto el comercio en el Perú, cuatro años después se expidió un Reglamento que extendía las autorizaciones a casi todo el continente, con la excepción de la Nueva España y Venezuela; Campomanes había escrito, en la obra que analizamos, sobre la conveniencia de liberalizar el comercio inclusive en la Nueva España, esto no se logra sino poco a poco hasta después de abolida la Casa de Contratación de Cádiz (1790).

A estos discursos exactamente se daba respuesta cuando se crearon: la Academia de San Carlos (1785), el Jardín Botánico (1778) y la Escuela de Minería (1792), en la Ciudad de México; la primera Biblioteca Pública de Quito; cuando se inició el estudio de la botánica en Nueva Granada, estableciendo correspondencia con Linneo; al realizar aquella serie de expediciones científicas que recorrieron por entero Latinoamérica, con cuyos trabajos y recolecciones -conservadas aun hoy- se logró hacer del Jardín Botánico de Madrid uno de los más importantes del mundo, y de las obras que se escribieron a partir de ellas las más notables de la época (30); al incrementar el escaso (31) número de imprentas: Oaxaca (1720), La Habana (1724), Bogotá (1738? 1742?), Ambato (1754), Quito (1760), Valencia Venezuela (1764); Córdoba Argentina (1767), Cartagena (1776); Santiago de Chile (1776), Buenos Aires (1780), Santo Domingo (1782), Guadalajara (1793), Veracruz (1794), Santiago de Cuba (1796).

Desde 1772 existía una propuesta del cabildo para fundar una Academia de Matemáticas y Bellas Artes en la

30. En estas expediciones participaron científicos de varios países, e ilustrados latinoamericanos, entre ellos, el mexicano José Mariano Mociño.

31. Antes del siglo XVIII sólo hubo cuatro imprentas en los dominios españoles de América: México (1534), México -Juan Pablos- (1539), Lima (1584), Puebla (1640), y Guatemala (1660) (Estos datos y los que siguen provienen de Torre Revello, citado por Haring 1990: 323-325).

Ciudad de México, pese a que tal proyecto fue recomendado por dos regidores, no se realizó; nueve años después el Virrey Mayorga, que debió conocer los discursos de Campomanes, al comentar el proyecto de una Academia de Pintura, Escultura y Arquitectura lo apoya, porque puede "libertar a multitud de familias e individuos... de la mendicidad... proporcionando educación y enseñanza en las artes con" lo que se sustenten y hagan "honor a su patria" (A A M: Academia, Vol 14, ff 1-1v y 8v); entonces se incorporó a Aguirre y Lassaga, y a Cuevas, los autores de la primera propuesta, en la Junta Preparatoria nombrada a efecto por el Virrey. La academia se pensaba enfocar a las arquitecturas habitacional, militar y naval, a las ingenierías municipal y civil -consideradas en ese tiempo como ramas de la misma-, las ciencias naturales, el comercio y el diseño de diversos objetos: muebles, ornamentos, etc.

Ya en 1781 empieza a operar tal proyecto en la práctica a través de la Escuela Provisional de Dibujo; a esta escuela asistían unos 300 estudiantes, la mayoría adultos, por lo que lo más probable es que ya estuvieran inscritos en los gremios de artesanos al menos como aprendices o como oficiales, para pasar a ser oficial o maestro en muchos de dichos gremios no era tan necesario presentar un trabajo realizado, sino bastaba con presentarlo en planos, es decir, dibujado.

La demanda por la enseñanza del dibujo creció de tal modo por parte de los adultos, que en Querétaro se abrió, después de la Academia de San Carlos, otra escuela dedicada exclusivamente a ello y se inició un proyecto de laicos para incorporar clases de dibujo a la escuela gratuita de primera enseñanza de la ciudad de México, que abrió sus cursos nocturnos hacia 1808. Esta demanda además se entrecruzaba con el impulso dado desde España por la política de Carlos III a la fabricación de productos de vidrio, marquetería, tapices (32), telas finas y paños, vestidos y otros, no todos los cuales se realizarían en América, pero ésta tenía desde antiguo importantes platerías y obrajes para la producción de telas.

La Academia de San Carlos también abrió cursos nocturnos de matemáticas, que por aquella época eran consideradas básicas para cualquier arte, además de para las ciencias. En cuanto a las ciencias, la nueva noción, llevaba a buscar la cuantificación de todo cuanto fuera posible. En torno a las artes, aun las bellas artes, consideraban indispensables tales conocimientos, debido, entre otras cuestiones, al nuevo redescubrimiento de las obras de arte de los clásicos griegos y romanos.

32. El propio Goya inicia su peculiar concepción pictórica a través de la conocida serie de cartones que elaboró para la fabricación de tapices. Ejemplo que permite además ver el nexo de la época entre artes e industria.

Se trata del neoclásico, al que se había llegado tras los estallidos de la exuberancia del barroco y su cúspide de amaneramiento, el rococó; Italia ejercía el dictado estilístico, es también lo que en pintura nos ha llegado como el "settecento" veneciano, en México este fue el estilo que se fomentó en detrimento del barroco.

El clasicismo de las bellas artes se constituye principalmente por los griegos, la fuente a través de la cual nos llega casi todo el discurso conceptual de las bellas artes es un texto de Arquitectura del romano Vitrubio, y algunos textos de los discípulos de la escuela pitagórica.

Esta noción de arte se cifra a través de la armonía de las formas, lo que la refiere fundamentalmente a la plástica. Tal armonía había sido lograda con base en proporciones geométrico-matemáticas construidas a través de la relación pitagórica, contenida en el famoso teorema sobre el triángulo rectángulo, en combinación con la observación de formas naturales que les parecieron bellas. El arquetipo de la plástica natural lo daba la espiral que forma un caracol denominado nautilus; la cual se desarrolla a través de una progresión constante de contención en rectángulos denominados "armónicos", donde la diagonal de un cuadrado perfecto inicial (hipotenusa tomando uno de los triángulos resultantes) se transforma en el lado largo, que al ser

dividido nuevamente por otra diagonal en el sentido largo vuelve a dar otra proporción del mismo tipo; este trazo de proporciones se encuentra en toda la escultura y la arquitectura grecorromana, además existen otras reglas matemáticas de proporción para las columnas con respecto al su altura total y al basamento, al capitel, al ancho, a las estrias, y demás. (33)

Pitágoras también descubrió la regla matemática de proporción con respecto al largo de una cuerda y las notas musicales de las graves a las agudas. De modo que la enseñanza de las matemáticas no significaba que se pretendiera "cientificar" al arte, como se ha pensado con frecuencia, sino que era al contrario, los modos del hacer artístico habían influido desde antiguo las ciencias (34), sólo que ahora, el nuevo método de las ciencias positivas hacía hincapié, coincidiendo con esto, en la calculabilidad,

 33. Ya antes los renacentistas habían vuelto al manejo de estas proporciones en la escultura, arquitectura y pintura: Leonardo da Vinci, Rafael, Miguel Angel dedican muchas notas al respecto, así como a investigar sobre algunas otras proporciones que puedan considerarse armónicas, aunque, por lo regular, más apegadas a sus observaciones de la naturaleza.

34. De hecho muchos hallazgos científicos se realizaron con fines artísticos prácticos, por ejemplo, en materia de geometría y mecánica, lo primero que se buscó fue resolver ciertas necesidades de trazo y de cálculo y de edificación en las construcciones, eran así parte del instrumental de la arquitectura, además hay que recordar que, aun en el siglo al que nos referimos, ésta incorporaba en sí misma a las ingenierías.

sin que ello permita reducirlo así. Esta cierta "artistización" de la noción y del hacer de las ciencias, es de suma importancia por cuanto se vincula con la creación de espacios muy peculiares a los cuales se dedicará el siguiente capítulo.

El caso es que estas academia y escuelas vienen a significar una apertura de la educación, ya que fueron las primeras instituciones de su tipo donde se dejó de exigir requisitos previos de ingreso, entre ellos el temido "certificado de pureza de sangre". La de San Carlos instituyó 16 pensiones -becas-, de ellas cuatro eran para indios; además se ofrecieron seis pensiones para que los alumnos más aventajados fueran a perfeccionarse, en un lapso de seis años, a Madrid, sólo fueron usadas cuatro de ellas y esto en 1795.

Con respecto a la lecto-escritura, debe haberse incrementado en buena medida, por lo menos el número de lectores; sólo que su enseñanza se efectuó privadamente, por ejemplo en 1782, el español Juan Esteban Hernandez afirmó haber enseñado a escribir en tres o cuatro meses a los adultos, Francisco Javier de Santiago Palomares enseñaba

primeras letras a niños y, por la noche a estudiantes adultos (35), ambos en México (Thank de Estrada s/f: 21).

Lo que sí se inició en breve fue la enseñanza de la lecto-escritura a las niñas. Antes de estos años, la educación femenina se reducía por entero a la que le dieran en su casa y estaba dirigida a las labores del hogar; el que Sor Juana aprendiera a leer y a escribir y se introdujera en el mundo del conocimiento de su época, lo debió a su abuelo, no al sistema educativo, éste más bien la reprimió, como es conocido.

En 1786, Francisco Ma. de Herrera en una cédula ya citada en otras partes de esta investigación, advertía que en breve solicitaría la apertura de escuelas gratuitas para niñas, donde además de la doctrina cristiana se les enseñara a leer y a escribir (A A M: Cedularios, Col. del Barrio Lorenzot, Vol. 426-A, ff 454), ese mismo año el Virrey Galvez autorizó la iniciativa de Herrera, y el Ayuntamiento de la Ciudad de México abrió dos escuelas laicas gratuitas, una para varones y otra para mujeres; de este modo el sexo femenino dejó los espacios de exclusión y pasó a

35. Las primeras escuelas nocturnas exclusivas de lecto-escritura para adultos, aparecen en otro contexto, el que se da con la Constitución de Cádiz: de 1814 es la solicitud de apertura más antigua encontrada en la ciudad de México para una "Academia de primeras letras para Adultos" -mayores de 16 años-, presentada por Antonio Mateos, con horario nocturno de 7:30 a 8:30 p.m. (A A M, Escuelas Nocturnas, Vol 2567, exp 1).

considerarse sujeto formalmente. Este antecedente se combina con el de las escuelas gratuitas denominadas "amigas", que llegaron a constituir un buen número a principios del siglo siguiente.

Tan importante resultó este paso que los biógrafos de Morelos anotan que a éste le enseñó a leer y escribir su madre, lo que indica que este aprendizaje fue haciéndose común rápidamente.

El Jardín Botánico de México se creó como institución independiente de la Universidad, lo que acarreó no pocas protestas y dificultades; en este jardín se instituyeron dos cátedras de botánica, cuyos cursos semestrales se impartían tres veces por semana siguiendo el sistema de clasificación de Linneo, combinaban la teoría con el trabajo de campo, a partir de lo cual se fueron elaborando catálogos que pasaron a ser los manuales de enseñanza. De estos cursos egresó como alumno destacado Mociño, a quien el director de la institución, Sessé, recomendó para formar parte de la famosa expedición de Malaspina. Vinculado con este impulso, el naturalista ilustrado Longino Martínez costeó e instaló un museo de Ciencias naturales.

Este jardín botánico tuvo como antecedente al Tribunal del Protomedicato, éste sí vinculado con la Universidad fue creado a principios del siglo anterior, tuvo a su cargo,

entre otros asuntos, la preparación y publicación de cartillas para sangradores y parteras, así como los exámenes de los mismos; a raíz de las pugnas abiertas con el jardín, una de cuyas causas fue el dictamen de que el Protomedicato no estaba realizando bien su trabajo, y debido a que finalmente se impuso el sistema de Linneo sobre los anteriores, fue perdiendo importancia hasta que se le cerró en 1831 (A G N: Protomedicato).

Esta práctica de las cartillas vuelve a ser tomada varias veces, en 1794, en su Informe en el expediente de la ley agraria, preparado a nombre de la Sociedad Económica de Madrid, Jovellanos enuncia la necesidad de lo que hoy conocemos como extensión agrícola, confiada en el auxilio del clero para la distribución de:

Unas cartillas que, en estilo llano y acomodado a la comprensión de un labriego, explicasen los mejores métodos de preparar las tierras y las semillas, y de sembrar, coger, escardar, trillar y aventar los granos; y de guardar y conservar los frutos y reducirlos a caldos o harinas; que describiesen sencillamente los instrumentos y máquinas del cultivo y su más fácil y provechoso uso (Artola 1978: 39).

Todavía en 1821 se publica una Cartilla de Colmeneros que contiene las instrucciones más necesarias sobre la cría de abejas, cuidado y aprovechamiento de las colmenas, su precio era de un real, impresa a expensas del "Banco de Avío para fomento de la industria nacional", texto instruccional

en 12 páginas escritas en forma dialogada (A G N: Folleteria, C.4 f 135).

A fines de 1788 llegó a México otro ilustrado, el químico y mineralogista logroñés Fausto Elhuyar (1755-1833), acompañado de once profesores y técnicos alemanes que tenían contrato por diez años para modernizar la minería mexicana, Elhuyar tomó posesión del Cuerpo de Minería, pues venía para dirigir el Tribunal correspondiente y fundar el colegio, el plan siguió las recomendaciones de Velázquez de León, el logroñés no tenía buena opinión de los criollos, de modo que los profesores que nombró eran todos españoles o alemanes, del funcionamiento y plan de enseñanza sólo interesa destacar dos asuntos: tomó en parte, explícitamente, como modelo aquel seminario laico vasco que abrieran décadas atrás los fundadores de la primera Sociedad de Amigos del País; e incluyó como obligatoria la enseñanza del francés, lo que debe indudablemente haber influido para que algunos de sus egresados terminaran sus días luchando por la independencia al lado del cura Hidalgo.

El crecimiento del número de imprentas en los territorios de América hispana se vio retroalimentado por la concepción ilustrada de la educación, según la cual había que difundir conocimientos útiles al pueblo, lo que hemos anotado enlaza con el programa de las sociedades de amigos.

Son precisamente estos Amigos quienes inician la prensa científica latinoamericana:

* El mexicano, José Antonio de Alzate (1737-1799), miembro de la sociedad vascongada (desde 1770), inicia la publicación del Diario literario de México el 12 de marzo de 1768 : "dispuesto para la utilidad pública a quien se dedica"; en realidad no fue "diario", sino que sacó ocho números entre esa fecha y el 10 de mayo, en que el virrey Croix decreta su extinción "por justos motivos" y prohíbe específicamente el último número que según él tenía "proposiciones ofensivas y poco decorosas a la nación" (36); pero no renunció a su proyecto, sino esperó tiempos mejores, y, en 1768 inicia la Gaceta de literatura (1768-1794); en el intermedio Bartolache edita su Mercurio Volante (1772-1773), y casi simultáneamente Alzate edita sus Asuntos varios sobre ciencias y artes.

* La sociedad de Amantes del País de Lima inicia la publicación del Mercurio Peruano en 1791 que sobrevivió hasta 1795.

36. Si uno lee dicho número es difícil encontrar tales proposiciones, Moreno supone que se trata de una carta donde se propone la reforma del teatro español del que se afirma era el más atrasado del mundo (Moreno 1985: 10).

* El mestizo quiteño Francisco Javier de Santacruz, fundador de la Sociedad Patriótica de Amigos del País, y precursor de la independencia, crea Las primicias de la cultura (1792), primer periódico de Quito.

Este Santa Cruz era de origen muy humilde, su padre era indio y su madre mulata, llegó a ser médico, se le considera como el hispanoamericano más erudito de su tiempo, criticó la educación escolástica, tradujo al castellano la "Declaración de los derechos del hombre" desterrado a Bogotá hizo amistad con Antonio Nariño, tras su vuelta a Quito fundó la Sociedad y creó el periódico, por su propaganda antiespañola y y proindependentista, fue encarcelado y murió, su herencia única fue una biblioteca de más de 12,000 volúmenes. Entre sus obras de utilidad pública está: Reflexiones sobre la viruela y la higiene en Quito. Por su parte Las primicias... contenían artículos de difusión tecnocientífica, crítica literaria y política.

El Diario de Lima... se imprimía cada tercer día, su contenido era semejante al de Santa Cruz, trató también temas de historia, entre sus colaboradores conjuntó a la mayoría de la intelectualidad limeña.

Alzate y Bartolache hicieron algo semejante con sus publicaciones periódicas. Bartolache desde el primer número del Mercurio explicita su propósito de divulgación

científica a no especialistas: "la misteriosa ceremonia de que todo lo de ciencias haya de salir en latín, nos ha privado de muchas y muy bellas producciones", dice y agrega más adelante "comencemos pues a comunicar al público en nuestro español vulgar algunas noticias curiosas e importantes y sean sobre varios asuntos de física y medicina, dos ciencias de cuya utilidad nadie dudó jamás" (Alzate 1983: 6-9); aun más, también escribió en Nahuatl una Instrucción sobre la conveniencia para preservar la salud de tomar periódicamente unas pastillas de hierro inventadas por él, a las que denominó "pastillas marciales".

Además de sus trabajos periódicos, Alzate es autor de una Memoria sobre la naturaleza y estudio de la grana cochinilla, tratado con indudable estructuración didáctica, incluye diez ilustraciones a color (1773-1777); también escribió un Ensayo sobre la siembra y cultivo de lino y cáñamo por lo respectivo a Nueva España (1778); y como uno de los ejemplos más notables de educación popular útil, escribió los Consejos Útiles para socorrer a la necesidad en tiempo que escasean los comestibles, éstos fueron elogiados y publicados como documentos oficiales por el Virrey Galvez, quien le escamoteó la autoría; inventó el jabón de coco y un modelo de carro para la recolección urbana de basura, ambos inventos le fueron plagiados. Entre las obras que le merecieron la censura de Bucareli (el segundo), está la memoria que sobre sus exploraciones de las ruinas de

Xochicalco fuera compendiada por Diaz de Gamarra y enviada a Italia, en ellas (Introducción a la descripción de Xochicalco) su humanismo, su vocación ilustrada y su cariño a los indios -entre quienes había crecido a decir propio- le llevan a escribir:

Si el celo... de algunos y la codiciosa ignorancia de otros no hubiesen destruido los monumentos mexicanos, se podría colectar una grande porción de antigüedades con que averiguar el legitimo origen de los indios, sus costumbres, su legislación, el carácter de sus monarcas, su comercio y, finalmente se haria patente que era una nación de las más políticas del orbe. [...]

Otros reputan a los mexicanos por bárbaros a causa de los sacrificios que hacían a sus dioses los prisioneros. En la realidad que no puede darse mayor inhumanidad: ¿pero las más de las naciones no han hecho lo mismo hasta que la luz del evangelio ha desterrado las tinieblas del paganismo? No puedo más que hacer esta reflexión: los mexicanos son bárbaros porque hacían sacrificios de sangre humana ¿y qué hacen todas las naciones? ¿no arcabucean a un hombre solamente porque ha desertado? ¿no pasan a degüello a un vecindario entero, a una guarnición de plaza? [...] Pues si todo esto se hace en virtud de la legislación y no es barbaridad ¿por qué lo ha de ser respecto de los mexicanos, cuando sus leyes así lo preceptuaban? Lo mismo es que un hombre muera con el pecho abierto a manos de un falso sacerdote, como que muera por un balazo o al filo de una espada (Alzate 1985: 64-67).

Pero Alzate siempre supo esperar y publicó finalmente este texto en 1791 en México. En una lista de "Méritos, Servicios, Obras...", algo semejante a un curriculum vitae, este sabio mexicano presenta la situación educativa de autodidactismo por la que hubieron de atravesar muchos de los ilustrados coloniales (Ibidem: 141).

Algo para resaltar es que estos educadores que lo fueron a través de la prensa, todos financiaron las publicaciones de su personal pecunio, y, generalmente la retribución por las ventas no alcanzaba para que cubrieran los gastos. A la luz actual la pregunta es ¿por qué y para qué lo hicieron en un siglo donde las ganancias empezaban a ser un motor de la acción? El propio Alzate lo anota como cierre del último número de su Gaceta -antes de que le fuera ordenado dejar de publicarla-, en una muestra de clara conciencia social de su labor dice:

Algunos indiscretos piensan que las noticias que presentan las gacetas son efímeras; no es así, reviven a cierto tiempo y son el archivo de que se valen los que intentan escribir la historia de un país (28 de octubre de 1797).

12. ILUMINADOS Y OCULTOS

Vivimos en una época en que la razón penetra día a día en los palacios de los grandes y en las tiendas de los mercaderes. Su marcha es incontenible...

...el espíritu humano, al despertar de su borrachera, ha quedado asombrado de los excesos a los que le había conducido el fanatismo.

Voltaire: Tratado sobre la tolerancia

Esta doctrina no se enseña en Salamanca, luego es falsa, tumultuaria e indigna de que yo deba contestarla.

Joseph Martin, 1777.

Diego Covarrubias anota a principios del siglo XVII en su conocido Diccionario una definición de "ateo"; este escritor que ha sido uno de los que más fanáticamente condenaron las herejías y apostasía, osa tachar de cobardes a los ateos dado que no se atrevían a manifestarse públicamente, aunque es claro que para ello se necesitaba tener entonces vocación de suicida.

Cada tres años se leía en todas las iglesias de los dominios españoles un Edicto General de la Fe ante los feligreses mayores de diez años, el cual les instaba a

denunciar a los sospechosos, los acusados llegaron a serlo desde los seis años de edad en adelante (37).

El registro de los cargos más frecuentes: pactos demoníacos, hechicerías, adivinaciones, curaciones mágicas, supersticiones, pertenecer a sectas diabólicas (protestantes en general, pero no sólo éstas), ser judaizante o morisco, los abusos de curas en los confesionarios (intentos de seducción o seducción), bigamia, sodomía, blasfemias, falta de observancia de los ritos católicos, obstaculizar a la Inquisición, profanación de imágenes de Santos y Virgenes, curas impostores, monjes fugitivos, lujuria, amancebamiento de clérigos (con los cuales eran más bien benignos, no así con sus mujeres), y ser lector de textos prohibidos, de los cuales se editaba con regularidad un Índice. Éste creció enormemente en el siglo XVIII. Por ejemplo, un Edicto

37. Los dos primeros tribunales autónomos del Santo Oficio que se instituyeron en Latinoamérica fueron los de Lima y México en 1569, con inquisidores nombrados por la corona y la jerarquía eclesiástica facultados para ajusticiar herejes; en 1610 se creó el de Cartagena (Grigulevich 1984: 262-270). Algo fundamental en la red del poder inquisitorial era su extensión social a través de los denominados "familiares", éstos, sin ser parte de la trama principal eran una prolongación de la misma, formaban auténticos equipos de apoyo al espionaje y la extorsión, lograron gran consenso porque constituyeron un amplio espacio de inclusión que ponía a salvo de toda averiguación en materia de pureza de sangre o fe a quienes participaban. Entre los motivos que le cuestan la prisión final a Gracián, está su oposición a la denuncia: "Señal de tener gastada la fama propia es cuidar de la infamia ajena. querrian algunos con las manchas de otros disimular, si no lavar, las suyas; o se consuelan, que es el consuelo de los necios" (Gracián 1960: 185).

publicado en la Nueva España el 11 de julio de 1767, prohíbe del todo las obras: La Philosophie de l'Histoire y el Dictionaire philosophique portatif (Londres 1764):

"sin nombre de autor, aunque comunmente atribuido á Mr. Voltaire; cuyas obras están ya antes por nos prohibidas aun para los que tuvieran licencia de leer libros prohibidos: Por contener esta Obra, assi como los demás escritos de este Autor, proposiciones heréticas, erróneas, blasfemas, injuriosas á la Magestad de Dios, y á sus soberanos atributos, eversivas de la revelación, injuriosas á la Iglesia, sediciosas y contrarias, no solo á la Religión, sino al bien, y quietud de los Estados y Reynos, y á la paz interior de las familias, con desprecio de las sagradas Escrituras, y de toda autoridad divina y humana" (A G N: Edictos, Vol II, f 12).

Desde un par de décadas atrás se habían empezado a prohibir en los dominios españoles una multitud de libros en francés, cuando le agregaron al Índice los escritos de Rousseau, Voltaire, Volneys, Diderot, Condillac, D'Alembert y la inmensa mayoría de los Ilustrados: la decadencia en que hizo entrar Aranda al Santo Oficio, no fue obstáculo para que éstas y otras obras de ilustrados ingleses e italianos se reiteraran en los Edictos que, de 1789 en adelante prohíben cualquier obra que consideren conectada directa o indirectamente con la Revolución Francesa; hasta el Arte de agradar de M. Prevost es interdicto "porque baxo el pretexto de instruir y hacer amables las gentes en la Sociedad", fomenta "las pasiones, especialmente en los jóvenes" (A G N: Vol II, ff 14-60).

Sin embargo, Europa había cambiado. tras el cisma de la Reforma, las sectas protestantes diversas se afirmaron en una multiplicidad: hay luteranos, calvinistas, anabaptistas, anglicanos, cuáqueros, deístas, unitarios, evangelistas diversos; en amplias porciones territoriales han logrado reconocimiento legítimo de sus gobiernos, no sin antes enfrentar guerras religiosas. Cada uno ha dicho de sí que sabe cómo creer mejor que los demás -católicos incluidos-; la autoridad del Papa, en tanto poder efectivamente concentrado y ejercido, disminuyó en términos reales, puesto que la feligresía se redujo en más de un tercio, su infalibilidad se cuestiona aun por algunos jesuitas (38).

La misma divisa del pensamiento de Voltaire: "écrasez l'infame" -aplástad la infamia-, dedicada a la Iglesia católica y la Inquisición, encuentra traducción positiva

38. Dos jesuitas del siglo XVII, inopinadamente enfrentaron la lógica de la pureza de la fe para defender la dignidad india: Alonso de Salmerón y Rodrigo de Arriaga. El primero refutó la imputación de barbarie, así como el pretendido derecho natural sobre el que se justificaba su sometimiento, incluso se arriesga a decir: "Yo mismo encuentro en santo Tomás ciertas tesis de gran importancia que me parecen insostenibles". El segundo cuestionó lo mismo de modo indirecto, concluye: "Los infieles no pueden ser obligados a oír las palabras evangélicas [...] Cristo no enseñó que se obligase a escuchar el evangelio o que se castigase a los que se negaban a escucharlo [...] la Iglesia, si castigara a los infieles que no quieren recibir el evangelio, usurparía un derecho que Dios se reservó para sí..." (citados por Méchoulan 1981: 93-24); además, afirmó que cualquier soberano era libre de negar la entrada a los predicadores: "Deseo mantener en mi reino unas leyes que creo verdaderas. ¿Aceptaríais vosotros que yo os impusiera las mías? Ergo, yo no admito las vuestras" (Ibidem: 95).

en el lema ilustrado de la tolerancia, que, vinculada con el liberalismo naciente, marca una nueva forma de mirar a la religión tanto como a la autoridad, ambas socavadas además por los descubrimientos científicos de los dos siglos anteriores.

Aun así el control inquisitorial permanece, oponérsele directamente es imposible, por ello aumentan los espacios de evasión, de clandestinidad extendida rápidamente en la forma de sectas secretas; las primeras parecen haber sido las de los Rosacruces, luego se entroncan o hasta diluyen en algunos casos con las de la franc-masonería (39).

Antes de la primera mitad del siglo XVIII, existió una proliferación de sociedades secretas en Europa. Durante el reinado de Fernando VI hacen su aparición en España. La más significativa era la francmasonería, "flor de las sociedades secretas" (Menéndez y Pelayo 1945 VI:108), cuyos adeptos "dan un origen remotísimo a su secta, la cual ha

39. Estos espacios clandestinos tienen antecedentes añejos, como rasgo distintivo, en España se conforman en resistencia a la contrarreforma. En 1641, Antonio López de Vega, de ancestros judíos conversos, escribe: "...y no es infidelidad la que jamás se comunica. Ni admite cómplices, porque no admite confidentes"; también argumenta a favor de la prudencia y la lucidez racional, contra el fanatismo, el odio y la envidia (citado por Méchoulan 1981: 163-166). Por este tiempo surgió una corriente subterránea de panteísmo y ateísmo, único refugio de aquellos "conversos" cuya conciencia se dicotomiza al mantener en secreto su fidelidad al formalismo religioso que les une a la fe ancestral, y el simulacro público de fe al catolicismo en el que se diluye el contenido de la creencia secreta.

tomado y hermo­seado los sue­ños que todas las demás sociedades se­cretas han inventado, para enaltecerse cubriéndose con el velo del misterio." En realidad sólo eran agrupaciones "que tenían por objeto en los siglos de la barbarie es­cudar la industria contra el crecido número de sus enemigos, y buscar subsidios en la mucha escasez de recursos... la tradición de los métodos arquitectónicos de la masonería se conservó con aquel secreto" que entonces era propio "a todos los métodos" (Cantú 1854: 117-118, subrayados míos).

La cita anterior viene al caso, porque Cantú escribe (1830?-1850) aun desde el parteaguas erigido por el iluminismo entre la noción metafísica del saber y la del saber positivo de las ciencias, cuyo desarrollo en el siglo XIX culmina la constitución de la noción actual de ciencia positiva (40).

En el capítulo anterior ya se dejó asentado que en el siglo XVIII, ni siquiera los mismos ilustrados concebían una demarcación más o menos clara entre ciencia, arte, técnica e industria; aun más, lo que se percibe es una suerte de "artistización" de la ciencia- si se permite el neologismo. Esta manera de concebir el trabajo de la ciencia dentro de

40. No confundir con el positivismo, éste, además de ser posterior tanto en filosofía como en ciencias sociales, sólo tiene en común con la noción de ciencia aludida el reconocimiento de la existencia positiva de la materia.

un quehacer artístico, encuentra sus raíces según se anotó en los clásicos grecorromanos, además de estar condicionada por el lugar en que se vió reducida a construir su práctica.

La exclusión inquisitorial de las discusiones sobre el saber jamás logra cancelarlas, sino las lleva a conformarse un espacio propio: el de la clandestinidad, resguardado por un modo peculiar de cifrar y descifrar el conocimiento, bajo cuyo amparo se realizó buena parte del quehacer científico del siglo XVII y aun del XVIII. Me refiero a la tradición que se inicia con los escritos aparecidos a finales del Renacimiento, atribuidos a un tal Hermes Trimegisto en el *Corpus Hermeticum*, donde la interpretación mágica y artística se entrecruza con lo que hoy reconocemos por ciencia. A esta forma de saber fueron aficionados científicos como Copérnico, Paracelso y Newton, Bruno fue uno de sus mártires ya que asumió el heliocentrismo más por hermético que apoyado en la propia investigación y observación (41).

El hermetismo fue conocido y practicado desde el siglo XVII en hispanoamérica, al menos, Octavio Paz ha escrito al

41. Lo que concuerda con el comentario sobre la diferencia entre Bruno y Galileo, referido en el primer capítulo de este estudio. Acerca de Bruno y este asunto, Frances A. Yates ha publicado un estudio: *Giordano Bruno and the Hermetic Tradition*. Routledge and Kegan Paul, Chicago, 1977.

respecto en *Las trampas de la fe*; Trabulise lo encuentra igualmente en el poema "Primer Sueño" de Sor Juana Inés de la Cruz (42), además de rescatar, entre otros, un escrito de Fr. Diego Rodríguez, que enlaza las matemáticas y la astronomía con la arquitectura y la música, a través de las nociones de armonía y belleza; ahí anota:

La arquitectura parece ser del linaje de la geometría por su empleo de la perspectiva; pero también de la aritmética. Platón en su libro que trata sobre el arte de gobernar y también Vitrubio la definen como la ciencia que ha menester de muchas y varias disciplinas, así como del adorno de varias erudiciones y que pone a prueba las obras que otras artes perfeccionan. En efecto, la arquitectura busca la eficacia práctica de los objetos, inquiriendo acerca de la belleza oculta de las cosas (citado por Trabulise 1984: 71; subrayados míos).

Con respecto a la música, Fr. Diego la enlaza con la aritmética a través de lo que él llama "números sonoros y sus relaciones con la armonía"; así anota: "La música es la ciencia de las musas cuyo canto es la armonía perfecta" (Ibidem: 72). En un proceso inquisitorial al arquitecto y astrólogo Melchor Pérez de Soto, ha quedado asentado que este Fr. Diego le enseñó astrología a él y a Fr. Felipe de Castro, así como que intercambiaban libros, algunos de ellos prohibidos, obviamente fuera de las aulas, como fuera de las aulas también se daba el intercambio epistolar entre Fr.

42. Sobre el carácter de este poema de Sor Juana, J. Gaos anotó: "La literatura de lengua española sería paupérrima en este género de poema filosófico, si no contara justo con este" (Citado por Beltrán 1984: 18).

Diego y un discípulo suyo, Francisco Ruiz Lozano, a quien envió un tratado de logaritmos hasta la ciudad de Lima, adonde había ido a vivir (Ibidem: 34-43).

A este modo de discurrir es al que obedecía Képler, por ejemplo, cuando se empeñó en encontrar las órbitas de los planetas en torno al sol, predefiniéndolas como armónicamente dispuestas, por ello estaba empeñado en construir y demostrar un modelo en el cual las unas se incluirían en las otras, circunscriptas dentro de la serie de los sólidos perfectos -de caras iguales- de la geometría. Ya se sabe que esto no se logró porque la realidad es otra, sin embargo, éste y otros falsos puntos de partida, al combinarse con observaciones empíricas y su concienzudo registro, dieron pie a importantes descubrimientos.

Este modo de mirar a la ciencia y su quehacer, que parte de una concepción del mundo basada en la armonía, determina modos de construir conocimiento y, con ellos, modos de plantear y practicar la educación: Hay oscuros misterios que pueden ser develados siempre que se tengan las claves -parecen decirnos-, pero para acceder a tales claves es necesario pasar por un proceso de iniciación, a través del cual se pueda coparticipar.

Así es que muchos de los espacios del saber alternativo a la metafísica, aquéllos donde se están construyendo las

ciencias, al mismo tiempo que se colocan afuera, en la clandestinidad, también se llenan de secretos. El modelo que prima al final es el de la arquitectura, por ello será la masonería la que más sectas conjunte y más rápido se extienda, pese a todas las prohibiciones con que no tarda en encontrarse.

Eco refiere la aparición de los dos primeros manifiestos de los rosacruces, la Fama y la Confesio, entre 1614 y 1615, además de otro en 1616, las Bodas químicas de Christian Rosencreutz (43) de Johan Valentin Andreae, supuesto autor de los tres (Eco 1990: 353). En ellos se habla, entre otros asuntos, de arcanos secretos, de un gobierno por constituirse en Europa, de una "gran obra", de la invención de una escritura "mágica" y de un viaje vano de Rosencreutz a la península Ibérica para mostrar a sus sabios

43. Según Steiner, que tuvo acceso al archivo Goethe, en el poema de Goethe: "Die Geheimnisse" (La serpiente verde) se encuentra "una muy velada alusión" al "colegio de los doce", sabios que reunían todos los conocimientos del siglo XIII, quienes educaron a Rosencreutz para fundar la secta (Steiner 1986: 14-22); el caso es que la serpiente verde enroscada sobre sí misma es parte del emblema de los rosacruces, además de que Goethe fue Masón y probablemente también rosacruz. Steiner ubica el nacimiento de los Rosa-cruces en el siglo XIII, afirma que su guía espiritual ha tenido varias reencarnaciones, la última en el siglo XVIII, se trata del Conde de Saint Germain, cuya pertenencia a la masonería ha sido múltiplemente enunciada. La "Rosa-cruz Pentagramática de Heinrich N. Khunrath" es la referencia impresa más antigua que localicé, se grabó en la plancha IV del "Anfiteatro Cristiano-cabalistico de la Única verdadera sabiduría eterna" -Hannover 1609 (Steiner 1986: 9).

"donde recoger los indicia veraces de los siglos venideros"
(Eco 1990: 354).

Leveder plantea una división en la historia de la francmasonería: la fase operativa y la especulativa, el nacimiento de la primera lo ubica hacia fines del medioevo, cuando el gremio de los trabajadores de la construcción inicia la edificación de las grandes catedrales góticas, para lo cual requerían conocimientos teóricos y prácticos sumamente complejos, lo que provocó la creación de un cuerpo profesionalizado y selecto que, por esto mismo, se hizo itinerante por casi toda Europa.

Con el gótico la arquitectura se complejiza (44) y requiere más del auxilio y desarrollo de ciencias tales como la física (mecánica, acústica, dinámica, óptica), las matemáticas (geometría, cálculo), astronomía (para la orientación y para producir ciertos efectos con las luces en

44. En efecto es mucho más difícil proyectar, calcular, trazar, moldear, esculpir y erigir el sistema constructivo a base de arcos de ojiva o lanceolados que los anteriores, derivados de la arquitectura clásica grecorromana; en los primeros la estabilidad se logra con dos elementos constructivos fundamentales: el arco de medio punto y sus extensiones a dos o más puntos, así como sus aplicaciones en bóvedas y cúpulas, combinado con el uso de contrafuertes sólidos; en el segundo la estabilidad es, por así decirlo, más "dinámica", requiere de mayor conocimiento de la física mecánica, el equilibrio se logra añadiendo una serie de elementos nuevos muy aligerados y esbeltos, tales como las nervaduras, arbotantes, botareles, pináculos, bóvedas de arista, entre otros.

las linternas y medallones), química (mezclas en argamasas, pinturas, coloraciones), entre otras, por ello es que se emparentará al gremio de la construcción con los alquimistas y astrólogos de cuyos secretos se les hace depositarios y se pretenden plasmados en las obras góticas, los masones especulativos reclaman estas "herencias".

Los masones llaman logias (45) a sus agrupaciones, desde la suposición de que era en los pórticos o galerías donde establecían los trabajadores de las obras el taller que simultáneamente servía de alojamiento. Convivencia del gremio vista como una forma de vida solidariamente establecida para acoger a los viajeros, en la que cada cual ocupaba un lugar según sus méritos y conocimientos dando lugar a una fraternidad, reforzada por el vínculo de trabajo que les hacía guardar el secreto profesional (46).

45. La palabra "logia" viene del italiano, loggia, que a su vez la toma del antiguo alemán laubja, cuyo significado lato es cuna, sin embargo se emplea desde hace siglos en arquitectura referida a una galería o pórtico que forme parte de una edificación y que se sitúe sobre el nivel del terreno. Se considera logia a un "taller" formado por un mínimo de siete maestros. Las "Obediencias" masónicas se conocen también con el nombre de "Gran Logia" y agrupan a varias logias confederadas al interior de un país o de un amplio territorio; regularmente tienen el carácter de nacionales.

46. La masonería tuvo una etapa más o menos abierta en Inglaterra, en abril de 1724, por ejemplo, cinco de sus nuevos adeptos recorrieron Londres ostentando sus divisas: mandil, martillo y llana.

La primera Obediencia fue la de Londres, su Gran Maestra Jean Theophile Desaguliers, era físico y divulgador de Newton, hijo de un pastor protestante francés; en 1721 por su encargo, Anderson redactó las Constituciones aun válidas; son el primer texto especulativo editado (1723) de que se tiene noticia (47). Éstas plantean la tolerancia religiosa en el capítulo primero; en el segundo, marcan simultáneamente la adhesión al gobierno de cada país y ofrecen "asilo político" a los que se rebelen en su contra si no comprometen a la secta; el tercero fija las obligaciones de sus miembros y los requisitos de ingreso: buena reputación, honor, rectitud, "edad madura y discreta", excluyen a las mujeres y los esclavos; el cuarto afirma: "toda promoción entre franc-masones está fundada en el valor real y en el mérito personal", ahí se establecen los grados; el quinto norma relaciones de solidaridad entre ellos y prohíbe "enseñar o emplear a otros trabajadores" en materia masónica; el sexto se refiere a la fraternidad y el secreto (Leveder 1987: 27-31).

En la página siguiente adjunto una Cronología francmasónica, de ella interesa destacar la temprana fundación de la primera logia en territorio americano (EUA) y la de España, llamada "La Matritense", que se crea sólo un

47. El pastor James Anderson afirmó haberlas redactado tras la recopilación de los "Manuscritos Góticos" -unos cien-, conocidos también como los "Antiguos Deberes" que serían el lazo con la tradición operativa (Leveder 1987: 21 y 24).

CUADRO 1. CRONOLOGIA DE LA FRANC-MASONERIA 1688-1817

AÑO	EVENTO	PAIS
1688	Logia de militares Irlandeses	Francia
1704	Logia: angloamérica	E.U.A.
1717	Londres: Gran Logia	Inglaterra
1721	Primer intento fallido de Logia	Francia
	Logia, Bélgica	P. Bajos
1723	Constituciones de Anderson	Inglaterra
1725	Logia "Le Louis d'Argent" (1726?)	Francia
1726	Logia de Gibraltar fundada por ingleses	España
	Logia	Checoslovaquia
1727	Prohibición	Francia
1728	Logia "La Matritense"	España
1733	Logia, Ducado de Toscana	Italia
1735	Logia	Portugal
1735-43	Prohibición	Holanda
	Prohibición	Flandes
	Prohibición	Suecia
	Prohibición	Polonia
	Prohibición	Portugal
	Prohibición	España
	Prohibición	Hungría
	Prohibición	Suiza
	Prohibición	Austria
1736	Logia	Suiza
1737	Logia: primer intento en 1733	Alemania
1738	Clemente XII: Bula In Eminenti, excomuni6n	Católicos
	Logia	Turquía
1740	Logia	Hungría
	Felipe V prohíbe la masonería	España
1742	Logia fundada por el Arzobispo de Breslau	Austria
	Logia	Polonia
1743	Logia	Dinamarca
1748	Informe de Hervás y Panduro a Fernando VI: la Logia de Cádiz cuenta con 800 miembros	España
1749	Logia, Principado de Lieja	Países Bajos
1750?	El P. Rabago estima que hay medio millón de masones en Europa: es la estimación baja la alta llega a los dos o tres millones	España
1751	Excomuni6n de Benedicto XIV	Católicos
	Decreto Real contra la francmasonería	España
	Persecución por "crímenes contra el Estado"	España
1752	José Torrubia:Centinela contra Francmasones	España
1756	Logia	Finlandia
1757	Duquerque: Gran Logia	Francia
	Causa inquisitorial vs M. Tournon -francés- iniciación masónica de tres de sus obreros	España
1772	Gran Logia Madre Nacional	Alemania
1780	Logia	Grecia
	Gran Oriente de España	España
1786?	Logia de Río de Janeiro	Brasil
1797	Logia los "Caballeros de la Luz", en Bahía	Brasil
1805	Gran Oriente Portugués	Portugal
1806	Logia de la Calle de Las Ratas	México
1808	Resurrección afrancesada de logias, luego los liberales fundan dos en Cádiz	España
1811	Grasse-Tilly: Primer Gran Consejo Grado 33 Instalación del Supremo consejo de América en París, nexo c/el Gran Oriente Madrileño	España Latinoamérica
1813	Obediencia del Rito Escocés	México
1814	Se reinicia la persecución, crece el número de las escocesas con afluencia de liberales	España
1815	Taller Rozacruz Calle de Atocha, Madrid Gran Oriente de España y de las Indias	España Rep./América
1817	Elhuyar funda la Logia "Arquitectura Moral"	México

FUENTES: Leveder 1987: 21-24, y 121-123; Mateos 1884: 8-15; Cantú 1854: 117-120; Menéndez y Pelayo 1945 VI: 108-116, y VII: 178-182; Várscarcel 1982: 173-178 y 183.

año después de la francesa "Le Louis d'Argent"; la prohibición de la masonería por nueve monarquías, incluyendo las de la península Ibérica, antes de la expedición de la Bula de Clemente XII condenándola y excomulgando a sus integrantes (1738); los informes de Hervás y Panduro y del P. Rábago con cálculos muy elevados sobre sus miembros: 800 sólo en la Logia de Cádiz y medio millón en Europa, la última cifra en el rango bajo ya que otras estimaciones hablan de dos o tres millones; el que el Decreto Real prohibiendo la masonería en los dominios hispanos deba reiterarse en 1751, ahora acompañado de la acusación de "crímenes contra el Estado"; y la proliferación en América Latina hacia fines del siglo XVIII y principios del XIX, justo alrededor de las primeras conjuraciones y movimientos proindependentistas de Tupac Amaru, "Tiradentes" y los de los vegueros de Colombia, entre otros.

Desde los primeros textos que nos llegan de los masones, aquellos iluminados ocultos del siglo XVIII, bajo la divisa de la tolerancia, se dan a la tarea de buscar similitudes entre los diversos dogmas principales de diferentes religiones, así comparan hermanan, destacan las semejanzas entre las cabezas teológicas: a Cristo, Mahoma, Buda, Manes y Zoroastro se les aglutina ya sea como maestros e incluso como sucesivas reencarnaciones de profetas o enviados del G.A.D.U. (Gran Arquitecto Del Universo); la dicotomía maniqueísta del Bien y el Mal se

presenta como una constante, entre otros asuntos.

Parecen haberse puesto como tarea demostrar que todas las religiones -o casi- tienen principios teológicos equivalentes y válidos en muy diversas culturas (48). El caso es que para poder poner en marcha su principio de tolerancia, requerían de la construcción de un ecumenismo sin el clero ni sus instituciones, recuperando parte del sentido original de Iglesia, esto es, asamblea (eclesia); pero como para ello los contenidos discursivos y la forma argumental teológica les eran adversos, acuden a la racionalidad científica alcanzada (49).

48. Entre los que consideran "Libros de la Ley Sagrada", están La Biblia, el Corán, la Torah y Los Vedas. El árbol sefirótico de la cábala hebraica es recuperado como síntesis de sus valores, vinculados con el Tarot y la decoración interna de la Logia, los sefirot son: Keter corona, Binah inteligencia, Geburah rigor, Hocmah sabiduría, Gedulah clemencia, Hod gloria, Tiferet belleza, Netsah triunfo, Yesod fundamento, y, Malcut reino. Pese a los esfuerzos de los investigadores de la historia de las religiones, tal equivalencia de principios no ha podido ser mostrada, todo lo más a que se ha llegado modernamente es a abstracciones tales como el mana que no explican diferencias básicas. Baste anotar que la dicotomía bien-mal es más bien propia de la cultura occidental ya que, por ejemplo, ésta no se encuentra en la concepción religiosa de Mesoamérica, donde este par era visto como reclamándose mutuamente, sin resolución o superación, terminar con el mal era al mismo tiempo terminar con el bien, ambos se requerían para la continuación de la vida.

49. Leveder interpreta esta visión ecuménica, contenida en la fórmula abierta del "Gran Arquitecto del Universo", como originada por los viajes de los masones "operativos" que les llevaban a tratar con judíos y musulmanes, así como con los restos de la desaparecida Orden del Temple, de donde habrían comprendido "que el pensamiento y la espiritualidad no se acaba con el cristianismo y menos aun con el catolicismo" (Leveder 1987: 19).

Desde aquí se traza un ambicioso plan teológico, político, científico y educativo, que se puede explicitar: la tolerancia religiosa es indispensable para el desarrollo de las ciencias, para que haya tolerancia es necesario mostrar que distintas religiones pueden tener los mismos fundamentos válidos o por lo menos algunos de ellos, la ciencia positiva valida su saber por la inducción cuyo principio básico es la reiterabilidad, luego para dar una base científica a la tolerancia hay que destacar lo que se reitera, poner de relieve las líneas de continuidad de una a otra religión, después enseñar a otros este ecumenismo en reuniones al efecto dentro de esos espacios de exclusión, para ingresar a los cuales habrá que atravesar por una misteriosa iniciación e ir ascendiendo por grados.

El esquema es ciertamente tautológico, la pregunta de fondo es ¿cómo argüir razón científica en la religiosidad de las personas?, la respuesta, científicamente. Ahora bien, este científicamente, viene atado a la punta que hizo de la Ilustración la ideología de la burguesía en ascenso, porque de un lado rebate de un solo plumazo cualquier argumento basado en la autoridad, sea eclesiástica o monárquica, para trasladar el criterio de validez a una entidad abstracta si bien fuera de los individuos, por ende no heredable, ni colocada en el más allá, es accesible por la vía del mérito personal, con el esfuerzo propio "bien" aplicado, esto es, al modo de proceder científico, en síntesis se trata del

método. Del otro lado, el desarrollo tecnocientífico es indispensable para la producción del plusvalor relativo, necesario para el incremento de la acumulación ampliada, o sea la capitalista. Al decir de Marx el "sistema de la utilidad general; como soporte de este sistema se presentan tanto la ciencia como todas las propiedades físicas y espirituales" (Marx 1976, 1: 361-362 y anteriores).

El método se constituye así en el rasero y vigia común ante el cual todos son iguales, tiene normas que no obedecen deseos personales ni voluntades mayestáticas, es el único camino válido por el cual cada hombre con su sola razón conoce y enfrenta al mundo; es la vía que permite que cada quien conforme y valide su opinión.

Lo anterior se traduce de manera más amplia hasta bañar por entero el ámbito de la política, en él es necesario conformar al ciudadano, es decir hacer realidad la igualdad de las personas para que al acudir al mercado se pueda realizar el intercambio entre iguales. En Francia las logias ostentaban como divisa: "Si consideras en algo las distinciones humanas, deja este lugar: aquí no son conocidas"; a los aspirantes a ingresar se les informaba: "la masonería tiene por objeto abolir cualquiera diferencia de raza, de color, de patria, y acabar con todo odio nacional y con todo fanatismo; pues es cierto que el templo del arquitecto del universo ha sido edificado por sabios nacidos en diversos climas" (Cantú 1854: 118-119).

Los masones no hacían diferenciación socioeconómica para admitir miembros, aunque marcan una cooperación para el autofinanciamiento, cada quien aporta según sus posibilidades, pero los más pobres están exentos de esta obligación; hay tres grados básicos como en los gremios, todos tienen derecho a voto en la toma de decisiones, aun los aprendices que carecen de derecho a voz.

Indudablemente el núcleo ideológico que les acarrió la condenación, excomuniones y prohibición, no fue sólo la tolerancia, sino la divisa de igualdad que implicaba programáticamente la libertad y la práctica democrática del voto, que constituían los mayores peligros para el absolutismo y el colonialismo, como fue mostrado en la lucha de Independencia de los EUA y luego en la Revolución Francesa cuyo lema proviene de las implicaciones políticas del programa masón: "Libertad, Igualdad y Fraternidad".

En términos educativos hay un curriculum para la formación de los franc-masones:

* El aprendiz es considerado como una "piedra en bruto", para ser aceptado pasa por un procedimiento iniciático lleno de símbolos recuperados de la alquimia y de religiones antiguas, donde no falta el "Santo Grial" de las leyendas del Rey Arturo, ni la mención a las "chakras", o partes con fuerzas especiales en el cuerpo,

tomadas de las creencias indúes. El juramento para pasar a formar parte de la secta lo realiza en la penumbra, rodeado de "hermanos" que le apuntan con sus espadas, simbolizando que la cólera masónica reacerá sobre él si falta a dicho juramento o viola los secretos. Una vez admitido se le sentará en el lado norte del local de la logia, donde la luz es más tenue, permanece en la "Ley del silencio" de uno a dos años, mientras se ilumina tal piedra con la luz que emana de los maestros para imprimirle las huellas de la sabiduría. No tienen obras didácticas ni contenidos únicos, de modo que en este lapso, aunque gira en torno a la comprensión del rito y sus símbolos, el curriculum es más bien abierto a la reflexión individual y se transmite por tradición oral, aunque hay textos sobre la organización y su simbología que se usan como apoyo.

* El compañero se perfecciona dedicándose al estudio de lo que, hasta el siglo XVIII, formaba parte del cuerpo de las Artes: Geometría, Aritmética, Gramática, Arquitectura -y sus componentes-; además de diversas perspectivas filosóficas; y los sentidos: vista oído, tacto, olfato y gusto; finalmente se adentra en el concepto de "glorificación del trabajo", simbolizado en el mandil que le fue entregado desde el mismo día de su aceptación como aprendiz. Tras una ceremonia de "exaltación" pasa al grado siguiente.

* En el grado de maestro, "la ceremonia gira alrededor de la 'Leyenda de Hiram de Tiro', arquitecto del Templo de Salomón, asesinado por tres obreros pérfidos que pretendían que se les concediera el título de Maestro sin estar preparados para ello"; con tal muerte, la masonería "considera que se perdió 'La Palabra' y que sólo al resucitar en cada nuevo Maestro" aquél que fue victimado, "podrá algún día ser descubierta de nuevo", lo que indica que no pretenden tener "la verdad", sino que cada quien ha de buscarla por sí mismo durante su vida. Así pues cada maestro debe dedicarse al estudio constante "para devolver a la humanidad la 'Palabra Perdida'. [...] y estar dispuesto a luchar por los principios más elevados y fundamentales de la Orden, la Libertad, la Igualdad y la Fraternidad entre los hombres" (Levader 1987: 83-84).

He conjuntado una lista -no exhaustiva- de personajes públicos que pertenecieron a la masonería, entre esos años y principios del siglo XIX (50), es la siguiente:

En el centro de Europa: el escocés divulgador de Newton Ramsay, Voltaire, Meskeline, el príncipe de Conti, Lafayette, el duque de Antin, el duque de Chartrez, Tournon, Diderot, Marat, Desmoulins, Mirabeau, Napoleón y

50. Las fuentes son: Cantú 1854; Mateos 1884; Menéndez y Pelayo 1945, Tomos VI y VII; Martínez Estrada 1962; Hamnett 1978; Valcarlos 1982; y, Levader 1987.

su hermano José Napoleón I, Goethe, Mozart, Mazzini (luego carbonario), Garibaldi, el Rey Federico II de Prusia.

Portugal: El marqués de Pombal, el poeta Manuel Ma. Barbosa de Bocage, Benito Pereira do Carmo, José Joaquín Ferreira; el poeta, periodista y diputado Nuno Pereira Pato Moniz.

España: El conde de Aranda, el marqués de Miranda, Mariano Luis de Urquijo, el canónigo Tomás de la Peña, Juan Antonio Llorente, el conde de Montijo, el abate Marchena, Riego, miembros de la Universidad de Alcalá de Henares y la mayoría de los integrantes del Colegio de Ingenieros de esa ciudad.

América Latina: Fausto de Elhuyar que estableció en México la logia "Arquitectura Moral", Fernández de Lizardi, Hidalgo, Primo Verdad, Ignacio Allende, Francisco Javier Mina, Fray Servando Teresa de Mier, Nicolás Bravo, Vicente Guerrero en México; Miranda, Bolívar, San Martín, O'Higgins, Alvear y casi todos los próceres de la Independencia en los dominios sudamericanos de España; en Brasil José Joaquín de Maia (a) "Vendek", José Alvarez Maciel quien encabezó con Joaquín José da Silva Xavier (a) "Tiradentes" una famosa conjuración, la logia de Bahía implicada en la

Conjuración de los Alfaíates (Sastres); Morazán en Centroamérica; en Santo Domingo José Cerneau.

E.U.A.: Benjamin Franklin fundó la primera logia en Filadelfia (1727), Georges Washington.

Hay algo que llama la atención de inmediato: entre estas personas hay notables científicos como Franklin -trabajos sobre la electricidad-, Elhuyar -con su hermano descubrió el tungsteno al que llamó wolframio-, Voltaire, Llorente -hizo la primera Historia crítica de la Inquisición-, los universitarios y los ingenieros de Alcalá, Hidalgo -ganó un premio por su Disertación sobre el verdadero método de estudiar teología escolástica-, Fray Servando -escribió varios textos sobre historia. Hay muchos políticos que impulsaron reformas educativas, y sobre todo cambios sociales tan trascendentes como la independencia de los países de América Latina, Hidalgo y los mexicanos, Lafayette, Franklin, los sudamericanos, los brasileños, Mina, Mier, Riego, hasta Aranda la recomendó oficialmente, aunque él la concebía como la formación de reinos separados de España pero bajo la corona de los infantes borbones. Otros son educadores y periodistas: Pereira, de la Peña, Fernández de Lizardi, los de Alcalá, Elhuyar, Hidalgo, y Franklin quien creó la primera biblioteca pública por suscripción, la cual es reconocida en su país como el antecedente más antiguo en educación de adultos y educación

abierta. También hay artistas. Buen número de ellos se dedicaron a más de una vertiente.

Gracias a la psicología social, hoy podemos caracterizar este tipo de grupos a medio camino entre los que Anzieu denomina banda y organización o grupo secundario; aunque nos resulte un poco difícil configurarnos una imagen de estos próceres, sobre todo acercándonos al primer tipo.

La banda, palomilla o pandilla, grupalmente se caracteriza por el alto grado de vínculo emotivo que se genera entre sus integrantes en la búsqueda de pares, sus semejantes, para la afirmación de una identidad y de los valores de la misma, regularmente con sensaciones -causadas realmente o no- de ser incomprendidos en su medio social, cuyo efecto más notorio es el refuerzo de su sistema de creencias y normas: aunque de cohesión débil, son los que más tienden a crear lenguajes secretos -normas de habla- y códigos cifrados -tal como ocurre con los adolescentes en la actualidad-, además suelen establecer ritos de iniciación.

Del otro lado, la organización o grupo secundario tiene como característica básica la claridad y explicitación de propósitos variados, el que éstos se presenten más o menos determinados, el planteo de metas intermedias y estructuras orgánico jerárquicas funcionales y muy estables; el sistema de creencias y normas es inductivo y opera por presiones,

bajo estatutos o normas instituidas, además de que sus acciones conjuntas son habituales y planeadas frente a las escasas y espontáneas de la banda. Los ejemplos clásicos son: las coaliciones, asociaciones civiles y económicas, las academias, los gremios, los sindicatos, los movimientos filantrópicos y los partidos.

Una de las más notables diferencias de ayer a hoy, es que en las bandas de adolescentes la sensación de incomprensión es a menudo de corte paranoide, sin bases reales; en cambio, para los herméticos y para nuestros ilustrados de las sectas masónicas y de rosacruces, la persecutoria era tan real como lo fueron los tormentos, condenas y ejecuciones de la Inquisición -aun a principios del siglo XIX seguían siendo profusas las delaciones-; a una formación de causa o a una excomunión solían seguir prisión, pobreza, pérdida de la vida e infamación de la descendencia. Aranda, Campomanes, Pombal, por ejemplo, fueron delatados en varias ocasiones pese a la alta jerarquía de sus cargos; todavía en 1822 se excomulgó a Fernández de Lizardi por francmasón.

De este modo es que hay que entender los ritos de iniciación, juramentos y terribles amenazas para evitar que los miembros de las sectas violaran su secreto, éstos debían ser al menos equiparables con la amenaza del Santo Oficio. Con todo, no he podido encontrar un solo caso registrado de

ajusticiamiento perpetrado por masones ni rosacruces, ni siquiera por delación cometida por alguno de sus integrantes, por lo que la violencia aquí es ejercida simbólicamente de manera muy atenuada, en tanto lo que operaba para la disciplina interna, tuvo que haber sido la cohesión emotiva y políticamente marcada por la resistencia al medio.

Al principio sólo hubo los mismos tres grados de cualquier gremio, situación que conservan aun algunos yorkinos, pero como fueron ingresando a las logias "personas muy ajenas a los trastornos sociales; [...] instituyeron algunos grados nuevos y secretos, los cuales no se podían conseguir sino sujetándose a ciertas pruebas especiales, que tenían por objeto evidenciar los progresos que trae consigo la educación revolucionaria"; de este modo se establecieron hasta siete grados entre algunos del rito de York, treinta y tres entre los escoceses, era en los últimos tres donde se aclaraban las cuestiones que habían ido quedando en el misterio; los grados rebasan los noventa en el rito de Misraim (51).

Por ello, aunque parecería que una vez abiertos los espacios públicos al conocimiento, enseñanza y debates de

51. Algunos de estos grados, como los número 4, 13, 14, 15, 18 y 30, tienen un carácter esotérico, para ser Gran Maestro no hace falta más que haber pasado por los tres primeros: aprendiz, compañero y maestro.

otros saberes, que una vez instaurada una mínima tolerancia con respecto al cuestionamiento de la autoridad religiosa, se debilitarían las causas del secreto y la clandestinidad; en la realidad esto no fue así, nuevos secretos vinieron llenando poco a poco los vacíos, combinándose con elementos remanentes, en una solución de continuidad programáticamente marcada por las nociones de igualdad y libertad: al principio los nuevos asuntos se refirieron a la independencia de los territorios americanos, luego, a falta de partidos, aportaron a las repúblicas nacientes espacios de análisis, planeación y organización política.

Así las reuniones de conspiradores, juramentados, las sectas clandestinas, en fin, los iluminados y ocultos, fueron quienes asumieron la otra vertiente educativa que tampoco podía cursarse en las aulas de las universidades o colegios; me refiero a la formación del ciudadano tal y como ahora la entendemos: educación política y opinión pública.

CONCLUSIONES O LAS CONSECUENCIAS DE UN PALIMSESTO

En el campo de la educación de adultos latinoamericana, las prácticas y los discursos con los que se relacionan se han ido produciendo y modelando entrettejidos por las tensiones que surgen tanto entre los planos diferenciados de las condiciones histórico sociales, como entre los sujetos actuantes y sus formas específicas de relacionarse con las instituciones que los atraviesan, en particular con la educativa.

A lo largo de esta investigación se ha ido buscando construir el concepto de educación de adultos desde los lugares y los momentos concretos en que se expresa; lo más notorio es que no son las características intrínsecas, enunciadas en positivo, acerca de unos sujetos llamados adultos, las que constituyen su diferencia específica; en primer término porque la noción de adulto se refiere a un dato cronológico preciso que no termina de fijarse ni aun actualmente. La reducción más antigua al efecto tiene origen político, se trata de la mayoría de edad referida como el número mínimo de años que jurídicamente califica a una persona para el ejercicio efectivo del poder: un rey o reina, un emperador o emperatriz, un déspota, no podían escapar a esta regulación; antes de alcanzar este mínimo eran tutelados o bien representados, o por último el número se podía variar según las "razones de Estado".

La experiencia de vida se toma legal y políticamente como garantía de capacidad para afrontar responsabilidades ante la sociedad, en el ámbito cotidiano la referencia más usual es la edad reconocida como la adecuada para iniciar la formación de una familia, pero ésta también varía según las condiciones históricas, dentro de ellas, tal vez la más importante es la esperanza de vida; así en el medioevo y hasta bien entrado el siglo XVIII, cuando la gente no vivía en promedio más allá de unos 35 o 40 años la edad para casarse, inicio de la etapa adulta, variaba entre los doce y los catorce años y se incrementa a los 16 al filo de la Revolución Industrial; hoy, dentro de los países de tradición cultural grecorromana-judeocristiana, la mayoría de edad se alcanza entre los 18 y los 23 años, aunque en las últimas elecciones nicaraguenses se reconoció derecho de ciudadanía, esto es, a la participación política por medio del voto desde los 16 años en adelante.

Es decir que la expresión cuantitativa del dato que define la edad adulta presenta un rango excesivo y matemáticamente inadmisibile de variación, el cual al relacionarse política e ideológicamente puede lanzarse, sin exageración, al infinito, tal como ocurre con la mirada etnocentrista según la cual los jesuitas proponían como posibilidad de ingreso de los indios a su orden solamente tras haber cumplido los 40 años, o las resoluciones del Tercer Concilio Americano, donde subrepticamente, so

pretexto de brindarles protección, les fue escamoteado el reconocimiento de la mayoría de edad. Este desconocimiento como adultos con respecto a grupos sociales y etnias se prolonga hasta hace muy poco en Latinoamérica con diversos pretextos; a la mujer no se le otorga el derecho a votar y ser electa en México sino hasta el periodo presidencial de Ruiz Cortinez (1957), en varios países de nuestro subcontinente carecían de este derecho hasta hace poco los analfabetos, como en el Brasil, por citar sólo un ejemplo.

Una conclusión fundamental sobre este aspecto es que la noción de adulto está tan significada política e ideológicamente, que esta carga subjetiva puede ser, de hecho ha llegado a ser, en ocasiones mayor aun que aquella de su significación objetiva en torno a las características de inserción socioeconómica y de maduración biosicológica de las personas; esto es, las formas de dominación y sus instituciones condicionan tanto las diversas definiciones que históricamente se han fijado sobre el inicio de la etapa adulta que llegan a trastocar por entero el sentido original del término, que es el de estado de madurez de los miembros de la especie humana, incluso desdibujando cualquier viso de objetividad, ya que según el lugar político e ideológico desde donde se les defina, habrá quienes jamás alcancen este estadio de madurez en algunas sociedades y culturas, tal como sucede con las mujeres, los indios, los negros, los analfabetos, entre otros; también habrá quienes accedan

¶ dicho estadio con una anticipación tan inopinada como los Dalai-Lama que son entronizados en el Tíbet desde recién nacidos; hasta quienes no lo pierdan en tanto estatuto jurídico político ni después de muertos como las momias -huacas- de los Incas.

La noción de adulto entonces se construye en cada cultura normativamente, más que de otra manera está conformada desde un deber ser, por tanto es una institución como cualquiera otra de las que tejen la red básica y "capilar" del poder social, la microfísica del poder como la llamaba Foucault: en tal caso, predicar de alguien que es adulto es cualificarle política e ideológicamente, por ello es que en muchos lugares la educación de adultos se enuncia como "Educación para adultos" (1); si Foucault llevaba razón al afirmar que la verdad del discurso se encuentra en la presencia represiva de lo que calla -y así lo creo-, resulta que en dicha proposición estaría faltando el verbo: "Educación para [hacer o cualificar] adultos", es decir para llevar a madurar en la dirección política del sistema de dominio a los miembros de la sociedad que han rebasado cierta edad. Al menos eso es lo que aparece como prioritario para los representantes de los países que asistieron a la Conferencia de Elsinor.

 1. Como por ejemplo en la Ley Nacional de Educación para Adultos y el Instituto Nacional de Educación para Adultos mexicanos, o en algunos textos de la UNESCO.

Esta Primera Conferencia Internacional de la UNESCO (1943), estuvo muy marcada por "el recuerdo de la 'grande y terrible guerra'... la urgencia de la necesaria reconstrucción, y... las exigencias morales tanto del reestablecimiento de la paz y la armonía entre las diferentes culturas y naciones como la restauración de la confianza de la humanidad en sí misma" (UNESCO 1985: 5). Ahí se asignaron a la educación para adultos como tareas principales (2):

Apoyar y favorecer a los movimientos que intentan crear una cultura en la que se elimine la oposición entre lo que se suele llamar las "masas" y lo que se suele llamar las "élites", fomentar un auténtico espíritu democrático y reestablecer la confianza en la vida, cuyos fundamentos han sido quebrantados en las masas por la desorganización del mundo, formar a ciudadanos instruidos, miembros de una comunidad mundial, recobrar el sentido de la comunidad destruido por la fragmentación de la trama que constituye la sociedad (UNESCO 1949: 4, subrayado mío).

Aunque se formularon fines genéricos (3), estaban condicionados, no como quiere dar a entender la redacción

2. Sobre la lucha contra el analfabetismo se afirmó que "forma parte teóricamente de la educación de adultos", pero, se dijo, que "por motivos de orden práctico, tenía que incluirse en la educación básica"; motivos que no se enuncian luego. También quedaron excluidas la formación profesional y la capacitación industrial.

3. "...La educación de adultos tiene la misión de satisfacer las necesidades culturales y aspiraciones de los adultos en toda su amplitud y diversidad"; para lo cual, agregaban, había que "partir de situaciones concretas, de problemas reales, que las personas interesadas tengan que resolver de alguna manera" (UNESCO 1949: 4).

por las necesidades de las personas, sino por las necesidades de los Estados en materia de reconstrucción de posguerra, tanto material como de la legitimación ideológica para el consenso; así se entiende que las necesidades culturales estén enfocadas a la creación de una cultura común que "elimine la oposición" (conflicto, o si se prefiere lucha de clases), entre las "masas" (gobernados, pueblo) y "élites" (Estado, empresarios); de modo que resulta que el "auténtico espíritu democrático" por fomentar tenía dos componentes básicos: solidaridad ("sentido de la comunidad") y consenso. Donde un propósito fundamental era "dar un sentido de finalidad a una juventud que crece en una edad de valores inestables... devolver al individuo la conciencia de pertenecer a la comunidad" (UNESCO 1973: 49).

En esa dirección, Sir John Maud, del Ministerio de Educación del Reino Unido, en conferencia que la UNESCO publicó por separado en 1950, afirmó:

... ahora parece que hemos logrado el poder y no sabemos cómo usar de él. Personalmente, llegaría a decir que la necesidad a que debe atender hoy la educación de adultos es ante todo la de encontrar sentido a nuestro trabajo, encontrar la posibilidad de hacer algo importante y creador en nuestro tiempo libre, aprender a desempeñar las funciones que nos incumben como ciudadanos de nuestro país y como ciudadanos del mundo. O sea que, si bien hace medio siglo, el educador de adultos se proponía ayudar al pueblo a conseguir el poder, su cometido ahora consiste en proporcionarle conocimientos para usar este poder y medios para evitar que quienes dominan

los nuevos métodos de persuasión colectiva abusen del poder (MAUD 1950: 9, los subrayados con línea son de él, los de negritas son míos).

En efecto, la labor de aquellos iluminados y ocultos en la formación del ciudadano que se inicia en la segunda mitad del siglo XVIII en Latinoamérica -según se vio en el último capítulo- es simultánea pero más abierta en el resto de Europa y en los EUA, este proceso se prolonga hasta principios del siglo XX, en tal lapso se consolida la forma Estado lo cual genera nuevas necesidades al poder: ahora los mismos que impulsaron el cambio, tratan de preservar las instituciones de dominio, han pasado de la resistencia al dominio, del lapso instituyente se ha transitado a la parálisis de lo instituido en medio de agudas luchas de clase, atravesando por un experimento de lo que en su momento se denominó "ingeniería social" cuya versión extrema, el fascismo, les puso en serio peligro.

El único país Latinoamericano que asistió a Elsinor fue México, representado por Jaime Torres Bodet; él aborda fundamentalmente la vertiente ideológica, al referirse a la sociedad de mazas pone como contraparte la "absoluta soledad del hombre corriente"; donde el "adulto medio de nuestra época", tras la dura jornada de trabajo en el campo o la ciudad, "no suele poder apreciar la vida que le rodea ni captar la verdad ajena", aun agrega:

... al mismo tiempo, una concepción no menos destructora de la comunidad humana se ha instalado en los espíritus: la concepción de una cultura cuyos objetivos ya no son la grandeza y la fuerza, la simplicidad del impulso y la amplitud de las perspectivas sino, desgraciadamente, lo difícil, lo alambicado y lo excepcional, lo arbitrario y lo refinado. Con ello se ha cavado un abismo entre las masas y los intelectuales, cuyas investigaciones y sutilezas resultan cada vez más incomprensibles para la muchedumbre (Torres Bodet 1949: 15, subrayados míos).

Con respecto a la educación en general, es durante la Ilustración cuando se fija una edad como la adecuada, la que debe ser, para el aprendizaje, ésta se reduce a la niñez; la primera síntesis más o menos acabada la efectúa Rousseau en su búsqueda del "hombre natural" por contraposición al hombre "corrompido" por la sociedad, sólo que el niño de Rousseau prolonga tal etapa por más tiempo del usual entonces, tanto así que las proposiciones contemporáneas que asumen esta idea la extienden a la juventud, ambas "como de cera" para recibir las impresiones de la educación y luego se harán duras como el metal para "corregirse" (4).

También Vasco de Quiroga había empleado, más de dos siglos antes, la metáfora de la cera para describir la capacidad de aprendizaje de los indios, pero él no la prendió a una característica individual, como la edad, sino a una colectiva: las características culturales; por

4. Como a fines del siglo XVIII Herrera, aquel Procurador General de México que se cita en el capítulo siete de esta tesis.

ello les hace provenir "del siglo dorado". Se trata de la situación de las comunidades en tanto mantienen relaciones más naturales entre sus miembros y con el mundo, así vimos que dice mirar "en esta primitiva nueva y renaciente Iglesia deste Nuevo Mundo, una sombra y dibujo de aquella primitiva Iglesia de nuestro conocido mundo del tiempo de los santos apóstoles", donde toma claramente el significado lato de Iglesia: asamblea o comunidad de fieles.

Ambas nociones, aunque se valgan de la misma imagen, obedecen a opciones ideológicas y políticas casi contrapuestas con respecto a los sujetos y sus relaciones con la sociedad. En Rousseau la corta edad de los individuos aparece como garante de su no-corrupción ya que la sociedad aun no les imprime su huella, aun no les instruye, lo que él quiere es dejar que la naturaleza aflore y sea la que les enseñe, por ello cuanto más ignorante, cuanto menos conoce, es más educable el hombre, puede formar mejor su razón para enfrentarse con ella al mundo. En Vasco de Quiroga en cambio la ignorancia no es garantía, sino, por el contrario, el conocimiento, o por expresarlo mejor, cierto tipo de conocimientos: los tradicionalmente transmitidos entre los indios, o los remanentes de los mismos que va encontrando.

El niño de Rousseau es educable por una suerte de santa ignorancia que le resguarda de la maldad social y la corrupción, semejante al mito del "buen salvaje". Los indios adultos, hombres y mujeres -también los niños- de Tata Vasco son susceptibles de ser perfeccionados mediante la educación por el tipo de saber que han logrado y preservado socialmente, no son salvajes sino civilizados aunque de modo diferente: sin "malicia y corrupción".

En varios lugares de este estudio se ha mostrado cómo el discurso de la educación de adultos, o mejor aun, el de la otra educación, se ha empeñado en múltiples ocasiones en definir a sus sujetos en negativo, carenciadamente, lo mismo que los tiempos y espacios que le son atingentes, como espacios y tiempos de exclusión con respecto de aquéllos socialmente legitimados, esto sería porque se intenta ocultar una conceptualización en positivo.

En los límites de la educación con reconocimiento ideológicamente validado desde los discursos en el poder, es posible notar cómo en América Latina, a partir de la conquista y, al menos durante los casi cuatro siglos que hemos analizado, se fue tejiendo una red desde ahí signada que desborda dichos límites, tensionada por las formas de dominio y resistencia, ideológicamente reforzada mediante expresiones tales como el etnocentrismo y el misionismo providencialmente marcado que las coronas ibéricas asumieron en la Contrarreforma.

Hubo en esos cuatrocientos años tres rupturas en la práctica y el discurso pedagógico de lo que hoy es Latinoamérica; la primera atravesada por el saber de la violencia y sus ejemplares símbolos, se inicia con la expansión ibérica y concluye con la excomunión de Lutero, en ella la tensión generada por la asimetría entre los saberes de vencedores y vencidos genera las primeras superficies en que emerge y se enuncia esta otra red educativa.

Los conquistadores construían su saber de un modo hermenéutico que les llevó a suponer una predestinación en relación con nuestro continente: en lo material era Jauja para su regocijo, en lo espiritual eran almas que engrandecerían la Iglesia Cristiana; el oro iniciaba entonces su generalización que le llevaría a ser el gran homogeneizador al transformarse en capital, traducido en sed de oro homogeneiza la estrategia de conquista e impulsa el saber de indagación y la catequesis como enseñanza para la resignación. Los americanos tenían entonces dos formas básicas de saber: el de las comunidades primitivas dispersas cuyo juego de lenguaje tenía las claves en su relación directa con el entorno natural, sin comprensión posible afuera de ahí; y el de las grandes civilizaciones de organización compleja, con juegos de lenguaje en un diálogo muy simbolizado con la naturaleza, atravesado por un saber de profecía.

La segunda forma tenía tres variantes: en el Tahuantisuyo los símbolos se habían fetichizado en las momias de los Incas (emperadores) cuyo culto intentaba realizar la profecía en mantener todo igual; en Anáhuac los símbolos se preservaron y transmitieron a través de códices, poemas, bailes y cantos, igualmente recursos mnemotécnicos, desde los que se profetizaba para poder interpretar la vida; entre los Mayas se había desarrollado una escritura jeroglífica y un sistema de numeración posicional de base 20, la historia tenía fechas precisas sin confusión de pasado y presente, por ello la profecía se acompañó del acertijo que interrogaba al mundo desde los libros.

El saber de las comunidades dispersas se perdió en medio de su genocidio, entre otras razones porque jamás pudieron entender a los españoles y viceversa, los juegos de lenguaje tenían claves tan disímbolas que permanentemente se sorprendían unos y otros en falta a las reglas con fatales consecuencias, no sólo fue imposible a dichas comunidades armar una mínima resistencia efectiva, sino incluso la re-signación estuvo fuera de su alcance.

En cambio el saber de las civilizaciones precolombinas, transitando entre una violencia continuada, logró llegar parcialmente a nuestros días, -con transformaciones y mixtificado-; porque tanto

vencedores como vencidos compartían la asignación de un lugar de privilegio para la palabra y los símbolos. La palabra ocupa un sitio primordial en la comunicación, conforme llega el clero -los educadores de entonces- aprende las lenguas; del otro lado los indios incorporan esa prodigiosa clave para la conservación y ciframiento del saber que es el alfabeto con y sin el consentimiento de quienes la traen, así la alfabetización se usa tanto en la resignación como en la resistencia, además la poética y el acertijo se incorporan a la catequesis, al tiempo que refuerzan la preservación de los símbolos indios, muchos de ellos invisibles a la concepción europea del mundo; de modo semejante otros saberes, incluyendo los técnicos, se amalgaman discurriendo sobre el telón de fondo creado por el Renacimiento.

La Contrarreforma marca la segunda ruptura como reacción de la Iglesia Católica, que genera una regresión para preservar la base de su poder debilitado por la Reforma, esto es, el monopolio de la justificación y la salvación cristianas; regresión concretada con mucha intervención jesuita en el Concilio de Trento a través de un plan que articula las claves reductivas del saber: el catecismo único universal y la sola autoridad de la jerarquía eclesiástica como fuente de legitimidad del conocimiento; la estrategia pasa por la reducción del objeto educativo a un texto cosificado como único contenido,

el catecismo -o instrucción- alrededor del cual gira y se controla la enseñanza limitada por la doctrina (método). Es entonces cuando las monarquías ibéricas se asignan para sí como misión providencial, la salvaguarda de la pureza de la fe y, con el Vaticano, privilegian como instructores a la Compañía de Jesús. En nuestro continente lo anterior encuentra su traducción en el Tercer Concilio Americano.

A pesar del carácter reductivo de esta enseñanza, el misionismo jesuita en América la ensancha considerablemente hacia el conjunto de la sociedad, cobrando su máxima expresión en el Paraguay; por otra parte, la represión que dicho plan y su estrategia producen, genera otra estrategia comprensiva muy eficaz desde la resistencia indígena, gracias a la cual perviven todavía muchas facetas culturales, no resignadas, y, aunque resignificadas, inteligibles y explicitables.

La Contrarreforma intentó el secuestro de la palabra y el saber a través del estatuto de pureza de sangre -de "cristiano viejo"-, la prohibición de estudiar en el extranjero y la Inquisición como su brazo jurídico "contra la herética pravedad y la apostasía" (5) que, a través del Indica rechazaba los nuevos paradigmas que la ciencia

5. Así encabezaba la Inquisición sus edictos.

positiva venía construyendo (6) ante la virtualidad de que pudieran corromper la fe, acompañados de la formación de causa y sentencia de quienes sostenían estos nuevos conocimientos a los que así se excluye, pero no se callan sino que van a trasladarse al espacio de resistencia, ampliando la red de la otra educación por la vía de la clandestinidad combinada con el hermetismo y el secreto, esto al menos desde el siglo XVII.

Estos nuevos espacios del saber y la educación encuentran la coyuntura para su gradual emergencia y expansión en el Absolutismo Ilustrado Español y Portugués, cuando el poder regio hace retroceder al eclesiástico con el regalismo que seculariza las instituciones jurídicas, mientras el discurso de la economía política pasa a ser razón de Estado en la vía de la acumulación ampliada. Estamos ante la tercera ruptura que abiertamente propugna la desescolarización del saber, en la cual se abren nuevos establecimientos y se inauguran formas y medios educativos: la enseñanza tecnocientífica se coloca explícitamente afuera de las escuelas y universidades, en academias, gabinetes, laboratorios y expediciones científicas; se

6. Hasta la primera mitad del siglo XVIII Feijoo se atreve a optar abiertamente por Newton en lugar de Aristóteles, reconocimiento que pasaba por el de Copérnico a quien no se borra del Índice de Libros Prohibidos sino hasta 1757, cuando su obra data de 1543.

enuncia por vez primera la educación popular, entendida como educación para el pueblo, que se dirigía a las artesanías y la industria, la extensión agrícola y la salud; en este contexto surge la mujer como sujeto educativo; se impulsa la extensión, difusión y divulgación tecnocientífica a través del informe de investigación, folletería e instructivos; nacen los periódicos científicos; esto desde el ángulo que se presenta abiertamente y que atiende la formación para la producción, muy aglutinada en las sociedades de amigos o amantes de país.

El otro ángulo que se dirigirá básicamente a la formación del ciudadano continúa la tradición clandestina, de él se encargarán las sectas secretas, los conspiradores y los conjurados, encabezados por la francmasonería; su discurso es también el de los méritos personales y la glorificación del trabajo, pero además es el discurso de la tolerancia, el ecumenismo religioso y la búsqueda de la palabra, apoyado en una suerte de esoterismo por inducción y una concepción artística del saber sobre el mundo, su método la educación mutua, son círculos de estudio que operan por ejemplaridad formativa y discusión crítica; ellos empiezan a expresar su discurso hacia afuera a través de recatados escritos en los periódicos e incendiarios panfletos anónimos, con lo que sentarán la base para la libertad de prensa y la formación de la opinión

pública. En Latinoamérica además estos iluminados ocultos o a veces sólo prudentes, impulsan algo que será esencial para las independencias de sus países: la autorrevaloración cultural, tal como Alzate con su texto sobre las ruinas de Xochicalco.

En síntesis, esta otra educación se ha conformado desde varias perspectivas en un espectro de matices más o menos variados a cuyos extremos se encuentra de un lado una educación para el otro, ése que no es copartícipe del poder sino quien está sujeto, reducido por la imposición; y en el lado diametralmente opuesto, una educación que estos otros han ido construyendo y remodelando a partir del reconocimiento y la comprensión de sí mismos como sujetos activos en situación de resistencia.

No es Latinoamérica el único sitio ni el período de este análisis el único en que tales condiciones se han presentado, de hecho condiciones semejantes, muy parecidas o comparables se encuentran hoy día en muchas de las regiones del mapa mundial de la dependencia y la pobreza, lo cual explica, entre otras cosas el por qué del notable interés internacional acerca de las aportaciones de nuestro subcontinente a la educación de adultos, al mismo tiempo que permite entender la antelación tan marcada del nacimiento de las prácticas de la educación de adultos latinoamericana y la originalidad aun actualmente de algunos aspectos de su discurso.

Por lo anterior también, cuando se habla de los sujetos de esta otra educación en América Latina, hay una multirreferencialidad y una multidimensionalidad según quién y desde dónde se les signifique, en concomitancia con la situación de dominio o de resistencia en que se les ubique o asuman. Ahora bien, esto no hace indiscernible al sujeto educativo porque, a lo largo del período analizado y también en la actualidad hay una clave constante que articula tal multirreferencia: el trabajo.

En cualquiera de las tres rupturas lo que hace a la gente sujeto de esta otra educación es su participación laboral. Al filo de la conquista las necesidades de comunicación están impulsadas en todo momento por las de reconstrucción, edificación e implantación del nuevo modo productivo, conjunto donde la técnica cruza de lado a lado. Si en la Contrarreforma lo que se coloca en primer plano es la ideología religiosa, esta se sostiene en el trabajo de las multitudes indígenas a las que se dirige la catequesis, pero el tiempo dedicado a ella es realmente poco, doce horas obligatorias al año; en cambio el tiempo de educación religiosa mediado por el trabajo ocupa bastas parcelas de la vida y el esfuerzo laboral cotidiano.

Durante la Ilustración el énfasis en la relación del sujeto con la educación para el trabajo pasa a ser el fundamento del desarrollo económico, incluso el reconocimiento de la mujer como sujeto educativo no se da sino cuando se busca fomentar su participación en la acumulación ampliada como mano de obra a la que hay que calificar, Campomanes fue sumamente explícito al respecto en sus discursos sobre educación popular según se ha visto; es más, aun aquéllos que se ocupan del ángulo de la formación del ciudadano hacen transitar su discurso por la glorificación del trabajo y su traducción hacia los "méritos personales".

Hoy en día el trabajo es la clave que permite comprender por qué los programas remediales dirigidos a los niños latinoamericanos para subsanar su rezago educativo, se colocan en el mismo paquete de la educación de adultos: son personas que inician su inserción en el mercado laboral desde la más tierna infancia, entre los 9 y los 15 años ya han sido desfazados dentro de la pirámide educativa.

Hace un par de años en un ensayo -que topó con los inevitables límites de la taxonómica descriptiva- acerca de este campo, elaboré una hipótesis que ha guiado en mucho esta investigación como hipótesis de trabajo, entonces entreveía que el discurso latinoamericano de la educación

de adultos en realidad no se había comenzado en la década de los sesenta (7), sino que en ella se había dado inicio a "la conformación de un discurso pedagógico que, en una búsqueda de aires de modernidad y alternativas inéditas", se venía remodelando "sobre un discurso anterior cuya constitución en términos de prácticas, teorías y métodos, principia antes de la Colonia", en el cual lo reciente "resulta una suerte de palimpsesto", es decir, como aquellos manuscritos antiguos que, aun borrados y alterados, guardan la huella de su escritura original". Estas conclusiones de ahora son, en buena medida, consecuencia de la reconstrucción -una de las varias posibles- sobre la lectura de las huellas encimadas de ese palimpsesto.

En esta red educativa las reglas del juego del lenguaje no obedecen a una normatividad estrecha, sino que se han ido ensanchando para dar entrada tanto a jugadores -sujetos- como a jugadas inesperadas, sorprendentes pero inteligibles o, al menos, descifrables en virtud del carácter comprensivo que les ha ido figurando su exclusión hacia el resto social.

 7. Como afirmaban muchos de los analistas en la materia citados en el primer capítulo de esta tesis, para casi todos ellos la referencia a Freire es la generalizada.

La multirreferencialidad en la conceptualización del sujeto educativo es una de las conclusiones fundamentales a que conduce la lectura acerca del periodo que abarca este estudio, de aquí surgen anacronías y parentescos a través de los cuales se pueden descifrar y comprender tanto traslados como traslapes conceptuales. En la década pasada García Huidobro se quejaba de que todo el arsenal y la terminología médica se hubieran volcado hacia una cierta versión de la educación de adultos, la denominada desde el Estado como promoción social entre los sesenta y los ochenta del presente siglo, en ella se presenta al analfabetismo como "grave enfermedad", como "epidemia" responsable del atraso o subdesarrollo de nuestros países; aunque de modo indirecto, enunciar este asunto como "epidemia" colocaba al menos parte de la responsabilidad -intencionada o no- en los sujetos que parecían extenderla: los propios iletrados.

Algo semejante se planteaba ideológicamente en el siglo XVI a través de la noción de sujeto que vimos sintetizada por Sahagún y Cervantes de Salazar, quienes desde la perspectiva vencedora en la Conquista hacían responsables de los padecimientos sufridos como consecuencia de la misma a los propios indios, eran sus culpas las que les habían conducido a esa situación, dijeron, cuando en realidad sin la Conquista no hubiera entrado jamás a nuestro continente dicha noción cristiana. Casi cinco siglos después la culpa

se traslada al campo patológico, de la "patología social" se habla, presentando a los analfabetos como si ellos hicieran cargar con su ignorancia al conjunto de la sociedad impidiéndole su desarrollo, cuando en realidad son las condiciones sociales de desarrollo las que dan lugar o no a las tasas altas de analfabetismo. En ambos casos es significativo que los responsables sean colectivos integrados por la mayoría de los miembros de la sociedad, claramente los explotados, oprimidos, pobres y segregados: campesinos, migrantes, colonos, obreros no calificados, indios y mujeres.

La educación de adultos, desde los dos términos de su enunciado, está marcada significativamente por las connotaciones teórico ideológicas del concepto de institución y sus implicaciones políticas; tal concepto, en las culturas occidentales se genera desde la teología a partir del debate iniciado hará unos quince siglos (8), acerca de su esencia humana o divina. Pese al Regalismo y la Ilustración este asunto no ha sido zanjado del todo: la separación Iglesia Estado no lo resuelve, sino constituye dos esferas que se pretenden separadas, pero que en la práctica se traslapan a menudo.

8. Ver Nota Num. 4 de la Tercera Parte de este texto.

Por ello al adulto que es sujeto de esta otra educación, cuando se le mira desde el poder -instituido o contestatario-, o bien se le hace cargar con la culpa de no responder a un determinado modelo del deber ser, una norma que cuando no le es desconocida le es ajena, o bien se le descualifica calificándolo: de hereje por la Santa Inquisición durante la Contrarreforma, como fanático por los Ilustrados, de enfermo contagioso en la promoción social de los sesenta, anómicamente por el funcionalismo educativo, y hasta como desclasado desde algunos marxismos (9). En correspondencia, la educación que se le lleva es: redención por la catequesis frente a la culpa y la herejía, iluminada científicamente y ecuménica ante el fanatismo, remedial para lo patológico, integradora como solución a la anomia, y en el extremo opuesto, concientizadora frente a la sumisión y el enajenamiento.

El poder, sea constituido o como proyecto, en todos los casos citados -que no son únicos- tiene como base una **estrategia** centralizada, que hace descifrable el proceso por medio del cual esta estrategia se trastoca, en el fondo, en algún tipo de mesianismo, los cuales -cuando es el caso-

9. Como la sorpresa de Fals Borda y sus seguidores cuando se percataron de que los obreros no conocían, por el solo hecho de pertenecer a la clase proletaria, las respuestas revolucionarias que ellos esperaban.

se expresan en los educadores, contraparte igualmente subjetiva del educando, conformando esta otra educación de modo semejante a la de las escuelas, colegios, institutos y universidades, dentro de un juego especular entre educador y educando.

Pero cuando esa entidad rechazada en abstracto por muchos educadores y planificadores, la resistencia, es la que significa una parte al menos de la red educativa, se ensancha el campo pedagógico sobre aquel resto social de la exclusión, entonces es cuando pueden surgir alternativas instituyentes, aunque no necesariamente porque la resistencia es una condición entre otras para ello, pero en modo alguno es garantía, ya que es casi incontrolable pero manipulable: desde ahí también se han generado involuciones, nihilismo, fanatismo e irracionalismo (10).

Finalmente hay que resaltar tres nociones que provienen de las tres rupturas del discurso de la educación de adultos latinoamericana del periodo analizado, las cuales aun

10. Brotes y/o movimientos de resistencia son o fueron el irracionalismo que terminó apoyando al fascismo, los de los "chavos banda" o bandas urbanas actuales, el encabezado en medio oriente por el Ayatolha Jomeini, el "hipismo" de los sesenta, entre otros, donde lo "alternativo" ha terminado por ser, al menos, dudoso.

impregnan nuestro modo de considerar al saber y la educación:

I. La idea de la existencia de una "palabra perdida" y la necesidad de recuperarla, generada primero por la expulsión de la palabra y del saber indígena, reforzada por el intento de secuestro contrarreformista, es una idea que tiñe después todo el desarrollo conceptual del romanticismo, desde la filosofía hasta la literatura, la encontraremos en Hegel cifrada en el concepto de alienación, lo mismo que en la puesta en positivo de la propuesta de Marx y Engels como desarrollo de la "conciencia", más tarde es vuelta a tomar por los existencialistas, la hay tanto en Jaspers como en Heidegger, y muy actualmente en la propuesta de Freire de devolver la voz, la palabra al oprimido.

II. La manera de mirar a la ciencia y su quehacer, generada en tensión con la pureza contrarreformista, que parte de una concepción artística del mundo basada en la armonía, que llega a nuestros días en afirmaciones llenas de confianza en que hay una lógica natural de las cosas, tales como la de Einstein: "Dios no juega a los dados con el mundo"; al mismo tiempo codetermina nuestros modos de construir conocimiento y, con ellos, los modos de plantear y practicar la educación: El conocimiento se conquista, dice Bachelard, no es transparente sino oscuro, pero puede ser

develado siempre que se tengan las claves para la ruptura epistemológica. Pero para acceder a tales claves es necesario pasar por un proceso de educación científica rigurosamente vigilado por el método, es una iniciación a la comunicabilidad intersubjetiva y a los procedimientos de la ciencia para coparticipar de sus conocimientos. Más vale, decían los ilustrados no aprender que aprender sin método.

III. El lema de Campomanes, "todo depende de la educación" se ha quedado en Latinoamérica, desde la Ilustración hasta la fecha, como parte consustancial del discurso la educación de adultos y desde la década de los sesenta del presente siglo se extiende a nivel mundial por la vía de la Unesco, más señaladamente con la propuesta de Educación Permanente de finales de los setenta.

ANEXO I. MÉXICO: CRONOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

I. MÉXICO PREHISPÁNICO:

SIGLOS XV y XVI: Teoyocalli, estudios avanzados para sacerdotes, nobles y guerreros de 15 a 20 años de edad;

Tepochcalli; artes y oficios -incluía manualidades-, para adolescentes campesinos, artesanos y guerreros;

Miscoacalli; recreación y tiempo libre para los nobles;

Calmecac; educación para nobles adolescentes y adultos jóvenes, adjunta a los templos escuelas, dirigida a la formación de los señores de la "flor y el canto" como una parte sustancial, donde lo que se privilegiaba eran las formas de preservación de la tradición oral; también incorporaba artes marciales y extensión hacia la comunidad en la transmisión de la tradición cultural -teocrático-militar y patriarcal-, así como hacia el establecimiento de roles -reproducción sociopolítica.

II. CONQUISTA Y COLONIA:

S. XVI Evangelización de indígenas:

Técnicas de construcción, edificación y decoración de Iglesias;

Fundación de la Escuela de Santiago Tlatelolco, para la educación de los indígenas;

Fundación de la Escuela de San José de los Naturales, en Tezcoco, para la evangelización, castellanización y artes y oficios;

Establecimiento de los "Hospitales" de las "Repúblicas de la Santa Fé" por Vasco de Quiroga y sus misioneros, donde se enseñaba -además de religión- castellanización, lecto-escritura y cuentas, artes, artesanías y oficios, técnicas agropecuarias.

Establecimiento del Colegio de San Nicolás en Morelia, Mich. (Hoy Universidad Nicolaita);

Otros proyectos de misioneros defensores de indígenas, como Bartolomé de las Cazas y Andrés de Castro.

- S. XVII Ha desaparecido la Escuela de Santiago Tlatelolco;

No se permite la asistencia de indígenas ni mestizos a las universidades;

Ha desaparecido el servicio de extensión a la comunidad del Colegio Nicolaita.

Formación del Protomedicato.

Los jesuitas toman en sus manos la mayor parte de la educación en México, fundan internados y un buen número de misiones.

Formas de resistencia cultural india que sobreviven, mixtificadas hasta nuestros días.

- S. XVIII El Procurador General de la Ciudad de México hace que se tomen providencias para la enseñanza del Catecismo a los reos (hombres y mujeres) en las cárceles de la Nueva España.

Fundación del patronato del Colegio de las Vizcainas.

Se abren los cursos nocturnos de dibujo y los de matemáticas en la Academia de San Carlos.

Fundación del Jardín Botánico de la Ciudad de México, desaparición del Protomedicato.

Se inscribe abundante membresía en las Sociedades de Amigos del País.

Se crea la Sociedad de Amantes del País de Veracruz.

Alzate y Bartolache realizan y ponen en práctica los primeros proyectos editoriales para la divulgación de las ciencias, artes y técnicas, antecesoras de la educación a distancia.

Creación de periódicos y hojas volantes de tinte político.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA:

- ABBAGNANO Nicola: Diccionario de Filosofía; Ed. Fce; México, 1982.
- ACERO Fernandez J.J.: Filosofía y análisis del lenguaje; Ed. Cíncel, Historia de la Filosofía # 33; Madrid, 1985.
- ADAMSON David: El mundo maya; Ed. Javier vergara; Argentina, 1990.
- AGUAYO Spencer Rafael: Don Vasco de Quiroga, Pensamiento jurídico (Antología); Ed. Porrúa/UNAM; México, 1986.
- ALBERRO Solagne: "Mujeres ante el tribunal del Santo Oficio de la Nueva España"; en Boletín Editorial # 13; El Colegio de México; México sep-oct 1987.
- ALTAMIRA Rafael: Manual de Historia de España; Ed. Sudamericana; Buenos Aires, 1946 (La obra se empezó a escribir desde 1889, la 1a ed. es de 1933).
- ALTHUSSER Louis: La revolución teórica de Marx; Ed Siglo XXI; México, 1979.
- ALTHUSSER Louis: Para leer el capital; Ed Siglo XXI; México, 1969.
- ALZATE José Antonio de: Memorias y ensayos; Ed. Roberto Moreno, U.N.A.M., Biblioteca del estudiante universitario; México, 1985 (Los textos son de 1772 a 1795).
- ANÓNIMO: El libro de los libros del Chilam Balam; Ed. SEP/FCE; México, 1984. Se citará Chilam Balam.
- ANÓNIMO: El libro del consejo. (Popol-Vuh); Ed. UNAM; México; 1984. Se citará El libro del consejo.
- ANZIEU Didier y Martin Jacques-Ives: La dinámica de los grupos pequeños; Ed Kapelus; España, 1982.
- APPLE M., y King N.: "Economía política y control de la vida cotidiana"; en Apple: Ideology and Curriculum; sin fecha, traducción de Verónica Edwards; Fotocopia.
- ARECHI Tito: "Caos y complejidad", en: Revista La jornada semanal; No 41, México, marzo de 1990.
- ARTOLA Miguel: Antiguo régimen y revolución liberal; Ed. Ariel; España, 1978.

- AXFORD Roger W.: Fundamentos y propósitos de la educación de adultos; Ed. Troquel; Buenos Aires, 1976.
- BACHELARD Gaston: Epistemología; Selección de Dominique Lecourt; Ed. Anagrama; Barcelona 1973.
- BALLESTEROS Gaibros Manuel: Breve historia de España; Ed. El Ateneo; Buenos Aires; 1967.
- BARQUERA Humberto et al: "Por qué investigar", en: Educación de adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo; Ed. GEFE-CEE-CNTE; México, 1983.
- BARREIRO Julio: Educación popular y proceso de concientización; Ed. Siglo XXI; México, 1982.
- BARTOLACHE José Ignacio: Mercurio Volante (1772- 1773); Ed. UNAM; México, 1983.
- BELTRÁN Enrique: "La historia de la Ciencia en América Latina", en Quipu, Revista Latinoamericana de Historia de las Ciencias y la Tecnología; Vol. I, # 1, Ed. SLHCT-CONACYT; México, ene-abr 1984.
- BERJIN I. B. et al: Historia Universal; Tomo II; Ed. Progreso; Moscú 1976.
- BLOCH Ernst: El principio esperanza; Ed. Aguilar; Tomos I, II y III; Biblioteca Filosófica; España; 1979.
- CADALSO José: Cartas marruecas; Ed. Biblioteca Básica Salvat #88; Madrid, 1982 (La primera edición es póstuma: 1789).
- CADENA Felix, CEESTEM, et al: "La educación no formal en México: un análisis de sus metodologías", en: Teoría y práctica de la educación popular, Gajardo comp.; Ed. CREFAL Retablo de papel # 15; México, 1980.
- CANTU César : Historia de cien años.1750-1850; Ed. Establecimiento Tipográfico de Andrés Boix; traducción del italiano de Salvador Constanzo; México, 1854.
- CARDOZO G. Germán: Michoacán en el siglo de las luces; Ed. El colegio de México; México, 1973.
- CARNOY Martin: "La educación como imperialismo cultural"; en Educación y Sociedad en México; Cuaderno de Lectura No. 3, México U.P.N.; 1979; pp 5-39.

- CARRANZA P. Guadalupe: Los métodos didácticos: su fundamentación didáctica: en Revista Enlace Docente; No. 2, COSNET; México, marzo-abril 1986.
- CARSTEN Francis L.: La ascensión del fascismo; Ed. Seix Barral; Barcelona, 1971.
- CARTIER Raymond: La segunda Guerra Mundial; Tomos I y II; Ed. Larousse; Paris, 1968.
- CASSIRER Ernst: La filosofía de la Ilustración; Ed. FCE; México; 1981.
- CASTILLO Isidro: México: sus revoluciones sociales y la educación; Tomo 2; Ed. Gob. del Edo de Michoacán; México, 1976.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS (CEE): " Veinte años del Centro de Estudios Educativos", Editorial; en: Revista latinoamericana de estudios educativos; VOL XIV, # 1 y 2; Ed. CEE; México, 1984.
- CERUTTI G. Horacio: Ideologías políticas contemporáneas; Ed. UNAM/Humanidades; México, 1986.
- CERVANTES de Salazar Francisco: México en 1554; Ed. UNAM; México; 1984.
- CIPOLLA Carlo M.: Historia económica de la población mundial; Ed. Grijalbo Conacult; México, 1990.
- COLLETTI Lucio: La dialéctica de la materia en Hegel y el materialismo dialéctico; Ed. Grijalbo; México 1977.
- COMTE Auguste: Discurso sobre el espíritu positivo; Ed. Sarpe, Los Grandes Pensadores; Madrid; 1984.
- CONRAD Geoffery W., y Demarest Arthur A.: Religión e imperio; Alianza Editorial Mexicana/Conaculta; México, 1990.
- COSÍO VILLEGAS Daniel, et al: Historia mínima de México; Ed. El Colegio de México; México; 1974.
- CUEVA Agustín: El desarrollo del capitalismo en América Latina; Ed. Siglo XXI; México; 1988.
- DAL PRA Mario: La dialéctica en Marx; Ed. Martínez Roca, España 1971.
- DANEL Janet Fernando: Ideología y epistemología; Ed. ANUIES, Temas Básicos; México, 1977.

- DE ANDA Ma Luisa: "Panorama de la Educación de Adultos. El caso de México"; en: Educación de Adultos: nuevas dimensiones en el Sector Educativo; Ed. SEP/GEFE/CNTE/CEE; México: 1983.
- DE IBARROLA Maria, y Rockwell Elsie (comp.): Educación y clases populares en América Latina; Ed. DIE Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN; México, 1985.
- DE LA PENA Guillermo: El aula y la férula. Aproximaciones al estudio de la educación; Ed. El Colegio de Michoacán; México, 1981.
- DE MORAIS Regis: Cultura Brasileira e educação; Ed Papyrus; Brazil, 1990.
- DE ROTTERDAM Erasmo: Elogio de la locura; Ed. Sarpe; Madrid, 1984.
- DE SCHUTTER Anton: Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos; Ed CREFAL México, 1981.
- DE LA VEGA Garcilaso (el Inca): Comentarios Reales; Ed. Espasa Calpe; Colecc. Austral # 324; México, 1989.
- DIAZ de Arce Omar: "El Paraguay contemporáneo"; en: América Latina: historia de medio siglo; Vol. I; Ed Siglo XXI; México, 1977.
- DIAZ Del Castillo Bernal: Historia de la conquista de Nueva España; Ed. Porrúa; México, 1986.
- DIAZ POLANCO Hector et al: Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber; Ed Juan Pablos; México, 1979.
- DOMINGUEZ Ortiz Antonio: El Antiguo Régimen: los Reyes Católicos y los Austrias; Alianza Universidad; Historia de España Alfaguara; Tomo III; Madrid; 1973.
- DUBY Georges: Los tres órdenes o lo imaginario del feudalismo; Ediciones Petrel, Alternativas; Barcelona, 1980.
- DURKHEIM Emile: Las reglas del método sociológico; Ed. Pléyade Argentina, 1976.
- DURKHEIM Emile: La división del trabajo social; Ed. Akal; España, 1982.
- ECO Umberto: El péndulo de Foucault; Ed. Bompiani-Lumen-Patria; México, 1990.

- ENGELS Frederik: Anti Düring. La subversión de la ciencia por el señor Eugen Düring; Ediciones Quinto Sol; México, de acuerdo con el texto de 1894.
- ELIADE Mircea: Tratado de historia de las religiones; Ed. Era, Ensayo; México, 1988.
- ELSTER Jon: Sour Grapes (studies in the subversion on rationality); Cambridge University Press; Gran Bretaña; 1a ed. 1983, 1a ed. de bolsillo 1985.
- FEBVRE Lucien: Erasmo, la Contrarreforma y el espíritu moderno; Ed. Martínez Roca, Novocurso; Barcelona, 1970.
- FERNANDEZ DE LIZARDI José Joaquín: Obras. X- Folletos (1811-1820); Ed. UNAM, Nueva Biblioteca Mexicana; México, 1981.
- FERNANDEZ DE LIZARDI José Joaquín: La Quijotita y su prima; México, primera edición de 1819.
- FIGUEROA Unda Manuel, Gallardo Ignacio, y Lafarga Juan: "Datos básicos y directivas para la elaboración de un programa de investigación educativa"; en: La Educación y desarrollo dependiente en América Latina; Ed. CEE/Gernika; México, 1980.
- FOUCAULT Michel: La verdad y las formas jurídicas; Ed. Gedisa, México, 1986.
- FOUCAULT Michel: La arqueología del saber; Ed. Siglo XXI; México, 1982.
- FREIRE Paulo: La educación como práctica de la libertad; Ed. Siglo XXI; México, 1982.
- FREIRE Paulo: Pedagogía del oprimido; Ed. Siglo XXI; México, 1982.
- GAJARDO Marcela, et al: Teoría y práctica de la educación popular; Ed. CREFAL; México, 1985.
- GARCÍA Guadilla Carmen: Desarrollos teóricos recientes en el campo sociopedagógico; Cuadernos de Trabajo, Ed. CRESALC; Caracas, 1986.
- GARCÍA Huidobro Juan Eduardo: Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no-formales de educación de adultos; CIDE/UNESCO; Mimeo; 1974.
- GARCÍA Huidobro Juan Eduardo: "Educación participativa y

- perspectiva política"; en: Educación y clases populares en América Latina; Ed. DIE Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN; México, 1985.
- GARCÍA Huidobro Juan, Eduardo, Martinic V. Sergio, y, Ortiz C. Iván: Educación Popular en Chile. Trayectoria, experiencias y perspectivas; Ed. CIDE; Santiago de Chile, 1989.
- GOMEZ Marcela y Puiggrós Adriana: La educación popular en América Latina; Vol 2; Ed. SEP Caballito; México; 1986.
- GONZALBO Aizpuru Pilar: La educación de la mujer en la Nueva España; (Antología); Ed. SEP-Caballito; México, 1985.
- GONZALBO Aizpuru Pilar: Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena; Ed. El Colegio de México; México, 1990.
- GRACIÁN Baltasar: Obras completas; Ed. Aguilar, Madrid, 1960.
- GRIGULEVICH I.: Historia de la Inquisición; Ed. Cartago; México, 1984.
- HARING C. H.: El imperio español en América; Alianza Editorial Mexicana/CONACULTA; México, 1990 (La primera edición data de 1947, sobre unas conferencias impartidas en Sevilla la primavera de 1934).
- GONZALEZ Casanova Pablo: América Latina: Historia de medio siglo. 1. América del Sur; Ed. Siglo XXI; México, 1977.
- HAMNETT Brian R.: Revolución y contrarrevolución en México y el Perú. (Liberalismo, realza y separatismo 1800-1824); Ed. F.C.E.; México, 1978.
- H. DE LEÓN PORTILLA Ascensión: Tepuztlahcuilolli, impresos en náhuatl; Ed. UNAM, Historia y Bibliografía; México, 1988.
- HELLER Agnes: Historia y vida cotidiana; Ed. Grijalbo- Enlace; México, 1985.
- HELÝ A.S.M.: Nuevas tendencias de la Educación de Adultos; De Elsinor a Montreal; UNESCO; 1963.
- HERREJÓN Carlos: Información en derecho. Vasco de Quiroga; Ed. SEP Cultura; México, 1985.

- HILLIARD Raymond M.: Understanding the Adult Learner; en Speaking About Adults; Carter y Short, Compiladores; Ed. Summer Workshop; Illinois, 1966.
- HUIZINGA Johan: Homo ludens; Alianza Editorial-Emecé; Madrid, 1984.
- HUTCHINS R. M. : The education we need; Henry Regnery, Chicago, 1947.
- INFANTE R. Ma Isabel: Educación comunicación y lenguaje; Ed. CEE; México, 1983.
- INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS de la Educación del Estado de México: Educación de Adultos en el País y en el Estado de México; Ed. ISCEEM; Serie documentos, # 2; México; 1989.
- IASPE, CREFAL: La evaluación en proyectos de educación de adultos y de acción social; UNESCO, OREALC, IASPE, CREFAL; Boletín 1 y 2; México; 1985.
- KENNY Anthoni: Wittgenstein; Alianza Editorial- Universidad; Madrid, 1982.
- KOBAYASHI José Ma.: "La educación como conquista"; en Boletín Editorial # 16; El Colegio de México; México, nov-dic 1987.
- KUHN Thomas S.: La estructura de las revoluciones científicas; Ed. FCE, Breviarios; México, 1982.
- LAPASSADE Georges: Grupos, organizaciones e instituciones; Ed. Gedisa; Barcelona, 1985.
- LATAPÍ Pablo: Tendencias de la educación de adultos en América Latina; Ed. CREFAL, Cuadernos # 17; México, 1984.
- LEÓN-PORTILLA Miguel: Literaturas de Mesoamérica; Ed. SEP Cultura; México, 1984.
- LEVEDER Roger: La franc-masonería vista por dentro; Ed. Obelisco; Barcelona, 1987.
- LIMA Alceu Amoroso: "Ensaio de sociologia politica brasileira" en: Revista A Ordem; Brasil, sep-oct 1951.
- LÓPEZ Portillo Felicitas: La educación en la Historia de Venezuela; Ed. SEP-El Caballito; México, 1985.
- LYOTARD Jean-François: La condición posmoderna; Ed. Rei; México, 1990.

- LLINAS Alvarez Edgar: Revolución, educación y mexicanidad; Ed. UNAM; México; 1978.
- MCGOWAN Gerald L., et al : Independencia Nacional. Periodo Morelos, III; Ed. UNAM; México, 1987.
- MAFFI Mario: La cultura underground; Vol 1; Ed. Anagrama, de Bolsillo; Barcelona 1975.
- MARañÓN Gregorio: El conde-duque de Olivares (La pasión de mandar); Madrid, 1936.
- MARKHAM F. M. H.: Henri Comte de Saint-Simon; Basil Blackwell; Oxford; 1952.
- MARIAS Julián: Historia de la filosofía; Ed. Revista de Occidente; España, 1980.
- MARX Karl: La Ideología alemana; Ediciones de cultura popular; México, 1979.
- MARX Karl: Grundrisse (Elementos fundamentales para la crítica de la economía política); Ed. Siglo XXI; México 1976. Tomo I.
- MARX Karl: Introducción General a la crítica de la economía política (1857); Ed. Cuadernos de pasado y presente No. 1; México, 1978.
- MARX Karl: El capital; Ed. Siglo XXI; México, 1979.
- MARX Y ENGELS: Manifiesto del partido comunista; Ediciones en lenguas extranjeras; Pekin, 1975.
- MATEOS José María: Historia de la Masonería en México; 1a Ed. 1884; Ed Herbasa; México, Reimpresión sin fecha.
- MATHES Michael W. : Las misiones de Baja California 1683-1842; Gob. del Edo de Baja California Sur, Editorial Aristos; La Paz, 1977.
- MÉCHOULAN Henry: El honor de Dios; Ed. Argos Vergara; Barcelona, 1981.
- MENÉNDEZ Pidal Ramón: Los españoles en la historia; Ed. Espasa-Calpe; Madrid, 1971.
- MENÉNDEZ Y Pelayo Marcelino: Historia de los Heterodoxos Españoles; Tomos VI y VII Emecé Editores; Buenos Aires 1945.
- MERTON Robert K. : La sociología de la ciencia; Vol 2; Alianza Editorial, Alianza Universidad; Madrid, 1985.

- MILL John Stuart: Comte y el positivismo; Ed. Aguilar; Iniciación Filosófica; Argentina; 1977.
- MILL John Stuart: Representative Government; London; 1933.
- MILLS Wright: La imaginación sociológica; Ed. FCE; México, 1981.
- MINGO Araceli: "Elementos para una propuesta de evaluación para organizaciones campesinas"; en Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol XVII, #3, Ed. CEE; México, 1987.
- MORENO García Heriberto: En favor del campo; (Antología sobre Jovellanos, Abad y Queipo, San Miguel, et al); Ed. SEP, Cien de México; México, 1986.
- MORENO Roberto: "Introducción"; en Bartolache 1983; Op. Cit.
- MORENO Roberto: "Introducción"; en Alzate 1985; Op. Cit.
- MUÑOZ Izquierdo Carlos, Schmelkes S., y Teófilo Guzmán: "Diagnóstico y marco conceptual para la planeación integral de la educación en México"; en La educación y desarrollo dependiente en América Latina; Ed. Gernika/CEE; México, 1980.
- NEGRO Pavón, Dalmacio: "Prólogo", en MILL John Stuart: Comte y el positivismo; op. cit.
- NAGEL Ernest: La estructura de la ciencia; Ed Paidós; Buenos Aires, 1978.
- NICOL Eduardo: Los principios de la ciencia; Ed. FCE; México, 1976.
- NICOLAUS Martin: "El Marx desconocido"; en Grundrisse, (introducción) Op. Cit.
- NOVRUP Johan: Adult education in Denmark; Det Danske Forlag; Copenhagen, 1952.
- OLAVARRÍA y Ferrari, Enrique de: El Real Colegio de San Ignacio de Loyola, vulgarmente Colegio de las Vizcainas, en la actualidad Colegio de la Paz; Imprenta de Francisco Díaz de León; México, 1889.
- OSTERC Ludovik: El pensamiento social y político del Quijote; Ed. UNAM; México, 1988.
- PALENCIA José Ignacio: Las Reales Sociedades Económicas de Amigos del País y su obra; Ed. Patronato José Ma. Cuadrado; España 1972.

- PALIZA Juan L.: Lo que no debe ignorar el compañero masón; Ed. Herbasa; México, 1984.
- PALMA Ricardo: Tradiciones peruanas; Ed. Salvat; Biblioteca Básica; España 1984.
- PAIVA Vanilda: Paulo Freire y el populismo desarrollista;
- PAIVA Vanilda: "Educación permanente", en: Ensayos sobre la Educación de adultos en América Latina. Antología; Ed. Centro de Estudios Educativos; México, 1982.
- PALACIOS Jesús: La cuestión escolar; Ed. Laia; Barcelona, 1982.
- PAVLOVSKI Eduardo: "Los fantasmas en los grupos, la poesía en psicoterapia", en: Psicología y sociología de grupo; Ed. Fundamentos; España, 1979.
- PASTOR Rodolfo: Historia de Centroamérica; Ed. El Colegio de México; México, 1988.
- PEARS David: Wittgenstein; Ed. Grijalbo; Barcelona, 1973.
- PICÓN Cesar: La educación de adultos en América Latina: el reto de los 80; Ed. CREFAL, Retablo de Papel #2; México, 1980.
- PIJOAN José: Historia del Mundo; Vol. IV y V; Ed. Salvat; Madrid, 1952.
- POST W. y Schmidt A.: El materialismo; Ed. Tecnos, España 1978.
- PUIGROSS Adriana: La educación popular en América Latina; Ed. Nueva Imagen; México, 1984.
- PUIGROSS Adriana: Imperialismo y Educación en América Latina; Ed. Nueva Imagen; México; 1983.
- RAAT W.: El positivismo durante el porfiriato; Ed. SEP-SETENTAS; México, 1978.
- REBEIL Ma Antonieta: "Educación no formal en áreas rurales mexicanas"; en: La educación y desarrollo dependiente en América Latina; Ed. Gernika/CEE; México, 1980.
- REDMOND Walter: "Lógica y ciencia en la 'Lógica mexicana' de Rubio"; en: Quipu. Revista Latinoamericana de Historia de las Ciencias y la Tecnología; Vol. I, # 1, Ed. SLHCT-CONACYT; México, ene-abr 1984.

- REEDER JOHN: "Estudio preliminar"; en Campomanes Op. Cit 1975.
- RELLO Fernando: "Miseria del desarrollo"; Revista Nexos; Año 10, Vol. 110; México, Febrero de 1987.
- RIBEIRO Darcy, et al : Guía del Tercer Mundo; Cuadernos del Tercer Mundo; México; 1981.
- ROBLES Martha: Educación y sociedad en la Historia de México; Ed. Siglo XXI; México; 1988.
- RODRIGUES Brandão Carlos: "Estructuras sociales de reproducción del saber popular", en: Teoría y práctica de la educación popular; Gajardo comp. Op. Cit. 1980.
- RODRIGUES BRANDÃO Carlos: "Los caminos cruzados: formas de pensar y realizar educación en América Latina"; en Revista Educación de adultos No. 2, Vol 2; abril-junio 1984.
- RODRIGUES BRANDÃO Carlos: "Repensando la participación"; Revista Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional No. 4, Vol 2; México, mayo-agosto 1985.
- RODRIGUEZ Fariás Antonio: Las cien preguntas del aprendizaje masón; Ed. Herbasa; México, 1989.
- ROSAS Lesvia, Rojo Flavio y Hernández Oscar: "La transformación de la práctica educativa del extensionista agrícola: una experiencia"; en Revista latinoamericana de estudios educativos; Vol. XVII, #3; Ed. CEE; México, 1987.
- RUSSELL Bertrand: Los problemas de la filosofía; Editora Nacional; México, 1977.
- SACRISTÁN LUZÓN Manuel: Sobre Marx y marxismo. Panfletos y materiales I; Icaria Editorial; Barcelona 1983.
- SACRISTÁN LUZÓN Manuel: Papeles de filosofía. Panfletos y materiales II; Icaria Editorial; Barcelona, 1984.
- SACRISTÁN LUZÓN Manuel: Karl marx como sociólogo de la ciencia; Ed. UNAM, FCPYS; México, 1983.
- SAHAGÓN Bernardino: Coloquios y doctrina cristiana con que los doce frailes de San Francisco enviados por el papa Adriano Sexto y por el Emperador Carlo quinto convertierō a los indios de la Nueva España élēgua Mexicana y Española; Ed. UNAM, edición facsimilar del manuscrito original, paleografía, versión del náhuatl, estudio y notas de Miguel León-Portilla; México. 1986. Se refiere como los Coloquios.

- SALAMA Pierre: El proceso de subdesarrollo; Ed. Era, El Hombre y su tiempo; México, 1981.
- SANCHEZ VAZQUEZ Adolfo: Ciencia y revolución; Alianza Editorial, El libro de bolsillo; Madrid, 1976.
- SANDNER Gerhard, y Steger Hanns-Albert: América Latina. Historia, sociedad y geografía; Ed. UNAM, Nustra América; México, 1987.
- SARTRE Jean Paul: La crítica de la razón dialéctica; Obras completas; Tomo III; Ed. Aguilar; Madrid, 1982.
- SCHMELKES Silvia: "Educación popular y campesinado"; en: Educación y clases populares en América Latina; Ed. DIE Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN; México, 1985.
- SEMO Enrique: Historia Mexicana. Economía y lucha de clases Ed. Era, Serie Popular; México 1978.
- SEP : Programa para la modernización educativa 1989-1994; Ed. Secretaría de Educación Pública; 1989, México.
- SOLANA Fernando, et al: Historia de la Educación Pública en México; Ed. SEP/FCE; México; 1981.
- STERN Claudio: "Notas sobre el concepto de función y la sociología funcionalista"; en Revista Mexicana de Ciencia Política; UNAM; México, oct.- dic. 1970.
- STEINER Rudolf: Cristian Rosa-Cruz. Tres conferencias dadas en Neuchâtel 1911-1912; Muñoz Moya y Montraveta Editores; Darcelon, 1986.
- TAMAMES Ramón: La República. La era de Franco; Alianza Universidad; Historia de España Alfabuara VII; Madrid; 1973.
- TEDESCO Juan Carlos: "Paradigmas de la investigación socioeducativa" en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos; Vol. XV; México, Abr/May 1986.
- THANK DE Estrada Dorothy: "Las Cortes de Cadiz y el desarrollo de la educación en México"; en: Historia Mexicana # 113; Ed. El Colegio de México; México, Jul-Sep 1979.
- THANK de Estrada Dorothy: La Educación Ilustrada; Ed. El Colegio de México; México, 1984.
- THANK de Estrada Dorothy: "Tensión en la Torre de Marfil";

- en Ensayos sobre historia de la educación en México; Ed. El Colegio de México; México, 1985 a.
- THANK de Estrada Dorothy: La Ilustración y la educación en la Nueva España; Ed. SEP/El Caballito; México, 1985 b.
- TOLEDO H. Ma Eugenia: Alfabetizar bajo la guerra; Aguirre y Beltrán editores; México, 1990.
- TOMASSINI Basols Alejandro: "Wittgenstein: relación entre vivir y pensar"; en Revista Ciencia y desarrollo No. 66, año XI; CONACYT; México Ene-Feb 1986.
- TORRES BODET Jaime: "Los adultos y el porvenir de nuestra cultura" (Les adultes et l'avenir de notre culture); ponencia presentada en Elsinor; 1949.
- TORRES BODET Jaime: La voz de México en Bogotá y en los Angeles. 3a Reunión Latinoamericana de Ministros de Educación; Ed. SEP; México, 1963.
- TORRES Bodet Jaime: Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet; Antología de Valentina Torres Septién; Ed. SEP, El Caballito; México, 1985.
- TORRES Carlos Alberto: "Hacia una sociología política de la educación de adultos"; en: Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos; Vol. XV, #3.
- TRABULSE Elías: El círculo roto; Ed. SEP Cultura; México, 1984.
- TRABULSE Elías: "Las ciencias y la historia en el siglo XVIII"; en Historia de México; Ed. Salvat; Vol 6; México, 1974.
- TUDISCO Antonio: "América vista por Feijoo", en Cuadernos del idioma; Año II, #5; Ed. Codex; Buenos Aires, jul 1966.
- TZVETAN Todorov: La conquista de América. La cuestión del otro; Ed. Siglo XXI; México; 1987.
- UNESCO: Rapport Sommaire de la Conférence Internationale de l'éducation des adultes; UNESCO; Paris, 1949.
- UNESCO: "Estudios y documentos de educación", #46, en: Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos; UNESCO; Paris, 1963.
- UNESCO: "Estudio Internacional Retrospectivo de la Educación

de Adultos", en: Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos; UNESCO; París, 1972.

UNESCO: "Estudio Internacional Retrospectivo de la Educación de Adultos", en: Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos; SEP; México, 1973.

UNESCO: Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos; UNESCO; París, 1985.

UNESCO: "El desarrollo de la Educación de Adultos, aspectos y tendencias". en UNESCO 1985; Tomo I.

VALCARCEL Carlos Daniel: Rebeliones coloniales sudamericanas; Ed FCE. Tierra firme; México, 1982.

VALENZUELA Y Gomez Gallardo Ma. de Lourdes: Reflexiones sobre la trayectoria de la educación popular en México; Proyecto de educación popular con mujeres; UAM Xochimilco, mecanograma; México s/f.

VAREA Falcón Ma. de los Angeles: "Hacia una configuración de paradigmas de la educación de adultos en Latinoamérica"; en Revista Pedagogía, Vol 6 #20; Ed. Universidad Pedagógica Nacional; México, Oct-Dic 1989.

VÁZQUEZ Josefina Zoraida: "El pensamiento renacentista español y los orígenes de la educación novohispana"; en: Vazquez et al: Ensayos sobre historia de la educación en México; Ed. El Colegio de México; México, 1985.

VEJARANO M. Gilberto et al: La investigación participativa en América Latina; Ed. CREFAL; México 1983'

VILAR Pierre: Historia de España; Ed. Grijabo, Critica; Barcelona; 1980.

VITORIA F. de: Relectio de Indis; escrito en 1537-38, editado en Lyon 1557; Ed. del C.S.I.C.; Madrid, 1967.

VOLTAIRE: Diccionario Filosófico; Ed Akal de bolsillo; #33; Madrid, 1980.

VOLTAIRE: Cartas filosóficas y otros escritos; Ed. Sarpe, Madrid, 1985.

WEBER Max: Ensayos sobre metodología; Ed. Amorrortu; Argentina, 1978.

WITTGENSTEIN Ludwig: Zettel; Ed. Basil Blackwell; Oxford, 1974.

- WITTGENSTEIN Ludwig: Diario filosófico (1914-1916); Ed. Planeta; México, 1986.
- WITTGENSTEIN Ludwig: Investigaciones Filosóficas; Ed. UNAM-Grijalbo, Colección Crítica; México, 1988.
- WITTGENSTEIN Ludwig: Tractatus Logico-Philosophicus; Alianza Editorial; España; 1973.
- YURÉN Camarena Ma. Teresa: "La autonomía como criterio axiológico en la educación de la mujer: Crítica a J. J. Rousseau"; en Revista Pedagogía; Ed. Universidad Pedagógica Nacional, Vol 2 # 4; México, may-ago 1985.
- ZEITLIN Irving: Ideología y teoría social; Ed. Amorrortu; Buenos Aires, 1979.