
La formación del carácter en los indígenas mexicanos. Continuidades, rupturas y reivindicaciones

Character Education among Mexican Indigenous Peoples. Continuity, Rupture and Vindication

MÓNICA DEL CARMEN MEZA MEJÍA

Universidad Panamericana. México
mmeza@up.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-6008-0215>

SANDRA ANCHONDO PAVÓN

Universidad Panamericana. México
sanchondo@up.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-7928-084X>

Resumen: Este artículo busca resaltar, a partir de la perspectiva filosófica de la educación, los ideales educativos de la tradición indígena mexicana, mostrando cómo ha perdurado su énfasis en la formación del carácter a través de discursos y tecnologías mnemotécnicas especiales, con el objetivo de evidenciar que el ideal educativo de formar para la plenitud atiende a la misma naturaleza humana. Es así que, tanto la idea antigua de "rostro corazón" de los antiguos mexicanos, conservada durante el periodo colonial, como la noción vigente de "vida buena" de los tseltales de Chiapas, conceptualizan la integridad propia de la educación del carácter y pueden ser coincidentes con los ideales clásicos de los griegos, que conocemos gracias a las aportaciones de Platón y Aristóteles, en defensa del saber práctico prudencial y la vida de virtud.

Palabras clave: Educación del carácter, Tradicionalismo, Hábito, Moralidad.

Abstract: From the philosophical perspective of education, this article aims to stress the educational ideals of the Mexican indigenous tradition, showing how its emphasis on character education has persisted in speeches and special mnemonic technologies, and to show that the educational ideals of training for fulfillment are part of human nature itself. Thus, both the ancient idea of the "heart face" of the ancient Mexicans, preserved during the colonial period, and the current concept of the "good life" of the Tzeltal people of Chiapas, conceptualize the integrity of character education and may coincide with the Greek classic ideals which we know from the contributions of Plato and Aristotle in defense of prudential practical knowledge and the virtuous life.

Keywords: Character education, Traditionalism, Habit, Morality.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, en México, como en tantos otros países en el mundo, se ha puesto énfasis en la importancia de la educación moral (Naval y Bernal, 2018), incluso como requisito indispensable para la formación cívica (las competencias socioemocionales y los planes de estudio de cívica y ética son una muestra de ello). En esta tesitura, la formación del carácter ha recibido una atención preferencial tras un período en el que fue priorizada la educación institucionalizada centrada en la instrucción (Naval, 2007). Tal fue el caso de México del siglo pasado, que puso especial atención en escolarizar a los niños y niñas indígenas con el afán de convertirlos en buenos ciudadanos y no poner en riesgo la unidad nacional, teóricamente amenazada por la diferencia lingüística y cultural. En el entendido de que el indígena se consideraba tal, no por una condición en sí, sino por una relación entre pueblo y Estado, es decir, por “una categoría política” (Vergara, 2015, p. 307).

Desde este contexto, el presente trabajo señala como tarea pendiente en la labor educativa, focalizada en las comunidades indígenas de México, la que quizás sea la más importante de todas las tareas educativas: la educación del carácter. E insiste en señalar que fue impulsada por los propios indígenas desde tiempos prehispánicos, enriquecida después con la moral cristiana, y lo es ahora desde su propia lógica educativa, a pesar de haber sido y seguir estando descuidada en las escuelas bilingües diseñadas especialmente para ellos por el Estado, toda vez que las propuestas educativas habrían de considerar “la naturaleza social del ser humano, de su carácter social, de su existir en relación” (Rivas, 1997, p. 222). Esta tendencia radical a la comunidad, que han señalado autores contemporáneos como John Finnis (2011), si bien se materializa de modos particulares según cada cultura, es natural a todos los seres humanos. De tal modo que la educación del carácter, en consonancia con la disposición natural a la vida en común, se ha hecho patente en diferentes culturas a lo largo de la historia de la Humanidad.

A partir de tres hitos de la nación mexicana valoraremos los métodos de formación del carácter propios de la tradición indígena mexicana para resaltar que, como todas las civilizaciones avanzadas, buscaron formar el carácter de los miembros de su sociedad. Por otro lado, haremos énfasis en que el fracaso de la enseñanza teórica de los valores o de las competencias socioafectivas, que se quedan en un planteamiento puramente discursivo, no terminan de ser introyectados y expresados a la manera de virtud o hábito bueno adquirido, tal como pretendió tanto la clásica *paideia* griega como la *yolmelabualiztli* —el arte de enderezar los corazones— de los antiguos nahuas y el “haber aprendido con el corazón” del pueblo tseltal.

Desde la perspectiva filosófica de la educación, en la cual se centra el presente trabajo, vamos entonces a exponer los ideales educativos de la tradición indígena mexicana mostrando cómo ha perdurado su énfasis en la formación del carácter a través de discursos y tecnologías mnemotécnicas especiales, con el objetivo de mostrar que el ideal educativo de formar el carácter para la plenitud se puede entender desde diversas culturas, no obstante la cosmovisión, atendiendo a la misma naturaleza humana y, algo muy importante: no es solamente un asunto de un espacio como la escuela o de un contenido curricular particular de una política educativa. Es así que, tanto la idea de “rostro corazón” de los antiguos mexicanos como la noción de “buena vida” de los tseltales de Chiapas, que estudiaremos a continuación, reflejan la noción de integridad propia de la educación del carácter y pueden ser coincidentes con los ideales clásicos de los griegos, que conocemos gracias a las aportaciones de Platón y Aristóteles, en defensa del saber práctico prudencial y la vida de virtud.

EDUCACIÓN DEL CARÁCTER COMO ARTE DE ENDEREZAR LOS CORAZONES

“El hombre maduro:
corazón firme como la piedra,
corazón resistente como el tronco de un árbol;
rostro sabio,
dueño de un rostro y un corazón, Hábil y comprensivo”
(León-Portilla, 2006, p. 229).

Por lo que sabemos gracias a los estudios sobre la educación de los nahuas prehispánicos (López Austin, 1985), esta comenzaba en el seno familiar y desde el nacimiento. A través de pláticas y consejos, además de los juegos y la práctica de los oficios familiares, según el *calpulli*¹ correspondiente, se iba aprendiendo lo necesario para la vida social y religiosa.

A pesar de la destrucción de algunas evidencias, es posible realizar estudios serios respecto a los pueblos nahuas de entonces, acercándonos a algunos códices y testimonios de la antigua palabra. Es precisamente el análisis de estos testimonios, recogidos por algunos cronistas y frailes (y que conservamos todavía) y de la tradición oral (que también se conserva todavía hasta nuestros días) lo que nos permite saber que estos pueblos estuvieron especialmente atentos a la formación en virtudes. Lo sabemos, por supuesto, gracias a los contenidos de estas exhortaciones a la vida buena, pero también por la tradición oral en sí, cuyo mecanismo de

1 Casa o barrio.

transmisión de conocimientos, al requerir de la interacción entre personas en tanto que su soporte es la memoria de la gente, favorece la generación de afectos entre el enseñante y el aprendiente, y con ello su formación integral. Al no estar confiado al código o a los registros escritos, lo que llamamos *ethos* permanece encarnado en las buenas personas de la comunidad y en las historias que transmiten y llevan implícitas sus enseñanzas. Lo explicaremos a continuación.

Al adecuarse al español el término *buebuetlabtollí* se puede traducir como “discursos de los viejos”, pero, atendiendo a un significado más preciso de su función y al sentido del concepto, resulta más adecuado llamarlos “antigua palabra”. Se trata de expresiones literarias llenas de belleza poética y de un profundo carácter moral, que eran pronunciadas en momentos clave de la vida. Estos testimonios prehispánicos, considerados prosa didáctica, evocan una determinada modalidad de discurso proveniente de la tradición oral con el cual educaban en lo concerniente a la vida moral y social (León-Portilla, 1990, pp. 23-24). Podría decirse que son estos textos la expresión más profunda del saber náhuatl acerca de lo que es y debe ser la vida humana en esta tierra. Se explica precisamente en uno de estos discursos:

He aquí lo que pondrás por obra, lo que harás, lo guardado, lo atado a uno, el cofre y la petaca² que dejaron los viejos, las viejas, los de pelo blanco, los de cabeza blanca, los enflaquecidos por la vejez, los que nos hicieron cuando vinieron a vivir en la tierra, a vivir entre la gente, a estar junto a nosotros, en la estera, en la silla³ (Sahagún, 2002, vol. II, p. 565).

Las enseñanzas transmitidas a través de la palabra se conocían como *buebuetlabtollí* y se conservaban por generaciones guardadas en la memoria del corazón⁴, es decir, confiadas al sentido interno de la memoria (insustituible en la conformación del carácter moral de la persona). La transmisión del conocimiento prudencial era posible gracias a los múltiples recuerdos que podían ser evocados (Rocha Cortés, 2018). Sin recurrir al soporte de la escritura, los antiguos mexicanos se apoyaron en recursos mnemotécnicos para dar vida a los discursos performativos encargados de educar la conciencia socioexistencial o prudencial (Johansson, 2007). Esta tecnología, conocida como tradición oral o tradición mnemotécnica, almacenaba todos los conocimientos valiosos para esta cultura, especialmente su filosofía moral⁵.

2 El difrasismo “el cofre-la petaca”, se usa para indicar algo secreto.

3 El difrasismo “la estera-la silla”, refiere a la autoridad.

4 El soporte de la tradición oral es la memoria. La oralidad media la expresión de la memoria.

5 Bernardino de Sahagún llamó Filosofía moral a este conjunto de discursos en el libro VI de su *Códice Florentino* (Sahagún, 1979).

El conocimiento prudencial, conservado gracias al hábito de la memoria, hacía que las leyes morales se encontraran interiorizadas y vivificadas entre los naturales. La norma moral era “interiorizada en la casa del corazón, el cual era tenido como un perfectísimo *amoxtli*, o «libro de pinturas»” (Rocha Cortés, 2018, p. 84) que se hacía resonar en circunstancias especiales. Así lo expresa Netzahualcoyotl: “Libro de pinturas es tu corazón, has venido a cantar, haces resonar tus tambores, tú eres el cantor. En el interior de la casa de la primavera alegras a las gentes” (León-Portilla, 2005, p. 198).

Los nahuas no crearon ni consolidaron un sistema educativo como los que conocemos hoy en día. Sin embargo, fundaron algo cercano que ellos llamaban *tlacahuapabualiztli*, o arte de criar y educar a los hombres:

Como en todos los pueblos cultos, los nahuas trataron por medio de la educación de comunicar a los nuevos seres humanos la experiencia y la herencia intelectual de las generaciones anteriores, con el fin de capacitarlos y formarlos en el plano personal e incorporarlos eficazmente a la vida de la comunidad, conservando su tradición y transmitiendo así su cultura de generación en generación (Gómez Arzápalo Dorantes, 2013, p. 9).

En esta tarea, la formación del “rostro y corazón” a través de la palabra resultaba central y duraba toda la vida, aunque el énfasis estuviera en la primera etapa educativa, que tenía lugar en el seno familiar y se desarrollaba durante los primeros años de vida bajo el cuidado de los padres y abuelos, en la intimidad del hogar y en el *calpulli*. Durante este proceso:

Los progenitores inculcaban a sus hijos los aspectos necesarios para la vida práctica. Semejante cuidado se tomaban en la educación del aspecto moral y de la buena manera de comportarse, trasmitiéndoles diversas normas de vida para el seguimiento de un camino recto repleto de altas concepciones éticas. Por tanto, no se puede olvidar que la familia en el mundo prehispánico ocupaba un puesto primordial en la tarea educativa, convirtiéndose en la primera escuela para la formación de los valores y virtudes de los jóvenes mexicas (Ruiz Bañuls, 2013, p. 272).

Esta primera fase tenía entonces como propósito procurar el autoconocimiento, el autodomínio y la fortaleza a través de ejercicios prácticos, castigos y exhortaciones que se contenían en los *buebuetlabtollí* y eran “usados en las diferentes circunstancias especiales de la vida y contenedores de una sabiduría extraordinaria expresada

en una bella forma poética” (Gómez Arzápalo Dorantes, 2013, p. 10). Según los textos de los informantes de Sahagún, el ideal educativo de esta cultura era precisamente la madurez afectiva y la sabiduría práctica prudencial. El hombre maduro era reconocido como “quien tiene un corazón firme como la piedra, resistente como el tronco de un árbol y un rostro sabio, hábil y comprensivo” (Anchondo Pavón, 2012, p. 100 y León-Portilla, 2005, p. 171). Sin embargo, insistimos en que esta era una labor que continuaba hasta la muerte (Gómez Arzápalo Dorantes, 2002, p. 16) y no se delegaba a la educación institucionalizada.

El padre de gentes, raíz de linajes de hombres, principio de linajes humanos, bueno es su corazón.

El padre de gentes todo lo cuida, es compasivo, se preocupa de él, es la previsión, con sus manos protege.

Cría, educa a sus hijos, los enseña, los amonesta, les muestra cómo han de vivir. Les pone delante un gran espejo, los hace verse en un espejo de dos caras. Es como gruesa tea que no ahuma (León-Portilla 1967, p. 49).

Como se ve en el poema que a continuación se cita, la labor del padre era parecida a la del sabio o *tlamatini*:

Es camino, es acompañador, es impulsador de otros (...) El buen *tlamatini* es responsable de personas, es poseedor de civilización, es responsable por derecho propio reconocido (...) es alumbrador de personas, es guía excelente, es abridor de camino (...) hace que la gente se mire en el espejo, ayuda a la gente a descubrir la rectitud (...) se lleva los errores, hace avanzar, pone orden (...) (Stivalet, 1997, p. 84).

La segunda etapa educativa de los nahuas continuaba en los centros análogos a los que hoy llamamos públicos, ya cuando los pequeños habían interiorizado gran parte del acervo moral de su familia y de su comunidad. Aproximadamente a los 15 años “ingresaban los jóvenes nahuas, bien sea al *Telpochcalli* (casa de los jóvenes) o al *Calmecac*, que era una escuela superior donde se educaba a los nobles y futuros sacerdotes” (Gómez Arzápalo Dorantes, 2002, p. 14). Al parecer la elección dependía de los padres, sobre todo por la consagración de sus hijos a la correspondiente divinidad protectora (y no de una selección por clase social, a pesar de que en el *Calmecac* ingresaban mayoritariamente los nobles).

Los fundamentos morales y espirituales eran aprendidos en el ámbito familiar y, al ingresar en cualquiera de las escuelas, la formación se completaba con ejerci-

cios que preparaban a los infantes en la templanza, la fortaleza, la honestidad, la prudencia, la humildad y la piedad (López Austin, 1985, p. 63 y Anchondo Pavón, 2012, p. 103). En ningún caso se descuidaba la formación del carácter, pues tanto en el hogar como en el *Calmecac* o el *Telpochcalli* el sentido de la educación era el mismo, aunque cambiara la instrucción específica, ya fuera un adiestramiento en combate para los guerreros, o la memorización de la sabiduría contenida en la tinta roja y negra para los futuros sacerdotes. El difrasismo *in ixtli, in yollo*, “rostro y corazón”, suele simbolizar este ideal educativo: se trataba de formar la “fisonomía moral y principio dinámico de un ser humano” (León-Portilla, 2005, p. 172). El corazón era considerado el centro dinámico del hombre, la fuerza que lo movía actuar lo mismo que a sentir y conocer (pues para los antiguos nahuas el verbo *mati* era sentir-conocer⁶). “Poseer un rostro sabio y un corazón firme significaba haber conseguido una personalidad propia, formada en la prudencia y la fortaleza”, una voluntad firme y bien dirigida (Anchondo Pavón, 2012, p. 100).

La *yolmelabualiztli* (acción de enderezar los corazones o arte de educar los corazones) dependía de las palabras bien dichas en el momento oportuno. El ideal de la comunidad era poseer personas con corazón recto, bien orientado.

El ser humano, según esta cultura, nacía sin rostro, inacabado; a través de su formación debía conseguir una especie de reconciliación cósmica y consigo mismo –aprendiendo del *tlamatini* o filósofo– y, otras veces, restablecer el equilibrio emocional a través de la mediación entre los hombres y los dioses –gracias al *tonalpouqui*, que equivaldría hoy, a una suerte de psicoterapeuta (Anchondo Pavón, 2012, p. 104).

La medicina espiritual contra el desequilibrio que servía para fortalecer el ánimo era precisamente la que contenían los discursos. Veamos un ejemplo clásico, en el que el lenguaje de la madre hace referencia a la educación del entendimiento a través de la formación del criterio para seguir el camino recto, pero también remite a la voluntad para caminar en el sendero de la virtud y no caer en los extremos viciosos:

Hotzin, cocotzin, tepitzin, conetzin, nochputzin, ca otoconmocui, ca otoconmocui, ca otoconmanili in ibiyotzin in moconetzin in tlacatl in motecuyotzin; otoconcuic in anemiubqui in atemaconi, in ixillantzinco in itozcatlantzinco cepoactoc cuelpachiuhoc. Ca tel amo mitzmotlanehuilia, ca tiezyo ca titlapallo, ca timeiximachiliz in tlacatl, mazo ticibuatzintli, ca tixiptla.

6 Tlacatzin Stivalet lo explica en su texto *In tlamatini* (Stivalet, 1997).

Aub inin, ¿tlein oc niquitoz, tlein oc nimitzilbuiz, quen oc mach ye ami in minitz-macaz? Ca oontlatlan in itlatoltzin, ca onobuian mitzonmonemitili, ca onobuian mitzonmaaxitili, ca aocle oquimocabuitzino.

Auch inin, zan ixquich noconitua, nonequixtil nicchibua; ma cana toconmotlatlaxilili in ibiyotzin in itlatoltzin motecuyotzin; ca tlazotli, ca mahuitzic, ca zan tlazoquiza in imihiyo in intlatol totecuyobuan, ca nel mozo tlatocatlatolli, ca yubquin chalchibuitl, ca yubquin teuxibuitl ololibuic, in acatic ipan momati.

Xicui, xicmopialti, mayollo itech xictlali, mayollo itech xiquicuilo; intoa tinemiz, yebuatl in titlacazcaltiz, ic titlacabuapabuaz, tictemacaz, tictelbuiz (Sahagún, L6, cap.19, ff. 80v-81r)⁷.

El ideal educativo como orden interno orientado hacia la sabiduría al que los indios aspiraban fue reconocido por Bernardino de Sahagún, quien llegó a afirmar que, de haber continuado así, les hubiera ahorrado tanta desorientación y pérdida de regimiento como ocurrió tras la invasión y conquista (Sahagún, 2002, p. 473).

EDUCACIÓN MORAL Y RETÓRICA DE DOS MUNDOS

Además de Bernardino de Sahagún, otros franciscanos como Fray Andrés de Olmos y Fray Juan Bautista de Viseo entendieron bien tanto que la retórica persuade al buen vivir, como que de nada servirían las rápidas conversiones de los indios si no eran honestas y duraderas (Frost del Valle, 2002), y se enfocaron en la educación cristiana de las generaciones por venir. Sahagún fue quien principalmente alertó sobre el peligro de fijar la atención en las maneras exteriores de los indios y olvidarse de la necesidad de una conversión auténtica. Ante la necesidad de que así fuera,

7 “Hija mía muy amada, muy querida palomita, ya has oído y notado las palabras de tu señor padre. Has oído las palabras preciosas y que raramente se dicen ni se oyen, las cuales han procedido de las entrañas y corazón en que estaban atesoradas. Y tu muy amado padre bien sabe que eres su hija, engendrada dél. Eres su sangre y su carne, y sabe Dios nuestro señor que es así, aunque eres mujer, imagen de tu padre. ¿Qué más te puedo decir, hija mía, de lo que está dicho? ¿Qué más puedes oír de lo que has oído de tu señor y padre? El cual te ha dicho copiosamente lo que te cumple hacer y guardar. Ni ninguna cosa ha quedado de lo que te cumple que no la haya tocado. Pero por hacer lo que soy obligada para contigo, quírote decir algunas pocas palabras.

Lo primero es que ten encargo mucho, que guardes y que no olvides lo que tu señor y padre ya dixo, porque son todas cosas muy preciosas. Porque las personas de manera como él raramente publican tales cosas, y que son palabras de señores y principales y sabios, preciosas como piedras preciosas muy bien labradas. Mira que las tomes y las guardes en tu corazón, y las escribas en tus entrañas. Si Dios te diere vida, con aquellas mismas palabras has de doctrinar a tus hijos e hijas, si Dios te los diere”. En la traducción de Sahagún, 2002, pp. 559-560. Existen otras traducciones más apegadas al náhuatl, como la de Salvador Díaz Cíntora, 1995, pp. 57-58, y la de Gómez Arzápalo Dorantes, 2013, p. 11.

el franciscano sentó las bases metodológicas que, al menos a su juicio, podrían resultar eficaces, e insistió en el uso de “los primores de la lengua mexicana y sus «muy hermosas metáforas», defendió la traducción de textos bíblicos al «mexicano» (náhuatl) y, sobre todo, el aprovechamiento de la capacidad persuasiva de los propios discursos de los indios. Descubrió en los antiguos mexicanos una especie de *paideia* y vio en sus propios modos discursivos el puente de comprensión que necesitaba para acercarse a su pensamiento y su sensibilidad” (Anchondo Pavón, 2008, p. 244).

Bernardino de Sahagún llevó a cabo una labor incomparable como compilador de los discursos indios. Fue remarcable su interés por rescatar tanto las formas como los contenidos de los antiguos: “el Florentino⁸ puede considerarse un instrumento para la conversión en la medida en que recopila material con que edificar discursos a la manera indígena, para que no parezcan ajenos ni mal dispuestos y resulten más fácilmente asimilables” (Anchondo Pavón, 2008, p. 247). Así, el fraile ideó un modo para mover las voluntades de los indios hacia la nueva fe: recopilar muestras de sus discursos para, a partir de ellos, posibilitar el estudio tanto de sus formas discursivas como de sus contenidos morales. La tarea que se proponía requería mucho más que la instrucción y el adoctrinamiento: se necesitaba la acción libre y voluntaria de los americanos para cumplir las leyes cristianas. Los indígenas debían introyectarlas y ser capaces de ver por sí mismos la conveniencia de seguirlas, no obedecer ciegamente los mandatos de la Iglesia. El punto clave de su propuesta estaba en recuperar el modelo educativo prehispánico a través de los discursos tradicionales, y su repetición oportuna. Veamos el siguiente ejemplo en el que Sahagún antepone la afirmación “lo manda la Sancta Madre Iglesia” a uno de los discursos recogidos en el libro VI del Códice Florentino, que él obtuvo directamente de los ancianos y sus pinturas con ayuda de sus estudiantes trilingües:

Primeramente, habéis de ser los que se despiertan de dormir, los que están velando, no os habéis de dar mucho al sueño, para que no sea dicho de vosotros, para que no seáis dado nombres como sois capullos de gusano, sois entorpecidos por el sueño, estáis envuelto en sueño. Habéis de madrugar, habéis de pasar la noche velando. Habéis de dar suspiros (Sahagún, 1999, p. 105).

Independientemente de los resultados que haya podido obtener Sahagún con su proyecto, lo que llama la atención es precisamente el uso de las antiguas maneras

8 El Códice Florentino es la versión más acabada de la *Historia General de las Cosas de la Nueva España*, de Bernardino de Sahagún.

de persuasión, que habían sido tan eficaces precisamente por ser guardadas en la memoria del corazón. Al ser evocadas de manera expedita a partir de este acervo, se trataba de vivencias que habían sido atesoradas tras haberse pronunciado repetidamente, gracias a la memoria poética magisterial, en los momentos clave de la vida de las personas; no era un compendio de códigos obligatorios. Lo anterior implica que los discursos también eran sentidos y resalta el elemento sensible indispensable en la tarea educativa integral.

El franciscano insiste en que si “aquella manera de regir no estuviera tan inficionada con ritos y supersticiones idolátricas” sería muy buena, y si se lograra limpiar de todo lo idolátrico podría ayudar tanto a indios como a españoles (Sahagún, 2002, vol. III, p. 924). Aunque Sahagún mismo hubiera participado en un principio en la destrucción del patrimonio cultural indígena, con la observación cuidadosa de su “urbanidad”, su religiosidad y los primores de su lengua, estuvo después en condiciones de separar aquello que pudiera contener reminiscencias idolátricas y lo que no. Así, con este discernimiento se perdieron las tecnologías mnemotécnicas de los indios a través de códices (las pinturas que condensaban la sabiduría ancestral de la época), pero se conservaron otros recursos, como refranes, cantos, metáforas y difrasismos, que poco a poco fue revistiendo de cristianismo.

Con este discernimiento entre las antiguas formas de la poética náhuatl que conservó, el fraile creó también un paralelismo entre las formas educativas de los antiguos mexicanos y las identificó con las nuevas formas evangelizadoras. En su labor como misionero recopiló discursos indianos y los resignificó insertándolos en el contexto cristiano, al mismo tiempo que transformó contenidos cristianos a través de fórmulas que ellos de por sí conocían, repetían y memorizaban tal cual lo hacían antes de la llegada de los españoles. Así fue como dejó su legado a los frailes que le sucedieron en la labor evangelizadora, de manera que con este acervo se les facilitara mover a los indígenas hacia la rectitud interior por convicción y deseo propio, aprovechando el carácter práctico de la retórica de los antiguos, sin que fuera suficiente el cumplimiento exterior de los nuevos preceptos. En gran medida podemos conservar hoy en día la retórica y la filosofía moral de los antiguos mexicanos del altiplano central, de lo que hoy es México, y de otras regiones que tuvieron la misma suerte, como se ejemplificará a continuación, gracias a labores como la de Sahagún.

REIVINDICACIÓN INDÍGENA MEXICANA PARA FORMAR EL CARÁCTER

Como antaño, aún en nuestros tiempos se identifica en diferentes tradiciones del país la antigua forma de educar el carácter. En tal proceso de socialización moral,

la influencia de la existencia continuada de un grupo social es un andamiaje vital del aprendizaje socioemocional. Tal idea la expresa de forma extraordinaria John Dewey al señalar que enseñar y aprender, para la existencia continuada de una sociedad, requiere de modos de tutela más fundamentales y persistentes, como es la transmisión, que forma las disposiciones de otros en la transmisión y en la comunicación; es decir, donde se establece más que un vínculo verbal entre las palabras común, comunidad y comunicación (Dewey, 1995, p. 15).

Los hombres viven en una comunidad por virtud de las cosas que tienen en común; y la comunicación es el modo en que llegan a poseer cosas en común. Lo que han de poseer en común con el fin de formar una comunidad o sociedad son objetivos, creencias, aspiraciones, conocimientos –una inteligencia común– una semejanza mental como dicen los sociólogos. Tales cosas no pueden pasarse físicamente de unos a otros, como ladrillos; no pueden compartirse como varias personas comparten un pastel dividiéndolo en trozos. La comunicación que asegura la participación en una inteligencia común es la que asegura disposiciones emocionales e intelectuales semejantes, como modos de responder a las expectativas y las exigencias (Dewey, 1995, p. 16).

En los grupos sociales en los que los conocimientos, la tradición, las expresiones afectivas y la moral de los mayores se transmiten a los más jóvenes a través de las relaciones cotidianas y en la participación directa en las actividades de los adultos, la instrucción formal y sistemática en un espacio dedicado exclusivamente para el aprendizaje, como la escuela, carece muchas veces de sentido. Por eso, es posible aún encontrar la antigua forma de expresión oral, que recuerda mucho la forma y estilo de los *buehuetlah tolli*. Se encuentra, en estas elevadas formas de expresión, “una preocupación constante por forjar rostros ajenos y humanizar el querer de la gente” (Gómez Arzápalo Dorantes, 2013, p. 9), para formar en el plano personal a las nuevas generaciones y capacitarlas para articularse eficazmente en la vida de la comunidad, conservando su tradición y su herencia intelectual.

Forjar el corazón, como una forma de educar el carácter, se evidencia también en otras comunidades indígenas, por ejemplo, en los tseltales, un pueblo conformado por personas que habitan en diferentes municipios de las regiones Selva y Altos del estado de Chiapas. Para este grupo del suroeste mexicano, la idea de un solo corazón (*jun pajal o'tanil*) expresa el valor supremo de la armonía; significa vivir en pacífica unidad con los seres que cohabitan el mismo territorio; se puede decir que son actitudes que emanan del corazón: “es desde el corazón cómo se piensa, se habla, se conoce y se celebra el contacto con lo sagrado. ... Si las cosas no se hacen

así, no son auténticas, lo cual se considera una falta grave” (Urdapilleta-Carrasco y Parra-Vázquez, 2016, p. 88).

De tal manera, siguiendo a estos mismos autores citados, los tseltales centran su vida en común en un eje de cuatro valores, los mismos en torno a los cuales educan la forma de formar parte de esa comunidad (Urdapilleta-Carrasco y Parra-Vázquez, 2016, pp. 88-89):

- El primero, el *ich’elta’muc* (respeto), que consiste en dar un buen lugar tanto a los seres vivos como a sus actividades. A través del respeto es como se logra la confianza de las demás personas y también como se puede recibir ayuda de Dios para abrir el corazón para aprender.
- El segundo, el servicio o solidaridad (*yomel a’tel ta comonal*). Este valor se centra en el servicio a la colectividad. Se trata de un servicio que se ofrece desde el corazón; es decir, una donación en beneficio de los otros que conlleva un beneficio personal.
- La palabra (*ch’ulc’op*) sería el tercer valor, que se asocia con la sabiduría y con la congruencia entre el decir y el hacer. La palabra también manifiesta la voluntad divina, que alimenta el espíritu y por ello se encuentra, entre otras fuentes, en la Biblia o en los consejos de los abuelos y abuelas.
- Finalmente, la “risa de corazón”. Este valor es el más relevante de los referentes tseltales, pues se trata de un fin identificado incluso en su etimología –*tse’ej*–(reír). Por lo tanto, la risa del corazón es la capacidad de poder ser felices haciendo felices a otros, es lo que conciencia, lo que despierta el interés y motiva a participar por el bien de la comunidad. Es el aprendizaje que moviliza para realizar acciones relevantes, que lleva a la alegría y a otros estados afectivos que influyen en “una serie de procesos psicológicos como: la organización cognitiva, de la información, la toma de decisiones, los juicios sociales, las evoluciones y la regulación de la interacción social” (Gallardo Vergara, 2006, p. 30).

Otra idea interesante sobre el pueblo tseltal en cuanto a la formación del carácter tiene que ver con su idea de relación educativa: la acción de aprender está en la idea de un proceso de descubrimiento, en donde el aprendiz (*nobpojel*) aprende a interpretar a sus mayores. En consecuencia, un tseltal nunca dice “mi papá (mi mamá) me enseñó, sino yo le aprendí a mi papá o a mi mamá” (Maurer Avalos, 2011). O también dice: mi papá o mi mamá me ayudó a aprender⁹ (Urdapilleta-Carrasco y

9 Se trata de un aprendizaje mimético, de un movimiento anímico, como señala Octavio Paz, “que nos

Parra-Vázquez, 2016, p. 90). La expresión significa “haber aprendido con el corazón”, es decir, haber aprendido observando y practicando; haber creado un vínculo no solo educativo, sino también afectivo entre el enseñante y el aprendiente, que integra en el acto de aprender los tres componentes para la formación del carácter: intelecto, voluntad-afectividad y conducta. Cosa distinta sucede cuando se dice la expresión *laj ya’ don kil* –me enseñó–, que se utiliza en espacios formales como la escuela¹⁰, en donde el proceso de formación en competencias socio-afectivas es, sobre todo, instructivo, y cuyos aprendizajes no se vislumbran del todo trascendentes para la vida activa y no se les ve sentido práctico, que es lo que para este grupo social sirve para tener una buena vida y estar en armonía, para aplicar lo aprendido en servicio de la comunidad. En cuanto a la figura del docente, enseña pero sólo conceptos; no logra un “buen aprendizaje” porque enseña ilustrando el currículo oficial, pero no necesariamente conecta emocionalmente, ya que simplemente transmite conocimiento del Estado enseñante¹¹ (Urdapilleta-Carrasco y Parra-Vázquez, 2016, p. 90). Lo anterior se refuerza con la siguiente cita:

La manera tseltal de aprender aparece en la expresión *sp’ijil o’tamil*, sapiencia del corazón, que proviene no de la adquisición de conocimientos (por ejemplo, en la universidad), sino que se origina de haber ido logrando, a lo largo de la vida, un saber vivencial que sólo lo da la experiencia de cada uno, como lo indica la frase: *ya sk’an juju tubl ya sp’ijubte* (querer que cada uno pueda aprender) (Maurer Avalos, 2011, p. 4).

Aquí se evidencia la idea de que la educación del carácter señala acertadamente la necesidad de que la educación moral aborde la dimensión comunitaria de la vida humana. Esto es, mostrando que vivir una vida ética no puede ser un esfuerzo aislado, ni es la enseñanza de conceptos sin sentido, sino que se lleva a cabo como miembro de un grupo, comunidad o sociedad, con sus propias tradiciones en presente, pasado y futuro (Naval y Arbúes, 2017, p. 601).

lleva a emular e imitar al que admiramos” (Paz, 1999, p. 13).

10 Cabe mencionar que, en sus orígenes, la educación indígena tuvo como finalidad la asimilación cultural y la enseñanza del español como lengua nacional. “Tal estrategia de aculturación que se plasmaba en los programas escolares se fundamentaba en la idea de progreso y la caracterización de los grupos indígenas como sociedades atrasadas en conocimientos y herramientas para entrar a competir en el mundo moderno” (Vergara Fregoso, 2015, p. 310).

11 En este sentido, de acuerdo con el Programa Especial para los pueblos indígenas 2014-2018, los logros educativos son bajos, lo mismo que el rendimiento académico; asimismo, presentan altos niveles de deserción escolar (*Diario Oficial de la Federación*, 30 de abril de 2014).

Cabe decir, en este punto, que la actual política educativa focalizada en los pueblos indígenas tendría que dejar de enfatizar el aprendizaje individual para privilegiar su sentido comunitario, rescatando las tradiciones ancestrales, la diversidad cultural, étnica y lingüística. Al reconocer la existencia de diferentes tradiciones y comunidades, se ha de tratar de un proyecto sincrético y amplio, una postura filosófica y un funcionamiento cotidiano ante la vida que constituya una alternativa para replantear y reorganizar el orden social, insistiendo en la comunicación entre las culturas como figuras del mundo y recalando la importancia de dejar libres espacios y tiempos para que dichas figuras puedan convertirse en mundos reales que aprendan unos de otros (Ahuja Sánchez, Berumen Campos, Casillas Muñoz, Crispín Bernardo, Delgado Santoveña, Elizalde Trinidad *et. al.*, 2007, p. 41). Por lo mismo, ha de ser un proyecto que “reconoce al otro como diferente. No lo borra ni lo aparta, sino que busca comprenderlo, dialogar con él y respetarlo” (Ahuja Sánchez *et. al.*, 2007, p. 41); esto es, “propugna por el conocimiento, reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, étnica y lingüística que caracteriza a la nación [mexicana] y que se manifiesta en las distintas formas culturales presentes en el territorio nacional. ... Es un ejercicio epistemológico y ético, pues alude al contacto cultural con el encuentro de la diferencia básica existencial de la que somos parte” (Ahuja Sánchez *et. al.*, 2007, p. 43). En definitiva, se trata de educar el carácter de los mexicanos respetando sus modos propios de formación integral.

ALGUNAS NOTAS A MODO DE CONCLUSIÓN

Hoy en día, los principales estudios de la formación en virtudes o la educación del carácter moral acuden a los autores clásicos griegos, principalmente a Aristóteles (Bernal y Naval, 2001)¹²; algunas veces también siguen a Kant¹³, ya desde su antropología en sentido pragmático (1785), su pedagogía (1904), o a partir de su influencia en autores como Piaget (1984) o Kohlberg (1982). A partir de ellos explican la importancia de la formación del carácter, indispensable para la vida ética y cívica porque del desarrollo de las disposiciones del carácter depende la responsabilidad moral de las personas.

12 Aristóteles habla de ello tanto en las *Éticas* como en la *Política*. La habituación tiene un papel preponderantemente en la construcción del carácter (*Ética a Nicómaco*, II, 1, 1103b 21-30; *Ética a Nicómaco*, I, 10, 1100b y *Política*, V, VIII, 3, 1338b).

13 Por su parte, Kant también insiste, a su modo, en que el cultivo y la formación de carácter, entendidos como *Denkungsart* o modo de pensar coherente, implican que habremos de conquistarnos con nuestro propio esfuerzo. Esta tarea es la que todo individuo debe asumir como su más importante y ardua tarea moral (Hurtado, 2013, p. 158 y Rivera Castro, 2004).

Hemos querido aquí mostrar que eso no es propio de la tradición europea o exclusivo de la tradición cristiana, sino que forma parte del ideal de muchos otros pueblos que han querido insistir análogamente en formar “buenas personas”, algo que no es espontáneo en el ser humano, sino que debe ser promovido e impulsado en las sociedades en las que vive. Independientemente de sus matices culturales y religiosos, la educación del carácter basada en la formación de las virtudes personales parece vislumbrarse como un ideal pedagógico universal. Sirva el panorama que hemos dibujado a través de los pueblos indígenas mexicanos para señalarlo.

El ideal del rostro y corazón, *in ixtli in yollotl*, de los antiguos nahuas, así como el de la vida buena, *lekil kuxlejal*, de los tseltales pueden ser útiles como invitación para que los arquetipos educativos de las comunidades indígenas de México sean también parte de estas discusiones, con vías a comprender más y mejor las nuevas formas educativas que puedan surgir del encuentro entre culturas, como una continuidad con rupturas, pero también con reivindicaciones.

Fecha de recepción del original: 21 de diciembre 2018

Fecha de aceptación de la versión definitiva: 26 de febrero 2019

REFERENCIAS

- Ahuja Sánchez, R., Berumen Campos, G., Casilla Muñoz, M. L., Crispín Bernardo, M. L., Delgado Santoveña, A., Elizalde Trinidad, A., *et. al.* (2007). Políticas y fundamentos de la educación intercultural bilingüe en México. México: SEP- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, <https://docplayer.es/76489033-Políticas-y-fundamentos-de-la-educación-intercultural-bilingüe-en-méxico.html>
- Anchondo Pavón, S. (2008). La retórica de los antiguos mexicanos como instrumento para su conversión al cristianismo. *Tópicos*, (34), 233-269.
- Anchondo Pavón, S. (2012). La educación de la afectividad y la formación de virtudes morales en los antiguos mexicanos. En J. Roqueñi (Ed.), *La educación de la afectividad en México. Orígenes y perspectivas* (pp. 95-118). México: Porrúa.
- Aristóteles (1988). *Política*. Madrid: Gredos.
- Aristóteles (2002). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos.
- Bernal, A. y Naval, C. (2001). Character education and moral education in Aristotle and Rousseau. En C. Naval, y C. Urpi (Eds.), *Una voz diferente en la educación moral* (pp. 31-41). Pamplona: EUNSA.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

- Díaz Cíntora, S. (1995). *Huehuetlatolli, libro sexto del Códice Florentino*. México: UNAM.
- Diario Oficial de la Federación (2014), ACUERDO número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar, http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014
- Finnis, J. (2011). *Natural Law and Natural Rights*. New York: Oxford University Press.
- Frost del Valle, E. (2002). *La historia de Dios en las Indias. Visión Franciscana del Nuevo Mundo*. México: Tusquets.
- Gallardo Vergara, R. (2006). Naturaleza del estado de ánimo. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1), 29-40.
- Gómez Arzápalo Dorantes, R. (2002). La educación entre los nahuas: un acercamiento a su pasado y a su presente. *Avatares*, (19), 9-21.
- Gómez Arzápalo Dorantes, R. (2013). La palabra indígena: el arte de formar rostros y corazones (los *huehuetlatolli* antes y ahora, en la poesía y el ritual). *KinKaban*, (3), 9-16.
- Hurtado, A. (2013). La educación del carácter moral. *Franciscanu*, LV(159), pp. 155-197.
- Johansson, P. (2007). *La palabra, la imagen y el manuscrito*. México: UNAM.
- Kant, I. (1991). *Antropología en sentido pragmático*. Madrid: Alianza.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Kohlberg, L. (1982). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- López Austin, A. (1985). *La educación de los antiguos nahuas*. México: SEP y ediciones El Caballito.
- León-Portilla, M. (1967). La institución de la familia náhuatl prehispánica. Un antecedente cultural. *Cuadernos Americanos*, (XXVI), 143-161.
- León-Portilla, M. (Ed.) (1990). *Testimonios de la antigua palabra*. Madrid: Historia 16.
- León-Portilla, M. (2005). *Los antiguos mexicanos a través de sus crónicas y cantares*. México: FCE.
- León-Portilla, M. (2006). *La filosofía náhuatl estudiada en sus fuentes*. México: UNAM.
- Maurer Ávalos, E. (2011). ¡Los tseltales aprenden sin enseñanza! *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI(3-4), 65-71.
- Naval, C. y Arbúes, E. (2017). Una realidad llamada carácter. En R. Mínguez Vallejos y E. Romero Sánchez (Coords.), *La educación ante los retos de una nueva ciudadanía. Actas del XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación* (pp. 598-606). Murcia: Universidad de Murcia.
- Naval, C. y Bernal, A. (2018). Educación del carácter y de las virtudes. En C. E. Van-

- ney, I. Silva y J. F. Franck (Eds.), *Diccionario Interdisciplinar Austral*, http://dia.austral.edu.ar/Educaci%C3%B3n_del_car%C3%A1cter_y_de_las_virtudes
- Naval, C. (2007). Prólogo. En M. Hernández-Sampelayo, *La educación del carácter* (pp. 13-16). Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Paz, O. (1999). *El llamado y el aprendizaje*. Obras completas, tomo 3. México: FCE.
- Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- Rivas, P. (1997). Acerca del valor del carácter social del ser humano. Una argumentación desde la evidencia y la inconsistencia pragmática. *Revista Persona y Derecho*, (37), 219-235.
- Rivera Castro, F. (2004). Carácter moral y deberes éticos. *Isegoría*, (30), 149-160.
- Rocha Cortés, A. (2018). *La filosofía moral y el discurso parenético de los antiguos mexicanos como evocación*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad Anáhuac, México.
- Ruiz Bañuls, M. (2013). Los *buehuetlah tolli*: modelos discursivos destinados a la enseñanza retórica en la tradición indígena. *Estudios de literatura*, (4), 270-281.
- Sahagún, B. (1979). *Códice Florentino*. México: Edición facsimilar del gobierno de la república del manuscrito 218-20 de la colección Palatina de la biblioteca Medicea Laurenziana.
- Sahagún, B. (1999). *Psalmódia christiana*. León: Instituto leonés de cultura.
- Sahagún, B. (2002). *Historia general de las cosas de la Nueva España*. México: CONACULTA.
- Stivalet, T. (1997). *In tlamatini. Documento de análisis semántico*. México: UNAM.
- Urdapilleta-Carrasco, J. y Parra-Vázquez, M. R. (2016). Aprendizaje Tseltal: Construir conocimientos con la alegría del corazón. *LiminaR*, XIV(2), 85-100.
- Vergara Fregoso, M. (2015). Educación indígena, el caso mexicano: perspectivas y realidades. *Sincronía*, XIX(68), 305-316.

