

# Educación y evangelización en la provincia de Cartagena durante el siglo XVI

*Education and evangelization in province of Cartagena during the sixteenth century*

*Educação e evangelização na província de Cartagena durante o século 16*

Armando Luis Arrieta Barbosa

Magíster en Historia de la Universidad Nacional de Colombia y candidato a Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad del Atlántico. Docente en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Galapa.

[aarrietab@yahoo.com](mailto:aarrietab@yahoo.com)



## Resumen

---

En los estudios históricos no son posibles los absolutos ni las conclusiones definitivas. La afirmación anterior es particularmente válida, respecto a la educación y la cristianización de los indígenas americanos, el propósito de este artículo es entonces, poner de presente las flaquezas de la tesis, según la cual los españoles impusieron, sin fórmula de juicio, su cultura en el Nuevo Mundo. Por lo tanto, se pretende demostrar que en el proceso de occidentalización cultural amerindia, el estado colonial español recurrió a una gran variedad de estrategias pedagógicas y de dominación que combinaron sistemáticamente, violencia y consentimiento, sincretismo y destrucción, persuasión e imposición. Asimismo, queremos señalar cómo los sacerdotes y maestros en su labor educativa hicieron buen uso del desconocimiento del indígena de la cultura europea, y recurrieron a mecanismos psicolingüísticos, a la pedagogía del miedo y a los artificios, para obtener la legitimidad de su poder espiritual en América.

## Palabras clave

---

Occidentalización, educación, cristianización, estrategias, evangelización.

## Abstract

---

In historical studies, absolute and definitive conclusions are not possible. The previous affirmation is valid, particularly, in relation to education and Christianization of indigenous Americans during the Hispanic period. The purpose of this article is to unveil the weaknesses of the thesis that suggests that Spaniards imposed, without judging formula, their culture in the New World. We mean to demonstrate that Spaniards utilized varied strategies in the westernization process of the American indigenous population. Representatives of the Colonial Spanish State systematically combined pedagogical domination strategies such as violence and consent, destruction and syncretism, imposition and persuasion. Also, the friars and clergymen employed psycholinguistics mechanisms, the fear's pedagogy, artifices, and they took advantage of the ignorance of the native population to win the legitimacy of his spiritual power in America.

## Key words

---

Westernization, education, christianization, strategies, evangelization.

## Resumo

---

Nos estudos históricos não são possíveis os absolutos nem as conclusões definitivas. A afirmação anterior é particularmente válida em relação à educação e à cristianização dos indígenas americanos. O propósito deste artigo é, então, apresentar os pontos débeis da hipótese, segundo a qual os espanhóis impuseram, sem fórmula de razão, sua cultura no Novo Mundo. Ao contrário, quer-se mostrar que no processo de occidentalização cultural ameríndia, o Estado colonial espanhol acudiu a uma grande variedade de estratégias pedagógicas e de dominação, que misturaram constantemente violência e consenso, sincretismo e destruição, persuasão e imposição. Da mesma maneira, quere-se destacar como os sacerdotes e mestres, em seu trabalho educativo, fizeram um uso bom da ignorância do indígena respeito à cultura europeia, e utilizaram ferramentas psicolinguísticas, o ensino do medo e os artificios, para obter a legitimidade de seu poder espiritual em América Latina.

## Palavras-chave

---

Occidentalização, educação, cristianização, estratégias, evangelização.

## 1. Introducción

El tema de la educación y de la evangelización de los indígenas americanos, se ha tomado como objeto de reflexión desde los inicios mismos de la época hispánica. A partir de entonces, muchos han sido los autores que han abordado esta problemática y varios los enfoques teóricos y metodológicos a partir de los cuales se ha interpretado este proceso transcultural<sup>1</sup>. No obstante, en los estudios realizados hasta la presente, pocas son las veces en que encontramos análisis de conjunto, que nos permitan ver este problema histórico en su verdadera dimensión y complejidad.

Al no tomarse en consideración la relación unidad-diversidad existente en este tipo de problema histórico, los temas en cuestión han sido analizados cómo si se tratara de procesos homogéneos. En consecuencia, por lo general se ha destacado lo esencial, lo fundamental y las regularidades de estos hechos, como si lo particular, lo accidental, lo secundario y lo aleatorio careciera de importancia. Así mismo, al hacer omisión de la dialógica unidad-lucha de contrarios implícita en este tipo de proceso transcultural, la mayoría de los enfoques utilizados han terminado siendo excluyentes o tendenciosos. Es decir, se le ha concebido como proceso civilizador y de progreso o bien, se le ha entendido como proceso de destrucción e imposición cultural.

En realidad la occidentalización cultural del Nuevo Mundo fue un fenómeno histórico bastante complejo, que no se manifestó de la misma manera en todos los espacios de América hispana, durante todo el tiempo que duró este proceso. Su impacto sobre las sociedades nativas, no fue en consecuencia, homogéneo sino desigual. Tres razones principales explicaron, en gran medida, esta complejidad. En primer lugar, América indígena no era uniforme sino múltiple y diversa. En segundo lugar, las relaciones de dominación conquistador-conquistado, fueron dinámicas y dependieron mucho de las circunstancias de tiempo y lugar. Y, en tercer lugar, las políticas españolas aplicadas en América, no fueron homogéneas ni fueron siempre las mismas para todos los espacios de la América indígena.

Basado en las anteriores premisas, con el presente artículo pretendemos demostrar la teoría, según la cual, si bien el proceso de occidentalización cultural fue bastante traumático para los indígenas americanos, la destrucción y la imposición cultural en América fueron realmente selectivas. Es decir, la Corona española sólo estaba interesada en acabar con aquello que obstaculizara su dominación,

1. El término transculturación, para efectos de la presente investigación, es entendido en el sentido original utilizado por el antropólogo cubano Fernando Ortiz en 1940, en el libro *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Según este autor, acudimos a un proceso de transculturación cuando una cultura asimila en forma creativa elementos propios de otra cultura.



lo que explicaría las razones por las que los conquistadores y religiosos españoles, al ser conscientes de que la verdadera conversión no era posible sin destruir la infraestructura y las bases en que se asentaba el mundo espiritual de los nativos, pusieron en ejercicio un sistemático plan de prácticas iconoclastas. Pero una vez descubrieron, que pese a las medidas coercitivas, los aborígenes persistían en sus ritos y creencias ancestrales, debieron hacer concesiones para ganar la voluntad de los nativos.

Lo anterior explica también, las razones por las cuales frente a las lenguas vernáculas, los españoles aplicaron una política de relativa tolerancia. Los religiosos españoles entendieron que las lenguas, a diferencia de las religiones amerindias, por si solas no constituían un arma ideológica indispensable de extirpar para garantizar el vasallaje español; es más, por razones prácticas, la comunicación entre españoles y aborígenes dependió, muchas veces, de las lenguas nativas. Con mucha frecuencia, los conquistadores recurrieron a los indígenas para que les sirvieran de guías y de “lenguas” o traductores, incluso se dieron casos, cómo el de la gobernación de Santa Marta, en que los conquistadores autorizaron a sus soldados a aprender las lenguas de los indígenas de la provincia (Triana y Antoverza, 1987: 85).

Algunas formas de cultura española, fueron asimiladas voluntariamente por los nativos y no impuestas por los españoles. Los araucanos por ejemplo, adoptaron la forma de combate en caballos para poder resistir con mayor éxito a los invasores ibéricos (Wachtel, 1991: 200). Los mayas construyeron casas de mampostería o piedra al estilo español y adoptaron formas de vestir y hábitos de consumo de vinos y licores europeos (Farris, 1994: 188-189). Por su parte Gruzinski (1994: 168) refiriéndose a los cronistas, nos informa que muchos indios “enloquecieron” por comprar vino, y nos recuerda que los caballos, la ropa y las armas europeas eran muy codiciadas por los caciques, también las herramientas e instrumentos de trabajo, aves y algunos frutos que fueron asimilados sin reserva alguna por los nativos.

A continuación, nos detendremos en la gobernación de Cartagena y analizaremos las particularidades del proceso transcultural, que tuvo lugar en esta región del norte de la Nueva granada durante el siglo XVI; para tal efecto, el análisis lo hemos dividido en cuatro apartados: en el primero, se trata todo lo relacionado con las estrategias pedagógicas utilizadas por religiosos, maestros y auxiliares de doctrina durante el reinado del emperador Carlos I. En el segundo apartado, se analizan los cambios introducidos en la política educativa y evangelizadora a partir del ascenso al trono del rey Felipe II en

1556. En el tercero, se hace un análisis del catecismo del obispo de Cartagena, fray Dionisio de Sanctis, el cual se propone a la Corona española como modelo para continuar el proceso educativo tanto en España como en América. Y en el cuarto y último, se analizan los mecanismos de control utilizados en la provincia para garantizar el vasallaje y la conversión de los nativos al cristianismo.

## 2. *Las primeras estrategias pedagógicas*

Durante el siglo XVI, no era posible entender el adoctrinamiento de los indígenas al margen de un proceso de educación integral. Cristianizar de alguna manera, implicaba civilizar, es decir, formar de acuerdo con los parámetros y preceptos de la cultura occidental, esto porque los españoles entendieron que para convertir a los nativos al cristianismo, era necesario inculcarles los principios del código moral cristiano, enseñarles las costumbres civilizadas e iniciarlos en los rudimentos de la ciencia y el arte europeo. Por esta razón, religiosos y maestros, además de adoctrinar a los nativos, debían instruirlos en lo concerniente a los modos de vivir en policía y en lo relativo a las buenas maneras de comer y de vestir, a si mismo, debían enseñarlos a leer, a escribir, a contar y a cantar.

La labor educativa fue desarrollada básicamente por religiosos y maestros, y en ella participaron principalmente, los frailes dominicos y franciscanos, lo mismo que clérigos seculares, los curas doctri-neros y los auxiliares de doctrina. Las primeras escuelas en el Nuevo Mundo fueron creadas hacia el segundo decenio del siglo XVI por los dominicos de La Española y por los franciscanos de Santa María del Darién. En sendas instituciones los religiosos obtuvieron experiencias muy significativas, las cuales sirvieron de modelo al resto de evangelizadores y maestros del Nuevo Mundo. La experiencia de Santo Domingo, demostró que los indígenas eran por excelencia, los elementos más efectivos para reproducir la cultura de occidente en América. Por su parte, los franciscanos del Urabá descubrieron que la conversión de los adultos, era mucho más lenta que la de los niños y por tanto, había que preferir la educación y el adoctrinamiento de los indígenas más jóvenes (Triana y Antoverza, 1987: 84, 87).

El plan de escuelas iniciado en Santo Domingo y Santa María del Darién, fue aplicado posteriormente por los dominicos y los franciscanos de las gobernaciones de Santa Marta y Cartagena. No obstante, en esta última gobernación, se introdujeron algunos cambios en la orientación de la educación de los nativos, ante el limitado número



de religiosos en la provincia, se optó por no desperdiciar tanta energía en el adoctrinamiento y la educación de todos los niños indígenas, sino en centrar los esfuerzos, en los hijos de los caciques y principales. Con ello se pretendía, garantizar la conversión y el vasallaje de los futuros gobernantes indígenas, y por ende se suponía, que si los gobernantes estaban de parte de los españoles, también debían estarlo sus subalternos.

Partidaria de aquella estrategia pedagógica, la reina de España ordenó mediante real provisión de mayo 31 de 1538, que se hiciera en la provincia de Cartagena una escuela para los hijos de los caciques y principales (Friede, T. IV, 1956: 317). Sin embargo, esta directriz de la reina no pudo ponerse en práctica para ese momento debido a que la provincia se encontraba sublevada y la mayoría de los caciques no aceptaban el vasallaje. Entonces, hubo que esperar hasta mediados del siglo XVI cuando las condiciones fueron más propicias y Joseph de Materano, deán de Cartagena, solicitó a la reina la creación de casas-doctrinas en los pueblos de españoles, donde pudieran internarse los hijos de los caciques y principales a la manera de los frailes de los monasterios (Friede, T. I. 1975: 172-173).

Dando cumplimiento a la propuesta de Materano, fray José de Robles reunió en Cartagena un buen número de jóvenes indígenas traídos de distintos pueblos de la provincia. Esta especie de internado, tuvo corta duración por los efectos negativos que trajo consigo la separación entre padres e hijos. La inconformidad entre los adultos fue creciente, porque algunos niños fueron sacados de sus pueblos contra su voluntad, o porque les tocaba abandonar sus labores diarias y recorrer grandes distancias para llevarles comida hasta Cartagena. Por otro lado, fueron muchos los jóvenes que enfermaron y otros tantos los que se negaron a comer para protestar contra el encierro, los azotes, los castigos en cepos y el desarraigo de sus lugares de origen. (Friede, T. I. 1975: 217-219).

Una vez fracasada la experiencia de la casa-doctrina de Cartagena, fray José de Robles solicitó licencia para predicar y adoctrinar a los indígenas de “Tierra adentro”, pueblos ubicados entre la ciudad de Cartagena y el río Magdalena. En estos poblados, fray José de Robles logró bautizar 1.700 nativos de distintos sexos y diferentes edades. Pero a juzgar por las críticas hechas por el obispo de Cartagena, pocos efectos surtieron las enseñanzas de este religioso entre los nativos de la provincia; Primero, porque este religioso se preocupaba más por el número de naturales bautizados que por la verdadera conversión. Segundo, porque los naturales bautizados quedaron en sus pueblos, olvidando por completo lo enseñado por el religioso y volviendo a sus viejas costumbres y creencias. Y, tercero, porque los

niños fueron bautizados “*invictis parentibus*” (contra la voluntad de sus padres) (Friede, T. I., 1975: 172-173).

Ante la poca efectividad que surtieron las prédicas de fray José de Robles, la Corona española intentó corregir la política anterior y ordenó descentralizar la educación y el adoctrinamiento de los niños. Mediante unas ordenanzas promulgadas en 1555, se decretó construir escuelas y parroquias en los principales pueblos de indios adonde concurrieran y acudieran los indios de pueblos pequeños de sus alrededores. Así mismo, las Ordenanzas insistían en la necesidad de adoctrinar a los hijos de los caciques y principales, como estrategia para convertir a los adultos del futuro y se hacía énfasis en que la enseñanza debía darse en castellano (Mesanza, 1955: 71). No obstante, esta nueva medida estaba igualmente destinada al fracaso, porque como lo afirmaba el licenciado Grajeda en carta enviada al rey en 1558, los indígenas sin hablar el castellano repetían “como papagayos los rezos” y en consecuencia, no entendían lo que le decían los sacerdotes (Friede, T. I., 1975: 213-214).

Pero la poca efectividad del proceso educativo y evangelizador, durante este periodo, no eran sólo un problema de las estrategias pedagógicas utilizadas y de comunicación, también se conjugaron a los anteriores, otros factores que en su conjunto explicarían los limitados alcances de este proceso de occidentalización cultural. Entre estos factores encontramos: la resistencia indígena al proceso, tanto activa como pasiva, el escaso número de religiosos adscritos al obispado de Cartagena y el poco presupuesto con que contaba la gobernación, entre otros.

Una vez finalizada la primera expedición del gobernador Pedro de Heredia por la provincia de Cartagena, se dio orden de iniciar el proceso de vasallaje y sujeción cultural. Los dominicos fray Diego Ramírez y fray Juan de Orduña fueron los primeros religiosos que prestaron sus servicios en la provincia de Cartagena. Estos frailes llegaron a la región a principios de 1533 con el adelantado Heredia y desde entonces, sirvieron como capellanes del gobernador y de su hueste conquistadora. Dos años después, con el establecimiento del obispado de Cartagena y el nombramiento de su primer obispo: fray Tomás de Toro, los dos religiosos fueron enviados a visitar los distintos pueblos indígenas de la provincia, con la orden de evangelizar, fundar iglesias y de extirpar las idolatrías entre los nativos.

Esta correría pronto se vería interrumpida, por una sublevación indígena generalizada que se presentó en la provincia de Cartagena y buena parte de la provincia de Santa Marta entre 1537 y 1545 (Gómez, 1984: 253-259; Arrieta, 2003: 75-113). La rebelión fue sofocada por el licenciado Miguel Díaz de Armendáriz, quien cap-



turó a los principales promotores y los desterró de la provincia de Cartagena. Una vez lograda la pacificación de la región, la resistencia indígena asumió la forma de resistencia pasiva. Muchos fueron los indígenas que para evitar la cristianización, huían de sus pueblos y se internaban en los arcabucos o bosques, otras veces, se escabullían durante las horas de la noche y se reunían en bohíos construidos para practicar los ritos ancestrales. Pero quizás, la forma más sofisticada de resistir la evangelización española y de mantener la cultura nativa, consistió en aprovechar las fiestas, bailes, cantos y borracheras para transmitir la memoria oral de sus antepasados (Arrieta, 2003: 155-164).

No obstante lo anterior, con la visita del licenciado Miguel Díaz de Armendáriz, se empezó a poner orden en toda la provincia de Cartagena, además de lograr la pacificación de los indios insurrectos, el visitador consiguió que el rey Carlos I ordenara mediante real cédula de 3 de octubre de 1544, introducir nuevos frailes dominicos y frailes franciscanos para reforzar las tareas de adoctrinamiento en la provincia. Como era de esperarse, ésto mejoró la labor evangelizadora en la región, sin embargo, factores como el escaso presupuesto, la poca formación de los clérigos enviados, las contradicciones entre religiosos y encomenderos y la resistencia indígena a la evangelización, afectaron durante los tres quinquenios siguientes el proceso de cristianización de los naturales.

Las normas de aquella época, estipulaban que una diócesis debía nutrir sus finanzas de los diezmos, las primicias, los aranceles o derechos de estola por bautismos, matrimonios y entierros y demás recaudos de la iglesia por conceptos de la producción, comercio o servicios. Pero dado que en la provincia de Cartagena durante el periodo de 1545 a 1560 apenas empezaba a organizarse la producción agropecuaria y artesanal, el recaudo por estos conceptos era realmente ínfimo (Martínez, 1980: 49). Lo anterior, trajo consigo que los clérigos que prestaban sus servicios en la provincia recibieran un salario que apenas alcanzaba para sobrevivir, lo que motivó a la Corona ordenar mediante real cédula de 10 de mayo de 1554, que se estudiara la posibilidad de que los indígenas pagaran diezmos como se venía haciendo en Nueva España.

Los bajos salarios recibidos por los clérigos, trajeron como consecuencia lógica que trataran de conseguir todo cuanto necesitaban de los naturales, incluso, muchos frailes empezaron a excederse en sus funciones, haciendo trabajar y castigando cruelmente a los nativos. Las primeras quejas fueron elevadas por Joseph Materano, deán de Cartagena, contra los dominicos en 1551, afirmaba el funcionario, que estos religiosos eran codiciosos de

oro y de tener haciendas y posesiones. Así mismo, denunciaba la fama que estaban ganando, respecto a las indias que le servían (Friede, T. I., 1975: 172). Por su parte, Juan de Velázquez afirmaba en 1552 que “[...] los dominicos tienen cepos donde meten por casos menores a los indígenas, los azotan sin ninguna piedad y los hacen trabajar en una estancia que tienen cerca de Cartagena [...]” (Friede, T. I., 1975: 219).

Ante las críticas enviadas a España contra los frailes dominicos, bien por omisión en sus deberes o por excesos en su labor evangelizadora, éstos respondieron en 1554 que muchas veces eran los encomenderos los que impedían su entrada en los pueblos indígenas para evitar que ellos observaran los daños y vejaciones que aquellos hacían a los naturales. No sabemos a ciencia cierta si tenían o no razón los religiosos al quejarse de los encomenderos, pero lo que sí queda fuera de dudas es que el escaso impacto de la evangelización en la provincia de Cartagena durante este primer periodo, obedeció en gran medida al descuido de estos últimos para cumplir con las obligaciones que traía consigo la encomienda.

### 3. *Cambios en las estrategias*

Al iniciarse los años sesenta del siglo XVI, Melchor Pérez de Arteaga practicó una visita a los pueblos de naturales de la provincia de Cartagena, durante su recorrido pudo observar el visitador, los pocos efectos que hasta entonces había causado en los adultos el incipiente y no menos traumático proceso de occidentalización de esta gobernación. Por esa razón, el funcionario hizo algunos ajustes en la política educativa y, sin dejar de mantener la atención en los jóvenes, dirigió también el adoctrinamiento y la enseñanza de las costumbres españolas a las personas de mayor edad. Así mismo, con Melchor Pérez de Arteaga los controles a la educación y el adoctrinamiento de los indígenas empezaron a ser más efectivos y las estrategias de enseñanza más variadas.

Consciente de que la verdadera conversión, no era posible sin destruir la infraestructura y las bases en que se asentaba el mundo espiritual de los nativos, el visitador de Arteaga inició un periodo de prácticas iconoclastas. Durante su estadía en la provincia, se dedicó a buscar y quemar los bohíos donde los nativos desarrollaban sus ritos ancestrales, a destruir los íconos utilizados por los hechiceros en sus ceremonias mítico-religiosas y a desterrar los mohanes que orientaban el culto espiritual en cada uno de los pueblos indígenas (Friede, T. IV., 1976: 174-176). Además, amonestó y levantó cargos



a muchos encomenderos de la provincia, entre otras razones, por descuido y omisión en la labor evangelizadora y en la enseñanza de las costumbres civilizadas.

La labor de Arteaga fue continuada entre 1562 y 1565 por fray Luís Beltrán, quien estuvo predicando en los pueblos aborígenes de Tiedradentro (hoy departamento del Atlántico), y estableció su centro de operaciones en el poblado indígena de Tubará, allí estuvo el fraile durante unos tres años, bautizó a más de 1.500 nativos, hizo quemar públicamente siete bohíos donde los mohanes practicaban sus rituales y, durante las horas de la noche, se dedicó con su intérprete y los jóvenes de la doctrina, a buscar los sitios de adoración indígena para destruirlos (Simón, T. VII, 1981: 433), ésto traería consigo un enfrentamiento generacional, que opuso a los hijos contra sus padres. No obstante, el religioso recurrió también a artificios como el teatro y la ventriloquia para lograr sus propósitos evangelizadores.

Cuenta fray Pedro Simón que cierto día llegó a Tubará el cacique de un pueblo vecino con sus vasallos, solicitándole al fraile les enseñase y les bautizase. La razón: un ángel hablando a través de la boca de un ídolo se enfrentó y enmudeció al mohán de su pueblo (Simón, T. VII, 1981: 433). Sin duda, el pasaje anterior muestra cómo el español aprovechando el desconocimiento del arte europeo de la ventriloquía, lo usó para causar un impacto psicológico. Los frailes, clérigos y curas doctrineros eran conscientes que si lograban mostrar la inferioridad de los poderes de los mohanes o hechiceros, respecto a los representantes del culto cristiano, podían asestarles a los nativos un duro golpe en la confianza que le tenían en sus divinidades tutelares.

En otro pasaje narrado por fray Pedro Simón, se cuenta acerca de un natural que llegó a Tubará con un niño moribundo en sus brazos, implorándole al fraile le bautizase, a la pregunta ¿por qué lo quieres? el nativo respondió, que su corazón (voluntad y deseo) le decía que recibiendo agua en la cabeza, el niño iría directo al cielo (Simón, T. VII, 1981: 429). Esto último, al igual que lo anteriormente señalado, nos muestra cuanto efecto estaban causando las prédicas de fray Luís Beltrán entre los nativos y cuanto temor empezaban a sentir éstos ante los misterios cristianos. De la misma manera, significa que el fraile, al igual que los sacerdotes que estuvieron anteriormente en el área, recurrió a la pedagogía del miedo para convencer a los nativos, de que irían a sufrir al infierno si no aceptaban el bautizo antes de morir.

Para que la pedagogía del miedo causara impacto entre los indios, hubo necesidad de infundirles primero las nociones de pecado y de

infierno, nociones que según Milhou (1992: 280), eran difíciles de asimilar porque entre las creencias indígenas no existían ideas previas de culpas morales. No obstante, el temor a los espíritus y a los espectros nocturnos que dominaban la vida onírica de los indígenas, tal vez les dio una idea de lo que podría ser el demonio y el infierno. Pero, al tiempo que se hablaba a los nativos de los males del infierno, también se les informaba de las bondades del cielo para aquellos que se liberaran de sus pecados y llevaran una vida llena de virtudes. Esto último puede leerse en la visita que practicara Juan de Villabona a la provincia de Cartagena en 1611. (Blanco, 1995: 253-254).

No obstante, que la política practicada por Melchor Pérez de Arteaga y fray Luis Beltrán empezó a rendir sus frutos entre algunos pueblos indígenas, también es cierto que en la mayoría de los pueblos esta política tuvo un impacto negativo. Ésto se puede apreciar en un informe que presentara al rey de España, fray Juan de Fontalvo en 1581, en este informe el obispo de Cartagena advierte a su Majestad que los indígenas le tienen más odio a los religiosos que al resto de los españoles, porque aquellos no le dejan gallinas, mantas de algodón ni todo cuanto tienen (Friede, T. VIII, 1976: 32). Lo anterior es corroborado en otro documento, donde se advierte que “[...] los indios sienten un gran odio al nombre cristiano, los tienen por engañadores y tiranos y no creen cosa de lo que enseñan, y así lo que hacen es por la fuerza [...]” (Friede, T. VII, 1976: 325).

Además de la resistencia a la evangelización, principalmente por parte de los adultos, otro factor que dificultó la conversión de los nativos durante los años sesenta y setenta del siglo XVI fue el escaso número de predicadores. En un documento relacionado por Tovar *et al.*, (T. II, s.f.e.: 421), se informa que para 1571 en toda la provincia de Cartagena sólo hay cuatro clérigos de misa y veinte religiosos, es decir, un total de veinticuatro ministros de doctrina, cifra sumamente irrisoria para abarcar a toda la gobernación. Ante la escasez del recurso humano y la falta de criterios unificados para darle continuidad a la enseñanza de la doctrina cristiana, cinco años después el obispo fray Dionisio de Sanctis propuso un catecismo que pretendía agilizar la conversión de los naturales y que podía ser utilizado por los religiosos y maestros de España (Friede, T. VII, 1976: 26-76).

#### 4. *El catecismo de fray Dionisio de Sanctis*

Para su mayor utilidad, el catecismo propuesto por el obispo de Cartagena fue elaborado en forma de cartilla y su contenido expuesto mediante un cuestionario de preguntas y respuestas cortas. En la



primera parte, el texto contiene los conceptos básicos, los dogmas y los sacramentos que sustentan la fe cristiana, luego presenta un tratado de moral donde están planteadas todas las obligaciones que tienen los cristianos para con Dios, la sociedad y la familia, y al final una cartilla, que contiene el orden en que debe enseñarse a leer a los niños y la manera como debe hacerse. Con ella, se pretende facilitar el aprendizaje de memoria, independientemente del ingenio o talento de cada individuo, y siguiendo una secuencia lógica hasta abarcarla completamente.

Adelantándose a la lógica cartesiana, fray Dionisio propone como procedimiento para enseñar las artes, las ciencias y la doctrina, seguir un orden natural, es decir, comenzar por los preceptos y principios más comunes, simples, claros y fáciles de aprender, para luego, abordar los más complejos y difíciles de comprender. El religioso fundamenta su propuesta, en que el aprendizaje sigue una secuencia que no es conveniente trastocar. Por tanto, los maestros y doctores deben “abrir las puertas de sus ingenios por grados”; de la misma manera como las madres no dan a los niños recién nacidos alimentos enteros y duros, sino quebrados con sus dientes y enterrecidos con su saliva, para que les tomen gusto y puedan comer luego cualquier manjar (Friede, T. VII, 1976: 30-31).

Lo mismo debe hacerse en el terreno de la educación formal. El maestro de escuela al enseñar a sus discípulos no puede pretender que estos comiencen leyendo primero un libro, éste debe ser lo postrero, la enseñanza de la lectura debe iniciarse con el conocimiento de las letras “[...] una por una, y luego juntándolas unas con otras para que hablen. Después de lo cual viene a leer las escrituras [...]”. Es decir, comenzar por las letras, continuar por las sílabas, luego pasar a las palabras y así sucesivamente, hasta hacerlo con un escrito (Friede, T. VII, 1976: 31-32). Sin duda un modelo de lectura superado, pero muy acorde con el pensamiento moderno de los siglos XV al XIX.

En correspondencia con lo anterior, fray Dionisio piensa que las bases de una buena formación se obtienen en la infancia, para fundamentar esta idea, hace una analogía entre el árbol y el hombre, afirmando que tal como en el “árbol todo está en su raíz, así la vida buena o mala en sus principios se encierra”. Según esta lógica hay que proporcionarle al hombre los cimientos o bases de su formación cuando niño para afianzarlo luego como adulto. No proceder de esta manera, según el autor, sería como empezar una construcción sin abrir primero una zanja, o comenzar una edificación por el tejado. (Friede, T. VII, 1976: 27 y 30), una idea muy acorde con la estrategia

de centrar la educación en los niños, para garantizar en el futuro, buenos vasallos y buenos cristianos servidores de España.

Adelantándose a lo que hoy podría llamarse currículo oculto, fray Dionisio de Sanctis consideraba que la mejor forma de enseñar y de confirmar las palabras es la que se da con el buen ejemplo. Al respecto afirma el religioso:

Entre todas cuantas maneras están descubiertas y se puede hallar en el mundo para hacer junto con la doctrina, la más eficaz y mejor es, que los enseñadores y los que tienen a cargo los indios vivan y sean tales como dicen que viven los enseñados, porque siendo ellos tales haciendo lo que dicen, imposible sería que los enseñados no tomaren bien la doctrina, porque la vergüenza y el temor con el poco favor a su mala inclinación les haría ser buenos aunque no quisieran... Por manera que la doctrina que más prevalece, no es la que con la lengua sola se enseña sino la que con la vida se aprende. (Friede, T. VII, 1976: 28).

Finalmente, siguiendo las recomendaciones del Concilio de Trento (1545-1563)<sup>2</sup> que exigió a los doctrineros del Nuevo Mundo una política más comprensiva con los nativos y su cultura, fray Dionisio sugiere a los religiosos y maestros hacerse querer de sus discípulos, proporcionándoles un buen tratamiento, sólo de ser necesario, recomienda recurrir al azote y al castigo como medio para encauzar a las ovejas descarriadas. Piensa el religioso que por aquel camino, es más fácil llegar y ganar la voluntad de los muchachos, así mismo, aconseja que el catecismo debe ser aprendido de memoria, y debe ser enseñado parte por parte y con mucha paciencia y persuasión para que surta los efectos esperados.

2. El Concilio de Trento fue realizado entre 1545 y 1563, analizó lo relativo a la Reforma religiosa de Martín Lutero y trazó los nuevos lineamientos de la iglesia Católica (Prosperi, 2008).

## 5. Mecanismos de control

Una vez planteados los criterios para unificar los procedimientos que le dieran continuidad a la enseñanza de los nativos, el obispo fray Dionisio de Sanctis se propuso hacer más efectivas la homilía y la confesión. Para ese momento (1577), la misa se decía en latín y las prédicas y pláticas hechas por los sacerdotes para reprender a sus fieles y explicarles los fundamentos de la buena doctrina, se hacían en castellano. Por su parte, la confesión, que era un efectivo mecanismo de control, principalmente, de la vida privada, se realizaba por medio de señas y dibujos, o, bien, por intermedio de intérpretes. Pero, mientras lo primero limitaba la comunicación entre religioso y natural, lo segundo cohibía a los indígenas por temor a que sus confesiones fueran difundidas.

Por lo anterior, fray Dionisio recomendó a la Corona exigir que los religiosos aprendieran la lengua de los nativos (Friede, T. VII, 1976: 203-204), acogiendo ésta y otras peticiones hechas en el mismo sentido, el rey Felipe II ordenó, en 1580 el establecimiento de las cátedras generales de lenguas nativas. En el Nuevo Reino fueron utilizados por los curas doctrineros el quechua, el chibcha, el siona y el sáliva (Triana y Antoverza, 1987: 163). Pero, al parecer en la provincia de Cartagena no prosperó esta política, puesto que los principales opositores para aprender las lenguas vernáculas fueron los propios frailes, según informa el obispo de Cartagena en 1581. Sin embargo, esta política se mantuvo hasta mucho después de 1611, pues para este año, Juan de Villabona y Zubiaurre ordenó privilegiar el nombramiento de los clérigos que hablaran la lengua del lugar de los indios (Luna, 1993: 209).

Pese a las limitaciones de comunicación, la confesión fue utilizada por los sacerdotes españoles como un efectivo mecanismo de control de los pensamientos, sentimientos y acciones de los naturales. Pero también, la confesión fue un eficaz medio para que los nativos interiorizaran el código moral cristiano: el sentimiento de culpa, el sentido de la responsabilidad, el pudor y la vergüenza con respecto al cuerpo. Tanta importancia le veía la iglesia a la confesión como mecanismo de control de la vida espiritual, que el sínodo de 1556 había recomendado castigar a los nativos que no quisieran hacerlo. El negarse a confesar culpas y pecados implicaba una pena de encierro para los caciques y principales y trasquilo y azotes para los indios rasos (Borja, 1996: 186-187).

Muy asociado al problema de interiorización de los sentimientos de culpa, de vergüenza y de pudor ante la desnudez del cuerpo, el cubrir a los indígenas fue una de las preocupaciones de los religiosos y autoridades civiles de Cartagena. Sin embargo, tres problemas principales dificultarían esta labor durante la segunda mitad del siglo XVI: En primer lugar, no existía una industria de textiles ni un mercado en la provincia, capaz de abastecer la cantidad de tejidos que demandaba el vestir a todos los naturales. En segundo lugar, los indígenas no manejaban suficientes recursos monetarios como para comprar vestidos a la usanza española. Y, en tercer lugar, los nativos, al parecer, no estaban muy convencidos ni interesados en adquirir dicha vestimenta.

La primeras dificultades, fueron resueltas parcialmente por las autoridades de Cartagena, solicitando al Consejo de Indias o a la Casa de Contratación, los tejidos o los vestidos terminados. Ello puede apreciarse en las cartas que hicieron los religiosos y los oficiales de Cartagena en 1556, solicitando a las autoridades españolas suficientes cantidades de anjeo, camisetas y zarazuelas para vestir a

los indios y, naguas para cubrir a las indias (Friede, T. III, 1975: 64). Peticiones que fueron respondidas por la Casa de Contratación, otorgando una limosna de cuatrocientos ducados para la compra de lienzo, y ordenando ser repartido entre los nativos de la provincia. (Friede, T. III, 1975: 109). Cuatro años después, el visitador Melchor Pérez de Arteaga insistiría en esta labor.

Otra forma de posibilitar a los indígenas la adquisición de vestidos, consistió en eliminar los servicios personales, para obligar a los encomenderos y demás españoles a pagar en dinero o en especie los servicios prestados por los indígenas. Ello puede observarse en las tablas salariales de Juan de Junco (1560), Diego de Narváez (1574) y Juan de Villabona (1611), donde se ordena pagar en pesos de plata o, bien, en comida y vestido (camisetas, zaragüelles, calzado y sombrero), para los menores de 16 años (Arrieta, 2003: 145-148). Claro está, que estas medidas no siempre dieron los resultados esperados puesto que los indígenas regularmente utilizaban el dinero obtenido en la compra de vino, por esta razón, muchas veces se recomendó el pago en especie.

La tercera dificultad y, quizá la más problemática para los españoles, fue la de convencer a los indígenas de la necesidad de llevar el vestido a la manera europea. Una vez los encomenderos y religiosos los descuidaban, los naturales volvían a la usanza tradicional, la cual variaba en las diferentes culturas. Algunos completamente desnudos, como los tolúes, ubicados entre Cartagena y Tolú, otros como los mokanáes y malibúes, de la franja más cercana al río Magdalena, seguían vistiendo con guayucos o taparrabos, los hombres, y, una especie de pequeños delantales de tela ceñidos a la cintura por una cuerda, las mujeres y finalmente, entre los zenúes, las mujeres vestían una especie de falda y, los hombres canutillos de oro en el pene y abarcas o sandalias en los pies (De Oviedo, T. VI, 1994: 297-298; Simón, T. V, 1975: 57).

El proceso evangelizador entre los indígenas se vio limitado, hacia la segunda mitad del siglo XVI, porque en algunos sectores de la gobernación, luego de haberse logrado la pacificación de los indios, muchos pueblos se rebelaron nuevamente. Claro está, que la resistencia indígena al proceso de cristianización no siempre asumió la forma de insurrección armada, sino que como ya mencionamos, se evidenciaba en las prácticas culturales de culto, baile y fiesta.

El continuo contacto de los sacerdotes con los jóvenes y la utilización de las nativas en los oficios domésticos, son entre otras las razones por las cuales fueron los muchachos y las mujeres los que más rápidamente asimilaron la cultura española. Por el contrario, el mayor arraigo de la cultura ancestral en los natu-



rales de mayor edad, explica por qué fueron los adultos los que ofrecieron más resistencia al proceso evangelizador. Se necesitó de una generación, desde la llegada de los españoles, para poner fin a la resistencia armada, y por lo menos, de dos generaciones, para lograr la dominación cultural sobre los nativos, aunque no por completo. Muchos naturales continuaban practicando sus ritos ancestrales, como lo mostraría Juan de Villabona en su visita a la provincia en 1611. (Luna, 1993: 216).

## 6. Conclusión

De todo lo anterior, puede concluirse que el proceso de sujeción cultural realizado por España en América durante el siglo XVI, fue bastante diverso y complejo. En este proceso de transculturación, no sólo hubo imposición y destrucción, sino también conciliación y concesión por parte de las autoridades eclesiásticas. Este proceso de sujeción cultural y vasallaje político, fue bastante largo y diverso en la provincia de Cartagena. Se inició con la llegada del conquistador Pedro de Heredia en 1533 y para consolidarse se prolongó por cerca de dos generaciones. En él se recurrió a variedad de estrategias, desde las prácticas iconoclastas y la persecución de los nativos no conversos, hasta el impacto psicológico mediante mecanismos psicolingüísticos y la pedagogía del miedo.

En su primera fase (1533-1560), se realizaron prédicas aisladas y se hizo énfasis en la conversión de los niños y jóvenes, especialmente en los hijos de caciques y principales. En su segunda fase (1560-1580), se destruyeron los templos y lugares sagrados de adoración de los nativos y se castigó a los adultos renuentes a recibir el cristianismo, apoyándose en los jóvenes conversos. Asimismo, se trató de crear un vacío espiritual demostrando la inferioridad de las deidades y autoridades cristianas e infundiéndoles temor en la vida ultra terrena. Y en la tercera fase (1580-1610), se unificó el adoctrinamiento y se controló la conciencia de los indígenas, mejorando el proceso de confesión recurriendo a religiosos que hablaban las lenguas nativas.

No obstante lo anterior, la resistencia indígena al proceso de sujeción fue también bastante variada y prolongada; inicialmente fue activa, rebelándose contra los invasores españoles y evadiendo a los predicadores españoles, luego fue pasiva, sincretizando sus tradiciones y creencias ancestrales con las nuevas enseñanzas traídas por los españoles. También recurrieron al lenguaje vernáculo, para disfrazar la reproducción de sus tradiciones en las actividades permitidas por los españoles. **X**

Fecha de recepción: 20 de octubre de 2012

Fecha de evaluación: 24 octubre de 2012

Fecha de aprobación: 2 de noviembre de 2012

Cómo citar este artículo: Arrieta, A.L. (2012). Educación y evangelización en la provincial de Cartagena durante el siglo XVI. *Praxis Pedagógica* 13: 124-142.



## Referencias

- Arrieta, A. (2003). Los Mokaaná: Impacto de la Conquista y de la Colonización temprana sobre una cultura indígena de transición (1533-1611). Barranquilla: Tercer Milenio Editores.
- Blanco, J. A. (1995). Tubará: Encomienda Mayor de Tierradentro. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Borja, J. H. (1996). El control de la sexualidad: negros e indios 1550-1650. En *Inquisición, muerte y sexualidad en la Nueva Granada*. Bogotá: Ariel, Pontificia Universidad Javeriana.
- Farris, N. (1994). Conquista y cultura: los Mayas de Yucatán. En C. Bernand (Ed.), *Descubrimiento, conquista y colonización de América a quinientos años: 187-217*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Friede, J. (ed.) (1956). *Documentos Inéditos para la historia de Colombia*. Tomo IV Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Friede, J. (ed.) (1976) *Fuentes Documentales para la Historia del Nuevo Reino de Granada*. 8 Tomos. Bogotá: Banco Popular.
- Gómez, M. (1984). *Pedro de Heredia y Cartagena de Indias*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla.
- Gruzinski, S. (1994). Las repercusiones de la Conquista: la experiencia Novohispana. En C. Bernand (Ed.), *Descubrimiento, conquista y colonización de América a quinientos años: 148-171*, : Fondo de Cultura Económica.



- Luna, L. (1993). Resguardos coloniales en Santa Marta y Cartagena y resistencia indígena. Bogotá: Presencia.
- Martínez, G. (1980). Finanzas de 44 Diócesis de Indias 1515-1816. Bogotá: Tercer Mundo.
- Mezanza, A. (1955) [1555]. Ordenanzas para la doctrina y enseñanza de la religión a los indios de la provincia de Cartagena. Boletín de Historia y Antigüedades, 152, 483-484.
- Milhou, A. (1992). Misión, represión paternalismo e interiorización. Para un balance de un siglo de evangelización en Iberoamérica 1520-1620. En Los conquistados. (pp. 263-296). Bogotá, Ediciones Libri Mundi, Tercer Mundo, FLACSO.
- Ortiz, F. (1978) [1940]. Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Oviedo, F. (1994) [1535]. Historia natural y general de Indias, islas y tierra firme del mar océano. Tomo VI. Asunción: Editorial Guaranía.
- Prosperí, A. (2008). El Concilio de Trento. Valladolid: Editorial Junta de Castilla y León.
- Simón, P. (1981) [1627]. Noticias históricas de las conquistas de tierra firme en las Indias Occidentales. Tomos V y VII. Bogotá: Banco Popular.
- Tovar, H. (s. f.). Relaciones y visitas a los andes siglo XVI, T. II, región del caribe. Bogotá: Colcultura, Instituto Colombiano de Cultura Hispánica.
- Triana y Antoverza, H. (1987). Las lenguas indígenas en la historia social del Nuevo Reino de Granada. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Wachtel, N. (1991). Los Indios y la Conquista española. En L. Bethel, (Ed.). Historia de América Latina. Tomo I: 170-202, Barcelona: Crítica.