

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN

65

- Devolver a los Mayas los tesoros matemáticos de sus padres
- El desafío curricular en la formación docente inicial EIB en el Perú: reflexiones sobre una propuesta innovadora y las condiciones para su implementación
- Un modelo etnográfico-comunicativo de reinserción lingüística: la lengua andwa o katsakati
- De la escuela intercultural a la cosmovisión indígena: los escollos del camino
- Federico González Suárez y Fernando Pons en el escenario de disputa por la educación laica en el Ecuador
- Guatemala: los desafíos de la educación indígena
- Amaru Kuckamanta ñawpa rimay

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN N° 65

Coordinadores

Luis Enrique López, Ruth Moya y Matthias Abram

Coedición: • Ediciones Abya-Yala
Av. 12 de Octubre N24-22 y Wilson
Casilla: 17-12-719
Teléfonos: 2 506-255 / 2 506-267
Telefax: (593-2) 2 506-267
e-mail: editorial@abyayala.org
www.abyayala.org
Quito-Ecuador

Editor de este número: *Luis Enrique López*

Diagramación digital: Ediciones Abya-Yala
Quito-Ecuador

ISBN: 978-9942-09-519-0

Impresión: Ediciones Abya-Yala
Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, junio de 2018

PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN

Enero-Junio 2018

Nº 65

CONTENIDO

| | |
|--|-----|
| Introducción | 9 |
| Devolver a los mayas los tesoros matemáticos de sus padres <i>André Cauty</i> | 23 |
| El desafío curricular en la formación docente inicial EIB en el Perú: reflexiones sobre una propuesta innovadora y las condiciones para su implementación <i>Lucy Trapnel</i> | 53 |
| Un modelo etnográfico-comunicativo de reinserción lingüística: la lengua andwa o katsakati <i>Jorge Gómez Rendón, Diana Salazar Proaño</i> | 73 |
| De la escuela intercultural a la cosmovisión indígena: los escollos del camino <i>Horacio Biord Castillo</i> | 103 |
| Federico González Suárez y Fernando Pons en el escenario de disputa por la educación laica en el Ecuador <i>Juan Carlos Brito Román</i> | 121 |
| Guatemala: Los desafíos de la educación indígena <i>Ruth Moya</i> | 145 |

| | |
|------------------------------|-----|
| Amaru kuckamanta ñawpa rimay | |
| <i>Antonio Duchi</i> | 193 |
| Reseñas..... | 217 |

FEDERICO GONZÁLEZ SUÁREZ Y FERNANDO PONS EN EL ESCENARIO DE DISPUTA POR LA EDUCACIÓN LAICA EN EL ECUADOR

Juan Carlos Brito Román

Universidad Nacional de la Educación

Ecuador

En 1906 uno de nuestros más insignes historiadores, Federico González Suárez, fue nombrado arzobispo de Quito por el papa Pío X. Apenas ceñida la mitra arzobispal, González Suárez publica su *Primera carta pastoral sobre la instrucción laica*, documento por el cual previene a los fieles contra un modelo de educación que, a su entender, no solamente omite a Cristo de la enseñanza, sino que además es su abierto y frontal enemigo, pues su fin último sería la descristianización del Ecuador.

Documento de retórica vehemente y combativa, un pasaje de la pastoral aviva la polémica al comparar la educación laica con la lepra, cuyo mayor agente de contagio sería el maestro laico, pues —afirma el obispo— nadie podría permanecer en contacto con él y conservar sana el alma. La réplica no tardó en llegar, en 1907 el pedagogo catalán Fernando Pons (contratado por el régimen liberal) publica en Quito su texto *Breves consideraciones sobre la enseñanza laica*, trabajo por el cual responde a los argumentos de González Suárez. La exposición de los argumentos y contraargumentos será, pues, el tema central del presente artículo. Sin embargo, y con fines de contextualización, primero debemos hacer un breve repaso al estado en que se hallaba la política ecuatoriana para el segundo lustro del siglo XX. Como es bien sabido, en 1895 triunfa la Revolución Liberal liderada por el general Eloy Alfaro, dándose fin a la vieja hegemonía conser-

vadora en el poder. Naturalmente, el nuevo Gobierno operó profundos cambios estructurales sobre las bases del Estado, siendo uno de los más notables el despojo que se hizo a la Iglesia de su tradicional monopolio sobre varias instituciones de la sociedad civil como la educación, la beneficencia y lo que hoy llamaríamos Registro Civil. El Estado laico se consagró definitivamente por la Constitución de 1906 —año de la pastoral—, en la que este se separó de la Iglesia y tomó en sus manos el control de las mencionadas instituciones. Asimismo, por la llamada Ley de Manos Muertas, la Iglesia perdió una parte importante de sus vastos latifundios, con lo que también se vio afectada en sus intereses económicos y territoriales. Súmase a todo ello el reemplazo del Concordato, firmado en 1862 por la Ley de Patronato de 1899, con lo cual se rompe el pacto Iglesia-Estado y ella quedó subordinada a este.

Ante al espectáculo de ver arrebatadas de manos clericales aquellas instituciones que tradicionalmente fueron su bastión, dos pérdidas en particular preocupaban sobremanera a González Suárez: la regulación del contrato matrimonial y la educación. Sobre la primera, ya en 1902 se publicaron los *Siete manifiestos de los obispos del Ecuador sobre la Ley de Matrimonio Civil*, redactados todos por el ilustre ibarreño y suscritos por los demás obispos del país, quienes al unísono consideraban al matrimonio como un sacramento, una prerrogativa y un derecho inalienable de la Iglesia. No menos importantes consideraciones merecía la educación, pues se la miraba como “asunto importantísimo, asunto trascendental como ningún otro, asunto de vida o muerte para nuestra República” (González Suárez, 1906: 169) y a cuya defensa se redactó la pastoral que analizaremos.

Dos visiones distintas sobre el valor y el sentido de la educación

Abre líneas González Suárez diferenciando “educación” de “instrucción”, para lo cual primero señala dos facultades en el niño que considera nobilísimas y que, por lo mismo, deben ser dirigidas

con acierto: la inteligencia y la voluntad. Pues bien, con la inteligencia “el niño ve la verdad, la conoce, la contempla, y con el conocimiento de la verdad, con la vista y contemplación de ella, mueve la voluntad, excitando en el corazón amor al bien y el odio al mal” (1906: 170), es decir, con la inteligencia el niño se relaciona con el mundo, transforma la información en conocimiento y es capaz de capitalizar un acumulado cultural que se incorpora a su intelecto (para utilizar términos de Bourdieu [1979], anacrónicamente por supuesto). Esto es instrucción: el perfeccionamiento “solamente” de la inteligencia, como afirma monseñor. La educación, en cambio, va más allá: ella misma engloba a la instrucción, pero abarca otros ámbitos que también se incorporan al ser humano, entre los que son fundamentales la ética y la moral, las cuales vienen como consecuencia de una correcta instrucción sustentada en la verdad. Tan solo el conocimiento de la “verdad” incita en el niño y despierta en él la voluntad por el bien (no así del error que surtiría el efecto contrario).

La doctrina antropológica cristiana “a imagen y semejanza de Dios” solo sería alcanzable en el perfeccionamiento de todas las facultades humanas por vía de la educación, pues solamente con la instrucción el ser humano sería un ser mutilado, más aún, un monstruo, semejante al propio Lucifer.

La instrucción perfecciona la inteligencia, pero no regenera al hombre en el orden moral. ¿Acaso, es lo mismo la ciencia que la virtud? La ciencia le hace al hombre sabio; la virtud lo hace bueno. ¿Qué importa que el hombre sea sabio, si no es bueno? ¿Quién más sabio que Lucifer? ¿Quién más perverso ni más dañino que el demonio? [...]. Dios es sabiduría y bondad: Sabiduría infinita, bondad inagotable: infinitamente sabio e infinitamente bueno. La ciencia con la virtud nos hace semejantes a Dios: el saber sin virtud nos asemeja al demonio [...]. Padres de familia, madres de familia, ¿qué queréis para vuestros hijos? [...]. Escoged! (171).

De lo expuesto se desprende que, para González Suárez, la moral, la ética y la verdad son un fuego sagrado que permanece en manos de unos pocos custodios, quienes difunden su luz a través

de la educación. Por tanto, la educación es privativa de la Iglesia católica; el liberalismo y su modelo laico a lo sumo podrían ofrecer instrucción —sospechosa, por cierto— mas no educación, “verdadera” educación. ¿Significa esto que en las escuelas laicas no existían preceptos éticos y morales o que en ellas se claudicase de la verdad? A estos dos puntos nos dedicaremos en lo que viene a continuación.

Por lo pronto, revisemos la argumentación de Fernando Pons, pues para él sí puede existir una verdadera educación laica, la cual, a diferencia del rumbo que sigue la enseñanza escolástica que incita al quietismo, la inmovilidad y la resignación en espera de una redención en el más allá, opta por el rumbo de la acción, dejándose guiar por la luz de la razón. El bagaje para emprender por cada uno de estos dos rumbos es diferente, pues “Para tomar el primer rumbo, no hace falta *saber*, basta *creer*: la instrucción es un estorbo. Para tomar el segundo, no baste *creer*, es preciso *saber lo que se cree*: la ciencia es indispensable” (Pons, 1907: 26).

Sustentándose en la ciencia (que para Pons es fuente de la verdad, como veremos) la instrucción laica genera un saber cuyas “verdades” resultan incómodas y aún estorbosas para el dogma católico, al que le basta con creer. En esta dicotomía creer-saber, la creencia se muestra poco tolerante con el diálogo crítico, en cambio, el saber es compañero de la ciencia, espacio abierto donde siempre habrá lugar para la duda y la discusión (al menos en teoría, puesto que el dogma tampoco ha permanecido ajeno a la ciencia).

La disputa en pos de la verdad

Tras los avances de la relatividad, la física cuántica y la termodinámica, amén del espíritu característico de nuestra época posmoderna, hoy tendemos a ser más cautos cuando hablamos de “la verdad”, pero en la época de los autores comentados, esta tendía a ser vista como un ente monolítico, residente en algún lugar determinado a donde había que acudir para aprehenderla. En González Suárez,

la única verdad posible reside en la teología y en el peregrinaje para alcanzarla solo nos debemos dejar guiar por la Sagrada Escritura y por los dogmas y liturgias de la Iglesia. El desvío de este camino y de esta meta lleva, inexorablemente, a la perdición, al abismo desde donde se precipitan al vacío quienes pierden el fin sobrenatural del hombre por dedicar sus empeños a faenas más terrenales. La educación laica lidera el camino a este despeñadero.

Padres de familia, ¿os descuidáis de la educación de vuestros hijos? ¿No pretendéis sino que logren un diploma, con cuyo medio tengan mañana el pan de cada día? El alma de vuestros hijos ¿no os inspirará lástima? [...] ¿Quién sabe, si esa matrícula, con que los ponéis en el umbral de la escuela laica, no será un empujón, que, con vuestras propias manos, les dais para que caigan, sin remedio, en el Infierno (1906: 173).

Pons ve las cosas de distinta manera, pues para él la verdad no está ausente de las aulas laicas, sino al contrario: “La enseñanza laica tiende a ser la enseñanza de la verdad, y la verdad nunca debe espantar” (1907: 12). Niega también que la escuela laica se oponga a Dios, sosteniendo que: “Ofende a Dios quien tal dice. Dios debe estar donde está la verdad. Las escuelas laicas se proponen combatir el error, o lo que es lo mismo, enseñar la verdad: Luego, Dios debe estar con ellas” (12). Como se evidencia, Pons no niega la teología, puesto que como bien apunta Villamarín (2011) durante la disputa conservadora-liberal no se conoce en el Ecuador ningún autor ateo, que defendiese sus tesis a partir de esta posición, solo existieron escritores anticlericales. La cuestión de la “mentira de los sacerdotes” era entonces el tema de fondo: se sostenía que el fin principal de su actividad era menos espiritual que su afán de poder y control terrenal. A esta posición adhiere Pons, quien llega a afirmar que los sacerdotes —sobre todo los jesuitas— tienen por verdadero fin la conquista del mundo, para lo cual se han acercado a los más altos poderes de la Tierra, con quienes han pactado hasta construir una mutua solidaridad, beneficiosa para ambas partes.

Entonces, si los guías que muestran el camino hacia la verdad están bajo sospecha, ¿a dónde o a quién acudir para tomar la recta senda? Aquí debemos echar un vistazo a las ideas filosóficas que animaban el pensamiento de Pons y el de distintos autores liberales de su época en el país. Con este fin, revisaremos parte del “inventario” sobre el pensamiento ecuatoriano realizado por distintos autores (Villamarín, 2011; Paladines, 1988; Roig, 1978), pues Pons es considerado como una de las mentes más importantes en la primera etapa del normalismo ecuatoriano,¹ también conocida como del “positivismo pedagógico”.

Pons abreva de distintas fuentes filosóficas, entre ellas el romanticismo (al que además se adhiere González Suárez), participa también del “espiritualismo ecléctico y krausista”² y muy señaladamente del positivismo, del cual en nuestro país él es pionero. Además, el nombre de Pons —junto con el del colombiano Manuel de Jesús Andrade— figura entre los principales impulsores de la “pedagogía pestalozziana”, mayormente formalizada con la fundación de los normales pedagógicos a inicios del siglo XX.

La *doctrina de la naturaleza* es central entre los románticos. Ella es el primer impulso vital que anima la vida de los pueblos y es a partir de ella que más tarde brotará y se perfeccionará la razón. En un inicio, la naturaleza es un principio inconsciente e irracional, pero con el tiempo se irá perfeccionando evolutivamente hasta que el hombre desarrolle sus potencialidades mayores. Apoyado en el positivismo, Pons subraya la importancia de implantar una enseñanza práctica, empírica, experimental y científica, la cual sirve de verdadero abono para el progreso de los pueblos. Sin embargo, esta actividad del aprendizaje, centrada en lo material no es óbice para el desarro-

1 Fernando Pons llegó al Ecuador contratado por el régimen liberal, siendo ministro de Educación Julio Román. Pons realizó una importante actividad pedagógica y editorial en el Ecuador. Entre 1906 y 1908 se desempeñó como rector del Normal Juan Montalvo, periodo en el que escribió el trabajo que aquí citamos.

2 De acuerdo con la clasificación de Roig (2013).

llo de determinadas virtudes espirituales (espiritualismo ecléctico y krausista) que completan la formación del ser humano. Así pues, la naturaleza es una suerte de ente metafísico, una esencia en sí misma, que hace de intérprete de la creación, de manera más fiel y más fiable que cualquier otra fuente.

Hay un libro más fiel y más sabio; más fiel y más sabio que la Biblia, más fiel y más sabio que la Iglesia, más fiel y más sabio que los Santos Padres. Es el único libro que Dios ha escrito, no por obra e inspiración de nadie, sino por inspiración y obra de sí mismo: es el gran libro de la Naturaleza. En él se inspiraron los hombres para descubrir las leyes de la gravitación universal, para descubrir las leyes de la Química, de la Óptica, de la Acústica, del mundo físico en general. En él se inspiraron los hombres para descubrir las leyes del mundo moral. Por él se sabe que en el hombre se halla refundida esa misma naturaleza, cuyas leyes resume y condensa (Pons, 1907: 13).

Más que cualquier otro intérprete, el camino a la verdad es señalado por la naturaleza. Los fenómenos físicos y químicos (materiales, en suma) que pueden ser observados y experimentados en los laboratorios y en las propias aulas, ayudados por la ciencia, encerrarían un mensaje por medio del cual Dios se manifiesta. La Iglesia —afirma Pons— no ha tomado por esta vía de acceso a la verdad, antes por el contrario, ha sido siempre enemiga de la naturaleza, puesto que, viviendo en medio de misterios, sombras y penumbras, ha violentado la realidad física que rige los fenómenos del mundo.

Hubo un tiempo, por ejemplo, en que se creyó que la Tierra ocupaba el centro del sistema planetario, alrededor de la cual giraba el Sol y los demás astros: esto creía la Sagrada Escritura y esto Enseñaba la Santa Escritura. Mas apareció un hombre, Galileo, [a quien] que le pareció que esto no era verdad: el error que este hizo notar ha sido debidamente confirmado, y hoy sigue la Tierra girando en el espacio infinito a pesar de lo que creyera la Santa Escritura y a pesar de lo que enseña la Santa Escritura (9).

Pons critica el idealismo de la Iglesia por cuanto, desdeñado el mundo físico, no solo lo deslegitima como fuente válida de conocimiento, sino que además veta la posibilidad de actuar sobre él para mejorarlo. En cambio, la educación laica, con su paradigma de progreso, no se entrega a los desconocidos designios del destino, sino que interviene sobre el mundo físico y terrenal buscando modificarlo para bien. Además, el ser humano, al ser parte de la naturaleza, está sujeto a sus leyes, en las que aun sus propias instituciones se desarrollan de manera evolutiva.

Todo esto nos conduce a la radical diferencia en las concepciones antropológicas de uno y otro autor. En Pons, el hombre es un ser perfectible y educable desde su propia esencia de ser racional; de él mismo surge ese impulso que lo eleva a los estadios superiores de su proceso evolutivo, proceso que es canalizado y acelerado por la educación. En consecuencia, por su naturaleza, el ser humano puede desarrollar, desde su potencial interior, tanto su intelecto como sus virtudes y sus más nobles valores.

González Suárez (20) es menos entusiasta respecto de las potenciales virtudes del hombre, puesto que:

Solamente la Religión cristiana con su influjo divino, puede domar los instintos malos del hombre: en nosotros hay mucho de bestia, de fiera. La mano santa de Jesucristo es la única que puede amansarnos, transformarnos: cuando mediante una educación de veras cristiana, esa mano bendita, esa mano prodigiosa, pasa sobre nosotros, al contacto de esa mano santificadora, nuestros instintos fieros se suavizan, y todo nuestro ser se siente regenerado.

Evidentemente, para González Suárez el hombre es malvado en su estado de naturaleza. La educación tiene un fin correctivo. Mediante ella se endereza un tronco que tiene la natural tendencia a crecer torcido. Esta idea echa raíces en la matriz teológica según la cual el pecado del primer hombre dejó huellas indelebles en su descendencia, para degenerar consigo a toda la humanidad. De ahí que el hombre actual no esté tal como salió de las manos de Dios,

es decir, perfecto, sino al contrario: “¡Está en ruinas, está trastornado, moralmente desordenado! [...] Conoce la verdad, ama lo bueno: pero se abraza con el error y pone su contentamiento en lo malo: para la virtud siente repugnancia: el vicio le halaga, le atrae, lo vence, lo cautiva” (171). En consecuencia, la educación es un instrumento de lucha contra la natural tendencia del ser humano al mal. De no ser este su objetivo principal, entonces ella misma precipita al niño hacia su perdición eterna.

En Pons, la esencia del hombre no es identificada con el pecado, sino con la razón, aquel principio que los ilustrados consagraron en definitorio de la ontología humana. Pons argumenta que la razón también es hija de Dios, ya que ella hace parte de la naturaleza que Él mismo concedió al hombre. Considera también que una condena más grande que el pecado es la de vivir en el constante temor al castigo divino, lo cual torna al hombre en un ser aletargado, enajenado al miedo, reducido a las penumbras. Por eso se pregunta: “¿No os parece que esos tales viven enfermos o padecen algo así como una intermitente catalepsia que no les permite recobrar los sentidos, sino para anunciarse de vez en cuando que la *virgen parpadea*?³” Por otra parte, Pons tampoco ve la cola del diablo detrás del mundo físico ni ve en el cuerpo humano el pecado: “Hay un cuerpo, que no es, como se pretendía enseñarnos, despreciable podredumbre, sino un cuerpo que es digno de todas las atenciones, digno de todos los cuidados; ya por ser delicada obra de Dios, ya por ser instrumento del alma” (13).

3 En alusión al episodio del 20 de abril de 1906, en que alumnos y personeros del colegio jesuita San Gabriel, en la ciudad de Quito, testimoniaron haber visto parpadear, en su retrato, a la Virgen, llamada en adelante Madre Dolorosa del Colegio. El efecto de este “portento” fue acrecentar la oposición a las reformas liberales que se estaban llevando a cabo y restó simpatías y adhesiones —que ya se habían ganado— al bando liberal.

Sobre la educación moral y en valores

Vimos que en González Suárez la educación, para ser tal, debe comprender no solo la instrucción, sino además tiene que ser completada con formación de la voluntad, la cual debe conducir a la virtud. Si el niño se forma en ambas convenientemente, entonces llegará a ser un adulto sabio y bueno. Algo característico de la matriz judeocristiana es el haber colocado la fuente de la ética y la moralidad del lado de la religión —no en todas las religiones sucede igual—, conformando un solo ente monolítico. Sin embargo, a partir de las reformas liberales, en todo el mundo católico las cosas han ido cambiando; si bien no se ha hecho tabla rasa de la ética y la moral cristianas —cuyas coordenadas siguen, en buena medida, señalando el rumbo de nuestras sociedades— se ha generado también una nueva ética alrededor de dos instituciones características de la modernidad: el Estado-nación y la política democrático-representativa. Como plantea Ossenbach, a fin de difundir esta ideología, las mencionadas instancias debían tomar en sus manos el control del sistema educativo.

Otro factor decisivo para la organización de los sistemas públicos de enseñanza sería la necesidad de transmitir a través de la escuela nuevos valores que debían contribuir a la creación de una conciencia nacional y un nuevo imaginario colectivo, el cual se concretó muchas veces en la idea de *la patria* [...]. Los sistemas escolares se convirtieron entonces en agentes de difusión de los valores que debían contribuir a la integración de la sociedad en torno a un imaginario nacional común, que sirviese a las necesidades de legitimación de los nuevos regímenes políticos (Ossenbach, 2002: 27-28).

El Estado liberal se constituyó en garante de los nuevos valores de libertad, igualdad y fraternidad (al menos en teoría), divisas de la Revolución Francesa que fueron difundidas a todo el mundo por los filósofos iluministas. Dentro de estos nuevos valores, también fue importante el utilitarismo. Esta filosofía visó a la educación secularizada como un resorte para alcanzar el progreso económico y material de los pueblos, relegando a un segundo plano los fines tras-

centadales de la religión. En efecto, ya desde finales del siglo XVIII, el utilitarismo de Bentham⁴ gozó de buena recepción en lo que un día fue la Real Audiencia de Quito.

La escuela laica hizo suyos los valores cívicos y políticos por los que cuales lucharon los liberales de aquel entonces. La escuela laica tampoco se oponía a la moral cristiana respecto a las “normas de comportamiento” y “buenas costumbres” ni a la ética escatológica del cristianismo, que renuncia a los asuntos de este mundo para entenderse solo del más allá. Así lo expone Pons (1907) citando a Compayré: “El mayor vicio de la educación y tal vez el más inevitable en tanto que esta se ha confiado a personas que han renunciado al mundo, es la falta absoluta de sobre las virtudes morales y políticas” (5). Asimismo, afirma que por tener los ojos fijados en el cielo, la Iglesia ha condenado a los hombres a vivir a ciegas en la Tierra.

La actitud moral, pues, también tiene que ver con ocuparse de las cosas terrenales, ya que para la ética laica no basta la contemplación, la inmovilidad y la condena a la maldad existente en el mundo. El empeño por mejorarlo de manera activa también es considerado como un acto ético.

La Iglesia, para educar a los hombres sigue este lema: este mundo es malo; conformaos con sus desdichas hasta que llegue la hora suprema de abríseos las puertas del cielo. La escuela laica sigue este otro: este mundo ha sido, es y será siempre lo que se quiere que sea; de vosotros depende hacerlo bueno o malo; trabajad, educaos, y hallaréis en él la dicha, el bienestar y la felicidad de que sois susceptibles (1907: 20).

4 Junto con Stuart Mill, Jeremy Bentham es considerado como uno de los fundadores de la filosofía utilitarista. Entre sus preceptos éticos figura el conocimiento de lo útil y beneficioso para alcanzar la felicidad terrenal, no únicamente en espera de la redención en el más allá. El periódico capitalino *El Quiteño Libre* fue el principal medio de difusión de la doctrina benthamiana en el Ecuador.

El involucrarse activamente con la mejora del mundo va de la mano con el concepto de “naturaleza” al que hemos hecho referencia. Pons afirma que sus leyes evolutivas no solo ordenan el mundo físico, sino también el orden moral, político y religioso dentro de la vida social (esto último resulta interesante, puesto que sugiere que la religión debería evolucionar a la par de los tiempos⁵). En la época (por influencia del positivismo, que buscaba extrapolar el método de las ciencias naturales a las sociales) era común el monismo epistemológico que sustentaba que lo físico, lo lógico y lo social se aunaban en una misma esfera. De una concepción parecida participaba el espiritismo racionalista, corriente a la también adhiere Pons, así como José Peralta, principal abanderado intelectual del liberalismo ecuatoriano, para quien: “El hombre descubre en sí mismo las leyes morales, como descubre las lógicas” (Peralta en Roig, 2013: 99). Partiendo de estas concepciones filosóficas, la moral se emancipa del cristianismo y se torna un principio inherente al ser humano que se desarrolla desde su propia interioridad. De este modo, una nueva axiología secularizada acaba con el monopolio eclesiástico sobre la moral.

Estas características propiamente humanas de la sociedad y de la moral, así como las del mundo físico, vienen de la naturaleza y si en la naturaleza se puede confiar:

¿Por qué las escuelas laicas, los maestros laicos, no pueden, no deben buscar en la Naturaleza, y no en la Biblia, en la Naturaleza, y no en la Iglesia, en la Naturaleza, y no en los Santos Padres, los principios de la humana educación? (Pons, 1907: 14).

La naturaleza es confiable —afirma Pons— ya que en ella están la palabra de Dios, así como las leyes que Él ha impuesto al orden que rige el universo, por tanto, ella nunca podría guiarnos a engaño.

⁵ Opinión que se acerca a la de Belisario Quevedo, otro destacado liberal de la época y también fundador del positivismo en Ecuador. Para Quevedo, la Iglesia se encuentra sujeta a las leyes evolutivas y ha tenido un papel importante en el desarrollo de la humanidad, si bien dicho rol había sido superado.

En suma, los valores ilustrados pasaron a hacer parte del sistema axiológico de las escuelas laicas. El patriotismo, el civismo, las libertades (económica, de conciencia, de imprenta, política, científica, etc.) se erigieron en el adalid del progreso de los pueblos y devinieron en los nuevos valores a ser inculcados entre la población por medio del sistema educativo. Con todo, respecto de los dos primeros puntos debemos hacer un importante matiz, ya que González Suárez⁶ se preocupaba de consolidar al patriotismo y al civismo como valores importantes de la educación, aunque de manera distinta al proyecto de nación de los liberales. De esto nos ocuparemos más adelante.

Visiones contrapuestas sobre el maestro laico

En el centro de la disputa se encuentra el maestro laico. Sobre él recaen tanto las flores como las espinas, pues recibe elogiosa apología o denostación rayana en lo denigrante. En suma, es un ángel o un demonio, de acuerdo al prisma de quién lo mire. Según apunta González Suárez, el maestro es uno de los cuatro agentes —el más importante a su parecer— que influye decisivamente en la buena o en la mala educación de los niños. Los otros tres son: textos, régimen escolar y condiscípulos. El liberalismo intenta que los cuatro sean laicos, pero:

Como no es fácil que todas cuatro condiciones sean laicas, el Liberalismo procura siquiera lo sea una de ellas; y, con notable astucia, con destreza, escoge la que le conviene más. ¿Cuál es esa? —El Liberalismo lo sabe, el Liberalismo no se engaña: con tal que el maestro sea laico ¿qué importa que los textos no lo sean?—. Antes, el maestro se servirá de esos mismos textos católicos como de armas de combate contra la fe cristiana de los alumnos. ¿Cómo? [...]. Un meneo

6 Pocos como González Suárez, con su monumental y enciclopédica obra histórica, pueden ser considerados como los fundadores del sentido y de los imaginarios de la nacionalidad ecuatoriana.

de cabeza, a tiempo; una sonrisa desdeñosa; una mueca compasiva, son más poderosos para causar graves heridas en las almas candorosas de los niños, que todos los argumentos de la impiedad docta y la incredulidad erudita: ¡esas heridas son certeras, esas heridas son hondas, esas heridas son incurables! (1906: 201).

El maestro laico es visto como el fermento que puede corromper toda la masa, y no se considera necesario que este haga grandes esfuerzos para conseguirlo; de manera tácita, pero elocuente con su conducta y sus gestos, puede sembrar irreversiblemente la impiedad en el corazón de los niños. La sospecha sigue al maestro incluso fuera del salón de clases, pues si los niños lo ven en todas partes, menos en la iglesia, comienzan a murmurar entre ellos, se cuestionan en secreto para llegar finalmente a la conclusión de que el maestro no profesa religión ninguna. Sucede entonces que —sostiene González Suárez— sus almas se ajan, se marchitan, una helada moral las ha quemado en la mañana de su vida.

A todo ello se suma la falta de prendas morales que el arzobispo de Quito atribuye al maestro laico, pues si a más de ser aficionado a la bebida “vive en público concubinato; si medra con granjerías inmorales; si es aventurero, sin honrosos precedentes; si es un advenedizo, sin hogar ni familia, ¿qué hará con los niños? ¿Qué escándalos verán estos? ¿Qué máximas se les inculcará? [...] ¡Ah! Niños [...] ¡Pobres niños!” (202). Cabría en todo caso preguntarse si estos “vicios” son inherentes al maestro laico o, por decir lo menos, exclusivos de él. Valga recordar que el propio González Suárez se granjeó poderosos enemigos al interior la Iglesia por sus fuertes y frontales denuncias contra la inmoralidad y relajación en que había caído el propio clero quiteño durante la Colonia, tal como lo señaló en el polémico tomo IV de su *Historia general*.

Es peor todavía si la docencia es ejercida por una maestra laica, pues la denuncia y la sospecha se amplifican aún más:

No es maestro laico; es maestra laica, es decir, mujer sin religión [...]. ¡Oh madres de familia, consideradlo bien! [...]. Cuando una

mujer pierde la fe ¿conserva siquiera el pudor? [...]. A la mujer que pierde la fe, no le queda nada, no le queda sino [...]. ¡Cuán triste nos es decirlo! [...] ¡La desvergüenza! [...]. Madres de familia, madres cristianas, tomad a vuestras niñas, apartadlas de vuestro seno y llevadlas a la escuela laica [...]. La corona de la inocencia yace deshojada, marchita, pisada en el umbral de esa escuela [...]. ¿Entraréis dentro? (1906: 202).

Participar del laicismo implicaba tomar una posición política a menudo militante. Quizá por esta razón la condena sobre las maestras laicas era aún mayor: en la familia tradicional la mujer estaba confinada a la esfera de lo doméstico, de los afectos y los cuidados. Su opción por el laicismo traía implícita, de alguna manera, su paso a la esfera de lo público, al espacio “viril” de la política. Ana María Goetschel (2007) ha estudiado extensamente este proceso en el espacio de las primeras maestras normalistas formadas en Quito, en la primera mitad del siglo XX.

Como cabe esperar, Pons sale en defensa de la maestra y del maestro laicos, pues lejos de verlos con los ojos de los conservadores como los portadores de la “lepra”, para él son agentes difusores la ciencia y el progreso, razón por la cual considera “extraño que ante la evidencia de los hechos, se pretenda combatir estas escuelas y los maestros que las dirigen, diciendo que son *lepra*, diciendo que son *altivos, oscos, groseros, derrochadores, haraganes, calamitosos*, y otros improprios del mismo jaez” (1907: 38). Pons declara que, como condición básica para lograr un verdadero avance en el campo educativo, se requiere formar buenos maestros laicos en los institutos normales recién fundados, de uno de los cuales él mismo fue director entre 1906 y 1908. Estos maestros —a diferencia de lo que venía ocurriendo— debían ser verdaderos profesionales no maestros improvisados que llegaran a ocupar el cargo por reveses de la fortuna o de la política. Como otro recurso en defensa de sus argumentos, Pons incluso gira la polaridad de su crítica hacia el maestro religioso, particularmente hacia los jesuitas:

Abrid los diccionarios y encontraréis vosotros los recuerdos que habéis dejado de vuestra defectuosa educación; abridlos y hallaréis que la palabra jesuita quiere decir, entre otras cosas, *hipócrita, solapado, astuto y diestro para sus negocios*. Ya veréis, como eso nunca se dirá de las escuelas laicas, ni de sus maestros (39).

Educación y ciudadanía

Como hemos visto, las virtudes cívicas y ciudadanas, así como el patriotismo (hacia los Estados-nación, de reciente factura) son los nuevos valores que surgen con la Modernidad y la Ilustración. Ahora bien, ¿significa acaso que, por tener puesta su mirada en el más allá, la Iglesia era ajena a estos valores?, o más todavía: ¿era opuesta a ellos? Pues bien, debemos considerar que la ética y la moral cristianas de aquel entonces no eran ni mucho menos la antítesis de los valores nacionales (acaso, sí, de los republicanos, al menos en los sectores ultramontanos). En el caso de nuestro país, el peligro de disolución nacional (particularmente la crisis de 1859) fue agenciado principalmente por manos conservadoras —en un primer momento— y no en vano se considera a Gabriel García Moreno —emblema del conservadurismo— como el artífice principal para soldar las piezas del dislocado país.

Manguashca (2005), por ejemplo, se refiere al garcianismo como el Proyecto de Modernidad Católica, puesto que en este periodo se sentaron las bases de la modernización del Ecuador mediante la centralización administrativa, la racionalización fiscal, el incremento de las obras públicas, el fomento de la ciencia y el notable impulso dado a la educación. Para conseguir la unidad espiritual y simbólica del Ecuador, García Moreno y los demás conservadores vieron en la Iglesia un engranaje clave para modelar un *ethos conservador*.

En palabras de Hidalgo (2013), este *ethos* estaba llamado a procurar la “moralización” y la “temperancia” de los ecuatorianos,

cuyo espíritu era calificado como “revoltoso” y “levantisco”, contrario a la paz social, tal como era calificado por los conservadores.

Lo que en el fondo estaba realmente en disputa, era la formación de un determinado *ethos* de identidad nacional y ciudadana, en función del proyecto social, cultural y político de cada uno de los dos grupos enfrentados: conservadores y liberales. En 1880, Juan León Mera, autor de ideología conservadora, en su libro *La escuela doméstica* (1880), resume con estas palabras el fin de la educación católica: “cristianos para el cielo; ciudadanos para la patria” (15). Esta declaración traía implícita la doctrina de vivir según la ética católica en la nación terrenal y en ella construir la *forma de ser del pueblo ecuatoriano*, lo que garantizaría el tránsito a la vida celestial después de la muerte (en la agustiniana Ciudad de Dios). La conformación de un *ethos* diferente mediante la reconfiguración de nuestra forma de ser era el ideal que perseguía la escuela laica: “El primero y más trascendental efecto que seguramente habrá de producir, como se implante en debida forma, es el cambio favorable en nuestra disciplina, en nuestro carácter, en nuestros hábitos y costumbres” (Pons, 1907: 17). La consigna detrás de esta reforma era la del progreso, la de mejorar este mundo sin vivir dándole las espaldas, con la mirada fijada en el cielo. Pons (4) considera importantes estos cambios puesto que:

Los únicos maestros, al menos los maestros más influyentes, que durante largos siglos han tenido los pueblos latinos, son el clero en general y los jesuitas muy señaladamente. Somos en gran parte hechura de ellos; de ellos hemos recibido casi toda nuestra instrucción y a ellos debemos principalmente nuestro modo de ser, nuestro carácter, nuestros hábitos y costumbres (por eso somos [...] lo que somos). Ahora bien, el sistema de educación empleado por la Iglesia, por los jesuitas, nunca ha sido bueno y creemos que nunca lograrán ellos que lo sea.

Entenderlo así fue lo que llevó a los franceses a implantar la enseñanza laica y siguiendo su ejemplo “esta es la razón que van

comprendiendo ya los españoles,⁷ y que más o menos pronto los moverá a imitar a los franceses; esta es la razón que han tenido algunos países hispanoamericanos, para imitarles” (Pons 1907: 5). Pons sostenía que con su mira puesta en formar hombres para la otra vida y no para esta, la Iglesia había descuidado la formación del carácter, de buenos hábitos y costumbres para su actividad terrenal, lo que impuso una barrera al adelanto de los pueblos, señaladamente al de los pueblos latinos. Para Pons, la formación de un sentido de nacionalidad debe ser parte de la escuela laica:

Su fin capital no debe ser otro sino preparar a los niños para el destino social a que más tarde serán llamados; procurar ante todo y sobre todo forman ciudadanos; formar hombres; formar franceses, en Francia; españoles en España; ecuatorianos en el Ecuador (1907: 24).

Aunque la modernidad católica no era ajena a la idea de progreso, este debía ajustarse a los cauces de la moral cristiana. Los elementos modernizantes —canalizados por la educación laica— que podrían generar cambios en la estructura de la sociedad tradicional eran rechazados por sus consecuencias que, a entender de González Suárez resultarían ser nefastas para la sociedad: “Las consecuencia que produce la educación laica son desastrosas en todo sentido: desastrosas para la moral, desastrosas para la salud: desastrosas para la familia, desastrosas para la fortuna, desastrosas para la sociedad entera” (203).

Siguiendo el modelo de Geertz, estamos en un punto en el cual el impulso modernizador proveniente del Estado confesional solo

7 En la España de Alfonso XIII, más concretamente, en Cataluña, tierra de Fernando Pons, se llevaron a cabo vanguardistas proyectos en este sentido —de renombre mundial— como la Institución Libre de Enseñanza (ILE) o La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia. Este último publica en 1906 un libro titulado *La escuela moderna*. Nótese que tal publicación ocurre en el mismo año en que González Suárez publicó su pastoral. Los múltiples procesos impulsados por las fuerzas conservadoras españolas diluyeron las esperanzas que Pons abrigaba para su patria.

podría ser parcial, puesto que la estructura, vale decir, del modelo social católico-tradicional, colisiona con la cultura o sistema ordenado de significaciones y símbolos de los referentes de la Modernidad.⁸

La organización jerárquica de la sociedad es algo que quedada férreamente asentado y justificado con la doctrina eclesiástica, doctrina, por lo demás, muy querida y aquilatada entre los conservadores. Por ello, Pons (11) afirmaba que el modelo educativo religioso buscaba formar “hombres que sepan ser solo, según ella lo entiende, humildes siervos de Dios, no hombres que sepan ser hombres, hombres que sepan ser verdaderos ciudadanos, cumplidos caballeros”. Desde el ala liberal, surgió un sector que —influido por el socialismo— empezó a hablar del concepto de “igualdad” entre los seres humanos, mientras que el sector plutocrático (reunido en torno al “placismo”⁹) siguió atesorando la doctrina de la jerarquía y la “desigualdad natural” que —desde esta visión— divide a la especie humana.

Otros principios y argumentos del debate

- 8 Clifford Geertz parte de una triada: 1) *la cultura* como sistema ordenado de símbolos y significaciones, 2) el *sistema social* como la estructura social misma y 3) la *esfera psicológica* del individuo. Critica al análisis funcionalista por dar cuenta únicamente del equilibrio entre estas tres esferas, no así, del cambio. Sin embargo, ¿qué sucede cuando una estructura social cambia? ¿Cómo se ven afectados los símbolos y significaciones que guían la acción? ¿Cómo los individuos asumen psicológicamente esta fricción? En momentos en que se producen cambios estructurales en una sociedad, la nueva estructura puede colisionar con los símbolos preexistentes, generándose contradicciones insalvables. Geertz lo ejemplifica con el caso del “fallido funeral javanés” demostrando que tal fracaso se debió a la incongruencia entre el marco cultural y la estructura de interacción social, consecuencia de la conservación de símbolos religiosos de una estructura social campesina en un ámbito urbano que había sufrido profundos cambios estructurales (Geertz 2003: 131-152).
- 9 Mientras Eloy Alfaro representó la causa del liberalismo popular, su sucesor, el general Leonidas Plaza Gutiérrez, lo hizo respecto a los intereses de la banca y de los grandes comerciantes y terratenientes ligados a la agroexportación. Este presidente ocupó el cargo entre 1901 y 1905 y entre 1912 y 1916.

A más de sus divergentes ideas políticas, filosóficas y —evidentemente— religiosas, nuestros dos autores recurren al estilo “polemista” que Roig (2013) identifica en buena parte del pensamiento ecuatoriano de aquel entonces. La poco afortunada metáfora de comparar al maestro laico con la lepra, resulta de por sí muy elocuente. Aunque Pons no recurre a “improperios del mismo jaez” (1907: 38), sí responde con ironía en sus argumentos, como en aquella crítica a quienes viven en intermitente catalepsia —por el temor escatológico— solo para recuperar vez en cuando los sentidos ante el anuncio de la que la “virgen parpadea”.

Pons pinta el horizonte de un futuro más auspicioso si se llega a implantar adecuadamente la enseñanza laica, esto es, si el ser humano empieza a desarrollar sus sentidos y potencialidades a través de la ciencia, del método experimental, de los aprendizajes prácticos, en fin, de desentrañar los secretos de la propia naturaleza, antes que hacer de exégetas de los textos sagrados. Asimismo, critica a la enseñanza escolástica por hacer uso del temor como argumento, algo a lo que no es ajena la pastoral del arzobispo de Quito. A guisa de ejemplo:

No obstante, nos permitiréis haceros antes una pregunta. Si supierais que el maestro de la escuela de vuestro pueblo es elefanciaco ¿no temeríais que se contagien vuestros hijos? [...] ¿Qué os parecería, si el Supremo Gobierno, entre las condiciones necesarias para ser maestros de escuela, exigiera, precisamente, que el maestro fuera elefanciaco? ¿No os alarmaríais justamente? Si el maestro se calificara de más o menos idóneo, según el estado en que estuviera su enfermedad, ¿no os horrorizaríais? [...]. El maestro no es muy apto ¿por qué? ¿Porque la lepra no es muy contagiosa! [...]. Este otro liberal es excelente para maestro laico: de podridas se le comienzan a caer las carnes [...]. ¡No habla... ganguea! [...]. La fetidez de su aliento trasciende a distancia (1906: 202).

El temor al castigo eterno es un discurso muy recurrente. Ya hemos presentado el argumento disuasivo para evitar que las familias lleven sus niños a la escuela laica, pues esa misma matrícula podría ser el empellón con que los propios padres arrojen sus hijos al

Infierno. Empero, el argumento del castigo no necesariamente debe esperar al más allá, pues el ilustre prelado anota que incluso en esta misma vida la sanción condenatoria podría llegarse a ejecutar:

Pues hay una cierta educación muy funesta para los niños: una educación, que los hace desgraciados; una educación que los pierde sin remedio: esa educación es la educación anticristiana, educación sin Dios, educación que labra la desgracia del niño y causa la vergüenza de la familia: educación, cuyo resultado necesario es la pobreza, y la afrenta para los padres de familia a quienes Dios los castiga, ya desde este mundo, sirviéndose de los mismos hijos, como de verdugos y ejecutores de su justicia inexorable. ¡Padres de familia!, ¿duraréis de lo que acabamos de decir? (172).

Nótese también, en la última parte de la cita, el recurso al argumento de autoridad (considerado al día de hoy una falacia lógica) al que acude González Suárez: la palabra de un prelado, de un pastor o de un arzobispo —cabeza de la Iglesia de todo un país— no puede ser puesta en duda, ella necesariamente debe ser veraz, por el solo hecho de venir de donde viene:

Os lo dice vuestro Pastor; os lo advierte vuestro Prelado. ¿Ignorará vuestro Pastor lo que dice? —Vuestro Prelado ¿pretenderá acaso alarmaros? [...]. Hay alarmas necesarias, hay alarmas salvadoras: el pastor ¿no se alarma cuando oye aullar a los lobos hambrientos en torno del redil, donde duermen las ovejas indefensas? (1906: 189).

Retomando el ejemplo de Fernando Pons sobre el geocentrismo, huelga recordar que el *principio de autoridad aristotélico* fue en gran medida el que mantuvo esta teoría como verdad incuestionable por más de un milenio, ya que uno de los principales argumentos a su favor era que, viniendo ni más ni menos que del mismísimo Aristóteles, de ninguna manera dicha teoría podría estar equivocada.

Conclusiones

Desde los tempranos tiempos coloniales, la educación estuvo estrechamente vinculada a la Iglesia católica. No extraña entonces que, frente a la inminencia de perder estepreciado bastión, la Iglesia haya reaccionado enérgicamente ante la implantación del laicismo. La pastoral del arzobispo Federico González Suárez es una muestra palmaria de aquello.

De su lado, el liberalismo pronto entendió que, a efectos de generar cambios importantes, significativos y duraderos sobre la estructura social, debía operar directamente sobre el sistema educativo, haciéndose cargo de su administración. Por eso, Fernando Pons inicia su trabajo citando (en la carátula interna) una frase aparecida en el diario *El Tiempo*: “El partido Liberal ha conseguido el triunfo mediante las armas y debe conseguirlo también mediante la instrucción”. En términos parecidos se manifestaba el presidente liberal, Leonidas Plaza, en su mensaje al Congreso Ordinario de 1914:

Así también Tenemos leyes e instituciones liberales; pero, necesitamos que todo el pueblo sea liberal, nada más que por la acción persuasiva y convincente de la Instrucción Pública. De ahí la fórmula del Estado Liberal; Instrucción Primaria laica, gratuita y obligatoria (Registro Oficial 11 de agosto de 1914, n° 579).

Estamos, sin duda, ante un importante momento coyuntural de cambio histórico y es precisamente durante estos episodios cuando las acciones sociales se tornan más intensas y hasta turbulentas, si cabe el término. No obstante todo lo expuesto, González Suárez representaba la posición “moderada” al interior de la Iglesia católica, más todavía si es comparado con el aguerrido obispo Schumacher de Portoviejo o el anciano obispo Masiá de Loja, quienes en razón de su intensa actividad antiliberal se vieron compelidos a partir al exilio.

Si el laicismo se implantó oficialmente en el sistema educativo ecuatoriano, la cuestión no fue zanjada de una vez y para siempre:

Villamarín (2011) anota que todavía en la década del 50, prestigiosos profesores de la talla de Gonzalo Rubio Orbe, Ligdano Chávez, Fernando Abad, Emilio Uzcátegui, entre otros, seguían tratando el tema del laicismo como si fuese de actualidad.

El laicismo fue uno de los importantes logros del liberalismo, habida cuenta de que —entre otras cosas— la opción por uno u otro tipo de creencia religiosa también hace parte de la diversidad del género humano, dentro de lo que cabe la elección de la no religiosidad. El laicismo es uno de los principales garantes de las políticas de igualdad y respeto a la diferencia, por lo que debe ser un componente a tener muy en cuenta en materia de políticas educativas. A este respecto y tanto ayer como hoy a nivel global, Francia sigue en vías de llevar la delantera.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (1979). “Les trois états du capital culturel”. En: *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 30. L’institution scolaire.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Goetschel, A. M. (2007). *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas. Quito en la primera mitad del siglo XX*. Quito: FLACSO/Abya-Yala.
- González Suárez, F. (1906). “Primera carta pastoral del Ilmo. Sr. González Suárez sobre la instrucción laica”. En: *El Mensajero*, nº 60. Órgano de la Asociación de Señoras de la Prensa Católica de Quito.
- Hidalgo, F. (2013). *La república del Sagrado Corazón. Religión, escatología y ethos conservador en Ecuador*. Quito: UASB-Corporación Editora Nacional.
- Mera, J. L. (1880). *La escuela doméstica*. Quito: Imprenta del Clero.
- Manguashca, J. (2005). “El proyecto garciano de modernidad católica republicana en Ecuador, 1839-1875”. En: VV. AA., *La mirada esquiva. Reflexiones históricas sobre la interacción del estado y la ciudadanía en los Andes (Bolivia, Ecuador y Perú)*. Madrid: CSIC.
- Ossenbach, G. (2002). “Génesis de los sistemas educativos nacionales en el mundo occidental”. En: *Historia de la educación (edad contemporánea)*. Madrid: UNED.

- Paladines, C. (2011). *Breve historia del pensamiento ecuatoriano*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Pons, F. (1907). *Breves consideraciones sobre la enseñanza laica*. Quito: El Telégrafo.
- Roig, A. (2013). *Esquemas para una historia de la filosofía ecuatoriana*. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Villamarín, M. (2011). *Pensamiento pedagógico ecuatoriano*. Segunda Parte. Quito: Corporación Editora Nacional.

La revista Pueblos Indígenas y Educación, en este número, el 65, representa un esfuerzo sostenido —por más de treinta años— por parte de la editorial Abya-Yala y sus coordinadores académicos por sacarla a la luz. A todos nos ha movido el imperioso impulso por contribuir a la reflexión y difusión de las complejas problemáticas relacionadas con el desarrollo de la educación para los pueblos indígenas de nuestra región latinoamericana.

La quebradiza situación del ejercicio de los derechos colectivos ha merecido nuestra permanente atención, particularmente la cuestión de los derechos linguoculturales y educativos de sus protagonistas esenciales, los pueblos indígenas. No siempre los Estados nacionales los han concretizado, de manera efectiva, a pesar de que en casi toda la región latinoamericana se han desarrollado diversos corpus normativos, de corte garantista, en favor de tales derechos. Por el contrario, hemos podido asistir a procesos devastadores que han vulnerado profundamente los mismos derechos: el asedio y aún la muerte de docentes y líderes indígenas y populares en distintos puntos de nuestra Patria Grande nos recuerdan constantemente que el mundo “está al revés”, como señalaba con sentimiento el cronista indio Guamán Poma de Ayala, en los albores coloniales.

