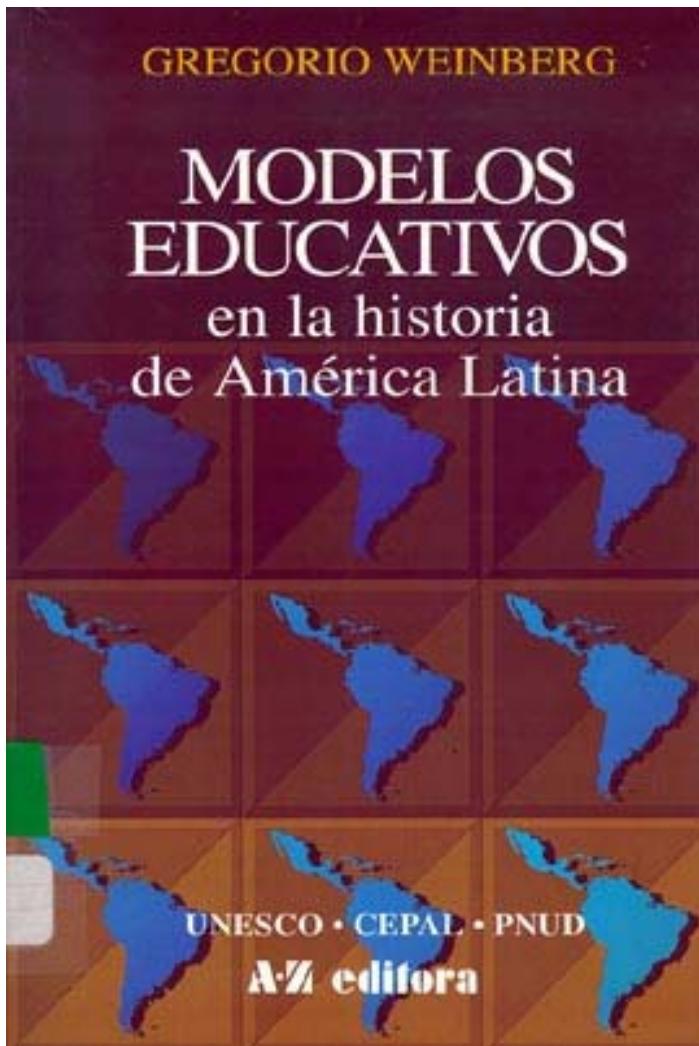


MODELOS EDUCATIVOS en la historia de América Latina

GREGORIO WEINBERG



UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.).

CEPAL (Comisión Económica Para América Latina).

PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo).

Primera Edición

A • Z Editora

Buenos Aires

Este material se utiliza con fines exclusivamente didácticos

INDICE

Consideraciones preliminares	9
Antecedentes, agradecimientos y observaciones	21
1. La educación prehispánica	23
La educación entre los tupí.....	25
La educación entre los aztecas	30
La educación entre los incas.....	37
2. La Colonia	47
Modelo hispánico	47
Modelo lusitano	76
3. La "Ilustración"	83
4. Emancipación	99
5. Liberales y conservadores	123
6. Hacia la educación popular	161
7. La etapa positivista.....	187
8. A modo de conclusión	223
Apéndices	
1. Consejos de un padre náhuatl a su hija	231
2. "Instrucción que el licenciado Benito Juárez de Gil dio el 29 de octubre de 1598 'a los maestros de enseñar a leer, escribir y contar' de la ciudad de los Reyes, a fin de que la guardasen en sus escuelas para la buena educación y enseñanza de los niños"	237
3. Real Colegio Convictorio Carolino. Constituciones - 1783.....	241
4. Reglamento para los maestros de primeras letras.....	255
5. Discurso en la instalación de la Universidad de Chile.....	259
6. Discurso pronunciado por Eugenio María de Hostos.....	273
Índice temático	285

4. Emancipación

Durante el proceso independentista y los años que siguieron, la mayoría de los países sufrió un profundo desplazamiento poblacional, provocado por migraciones de grandes masas como consecuencia de la guerra; un sensible empobrecimiento por la mengua de las actividades productivas y el derroche de recursos que exigió el conflicto; inestabilidad e incertidumbre derivadas de los altibajos de esa lucha. Si bien perduraba la tradición borbónica que atribuía creciente importancia al Estado en materia de educación, no es menos cierto que se habían agravado, por los factores citados, las precarias condiciones del erario y la desorganización administrativa. De todas maneras debe señalarse, por lo menos entre la nueva clase dirigente que se estaba formando, la perduración predominante de ideas de la Ilustración, cuyo modelo se enriquece con algunas innovaciones muy significativas, particularmente por el añadido de una diferente vibración política, expresada sobre todo por la sustitución del ideal del *súbdito fiel* por la del *ciudadano activo*. Aunque por momentos pueda parecerse ingenua su actitud, ella responde a los nuevos principios incorporados. Así, trátase de estimular la participación de todo el pueblo en el quehacer educacional; se mandan imprimir obras de avanzado espíritu político, aunque pedagógicamente discutibles, para formar las nuevas generaciones; se intenta extirpar los castigos corporales de las escuelas; se alienta la preocupación por la enseñanza de la mujer o de los indios, etc. Hay en todo esto un 'estilo' renovado que se asienta ahora sobre ideas de igualdad, libertad, justicia, tal como las entendían los distintos grupos que abarcaban un amplio espectro desde los llamados jacobinos a los moderados; de todas maneras el tema de la educación y de la cultura está a la orden del día. Comienza entonces a forjarse un 'mito' (en el sentido que al término concede Marshall Wolfe) que, con breves eclipses, perduró durante casi dos siglos, y cuyo agotamiento constituye una nota significativa de estos últimos años, cuando se llega a poner en duda no sólo la importancia de la escuela sino hasta la utilidad de la alfabetización. ("Nuestros lectores —escribe Manuel Belgrano en el *Correo de Comercio* del 21 de julio de 1810— tal vez se fastidiarán con que les hablemos tanto de escuelas; pero que se convenzan de que existen en un país nuevo que necesita echar los fundamentos de su prosperidad perpetua..." Adviértase la expresión "país nuevo" a escasos dos meses de los acontecimientos que llevaron a sustituir al virrey por una Junta.) ¿Y qué notas peculiares adquiere el proceso educativo en un "país nuevo" que, con fervor, busca "su prosperidad perpetua"? En la *Gazeta de Buenos-Ayres* del martes 12 de noviembre de 1811 leemos:

EDUCACIÓN

"El Excmo. Cabildo convida al público a un examen de seis jóvenes de la escuela de San Carlos a cargo de su preceptor D. Rufino Sánchez y será en la Iglesia del Colegio; concurrirá el Superior Gobierno, el Ilustrísimo Sr. Obispo, el Excmo. Cabildo, el Real Tribunal del Consulado, los prelados de las religiones, y todos los preceptores de las escuelas, cada uno con dos de sus discípulos; será la función el día 14 del corriente a las 5 de la tarde. Los señores concurrentes preguntarán a los jóvenes examinados lo que gusten sobre las materias siguientes: 1ª Reglas teórico prácticas de leer con perfección; 2ª Reglas teóricas de escribir en general; 3ª Reglas teórico prácticas de escribir, formar y probar las letras conforme a nuestro sistema; 4ª Gramática, ortografía castellana; 5ª Doctrina cristiana; 6ª Reglas generales de urbanidad; 7ª Aritmética, sus definiciones principales; 8ª Leer números arábigos y romanos; 9ª Sumar, restar, multiplicar, y partir números abstractos; 10ª Sumar, restar, multiplicar, y partir números complejos; 11ª Sumar, restar, multiplicar, y partir números quebrados; 12ª Propositiones sin y con tiempo; 13ª Ganancias y pérdidas del tanto por 100; 14ª Réditos; 15ª Reducir onzas de oro a pesos corrientes; 16ª Reducir pesos fuertes a corrientes y viceversa; 17ª Compañías sin y con tiempos, testamentos, y particiones por partes iguales, y desiguales; 18ª Aneajes [Medir por *anas*; y *ana*, medida de longitud de aproximadamente un metro; en rigor, medir]; 19ª Romaneages [Pesar con la romana; en rigor, pesar]; 20ª Saber cuándo un año es bisiesto.

Los jóvenes examinados son: D. Sixto Quesada, D. José Ramón de Islas, D. José María del Castillo, D. Gregorio de Lecok, D. Rafael Pereyra y D. Félix Alcolea."

Una semana después la misma *Gazeta* escribe: "... Nada es más digno de consideración de los padres como ver que hay una autoridad que se encarga de la educación de sus hijos; las almas sensibles son testigos de la emoción de ternura que ocasionó un acto desconocido en estas regiones..."¹

¹ Martes 12 de noviembre de 1811, reimpresión facsimilar publicada por la Junta de Historia y Numismática Americana, Buenos Aires, 1911, t. III, pág. 9.

La presencia activa de las autoridades y del público en general constituye una referencia suficientemente ilustrativa sobre el nuevo "espíritu" que pretende insuflársele a la educación, que pasa a desempeñar una función ampliada, enriquecida, en el nuevo "estilo" que buscan definir con mayor precisión los nuevos grupos dirigentes. Pero hay además otro detalle muy sugestivo, que alude siquiera incidentalmente a lo que hoy llamaríamos función ocupacional (o social si se prefiere) de la educación, y revela ya una nueva actitud frente a estas cuestiones. En la misma publicación, días más tarde se lee: "D. Ramón Islas y D. Félix Alcolea, dos jóvenes de los que sufrieron el lucido examen antedicho quieren destinarse a la carrera del comercio. Su instrucción y educación cristiana los hace recomendables, y se anuncia al público, para si algún comerciante o mercader necesita alguno para su casa, se vea con su preceptor D. Rufino Sánchez, quien de acuerdo con los padres de los niños acordará su destino".

El comercio abría otros horizontes, la educación por tanto debía satisfacer renovados requerimientos.

Mariano Moreno, en su breve prólogo a la reedición *Del Contrato Social o Principios del derecho político*, por Jean Jacques Rousseau (Real Imprenta de los Niños Expósitos, 1810), manifiesta su propósito de "reimprimir aquellos libros de política, que se han mirado siempre como el catecismo de los pueblos libres". Así, observa: "Entre varias obras que deben formar este precioso presente que ofrezco a mis conciudadanos, he dado el primer lugar al *Contrato Social* escrito por el ciudadano de Ginebra, Jean Jacques Rousseau. Este hombre inmortal, que formó la admiración de su siglo, y será el asombro de todas las edades, fue quizás el primero, que disipando completamente las tinieblas con que el despotismo envolvía sus usurpaciones, puso en clara luz los derechos de los pueblos, y enseñándoles el verdadero origen de sus obligaciones, demostró las que correlativamente contraían los depositarios del gobierno...".

La incorporación de las dimensiones políticas, con sus efectos movilizados, convierte al nuevo "modelo" en un hecho cualitativamente diferente, por la amplitud de sus planteamientos y la profundidad que pretende alcanzar. Así, en el capítulo noveno de la "Disposición constitucional de 1811 sobre la educación" en Venezuela, se lee:

"Como la clase de ciudadanos que hasta hoy se ha denominado de indios, no ha conseguido el fruto apreciable de algunas leyes que la monarquía española dictó a su favor, porque los encargados del gobierno en estos países tenían olvidada su ejecución, y como las bases del sistema de gobierno que en esta Constitución ha adoptado Venezuela no son otras que las de la *justicia* y la *igualdad*, encarga muy particularmente a los gobiernos provinciales; que así como han de aplicar sus fatigas y cuidados para conseguir la ilustración de todos los habitantes del Estado, proporcionarles escuelas, academias y colegios en donde aprendan todos los que quieran los principios de la religión, de la sana moral, *de la política, de las ciencias y artes útiles y necesarias para el sostenimiento y prosperidad de los pueblos* procuren por todos los medios posibles atraer a los referidos *ciudadanos*, naturales a estas casas de ilustración y enseñanza, hacerles comprender la íntima unión que tienen con todos los demás ciudadanos, las consideraciones que como ellos merecen del gobierno, y los derechos de que gozan por solo el hecho de *ser hombres iguales* a todos los de su especie, a fin de conseguir por este medio sacarlos del abatimiento y rusticidad en que los ha mantenido el antiguo estado de cosas y que no permanezcan por más tiempo aislados, y aun temerosos de tratar a los demás hombres, prohibiendo desde ahora que puedan aplicarse involuntariamente a prestar sus servicios a los tenientes o curas de sus parroquias, ni a otra persona alguna y prometiéndoles el reparto en propiedades de las tierras que les estaban concedidas, y de que están en posesión, y a proporción entre los padres de familia de los pueblos, las dividan y dispongan de ellas como verdaderos señores según los términos y reglamentos que formen los gobiernos provinciales."²

La elocuencia del pasaje transcrito, en especial los términos que aquí hemos destacado ('justicia', 'igualdad', 'política', 'utilidad', etc.), torna prescindibles los comentarios, pues transparenta el nuevo 'modelo' implícito que subyace detrás del mismo.

Por su parte Camilo Henríquez, en "Del entusiasmo revolucionario", artículo publicado en la *Aurora de Chile* (Nº 31, del 10 de setiembre de 1812), destaca enérgicamente el significado y alcances de la educación en las nuevas circunstancias: "La generación futura se forma por la educación política de la juventud",³ y agrega enseguida: "La instrucción se comunica de muchos modos. Los discursos patrióticos, la

² Manuel Fermín, *Momentos históricos de la educación venezolana*, Imprenta del Congreso de la República, Caracas, 1973, págs. 67-68.

³ Citamos según *Escritos políticos de Camilo Henríquez*, introducción y recopilación de Raúl Silva Castro, Ediciones de la Universidad de Chile, Santiago, 1960, pág. 114. Como es sabido, la *Aurora de Chile* fue el primer periódico que apareció en aquel país.

lectura de los papeles públicos, las canciones, la representación de dramas políticos y filosóficos, deben ocupar el primer lugar. Si existiese algún día la Sociedad de la Opinión... ella se ocupará con prudencia en la adopción de estos medios, cuya eficacia está tan comprobada. La autoridad ejecutiva no puede por sí e inmediatamente ocuparse de objetos tan multiplicados: su sanción y su protección son suficientes para dar la vida y la actividad a las instituciones más útiles. Bastante se ha tratado ya en este periódico *de la instrucción popular y de la educación de la juventud*: asuntos de tanta importancia deben repetirse y no dejarse de la mano, hasta que hagan toda la impresión que se desea. Ya es tiempo de decir algo acerca de la gran escuela pública, dirigida por la sabiduría y depurada por el gesto y la decencia" (los subrayados son nuestros).

Poco después, el 19 de noviembre del mismo año, insiste Camilo Henríquez en idéntico sentido, proponiendo: "Un catecismo patriótico, escrito con la mayor sencillez, claridad y brevedad, repartido a las escuelas para que los niños lo tomasen de memoria y lo recitasen en las plazas, convidando antes a la plebe por carteles para que asistiese, fuera sin duda muy útil; y estas escuelas serían de mayor utilidad para las familias, y menos pesadas para los niños, si se sujetasen a la inspección de personas sabias que arreglasen el plan de la enseñanza y economía interior... y la instrucción de la plebe puede promoverse por medio del catecismo patriótico, aprendido y recitado por los niños y esparcido entre todas las clases, y además por el medio efficacísimo, insinuado ya, de los misioneros patriotas, que lleven y difundan por todas partes los conocimientos útiles y despidan las preocupaciones y engaños funestos..."⁴

Y esto importa mucho, siempre según Camilo Henríquez, porque es "entre las clases del estado llano y de la plebe" donde se encontrarán las grandes reservas de "talentos desconocidos y un patriotismo desnudo de interés". Los propósitos de esta concepción educativa son de suyo evidentes, como lo son también sus objetivos de ampliar enérgicamente la participación.⁵

La imprenta y las bibliotecas, el libro y los periódicos constituyeron por otro lado elementos significativos del modelo adoptado por los hombres de la emancipación, cuya importancia creciente venía perfilándose, como se ha visto, desde el período precedente; eran medios idóneos para propagar las nuevas ideas, de donde el interés especialísimo que les prestaron. De los numerosos testimonios existentes señalaremos algunos pocos.

Durante el gobierno de José Gervasio Artigas se instala, el 26 de mayo de 1816, la primera biblioteca pública que tuvo el Uruguay. El presbítero Dámaso Antonio Larrañaga, su organizador y director, pronunció en aquella oportunidad una encendida "Oración inaugural", de la cual entresacamos algunos breves pasajes:

"Nunca más que ahora debeis consagraros a las ciencias políticas, que quando meditais fixar vuestro gobierno. Los grandes sacudimientos de la revolucion no solo han desplomado el edificio político antiguo, sino que también han hecho grietas tan profundas, que descubriendo sus cimientos, podreis conocer mejor en qué consistia su debilidad para repararla... ¡Qué conocimientos tan profundos, qué miras tan vastas, qué prevision tan sagaz no deben tener vuestros legisladores! El menor error sobre vuestra Constitución seria de una trascendencia muy funesta para vosotros y para la posteridad."⁶

Para esa misma ceremonia, y muy en el espíritu de la época, el mismo Larrañaga escribió un *Imno* (*sic*), algunos de cuyos versos transcribimos:

...Ya se abren las puertas
De la ilustracion
Que artera opresion
Tres siglos selló...
Salve ¡Biblioteca!
Taller del ingenio,
Escuela del genio,
Vida del saber..."⁷

⁴ *Ibidem*, pág. 118.

⁵ Para una animada biografía de este precursor de la independencia véase E. Rodríguez Mendoza, *La emancipación y el Fraile de la Buena Muerte*, Ed. de la Universidad de Chile, Santiago, sin fecha de publicación.

⁶ *Escritos de Don Dámaso Antonio Larrañaga*, edición nacional publicada por el Instituto Histórico y Geográfico del Uruguay, Imprenta Nacional, Montevideo, 1924, t. III, pág. 139.

⁷ *Ibidem*, págs. 145-146.

Culminó el acto cívico popular con la orden de Artigas de que el santo y seña de ese día fuese: "Sean los orientales tan ilustrados como valientes."

El nombre del vencedor de Chacabuco se vincula no sólo a su gesta militar sino también, entre otras actividades educativas y culturales, a la instalación de bibliotecas en Mendoza, Santiago de Chile y Lima. El 14 de setiembre de 1822 suscribe José de San Martín el decreto de instalación de la biblioteca en la antigua Ciudad de los Virreyes, la que se inaugura tres días después con una solemne y concurrida asamblea pública; culminando las celebraciones expresó San Martín: "Señores: la biblioteca es destinada a la ilustración universal, más poderosa que nuestros ejércitos para sostener la independencia. Los cuerpos literarios deben fomentar aquélla, concurriendo sus individuos a la lectura de los libros para estimular a lo general del pueblo a gustar las delicias del estudio. Yo espero que así sucederá; y que este establecimiento, fruto de los desvelos del gobierno, será frecuentado por los amantes de las letras y de su patria."⁸. Cultura y política aparecen, pues, indisolublemente vinculados.

Idéntico espíritu podría comprobarse si procediésemos a relevar los numerosos periódicos —muchas veces efímeros y modestos siempre— aparecidos durante los años conmovidos de las guerras de la emancipación; en rigor lo juzgamos casi innecesario, pues en líneas generales su prolijo conocimiento no haría sino confirmar lo señalado, aunque, cierto es, enriquecería la imagen del momento con muchos matices sugestivos.

La adopción de un nuevo 'modelo', tampoco podía ser de otro modo, implica profundas modificaciones en materia de prestigio profesional y de significado político atribuido al educador. Contrariamente al momento previo, ya no se trata de reivindicar el derecho de emplear sirvientes y lacayos o de llevar espada, como así tampoco de quejarse por la 'competencia desleal' de la educación gratuita impartida por las órdenes religiosas o los cabildos; ahora son otros los horizontes y diferentes los valores en juego. Veamos un par de ejemplos reveladores de la profunda modificación del papel atribuido al educador por parte del Estado y de la sociedad.

En el "Reglamento para los maestros de primeras letras", promulgado el 18 de junio de 1813, en Santiago de Chile, se lee: "... art. 9°. Estos individuos [los maestros], por la importancia de su ministerio y por el servicio que hacen a la patria, deben ser mirados con toda consideración y honor; por consiguiente, sus personas son de las más respetables; quedan exentos de todo servicio militar y cargas concejiles, y el gobierno los tendrá presentes para dispensarles una particular protección".⁹

Por su parte la Constitución de Angostura, que estatuye una "Cámara de Educación", expresa en su artículo 10: "Cada colegio estará bajo la dirección inmediata de un institutor, que será nombrado por la Cámara, escogiéndolo entre los hombres más virtuosos y sabios, cualquiera sea el lugar de su nacimiento. La mujer del institutor será la institutriz de las niñas, aunque bajo la dirección de su marido. Este empleo será el más considerado, y los que lo ejerzan serán honrados, respetados y amados como los primeros y más preciosos ciudadanos de la República".¹⁰

Revelador también parece el hecho de que ciertas *formas* de expresión se mantengan, modificándose en cambio su *contenido*. Así, el empleo de los catecismos de doctrina cristiana que, como es sabido, utilizan el método de preguntas y respuestas, para propagar ahora ideas heterodoxas. Para citar algún ejemplo, recuérdese que el célebre *Catecismo Real*,¹¹ preparado en 1785 por el arzobispo de Charcas, San Alberto, expone la doctrina del derecho divino de los reyes.

⁸ Para los textos de los decretos de erección, organización e inauguración de la biblioteca de Lima, como así los vinculados a su reglamentación y otros papeles publicados en oportunidad del acontecimiento, véase Juan Carlos Zuretti, *El general San Martín y la cultura*, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 1950, págs. 149-157. El Apéndice de esta obra recoge una serie de documentos referidos a otras dimensiones del amplio quehacer y avanzadas preocupaciones de San Martín por la cultura y la enseñanza en todos sus niveles.

⁹ Amanda Labarca H., *Historia de la enseñanza en Chile*, Publicaciones de la Universidad de Chile, Santiago, 1939, pág. 368. El texto completo del Reglamento... se reproduce en el Apéndice 4 de este libro.

¹⁰ Armando Rojas, *Ideas educativas de Simón Bolívar*, Plaza y Janés, Barcelona, 1972, págs. 170-171.

¹¹ *Cartas pastorales del ilustrísimo y reverendísimo Sr D. Fr. Joseph Antonio de S. Alberto, Arzobispo de La Plata. Se dirige la primera a sus diocesanos, con ocasión de publicar una instrucción para los seminarios de niños y niñas, donde por lecciones, preguntas y respuestas se enseñan las obligaciones que un vasallo debe a su Rey y Señor. La segunda a todos sus curas, exhortándolos a la lección y la enseñanza de su Catecismo Real, con el motivo de saber que un autor extranjero había pensado o pensaba impugnar las verdades santas que se contienen en él. Y la tercera a nuestro Santísimo Padre Pío VI, con motivo de los acaecimientos de Francia. Con Superior permiso. Madrid, en la Imprenta Real. Año de 1793.* (El título, cuya grafía ha sido ligeramente modernizada, es tan extenso como elocuente, ya que revela la repercusión de los acontecimientos registrados en el Viejo Mundo.)

Un pasaje dice:

"Pregunta. —¿Qué cosa es el Rey?

Respuesta. —Una potestad temporal y suprema, instituida por Dios para gobernar los pueblos con equidad, justicia y tranquilidad."¹²

Como respuesta a éste y a otros catecismos similares, por entonces muy difundidos, pronto se publicarán nuevos, aunque formalmente inspirados en aquéllos, para justificar la independencia: uno, el *Catecismo político-cristiano dispuesto para la instrucción de la juventud de los pueblos libres de la América meridional*, su autor don José Amor de la Patria (Santiago de Chile, 1810); y otro: *Catecismo público para la instrucción de los neófitos o recién convertidos al gremio de la Sociedad Patriótica* (Buenos Aires, 1811).¹³ No parece éste el momento más indicado para analizar en sus detalles la génesis y propagación de este fenómeno sobre el cual sólo han reparado contados especialistas, y que de algún modo podría denominarse "la guerra de los catecismos". Las palabras iniciales del mencionado *Catecismo político-cristiano* son de suyo reveladoras:

"La instrucción de la juventud es una de las bases más esenciales de la sociedad humana, sin ella los pueblos son bárbaros, esclavos y cargan eternamente el duro yugo de la servidumbre y de las preocupaciones; pero a medida que los hombres se esclarecen, conocen los derechos y los del orden social, detestan la esclavitud, la tiranía y el despotismo, aspiran a la noble libertad e independencia, y al fin lo consiguen con medidas sabias y prudentes que hacen ilusorios los esfuerzos y las amenazas del interés y del egoísmo de los usurpadores de la primitiva y divina autoridad de los pueblos: de aquí lector benévolo el objeto de este pequeño catecismo, que reduciré a preguntas y respuestas, claras, sencillas, precisas, perceptibles y de fácil inteligencia para los niños de todas las edades y condiciones. Si la juventud se instruye en principios evidentes por sí mismos, que tanto interesan a su felicidad presente y a la de toda su posteridad, ésta será la gloriosa recompensa que yo exija de este pequeño trabajo..."

A la pregunta de cuáles son los mejores gobiernos, responde este mismo *Catecismo*:

"... El gobierno republicano, el democrático, en que manda el pueblo por medio de sus representantes o diputados que elige, es el único que conserva la dignidad y majestad del pueblo, es el que más acerca y el que menos aparta a los hombres de la primitiva igualdad en que los ha creado el Dios omnipotente, es el menos expuesto a los horrores del despotismo y de la arbitrariedad, es el más suave, el más moderado, el más libre, y es, por consiguiente, el mejor para hacer felices a los vivientes racionales."

Por supuesto que la contrarréplica realista tampoco podía hacerse esperar: *El Catecismo para la firmeza de los verdaderos patriotas y fieles vasallos del Señor Don Fernando Séptimo, contra las seductivas máximas y errores que contiene el pseudo Catecismo, impreso en Buenos Ayres*, al responder a la pregunta sobre quién nos debe mandar en América, niega que puedan hacerlo el pueblo, sus representantes o las municipalidades, pues "sólo pueden serlo en los gobiernos democráticos o aristocráticos, pero no en los monárquicos, en los cuales por orden expresa de Dios el pueblo tiene depositado, para su bien, todo su poder en el Soberano y sus descendientes, sin faltar a sus juramentos".

"P. —¿Con que no pueden ni deben mandar los pueblos, ni sus representantes o municipalidad?

R. —No, por la confusión que produce este monstruoso gobierno, como lo tocamos por la experiencia; en él todos quieren mandar según la diversidad, y multitud de opiniones de unos hombres por lo común apasionados, que se erigen por propia autoridad, despojándose unos a otros con violencia, en jueces arbitrarios, y por fin se destruyen por sí mismos, como sucedió en Francia con los que se arrogaron el poder... Sabida cosa es, y confesada por todos los políticos que el gobierno monárquico es el más seguro, suave y acertado.

P. —¿Pues qué es lo que han hecho los revolucionarios de algunas partes de América?

¹² Lección II, pág. 65 de la edición citada.

¹³ Ricardo Donoso, *El catecismo político-cristiano*, Imprenta Universitaria, Santiago de Chile, 1943, págs. 95-112. Una edición más reciente: José Amor de la Patria, *Catecismo político-cristiano*, prólogo y notas de Manuel Acuña Peña, Ed. Francisco de Aguirre, Buenos Aires, 1969.

R. —Unos tumultos populares, a que llaman *juntas*, suscitados por unos pocos hombres oscuros, deseosos de vengar sus particulares resentimientos contra los magistrados, o de hacer fortuna que de otro modo no conseguirían jamás...

P. —¿Qué es junta revolucionaria?

R. —La colección de unos hombres casi todos malos elegidos por sí mismos, o por otros sugeridos por ellos, que con el pretexto de defender la religión, el rey y la patria hacen todo lo contrario... No hay cosa más abominable para Dios que estos tumultos escandalosos que traen consigo la ruina temporal y espiritual de los pueblos... los hijos se ven arrancados del seno de sus padres, los artesanos de sus talleres, los labradores de sus campos para ir a derramar su sangre y la de sus hermanos convecinos, sin saber por qué; y no se hubiera derramado una gota de sangre si los pueblos reducidos no hubieran hecho estas juntas..."

Estas referencias tomadas de diferentes catecismos —y los ejemplos podrían multiplicarse— revelan cuán encontradas eran las distintas posiciones, la 'patriota' por un lado y la 'realista' por el otro.

Recuérdese que hasta bien avanzado el siglo pasado perduró el catecismo como forma de exposición por preguntas y respuestas, aunque ya vaciado casi siempre de todo contenido religioso, es decir reducido apenas a un recurso didáctico.

Con referencia a la prohibición de castigos corporales en las escuelas, tan difundidos y aceptados como métodos disciplinarios, interesa recordar el artículo publicado en la *Gazeta* de Buenos Aires del 13 de octubre de 1813 que se integra con una serie de medidas inspiradas en idénticos propósitos y responden al 'estilo' que estaban adoptando por entonces los acontecimientos, tales como la abolición de la Inquisición y el servicio personal de los indios; es decir, todas ellas medidas congruentes.

"Habiendo llegado a entender este Gobierno que aún continúa en las escuelas de educación la práctica bárbara de imponer a los niños la pena de azotes, cuyo castigo es excesivo y arbitrario por parte de los preceptores, que no están autorizados para ello en manera alguna. Y perjudicialísimo a los objetivos mismos de las instituciones juveniles; [siendo además absurdo e impropio que los niños que se educan para ser ciudadanos libres, sean en sus primeros años abatidos, vejados y oprimidos por la imposición de una pena corporal tan odiosa y humillante como la expresada de azotes;] queda desde hoy en adelante abolida y proscripta semejante costumbre, y pásese oficio al Cabildo de esta Capital para que lo haga ejecutar en sus escuelas, y al Intendente de Policía en los establecimientos particulares de esta clase, bajo la inteligencia de que los maestros que la continúen aun después del presente decreto serán privados de su oficio y castigados como infractores, pudiendo en su lugar usar de los estímulos decentes del honor y la emulación en sus discípulos con otras correcciones que no sean penas corporales aflictivas, y circúlese a las provincias..."

La escasez de recursos humanos y económicos constituyó uno de los mayores obstáculos que debieron enfrentar los nuevos grupos dirigentes para llevar adelante su proyecto; los testimonios existentes sobre el nivel de calificaciones de los maestros y la dotación de las escuelas son realmente desconsoladores. Esto, en cierto modo explica la entusiasta acogida dispensada por las autoridades, o sectores influyentes de la sociedad, de diversos países de uno a otro extremo de América Latina, al llamado *monitorial system* o enseñanza mutua o, más corrientemente, 'escuela lancasteriana', cuya rápida e intensa difusión tanto en el Viejo como en el Nuevo Mundo confirma que respondía a una sentida necesidad. Tampoco puede estimarse casual la actitud francamente favorable demostrada por Artigas, Rivadavia, O'Higgins, San Martín o Bolívar, preocupados todos ellos por superar las señaladas carencias. Fuera de lugar estaría aquí analizar en detalle las características del método; baste mencionar que, por lo menos a juicio de sus entusiastas propagadores, permitiría impartir educación primaria a un millar de niños simultáneamente con el empleo de un único maestro, auxiliado en sus tareas por los alumnos más aventajados como monitores, y apelando a campanillas y silbatos que convertían el aula en algo demasiado semejante a un cuartel, con su régimen militarizado y su rígida disciplina. Pero a pesar de todos los reparos que solían hacerse cabe reconocer que, de alguna manera, significaba una respuesta posible al problema que planteaban los numerosos niños que no podían concurrir a la escuela.¹⁴

¹⁴ Curiosas referencias sobre supuestos antecedentes hispánicos de la escuela lancasteriana y consideraciones críticas sobre sus métodos pedagógicos y didácticos, entre otros la significativa omisión de la educación cívica, pueden verse en Mariano Carderera, *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, Imprenta de A. Vicente, Madrid, 1856, t. III, págs. 333-340.

De la extensa bibliografía existente recordemos el vasto y documentado trabajo de Jesualdo Sosa,¹⁵ donde se señalan los antecedentes, características y valores de la enseñanza mutua, sin descuidar por ello las críticas más pertinentes a los métodos utilizados; de dicho estudio, y a los efectos que ahora interesa, merecen destacarse las dimensiones sociales y económicas del análisis. El cuáquero José Lancaster, hijo de obreros, se desempeñó como maestro en una pobre barriada londinense; "como los recursos con que contaba Lancaster para atender su escuela eran escasos, éste debió encontrar los medios de disminuir los gastos, lo que lo llevó al 'descubrimiento' de la vieja enseñanza mutua... y la misma necesidad de economía condujo a nuevos perfeccionamientos".¹⁶ Los resultados obtenidos pronto le dieron pública notoriedad y el eco de su experiencia, que trascendía el filantropismo corriente, llegó a conocimiento del rey de Inglaterra, cuyo apoyo y buena voluntad se conquistó, pero no así el de la jerarquía eclesiástica anglicana que para enfrentar a Lancaster sostuvo al doctor Bell quien, durante su permanencia en la India, había elaborado un método muy similar. Es evidente que el espíritu liberal del primero disgustó a los grupos más conservadores que alentaron al segundo; de todos modos alcanzó a tener 95 escuelas donde concurrían no menos de 30.000 alumnos. El éxito alcanzado desencadenó una intensa campaña de descrédito que lo obligó a abandonar Inglaterra. Paul Monroe, un estudioso de la educación, considera que el mérito mayor de Lancaster es el haber acostumbrado "a la gente a escuelas para la gran masa del pueblo, a contribuir individualmente a su sostenimiento y a considerar la educación como una función del Estado...".¹⁷

Siempre según el citado autor, el método lancasteriano ya era conocido antes de la llegada de Diego Thompson a Buenos Aires (8 de octubre de 1818) como agente de la Sociedad Bíblica, y a quien se considera su introductor, por lo menos en el Río de la Plata. La documentación aportada demuestra que "bajo la protección del comandante José Antonio Berdum, uno de los tenientes delegados de Artigas en las Provincias de la Confederación, funcionaba ya una escuela gratuita que aplicaba dicho método en Concepción del Uruguay (provincia de Entre Ríos)". Precizando este significativo precedente, cabe mencionar como indicador del clima de tolerancia por entonces existente, que si bien Thompson estaba, como ya se dijo, encargado de difundir la versión protestante de la Biblia, contó con el apoyo de varios eminentes sacerdotes católicos (S. Segurola en Buenos Aires, D. Larrañaga en Montevideo, entre otros) para propagar el método lancasteriano. Al cabo de poco tiempo Thompson fue designado director general de escuelas, desde donde se proyectó al interior de la Argentina, aunque los conflictos provocados por la suspicacia que despertaban sus actividades no tardaron en estallar.

A partir de entonces el rastreo de la influencia de la escuela lancasteriana revela que fue aceptada no sólo por Bernardino Rivadavia en Buenos Aires, Bernardo de O'Higgins en Chile,¹⁸ José de San Martín en Perú y Simón Bolívar en el norte del continente, sin olvidar tampoco que en México comenzó sus actividades el 22 de febrero de 1822, y a partir del año siguiente recibe los primeros subsidios oficiales. El éxito de la escuela lancasteriana en México puede apreciarse si se recuerda que más adelante, por decreto del 26 de octubre de 1842, se convertirá en Dirección General de Escuelas. Y, tal como lo señala Francisco Larroyo, fue la escuela lancasteriana "la primera institución que se preocupa en México del grave y delicado problema de la enseñanza primaria popular", al par que constituyó un ejemplo "de lo que puede lograr la iniciativa privada en la materia" y, sobre todo, sus merecimientos por haber difundido "la tolerancia en la enseñanza de la religión".¹⁹ El ya citado Brantz Mayer alude, a mediados de la cuarta década del siglo XIX, a la perduración de la

"*Compañía Lancasteriana*, la cual, habiendo dado comienzo a sus faenas en la capital, se va extendiendo por todo el país. Está destinada a la instrucción primaria, y la protegen todos los ciudadanos de la República que sobresalen por su riqueza, su educación o su posición social. Se contribuye con una cuota de un dólar al mes. He tenido el gusto de saber que, después que partí de México, han sido tan evidentes los frutos producidos en el pueblo por dicha compañía, que no solamente en las grandes ciudades se han establecido escuelas que siguen sus métodos y programas, sino que están fundando ahora en todas las aldeas de cierta importancia, y aun en las grandes haciendas, en que la población trabajadora es numerosa e ignorante.

¹⁵ Jesualdo Sosa, "La escuela lancasteriana...", en *Revista Histórica*, Montevideo, año XLVII (2ª época), t. XX, diciembre de 1953, núms. 58-60, págs. 1-262

¹⁶ *Ibidem*, pág. 23.

¹⁷ Citado por Jesualdo Sosa, *ibidem*, pág. 37.

¹⁸ Si bien algo desactualizado conserva interés, sobre todo por su aporte documental, el libro de Domingo Amunátegui Solar, *El sistema lancasteriano en Chile y otros países americanos*, Santiago de Chile, 1895.

¹⁹ Francisco Larroyo, *Historia comparada de la educación en México*, 9ª ed. actualizada, Ed. Porrúa, México, 1970, págs. 233-234.

"En la ciudad de México esta compañía ha fundado gran número de escuelas para niños de uno y otro sexo, las cuales se hallan sobre el mismo pie que las establecidas por el ayuntamiento; es decir, que en ellas se enseña gratuitamente a los alumnos y se les dan los libros y el material escolar".²⁰

Según lo recuerda Armando Rojas, el joven Bolívar, entonces jefe de la misión diplomática que la Junta de Caracas acababa de acreditar en Londres, "conoció allí el sistema pedagógico de boca del mismo Lancaster el 26 o 27 de setiembre de 1811, en casa del general Miranda".²¹ Años después, desde Baltimore donde residía, Lancaster escribe a Bolívar (5 de mayo de 1824) expresándole su interés por "introducir su sistema de educación, perfeccionado y reformado, entre la juventud de su nación".²² A partir de entonces puede seguirse un sugestivo intercambio epistolar que refleja las alternativas nada fáciles de los trabajos en el Nuevo Mundo del autor de *Improvement in Education* (1805) y *The British System of Education* (1810); no podemos entrar a considerar por lo menudo esa relación, pues seguirla excedería el objetivo de este trabajo, pero para comprender tanto el papel que se le atribuyó como los obstáculos que debieron vencerse, vale la pena recordar el interés personal que demostró Simón Bolívar por la iniciativa. Con fecha 16 de marzo de 1825 éste le escribe a José Lancaster, desde Lima, agradeciéndole "su determinación de permanecer entre nosotros con el laudable objeto de propagar y perfeccionar la enseñanza mutua que tanto bien ha hecho y hará a la cultura del espíritu humano: obra maravillosa que debemos al ingenio singular del mismo que ha tenido la bondad de consagrarse a la instrucción de mis tiernos conciudadanos".²³ Ahora bien, para formarse una idea aproximada de las dificultades prácticas que ofrecía la época de la emancipación para introducir esas innovaciones, baste recorrer el epistolario de Bolívar y comprobar los obstáculos que encontró y el tiempo que requirió para hacerle llegar a Lancaster un adelanto en dinero para atraerlo hacia las tierras americanas; el 31 de mayo de 1830 todavía reaparece el tema del pago de la letra firmada por Bolívar.

En Colombia, Santander impone por su parte el método lancasteriano por decreto del 3 de octubre de 1826, con la particularidad de hacerlo extensivo a la instrucción de las fuerzas armadas.²⁴ Tenemos también de la época un infrecuente y vivísimo testimonio a través de las notables páginas de Ricardo Carrasquilla en *Lo que va de ayer a hoy*, que mucho nos dicen cómo era, en la realidad, una escuela lancasteriana de la época en Bogotá. Veamos algún pasaje:

"El local de la escuela constaba de dos partes un corredor empedrado y sostenido en una enorme columna de piedra y una sala estrecha, ahumada, oscura y tan húmeda que la pared estaba cubierta hasta la altura de un metro, de una lama verde que producía un olor sumamente desagradable. Una antigua mesa de cedro, una silla de brazos en cuyo espaldar había un toro y un toreador de medio relieve; cuatro bancas durísimas y un largo poyo de adobe eran los únicos muebles que adornaban aquella lúgubre habitación.

"Sobre la silla del maestro había un trofeo compuesto de una enorme coraza de estera, adornada con plumas de pavo (vulgo, *pisco*), un rejo de seis ramales, dos férulas y un letrero escrito con grandes letras rojas que decía:

*"La letra con sangre dentro
y la labor con dolor."*

Los métodos empleados, los castigos aplicados y los recursos a los cuales recurría el ingenio infantil están pintados allí con mano maestra.²⁵

Como integrante de la misma experiencia grancolombiana, es de interés recordar también su difusión en el Ecuador, con las particularidades que señala Darío Guevara,²⁶ quien destaca las agudas críticas de Simón Rodríguez a la enseñanza mutua. Y este punto reviste el mayor interés, pues en apariencia

²⁰ Brantz Mayer, *México lo que fue y lo que es*, ob. cit., págs. 393-394.

²¹ Armando Rojas, *Ideas educativas de Simón Bolívar*, ob. cit., págs. 50-51; Gregorio Weinberg, "Las ideas lancasterianas en Simón Bolívar y Simón Rodríguez", ponencia presentada al "Congreso sobre el Pensamiento Político Latinoamericano" convocado por el Congreso de la República de Venezuela en oportunidad del Bicentenario del Natalicio del Libertador Simón Bolívar, Caracas, 26 de junio-2 de julio de 1983.

²² *Ibidem*. págs. 51-52.

²³ Simón Bolívar, *Obras Completas*, Ed. Lex, La Habana, 1947, t. I, págs. 1066-1067.

²⁴ A. Rojas, *Ideas educativas de Simón Bolívar*, ob. cit., pág. 58.

²⁵ Citamos según Luis Antonio Bohorquez Casallas, *La evolución educativa en Colombia*, ob. cit., págs. 272-275.

²⁶ Darío Guevara, *Rocafuerte y la educación pública*, Casa de la Cultura Ecuatoriana, Quito, 1965, págs. 69 y ss.; págs. 175 y ss

Bolívar fue sensible a los reparos de su antiguo maestro. El Libertador le escribe alborozado, desde Pativilca, el 19 de enero de 1824, llamándolo "el hombre más extraordinario del mundo". Este alto aprecio hace que Rodríguez sea designado director general de enseñanza en Bolivia al año siguiente (véase el decreto del 11 de diciembre de 1825 sobre "obligaciones y facultades del Director General de Enseñanza Pública"). Pero lo que quizá más importe sean las palabras del mismo Simón Rodríguez, cuando señala que el plan que le mandó ejecutar Bolívar en Chuquisaca se proponía lograr "educación popular, destinación a ejercicios útiles y aspiración fundada a la propiedad".

Y más adelante agrega el citado Rodríguez:

"Expidió un decreto para que se recogiesen los niños pobres de ambos sexos... no en las *casas de misericordia* a hilar por cuenta del Estado, no en *conventos* a rogar a Dios por sus bienhechores, no en las *cárceles* a purgar la miseria o los vicios de sus padres, no en *hospicios*, a pasar sus primeros años aprendiendo a servir, para merecer la preferencia de ser vendidos, a los que buscan criados fieles o esposas inocentes.

"Los niños se habían de recoger en *casas cómodas y aseadas*, con piezas destinadas a talleres, y éstos surtidos de instrumentos, y dirigidos por buenos maestros. Los varones debían aprender los tres oficios principales, albañilería, carpintería y herrería porque con tierras, maderas y metales se hacen las cosas más necesarias, y porque las operaciones de las artes mecánicas secundarias, dependen del conocimiento de las primeras. Las hembras aprendían los oficios propios de su sexo, considerando sus fuerzas —se quitaban por consiguiente a los hombres, muchos ejercicios que usurpan a las mujeres.

"Todos debían estar decentemente alojados, vestidos, alimentados, curados y recibir instrucción moral, social y religiosa. Tenían, fuera de los maestros de cada oficio, agentes que cuidaban de sus personas y velaban sobre su conducta, y un director que trazaba el plan de operaciones y lo hacía ejecutar.

"Se daba ocupación a los padres de los niños recogidos, si tenían fuerzas para trabajar; y si eran inválidos se les socorría por cuenta de sus hijos...

"...Tanto los alumnos, como sus padres, gozaban de libertad —ni los niños eran frailes ni los viejos presidiarios—, el día lo pasaban ocupados y por la noche se retiraban a sus casas, excepto los que querían quedarse..."²⁷

El primer antecedente que aparece en el Brasil es el decreto del 3 de julio de 1820 que "concede a João Baptista de Queiroz una pensión anual para ir a Inglaterra a aprender el sistema lancasteriano". Si bien las huellas del becario se pierden, hay muchos testimonios acerca de decisiones y opiniones en favor del mismo; así José Bonifácio recomienda "las escuelas de primeras letras por el método de Lancaster, con buenos catecismos para lectura y enseñanza de los niños".²⁸ En rigor se consideraba allí y entonces la enseñanza mutua o lancasteriana como "un ensayo transitoriamente eficaz de superación de las limitaciones cuantitativas y cualitativas de la instrucción individual característica de la pequeña y tradicional escuela de un solo maestro".²⁹ También en Haití, bajo Henry Cristophe (Henry I), se establecieron en 1816-1817 algunas escuelas lancasterianas sin éxito aparente.

La escuela lancasteriana fue una iniciativa que tuvo su origen en la Inglaterra de la Revolución Agrícola e Industrial, y quisieron arraigar (sin demasiado éxito, salvo en México donde tuvo vida prolongada) en nuestra América algunos de los protagonistas de la emancipación, preocupados siempre por superar los inconvenientes que ofrecía una sociedad sacudida, sensibilizada, y un sistema educativo que, aunque reducido, no por ello había dejado de sufrir los embates de guerras prolongadas. Por un momento Lancaster y su escuela parecieron ofrecer la salida, pero no fue otra cosa que un episodio más en la búsqueda de soluciones que, con decisión o a tientas, seguirán explorando, por diferentes vías, las próximas generaciones.

Juzgamos significativo, para finalizar el capítulo destinado a la etapa emancipadora, traer a colación dos experiencias elocuentes. La primera, referida a un país, Haití, por los caracteres que enseguida se verán y singularizan su proceso; y la otra, al debate suscitado en las Cortes de Cádiz sobre los temas que aquí nos interesan. En ambas importa observar las contradicciones generadas dentro de los respectivos 'modelos'; los

²⁷ *El Libertador del Mediodía de América y sus compañeros de armas defendidos por un amigo de la causa social*, escrito por Simón Rodríguez en 1828 y publicado sólo dos años después, es generalmente conocido como *Defensa de Bolívar*. Nuestras citas han sido tomadas de Simón Rodríguez, *Obras Completas*, Universidad Simón Rodríguez, Caracas, 1975, t. II, págs. 356 y ss., cuya grafía hemos modernizado, pero respetando las cursivas.

²⁸ Geraldo Bastos Silva, "A idéia de uma educação brasileira e a lei de 15 de outubro de 1827", en *Educação*, año 6, N° 24, abril-setiembre de 1977, págs. 16-17.

²⁹ *Ibidem*, pág. 14.

desajustes entre las aspiraciones proclamadas y las restricciones impuestas por la realidad en el primer caso, y las dificultades existentes para compatibilizar ideas francamente liberales (y por momentos 'radicales') con el mantenimiento de un régimen colonial.

Como es sabido, fue Haití el primer país del Nuevo Mundo en proclamar su independencia luego de haberlo hecho los Estados Unidos. Típico modelo de explotación colonial, desgarrado a su vez por las guerras entre las grandes potencias, asentado sobre un régimen esclavista, donde regía el *Code noire*, promulgado por Luis XIV, "sorprendente mezcla de religión y economía, humanitarismo y brutalidad",³⁰ su historia, poco conocida en el ámbito hispanoparlante, tiene real interés, porque el proceso haitiano es notable en varios sentidos. Por un lado, destaca dramáticamente el desajuste entre su generosa y temprana legislación, inspirada en las ideas iluministas y los postulados enunciados en 1789, y la difícil realidad existente no sólo en el momento de su emancipación, sino bien pronto cuando debe enfrentar las consecuencias derivadas de los numerosos factores adversos que conspiraron contra la consolidación institucional y, por tanto, contra las posibilidades efectivas de llevar a cabo siquiera en parte las aspiraciones proclamadas.

Luego del levantamiento —que necesariamente debe ser vinculado a los acontecimientos que siguieron a la sacudida de la Revolución Francesa—³¹ Toussaint Louverture promulga el 9 de mayo de 1801 una constitución cuyo artículo 68 se preocupa precisamente por el desarrollo de la educación formal: "Con el permiso, y bajo la supervisión general de la administración municipal, cualquier persona tiene el derecho de abrir un establecimiento para la educación e instrucción de los jóvenes".³² Resultado de la profunda conmoción que siguió a los levantamientos de esclavos, quedaron abandonadas o destruidas las plantaciones de algodón, de caña de azúcar y también los cultivos alimenticios; en esas condiciones mal pudo darse cumplimiento a las previsiones en materia educativa. Esta situación caótica tuvo como resultado, y así lo señala Job B. Clément, que en 1804 no hubiese establecimiento alguno educativo en Haití. Las razones son evidentes, muchos factores conspiraron en este sentido: la pobreza de la población, la inestabilidad provocada por la profunda guerra racial y social desencadenada; la abrumadora población rural; y por si ello no fuese suficiente, la lengua oficial que se pretendía imponer era el francés, casi incomprensible para el pueblo haitiano que hablaba el *créole*, lo que generaba un nuevo obstáculo agravado por el hecho de que los pueblos vecinos hablasen el español.

Por idénticos motivos tampoco tuvieron más suerte sucesivas constituciones. Así, la de 1805, importante porque declaró abolida la esclavitud, y cuyo artículo 19 decía: "En cada distrito militar, habrá una escuela pública para la juventud." Otro tanto ocurrió con el artículo 34 de la de 1807: "Habrá una escuela central en cada condado, y se permitirá a todo ciudadano establecer escuelas privadas".

Como es obvio la desarticulación sociopolítica y económica, el desorden institucional, imposibilitaron encarar una política educativa, la que se reinicia mucho más tarde —siempre en el plano de los enunciados teóricos— bajo el gobierno de Faustino Soulouque, "quien sanciona una de las principales leyes de la historia de la educación haitiana: la creación de escuelas rurales" (artículos 117, 118 y 119 de la ley del 29 de diciembre de 1848).³³

Pero no nos anticipemos.

No corresponde abordar aquí, por cierto, los problemas acerca de las circunstancias que precipitaron el proceso español luego de la invasión napoleónica y que, poco después, culminaría con la convocatoria de

³⁰ Mercer Cook, *Education in Haiti*, U. S. Office of Education, Bulletin N° I, 1948, trabajo citado por Job B. Clément, "History of Education in Haiti: 1804-1915" (primera parte), en *Historia de América*, México, N° 87, enero-junio de 1979, págs. 141-181. El estudio de J. B. Clément, que seguimos en este punto, abarca el lapso que va desde la proclamación de la independencia (19 de enero de 1804) hasta el desembarco norteamericano en Port-au-Prince (28 de julio de 1915).

³¹ Los problemas suscitados por la esclavitud, las colonias, su representación en las asambleas, etc., plantearán serias contradicciones entre muchos caracterizados partícipes de aquellas jornadas parisinas, y por momentos pusieron a prueba la coherencia de los 'modelos' de sociedad por ellos postulados; los debates y polémicas lo corroboran. Y no fue la menos grave por cierto la contradicción perceptible en las ideas de Condorcet, por ejemplo, quien pretendía conciliar el 'liberalismo político y el paternalismo cultural'. Para mayores detalles, véase *L'anti-colonialisme européen de Las Casas a Karl Marx*, textos escogidos y presentados por Marcel Merle, Ed. A. Colin, París, 1969, en especial cap. III, págs. 181-206.

³² Toussaint Louverture, *Constitution de la Colonie Française de Saint-Domingue*, París, 1801, pág. 7; citamos según J. B. Clément, *op. cit.*, pág. 157.

³³ *Ibidem*

las Cortes, ni detenernos en las arduas discusiones sobre su legitimidad, representatividad o actuación (tema que posee una copiosa bibliografía, desde la ya clásica *Historia del levantamiento, guerra y revolución de España*, del conde Toreno); sino, antes bien, subrayar el significado de su propuesta de carácter liberal, con todas las contradicciones que planteaba la existencia de las provincias de América.³⁴ Los aspectos políticos vinculados al proceso emancipador pueden estudiarse desde muy distintos ángulos; así, por ejemplo, a través de sus protagonistas durante las diferentes etapas del proceso. Por un lado, por ejemplo, a través de la deslumbrante actuación del ecuatoriano Mejía Lequerica, "el Mirabeau americano" como fue llamado, cuya posición frente a los encontrados intereses en juego queda puesta de relieve, quizá con eficacia por este temprano y gráfico juicio: "los liberales [españoles] le querían como liberal, pero le temían como americano..."³⁵ Y por el otro, siguiendo el proceder y la conducta de algunos españoles como el conde de Floridablanca, por entonces poco menos que absolutista, o A. Flórez Estrada, en su notable *Examen imparcial de las disensiones de la América con la España, de los medios de reconciliación, y de la prosperidad de todas las naciones* (Cádiz, 1812). Pero sobre todo importan sus repercusiones en las colonias, como el vigoroso razonamiento, verdadera "expresión de agravios contra las Cortes" que aparece ya en el acta de la Independencia de Venezuela (5 de julio de 1811), o en el de la provincia de Cartagena de Indias (11 de noviembre del mismo año), que, al proclamarse "de hecho y por derecho, estado libre, soberano e independiente" considera al Consejo de Regencia y a las Cortes "gobierno monstruoso".

Y aquí creemos pertinente abrir un paréntesis para señalar un dato, prácticamente ignorado por la decisiva influencia de manuales y tratados de derecho e historia de las ideas políticas francesas o inglesas, que desatienden las fuentes de raíz hispana. Tal como lo recuerda con acierto V. Llorens Castillo, fue en Cádiz precisamente, gracias a la Constitución ahí sancionada, "donde nació la palabra 'liberal' en su sentido político moderno [que] gozaba en la Europa continental de un prestigio que ningún otro código llegó a igualar, a no ser el norteamericano. Frente a la Constitución francesa, contaminada irremisiblemente por el imperialismo napoleónico, y la no escrita de los ingleses, que nada podía decir a los demás pueblos, la española se había convertido, por las heroicas circunstancias que acompañaron su aparición, en un símbolo de patriotismo".³⁶

Y retornando al núcleo de aquello que más nos interesa, digamos que la influencia de la Ilustración se hizo sentir en las Cortes de Cádiz —esto no sólo a través de los representantes españoles sino también por medio de los de procedencia latinoamericana— que sancionaron la hoy célebre Constitución de 1812, de fugaz vigencia pero perdurable prestigio. Un notable ejemplo de cómo esta corriente irá a emparentarse al liberalismo puede observarse ya en la actuación de Antonio de Larrazábal diputado guatemalteco a dichas Cortes. Llevaba éste —a la sazón a cargo del Arzobispado por fallecimiento del titular y ex rector de la Universidad de San Carlos donde se había graduado— precisas instrucciones a las cuales debía atenerse en el ejercicio de su representación. De este precioso documento, que constituye un verdadero *programa o modelo*, citaremos algunos párrafos:

"Los religiosos de ambos sexos que la nación tiene son dignos del mayor aprecio..., pero aun pudiera aumentarse su utilidad imponiéndoles la obligación de encargarse de la educación de la juventud. Deberían ponerse en todos los conventos y monasterios de varones escuelas de primeras letras, latinidad, filosofía, matemáticas, *historia* y *política*; y en los de mujeres de leer, escribir, y contar, coser, bordar, hilar, tejer, y algunas otras habilidades, como encajes, blondas, etc. *La educación es la base de la felicidad pública. El*

³⁴ E. del Valle Iberlucea, *Los diputados de Buenos Aires en las Cortes de Cádiz y el nuevo sistema de gobierno económico de América*, Martín García Librero Editor, Buenos Aires, 1912, con notable documentación e infrecuente rigor científico para la época en que fue escrito. Rafael María de Labra, *América y la Constitución española de 1812*, Tipografía "Sindicato de Publicidad", Madrid, 1914. Es de utilidad la antología de las *Actas de las Cortes de Cádiz* que, dirigida por Enrique Tierno Galván, publicó la Ed. Taurus, Madrid, 1964, 2 vols.

³⁵ Le Brun, *Retratos políticos de la Revolución de España*, Filadelfia, 1829, pág. 79; referencia tomada del citado *Diccionario de Historia de España*. Sus discursos fueron publicados en *Don José Mejía Lequerica en las Cortes de Cádiz (o sea el principal defensor de los intereses de la América española en la más grande asamblea de la Península)*, por Alfredo Flores y Caamaño, Casa Editorial Maucci, Barcelona, ¿1930?

³⁶ Vicente Llorens Castillo, *Liberales y románticos. Una emigración española en Inglaterra (1823-1834)*, publicaciones de la Nueva Revista de Filología Hispánica, El Colegio de México, México, 1954, pág. 12 Este autor trae al pie de la misma página una muy significativa cita: "La voz de liberal aplicada a un partido o a individuos, es de fecha moderna y española en su origen, pues empezó a ser usada en Cádiz en 1811, y después ha pasado a Francia, a Inglaterra y a otros pueblos". A Alcalá Galiano, "Orígenes del liberalismo español", en *La América*, 12 de julio de 1864. También, del mismo autor, "Sobre la aparición de *liberal*", en *Literatura, historia, política*, Ediciones de la Revista de Occidente, Madrid, 1967, págs. 45-56.

gobierno debe proporcionarla y debe velar, no sólo sobre que la haya sino, sobre el método de ella. Conciliar el menor gravamen posible de los individuos del Estado en el socorro de sus necesidades; aumentar clases productivas al máximo posible, y reducir las improductivas al mínimo posible, es la ciencia del gobierno."

Luego de algunas notables reflexiones sobre el aumento de la población y de la riqueza, dice:

"Éste es el plan económico, que a mi juicio debe adoptar la nación para llegar al grado de felicidad de que es susceptible. Destruídos los estancos y aduanas; abolidas todas las trabas, tasas y prohibiciones; reducidas las clases improductivas al mínimo posible; respetada la propiedad y libertad del ciudadano; y libres todos los productos de los llamados derechos de cualquier especie que sea, abaratará la subsistencia, y todos los objetos nacionales con que tiene relación, y por una consecuencia necesaria y natural, no sólo aumentará sus riquezas la nación, aumentando sus productos, y el consumo de ellos en su territorio, sino que serán admitidos y solicitados por las demás naciones, en las que no podrá competirse con la nuestra, que por el natural magnetismo de las cosas, atraerá a su seno las riquezas que por espacio de tres siglos ha tenido que pasarlas."³⁷

Al discutirse el artículo 25 de dicha Constitución, que exigía como requisito para participar en la vida política "que los súbditos de la monarquía deberían saber leer y escribir para el año de 1830, propuso que el artículo se reglamentara de tal manera que hiciera posible la educación del indígena, que era el grupo más numeroso, miserable y apático dentro de la realidad guatemalteca",³⁸ el citado Larrazábal manifestó en su discurso del 14 de febrero de 1812: "La educación es la primera base de las virtudes y de la felicidad pública de los pueblos; y el gobierno no sólo debe proporcionarla, sino conciliar el menor gravamen de los individuos con el socorro de sus necesidades. La ignorancia, que particularmente en los indios se halla tan radicada, necesita, para desterrarla, de los medios más prontos, activos y eficaces; después de trescientos años no han salido de un estado infeliz".³⁹

En oportunidad de discutirse el párrafo VI del artículo 25 (cuya redacción original decía: "Desde el año de 1830 deberán saber leer y escribir los que de nuevo entren en el ejercicio de los derechos de ciudadano") intervino, durante la sesión del 11 de setiembre de 1811, el diputado por Guadalajara, José Simeón de Uría, para manifestar:

"Poco importa que V. M. sancione este artículo a fin de que todos los individuos de la nación española sepan leer y escribir desde el año de 1830, si en el mismo artículo no se establecen los medios para conseguir este objeto. Así deberá añadirse: *y para este fin se establecerán en ambos hemisferios escuelas públicas dotadas de los fondos de los propios* [en el sentido de recursos], etc. No sería inútil una adición semejante, porque en América hay mucha falta de escuelas públicas, por cuya razón hay no pocos ancianos que no saben ni leer ni escribir. Uno de los principales encargos que me hizo uno de los grandes pueblos a quien tengo el honor de representar es el de solicitar que se establezcan escuelas públicas, dotándolas con los fondos de los propios, los cuales, siendo así que se forman con el sudor de aquellos habitantes, no los disfrutan, sino que pasan a las cajas reales de Guadalajara. No es justo que se les prive de esta ilustración, y menos teniendo con qué costearla. Así, pido que se declare en este artículo el establecimiento de dichas escuelas públicas."⁴⁰

Como la modificación no fue aceptada, quedó por consiguiente el párrafo en su versión primitiva.

De todos modos la preocupación reaparece con sugestiva frecuencia. Así, en las "Proposiciones tendientes a que los religiosos de ambos sexos estén obligados a mantener en cada convento una escuela gratuita para niños pobres, presentada a las Cortes por el diputado por la capital de México, D. Joaquín Beye de Cisneros, en la sesión del día 15 de marzo de 1812", cuya discusión fue desechada, se dice:

³⁷ Instrucciones para la Constitución fundamental de la Monarquía Española y su gobierno de que ha de tratarse en las próximas Cortes Generales de la Nación, dadas por el M. I. Ayuntamiento de la M. N. y L. Ciudad de Guatemala, a su Diputado el Sr. Dr. D. Antonio de Larrazábal, canónigo Penitenciario de esta Sta. Iglesia Metropolitana. Formadas por el Sr. D. José María Peinado, Regidor perpetuo, y Decano del mismo Ayuntamiento. Las da a luz en la Ciudad de Cádiz el referido Diputado. En la Imprenta de la Junta Superior. Año de 1811. Citamos por su reedición hecha por la Editorial del Ministerio de Educación Pública, Guatemala, 1953. Los subrayados en las citas son nuestros.

³⁸ Andrés Lira González, "Las escuelas de primeras letras en la Municipalidad de Guatemala hacia 1824", en *Latino América*, Anuario del Centro de Estudios Latinoamericanos, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, N° 3, 1970, págs. 118 y siguientes.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *México en las Cortes de Cádiz*, documentos publicados en "El liberalismo mexicano en pensamiento y en acción", colección dirigida por Martín Luis Guzmán, Empresas Editoriales, S.A., México, 1949, pág. 71 (subrayado en el original).

"... La enseñanza pública de los niños es uno de los objetos principales de un gobierno ilustrado, facilitándola gratuitamente a los pobres, quienes de otro modo no la adquieren sino rara vez. El ayuntamiento de México, en sus instrucciones, se interesa en proponer a V.M. un medio que facilita ese proyecto. Sin embargo de algunas escuelas gratuitas que hay en aquella populosa ciudad, no son suficientes con respecto al número de niños ni a las dilatadas distancias de sus casas a ellas, y que les dificulta lograr de este beneficio. A ambos inconvenientes se recurriría en algún modo si en cada convento de religiosos se estableciese una escuela gratuita, destinándose para ella una pieza de las muchas que tienen y uno o dos religiosos para enseñarles la doctrina cristiana, las obligaciones respectivas de los españoles, leer y escribir."⁴¹

Dentro del mismo espíritu liberal puede situarse la "Proposición tendiente a que cualquier ciudadano pueda establecer una escuela pública con solo permiso del jefe político de cada provincia", que presentó el día 21 de abril de 1812, también sin éxito, otro diputado a las Cortes, esta vez Juan José Güereña, que lo era por Durango; suyo es este rico y abarcador concepto de educación:

"Por beneficio de la educación se uniforman con buen orden las costumbres de los pueblos y se conserva en éstos la debida subordinación a las legítimas potestades. Por la educación, más bien que por el rigor de las leyes suntuarias, se ponen obstáculos al lujo, enemigo declarado de las conveniencias públicas y privadas. Por la educación, finalmente, al mismo tiempo que abundan los brazos ocupados en la industria, se evita el que éstos se conviertan en instrumentos del ocio destructor de la moral, de la riqueza y de la felicidad común, sin que prescindamos de la influencia que todas estas relaciones tienen en el progreso de la agricultura y del comercio."⁴²

Del mayor interés, desde el punto de vista doctrinario, es la proposición del mismo diputado Güereña, pues en ella se alude al libre ejercicio de una profesión o actividad; así, arguye que, dada la consabida escasez de escuelas, las distancias y los costos desalientan tanto a padres como a hijos, cuando no contribuyen al despoblamiento de prósperas ciudades, por migración de sus moradores; razones éstas ya reiteradamente esgrimidas, y por ello poco originales si se quiere. Pero además, y esto es lo que ahora más importa subrayar, es su crítica implícita a las corporaciones que trababan la labor de las personas dispuestas a ejercer la docencia, y por espíritu de sacrificio interesadas en "promover la utilidad común". Aunque esto, añade, en modo alguno excluye que más adelante "se hayan de formar reglamentos, éstos se reducirán al método o plan de enseñanza, a la policía [en el sentido de limpieza, aseo] y arreglo interior de las casas, a la dotación y economía en la parte que haya de erogar el erario público y a las atribuciones de las autoridades que, conforme a la Constitución, han de celar sobre tales establecimientos; mas nunca se extenderán a calcular sobre los caudales de los sujetos que quieran dedicarlos a tan recomendables fines".⁴³

De todos modos en el "Discurso preliminar a la Constitución de 1812" se lee:

"... El Estado, no menos que de soldados que le defiendan, necesita de ciudadanos que ilustren la Nación, y promuevan su felicidad con todo género de luces y conocimientos. Así que uno de los primeros cuidados que deben ocupar a los representantes de un pueblo grande y generoso es la educación pública. Ésta ha de ser general y uniforme, ya que generales y uniformes son la religión y las leyes de la monarquía española. Para que el carácter sea nacional, para que el espíritu público pueda dirigirse al grande objeto de formar verdaderos españoles, hombres de bien y amantes de su patria, es preciso que no quede confiada la dirección de la enseñanza pública a manos mercenarias, a genios limitados imbuidos de ideas falsas o principios equivocados, que tal vez establecerían una funesta lucha de opiniones y doctrinas... De esta sencilla indicación se deduce la necesidad de formar una inspección suprema de instrucción pública... El impulso y la dirección han de salir de un centro común, si es que han de lograrse los felices resultados que debe prometerse la Nación de la reunión de personas virtuosas e ilustradas, ocupadas exclusivamente en promover baxo la protección del Gobierno el sublime objeto de la instrucción pública. El poderoso influxo que ésta ha de tener en la felicidad futura de la Nación, exige que las Cortes aprueben y vigilen los planes y estatutos de enseñanza en general y mejora de los establecimientos científicos y artísticos..."⁴⁴

Estas declaraciones, sumadas a otros principios expresamente enunciados por la mencionada Constitución, establecen un antecedente de las políticas educativas adoptadas, por lo menos teóricamente, en

⁴¹ *Ibidem.*, pág. 199.

⁴² *Ibidem.*, pág. 205.

⁴³ *Ibidem.*, págs. 201-206.

⁴⁴ *Documentos para la historia escolar de España...*, *ob. cit.*, págs. 83-84.

muchos países latinoamericanos a partir de entonces. Así, el artículo 371, estipulaba que "Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas sin necesidad de licencia, revisión o aprobación alguna anterior a la publicación, bajo las restricciones y responsabilidad que establezcan las leyes". El decreto CCLXXXIV establecía: "Las Cortes generales y extraordinarias, queriendo desterrar de entre los españoles de ambos mundos el castigo o corrección de azotes, como contrario al pudor, a la decencia y a la dignidad de los que son o nacen y se educan para ser hombres libres... Se prohíbe desde el día de hoy la corrección de azotes en todas las enseñanzas, colegios, casas de corrección y reclusión y demás establecimientos..."⁴⁵

Como no podía ser de otro modo el problema indígena fue tratado en las Cortes con toda amplitud.⁴⁶ Por ejemplo, cuando el diputado Valiente habló con respecto a los indios haciendo referencia a "la pequeñez de su espíritu, su cortedad de ingenio, su propensión al ocio, a la oscuridad, al retiro...", sus argumentos fueron refutados en la sesión del 25 de enero por el diputado por Buenos Aires, Francisco López Lisperguer, quien sostuvo que: "Esta rudeza, además de no ser tanto como se pinta, es efecto de la opresión y tiranía de las autoridades; no es por falta de talentos ni aptitud, sino por la sinrazón con que les tratan. Nada hace al hombre más estúpido y pacato que la opresión e injusticia; nada hace triunfar más al despotismo como el mantener los pueblos en la ignorancia".⁴⁷ A lo largo de las sesiones se insistió sobre diversos problemas y se plantearon diferentes propuestas: pronunciamiento contra las vejaciones causadas a los indios; igualdad de representación de españoles e indios, e hijos de ambas clases; libertad de cultivos y supresión de estancos; igualdad entre españoles e indios para los cargos públicos; abolición de los tributos y repartos de tierras; supresión de las mitas, servicios personales, contra la pena de azotes, etc. Reivindicaciones éstas que no siempre se compadecían con el 'modelo' implícito en la propuesta liberal que suponía la conservación del Imperio y de este modo ponía de resalto sus contradicciones.

⁴⁵ 45 *Ibidem*, pág. 86. El decreto es del 17 de agosto de 1813, es decir, de todos modos posterior a la decisión equivalente de la llamada Asamblea del año XIII en Argentina, que es del 21 de mayo de 1813.

⁴⁶ Fray Cesáreo de Armellada, *La causa indígena americana en las Cortes de Cádiz*, Ed. de Cultura Hispánica, Madrid, 1959, quien recuerda en su documentado estudio, entre otras cosas, la presencia de Dionisio Inca Yupangui, diputado a dichas Cortes, donde se lo llamaba, curiosamente, "Señor Inca".

⁴⁷ *Ibidem*, pág. 32.