



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HISTÓRICAS

OCCIDENTE, RAZA Y NACIÓN
LA PREFIGURACIÓN DE LO GRIEGO EN TEXTOS ESCOLARES CHILENOS
(1930-1990)

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN HISTORIA

AUTOR: ENRIQUE ANDRÉS RIOBÓ PEZOA

PROFESORES GUÍA:
MARÍA ELISA FERNÁNDEZ
CECILIA ANDREA INOJOSA GRANDELA

SANTIAGO DE CHILE
JULIO, 2014

Conocer es resolver. Conocer el país, y gobernarlo conforme al conocimiento, es el único modo de librarlo de tiranías. La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los incas a acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria.

(José Martí, *Nuestra América*)

Si sueñas con Nueva York y con Europa
Te quejas de nuestra gente y de su ropa
Vives amando el cine arte del Normandí.
Si eres artista y los indios no te entienden
Si tu vanguardia aquí no se vende
Si quieres ser occidental de segunda mano
¿Por qué no te vas?

(Los prisioneros, *Porque no se van*)

El intelectual colonizado va a intentar hacer suya la cultura europea.

(Fanon, Frantz. Sobre la cultura nacional)

(El colonialismo) se orienta hacia el pasado del pueblo oprimido, lo distorsiona,
lo desfigura, lo aniquila.

(Fanon, Frantz. Sobre la cultura nacional)

Agradecimientos.

Lo primero que agradezco es la sola posibilidad de haber tenido el tiempo de escribir este trabajo, sólo por ello me siento grandemente bendecido por lo que el destino me ha tenido preparado y es que, aunque los vaivenes del azar han tenido, como siempre, altibajos, puedo decir que me siento satisfecho por el trabajo realizado. Por ello, estoy profundamente agradecido. Ahora, el devenir en sí mismo no es relevante sino en cuanto su materialización, y en ámbito de lo concreto, no puedo sino agradecer a todos quienes me han ayudado en el desarrollo de esta investigación.

Por supuesto, a las primeras a quienes debo mencionar y agradecer por haberme apoyado y aceptado a lo largo de todos estos años son mi madre y mis hermanas, gracias por todas las risas y por todo el cariño que hemos compartido. Mi familia, en todo caso, no estaría completa sin mi padre y Marcela, quienes me han entregado también amor incondicional. A la nuclear se le agrega también la familia extendida, abuelo, abuela, tíos, tía, primos y primas. Para todos ellos un fuerte abrazo. Sin ustedes este trabajo no existiría.

Mención aparte le entrego a mi pareja, Andrea, con quien espero compartir y disfrutar todo el tiempo que sea necesario. Te adoro y te agradezco de manera absoluta toda la felicidad que me has entregado. Has sido fundamental en este proceso.

No puedo dejar de mencionar a todas mis amistades, con quienes he compartido infinidad de momentos y conversaciones que, de uno u otro modo, me han ayudado en las reflexiones e ideas que en las próximas páginas se desarrollan, ya sea por el sólo hecho de escucharme y estar presentes para recordarme lo acompañado que me encuentro. Muchas gracias para Andrés, Julián, Nicolás, Gustavo, Sergio, Luis, Cristóbal, Orlando, Andrés, Jaime, Nicolás, Luis, Macarena y Macarena, Pablo, Camila, Valentina, Claudio, Diego, Francisca, Paola, José, Wilfredo, Juan, Camila, Juan, Cinthia, Aliocha, Álvaro y Sebastián. Les envío un gran saludo y un abrazo.

Particularmente agradezco a Nicolás Sazo –y a su familia también, que han sido como una segunda casa para mí-, quien leyó esta tesis y sus comentarios fueron importantes para la mejora general del texto.

Ahora, ciertamente esta tesis tiene como un gran sustento el apoyo y la confianza de quienes fueron mis profesoras guías, Cecilia Inojosa y María Elisa Fernández. El aporte de ambas fue fundamental en la concepción y término de este trabajo, ya que sin sus recomendaciones éste sería mucho más pobre. Le agradezco

particularmente a la primera, con quien he tenido el agrado de trabajar de modo continuado desde recién licenciado, habiendo aprendido de mucho más que solo Historia Antigua. Muchas gracias Cecilia.

Agradezco también, enormemente, a la fundación Volcán Calbuco, cuyo aporte financiero resultó fundamental para terminar el programa de Magíster en Historia. A este último, también, agradezco, así como también a varios miembros del Departamento de Historia y la escuela de postgrado de la Universidad de Chile, todos quienes de uno u otro modo han contribuido –aun sin saberlo- a la escritura de este trabajo.

Resumen.

En esta tesis buscaré desentrañar los modos en que el discurso sobre lo griego contenido en textos escolares chilenos publicados entre 1930 y 1990 se encuentra prefigurado por las condiciones y contextos particulares en que éstos se crean y reproducen. El eje de la misma, por tanto, estará puesto en las posibles conexiones y vínculos encontrados entre el contexto de producción de los textos y el discurso sobre lo griego contenido en los mismos.

Específicamente, trabajaré en torno a cuatro ejes, cada uno de ellos desarrollado de modo particular por un capítulo de este trabajo. En primera instancia, se revisarán los elementos comunes del discurso sobre lo griego que pueden encontrarse en todos los textos analizados y que, usualmente, vinculan de manera más o menos directa a la cultura de la Grecia antigua con la vida del Chile moderno.

Un segundo eje a trabajar corresponde a la vinculación entre la teoría de razas y el discurso sobre lo griego –particularmente prolífica en la primera mitad del siglo XX-, donde saldrán a relucir aspectos como la superioridad de algunos pueblos por sobre otros o la existencia de características intrínsecas de cada grupo cultural.

Luego, se trabajará la temática de la relación entre nación, ley y autoridad en el mundo griego, dando cuenta de la relevancia que se le entrega al respeto hacia estas últimas dos para la conformación de un orden social armónico, así como la idea de que éste sólo llega cuando todos los miembros de la sociedad aceptan los mismos valores, que en los casos trabajados, se presentan como emanados desde la élite o la nobleza.

Finalmente, el último eje dice relación con la construcción de otro que, por supuesto, contrasta con el ideal occidental que estos textos tienen por referente. En ese sentido, se aborda la manera en que se presentan los pueblos indígenas americanos por parte de los mismos textos, con el objetivo de contrastar la valoración que se le entrega, por un lado, a los griegos, y por otro a los pueblos autóctonos de América para la contemporaneidad cultural chilena. Asimismo, también se contrasta el tratamiento del imperialismo persa y del alejandrino, con el objetivo de explicitar las diferencias en la ponderación de dinámicas similares.

Tabla de contenidos.

| | |
|---------------------------------------|--------|
| Agradecimientos | P. 3 |
| Resumen | P. 5 |
| Prólogo | P. 7 |
| Introducción | P. 11 |
| Capítulo I. Chile y Grecia | P. 37 |
| Capítulo II. Raza | P. 53 |
| Capítulo III. Nación, ley y autoridad | P. 95 |
| Capítulo IV. Ellos y Nosotros | P. 148 |
| Conclusiones | P. 198 |
| Fuentes y bibliografía | P. 202 |

Prólogo.

En esta tesis buscaré desentrañar los modos en que el discurso sobre lo griego contenido en textos escolares chilenos publicados entre 1930 y 1990 se encuentra prefigurado por las condiciones y contextos particulares en que éstos se crean y reproducen. El eje de la misma, por tanto, estará puesto en las posibles conexiones y vínculos encontrados entre el contexto de producción de los textos y el discurso sobre lo griego contenido en los mismos.

Es imposible destacar una sola razón por la cual me he decidido a llevar a cabo este trabajo, pues estas son varias y de similar importancia entre sí. Sin embargo, me parece necesario presentarlas escuetamente en esta primera parte, aunque serán desarrolladas a lo largo del trabajo en su debido momento.

Una primera razón, que corresponde también a una premisa teórica fundamental para esta indagación, es que estoy convencido que la experiencia histórica de un autor es fundamental para el resultado de tal escritura, no obstante este condicionamiento sea consciente, o no, para quien lo sufre. De esta idea se desprende, por supuesto, que quien escribe este trabajo se encuentra también, radicalmente condicionado por una vivencia e ideas particulares, que en gran medida corresponden a las razones que esgrimiré en seguida –a lo que se deben sumar aspectos biográficos que no vienen al caso mencionar y elementos teóricos que serán desarrollados a lo largo del trabajo.

Dentro de estos años en la universidad, buena parte de mi trabajo académico se ha desarrollado en torno a la Historia Antigua, especialmente la relación existente entre el mito y el poder, que me ha resultado particularmente interesante de estudiar en tal contexto. Sin embargo, también me ha parecido muy problemático estudiar lo europeo antiguo desde Chile –y América Latina, en general- sin establecer una relación histórica entre ambas partes, es decir, asumiendo que lo antiguo es relevante para nosotros de manera acrítica, como un axioma suficientemente anquilosado como para repensarlo. De ese modo, en un primer momento busqué reflexionar sobre la noción de legado griego, intentando problematizarla sólo para chocar contra la infinidad de intentos previos de realizar lo mismo, con muchos de los cuales me encontraba de acuerdo. Así, ante este mar de trabajos, consideré que emprender una investigación de ese tipo implicaba condenarse, muy probablemente, a la irrelevancia. Y, como mi principal afán

con este trabajo es el de generar conocimiento nuevo, consideré que era mejor tomar otro camino.

En ese tránsito llegué, a mediados del 2011, a investigar sobre la recepción y usos de lo clásico grecolatino, perspectiva que busca indagar sobre las relaciones entre lo antiguo y lo moderno a partir de las maneras en que se habla, se escribe, se representa y se piensa sobre lo antiguo, pero dentro de sociedades posteriores a la antigüedad europea. Si bien esta tesis no se enmarca de manera absoluta en este modelo – particularmente porque se ha desarrollado principalmente en torno al arte y la cultura, mientras que este trabajo toma a la educación como eje- sí toma muchos de sus aportes teóricos y metodológicos para aplicarlos en su consecución. En efecto, buscaré dar cuenta de como se reciben y masifican ciertas ideas sobre lo griego antiguo en Chile, aunque muchas veces éstas hagan más referencia a historiografía europea que a textos griegos.

Por otro lado, y este es un tema que me parece fundamental, en buena parte de su trayectoria republicana, Chile se ha comprendido como inserto –o en búsqueda de hacerlo- en el ámbito de la cultura occidental, y si bien es cierto que existen diversos aspectos en que ésta se encuentra presente en nuestro país, no es menos verdadero que hay una diversidad de matices y diferencias entre lo que ocurre en Chile y lo que ha acaecido en Europa o Estados Unidos, como para igualar ambas tradiciones culturales de modo tan general como ocurre muchas veces en los textos escolares revisados.

En contraposición a lo anterior se pueden encontrar otras experiencias latinoamericanas. Por ejemplo, en México se ha fomentado la idea de nación mestiza y, por tanto, no exclusivamente occidental. Asimismo, en las últimas décadas ha existido en América Latina una creciente valoración de la multiculturalidad, lo que incluso ha llevado a definirse como plurinacional a Bolivia¹, en una acción que necesariamente desafía la tradicional lógica del estado-nación y buscaría valorar como iguales –al menos en teoría- a pueblos o espacios indígenas como a los lugares y grupos humanos más “occidentalizados”.

En Chile, no obstante, ha existido fuerte reticencia a modificar la constitución y la idea de que somos una única nación, y si bien la noción de pertenecer a Occidente se ha matizado con el tiempo, aún se puede encontrar, en términos políticos, como parte de

¹ Como aparece en el preámbulo y artículo primero de la Constitución boliviana del 2009, actualmente vigente. Ver: Constitución Política de Bolivia, 2009. Disponible en: <http://bolivia.infoleyes.com/shownorm.php?id=469>

la doctrina de la UDI. No obstante, también existe -aunque de manera más matizada, comparado con el periodo abarcado por esta tesis-, en planes y programas educativos actuales², situación que no es igual en otros países de América Latina³.

Ahora, lo anterior me parece del todo relevante ya que da cuenta de una de las maneras en que es posible fijar un cierto discurso sobre lo nacional, o al menos, los límites dentro de los cuales es factible pensarse como grupo humano y comunidad política. Me explico. Pienso que la idea de occidentalidad chilena es una matriz, entendida como un punto de inicio o base sobre la que se construyen una diversidad de discursos, prácticas, instituciones o saberes que, siendo diversos y, en ocasiones, aun contradictorios, parten desde la misma premisa, del mismo axioma. En ese sentido, desde una misma matriz se pueden generar diferentes posibilidades. Por ejemplo, la idea de que se es occidental –o se debería serlo- es el punto de partida tanto para una visión liberal como la decimonónica como para una conservadora e integrista como la de algunas dictaduras latinoamericanas.

Por otro lado, una matriz no sólo generaría una diversidad de posibilidades, sino que también delimita un cierto rango. No todo es posible de hacer o pensar, porque hay cosas que exceden los límites de la o las matrices que soportan un cierto discurso

² En el programa de estudio de 7º Básico del 2011 (que son los disponibles en la página oficial del Ministerio), se plantea lo siguiente: “En esta unidad [El legado de la Antigüedad Clásica], se espera que los estudiantes conozcan y valoren el legado de la Antigüedad clásica para el desarrollo de la civilización occidental, y que se reconozcan como herederos de esa tradición” (Ministerio de Educación de Chile. *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio de Séptimo Básico*. Santiago de Chile, 2011. P. 43)

³ Por ejemplo, en el *Diseño Curricular para la Educación Secundaria*, realizado por la Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires del 2006 (que aparece aún en la página oficial de la institución y se encuentra disponible en: http://www.fba.unlp.edu.ar/musica/fundamentostem/wp-content/uploads/2013/04/Disenio-Curricular-para-la-Educacion-Secundaria_1%C2%BA-a%C3%B1o-7%C2%BA-ESB_Res-n%C2%BA-3233-06.pdf), hay mención a Grecia como parte de la unidad “Construcción de Occidente”, pero no hay referencia a su legado o su relevancia para la contemporaneidad. En el caso uruguayo, hay mención a Grecia como parte de la unidad “Civilizaciones antiguas” del primer año del ciclo básico, pero la noción de legado es inexistente. (Consejo de Educación Secundaria. *Reformulación 2006 de planes y programas para el ciclo básico*. Disponible en: http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=668:reformulacion-2006-programas-ciclo-basico&catid=2:uncategorised) En los planes y programas de la opción Arte y Expresión, del bachillerato uruguayo, también hay mención a Grecia como parte de la materia “Historia del arte”, donde se propone revisar las conexiones entre lo oriental y lo occidental, nuevamente sin mención al legado griego de modo explícito (Consejo de Educación Secundaria. *Reformulación 2006: Programas bachillerato*. Disponible en: http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=680:reformulacion-2006-programas-bachillerato&catid=2:uncategorised). Finalmente, en los planes y programas de Comunidad y Sociedad para la secundaria de Bolivia sólo hay mención a lo griego en el área de comunicación y lenguaje, donde se refiere a la literatura y a la oratoria, siempre en conjunto con otras culturas y pueblos antiguos, asiáticos, europeos y americanos (Ministerio de Educación del Estado plurinacional de Bolivia. *Educación secundaria comunitaria productiva. Campos de saberes y conocimientos: Comunidad y sociedad*. 2013. Disponible en: <http://www.minedu.gob.bo/index.php/prensa/publi/category/40-educacion-secundaria?download=325:programas-de-estudio-vtt>)

hegemónico. De ese modo, por ejemplo, resulta impensable permitir la existencia de grupos indígenas viviendo de manera no moderna dentro de los límites de un Estado que tiene por objeto llegar a la modernidad –que en el siglo XIX era equivalente a llegar a ser occidental- y que, por tanto, tendría como una de sus matrices la integración a la civilización occidental.

En este caso particular, busco aproximarme a la matriz “Chile es occidental” a partir de una entrada muy específica, el discurso sobre lo griego antiguo en textos escolares, particularmente por el rol de cuna occidental y, en consecuencia, de fundamento de la contemporaneidad chilena, que se le asigna usualmente a tal cultura dentro del corpus revisado. Sin embargo, basar esta tesis tan sólo en dar cuenta de lo anterior sería como abocarse a analizar la matriz sin dar cuenta del modo en que ésta se desenvuelve históricamente, que al final parece ser lo más interesante. En ese sentido, otra de las razones por las cuales me he propuesto desarrollar este trabajo corresponde a la necesidad de darle historicidad al discurso sobre lo griego en los textos escolares chilenos, ya que si bien existen importantes continuidades, también es posible detectar una diversidad de matices y cambios a lo largo del periodo revisado, los que se verán condicionados por ideas sobre la raza, la nación, la civilización y la barbarie, algunas de ellas operantes y hegemónicas, mientras que otras parecen ser más residuales de discursos dominantes pasados.

Finalmente, el hecho de tomar textos escolares como principal corpus documental responde a dos razones: Primero, es una manera de poder aproximarse al discurso oficial –es decir, aceptado y masificado con ayuda del Estado⁴- y, por tanto, avalado por éste. Segundo, esta investigación sería un aporte al estudio de los mismos, en tanto estos se han enfocado principalmente en los temas de historia nacional y no mundial.

Por último, antes de pasar a la introducción, daré cuenta de que para mí, este trabajo es una mezcla entre historia de las ideas, historia de la educación y recepción de lo clásico, y creo que enmarcarme dentro de una de estas tres exclusivamente sería tanto soberbio como simplista de mi parte.

⁴ En el peor de los casos, el Estado no impide la publicación de los textos escolares que llegan a cumplir su objetivo de ser usados en escuelas, liceos y colegios.

Introducción.

En esta introducción se explicarán de manera esquemática los distintos elementos que han ido constituyendo y nutriendo esta tesis, tanto a nivel formal como teórico y metodológico.

En primera instancia, resulta necesario explicar el eje de este trabajo, el problema central que me propongo abordar. Éste radica en el discurso sobre lo griego contenido en textos escolares chilenos⁵ escritos entre los años 1930 y 1990. ¿Cuál es tal y por qué?, ¿se mantiene a lo largo del periodo de tiempo o va cambiando? Si es así, ¿qué cambia y qué se conserva? ¿Por qué? En otras palabras, busco abordar la problemática de cómo el discurso sobre lo griego contenido en el corpus revisado se relaciona en el tiempo con lo hegemónico⁶ y, por tanto, la forma en que éste dialoga con los distintos momentos históricos, es decir, como se condicionan mutuamente.

De ahí que un concepto central en esta investigación sea el de prefiguración, es decir, la manera en que un grupo social particular ha comprendido y masificado, a través de textos escolares, la Grecia antigua, “de qué manera lo han moldeado en torno a su realidad política, social y artística y en qué estado resultante han transmitido esa idea al futuro”⁷. A su vez, también dar cuenta de cómo se proyectó sobre el mundo antiguo “las necesidades, realidades e ilusiones de su momento histórico, dotando a éste de unas características que no existían en la Antigüedad sino que provenían de su propio universo cultural”⁸. Entonces, cabe especificar que el eje de mi trabajo será la

⁵ Lo que será complementado con otra documentación afín, particularmente revistas y currículums oficiales, emanados del Ministerio de Educación, o manuales de difusión masiva con escolares como público objetivo.

⁶ En el entendido que en las instituciones escolares no se difunden todas las maneras de aproximarse a una temática (ni, por supuesto, todas las temáticas posibles de ser estudiadas), sino que sólo algunas, que tienden a concordar con un proyecto histórico mayor –como se argumentará más adelante en esta introducción. De tal manera, el discurso contenido en los textos escolares se entrelaza con los procesos de construcción de hegemonía, entendiendo esta última de la siguiente manera: “La cultura, por supuesto, funciona en el marco de la sociedad civil, donde la influencia de las ideas, las instituciones y las personas se ejerce, no a través de la dominación, sino a través de lo que Gramsci llama consenso. Así, en cualquier sociedad no totalitaria ciertas formas culturales predominan sobre otras y determinadas ideas son más influyentes que otras; la forma que adopta esta supremacía cultural es lo que Gramsci llama hegemonía, un concepto indispensable para comprender, de un modo u otro, la vida cultural en el Occidente industrial.” (Said, Edward. *Orientalismo*. Editorial Debate. Barcelona, 2002. P. 7).

⁷ García de Quevedo, Diana. *La prefiguración de la Roma antigua en la ideología del romanticismo (1770-1848)*. Tesis para optar al grado de Doctor en Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 2002. P. 10

⁸ *Ibidem*.

prefiguración de un discurso, el relativo a la Grecia antigua, dentro de un medio de difusión particular, los textos escolares.

En ese sentido, buscaré dar cuenta de que las ideas contenidas en los textos escolares revisados, no sólo no son neutras, sino que están mediadas por el momento y las condiciones históricas desde las que se enuncian. Así, mi intención es sacar a relucir aquellas ideas que, al plantearse naturalizadas⁹ en los textos revisados, parecen apelar a condicionar lo que es posible enunciar.

A modo de hipótesis al problema propuesto, sostengo que el discurso en torno a lo griego antiguo contenido en los textos escolares del periodo abarcado, está prefigurado por elementos externos e internos. Lo externo proviene de los discursos europeos sobre lo clásico, que condicionan de manera radical lo que es posible enunciar dentro de Chile.

Por otro lado, existen dos tipos de elementos internos que van condicionando este discurso: primero, una apropiación de lo aceptado como los orígenes de lo que se aspira a ser, Occidente civilizado. Como consecuencia, se pueden distinguir la naturalización y socialización de la idea que Chile pertenece al orbe occidental, así como la conservación en el tiempo de tal noción y la construcción de un ‘otro’, que se sitúa fuera de los límites que lo anterior entrega, representado por las culturas que no entran en el paradigma de lo occidental. La construcción del ‘nosotros’ –los occidentales civilizados- se relaciona con lo griego, que adquiere amplias caracterizaciones positivas, así como una relevancia central para la sociedad actual, mientras que la importancia actual de los ‘otros’ es, nula, cuando no tienen características negativas.

Segundo, los distintos momentos históricos e ideológicos que se viven dentro del país, se ven reflejados en los textos escolares. Así, propongo distinguir tres ejes analíticos en los que se pueden vislumbrar tales modificaciones. Primero, en torno a la idea de raza, ésta será relevante, principalmente, en los textos escritos durante la primera mitad del siglo XX, y aunque posteriormente se matizará, no desaparecerá del todo.

En segunda instancia, en torno a la idea de nación, dentro del discurso de lo griego se mantienen ciertos elementos relativos al discurso nacional decimonónico, aunque se ven matizados por un nacionalismo que en la década de 1930 ya era

⁹ Es decir, que no reconocen que están prefiguradas, y se asumen como verdaderas, como evidentes.

hegemónico. Asimismo, se podrán encontrar diferentes maneras de relacionar y valorar lo clásico con respecto a lo actual, las que también cambian en el tiempo, relevando algunos valores que para el momento sean esenciales.

Finalmente, un tercer elemento corresponde a la oposición entre el ‘nosotros’ y ‘ellos’, que será revisada a partir del discurso sobre lo indígena, sobre las guerras médicas y sobre la expansión de Alejandro Magno. En cuanto a la primera, sostengo que se pasa de una visión muy permeada por la civilización/barbarie a una que es cada vez menos explícita en su desdén para con los precolombinos, pero que sigue alejándolos del ‘nosotros’. Sobre las guerras médicas, la lógica de guerra fría marcará un cambio en la aproximación a las mismas, y mientras en la primera mitad del siglo XX la diferencia entre griegos y persas radicaba sólo en su relación con los ideales de nación y libertad, posteriormente se marcará una dicotomía geopolítica bipolar explícita, Oriente-Occidente. Y si en todos los casos se valorará negativamente la acción persa, lo opuesto ocurre con el imperialismo alejandrino, que será visto como positivo, aun cuando realicen acciones muy similares a las que se condenan en los persas.

En ese sentido, sostengo que la matriz o núcleo de la prefiguración se mantiene, pero los matices de la misma cambian, en la medida en que se modifican los contextos en que se enuncia. De todos modos, en este trabajo me enfocaré principalmente en las causas internas, particularmente las segundas serán la guía a lo largo de los capítulos III, IV y V, pero las primeras deben ser siempre reconocidas como el manto en que aquéllas se desenvuelven, y son explicadas en el capítulo II.

En cuanto a las causas externas, más que relacionar de manera exhaustiva el discurso europeo con el chileno –que me parecería una tarea que excede con creces mis posibilidades e intereses actuales-, haré notar que, si bien la mayoría de los textos se anclan en los discursos europeos sobre lo clásico, siempre hay elecciones, matices y operaciones que terminan relevando algunos aspectos de éste, los que van cambiando acorde a los distintos momentos del periodo revisado.

Los objetivos que me propongo desarrollar para poder argumentar de manera óptima la hipótesis son los que siguen. En términos generales, buscaré analizar la prefiguración de lo griego en textos escolares chilenos –lo que se verá complementado con documentación de la revista de educación del ministerio- entre 1930 y 1990. Con respecto a los objetivos específicos, son los siguientes: 1. Describir el discurso sobre la Antigüedad clásica a lo largo del periodo abarcado, enfatizando en sus cambios y continuidades, así como categorías recurrentes, momentos, personajes y distintos

aspectos destacados. 2. Relacionar el discurso sobre la Grecia antigua con el contexto histórico chileno de cada caso, enfatizando en los tres ejes propuestos previamente. 3. Analizar las operaciones discursivas de inclusión de Chile en el legado clásico y en una civilización específica. 4. Comparar el discurso sobre lo grecolatino con el de otras culturas ajenas del canon ‘occidental civilizado’.

Ahora me parece necesario justificar la razón para realizar el trabajo propuesto tomando como eje la antigua Hélade. Ciertamente, la elección no es al azar, sino que dice relación con la extendida noción de que este periodo sería la cuna de la ‘Civilización occidental’ u Occidente, a la que Chile pertenecería, –por lo menos así es considerado por las fuentes revisadas- y por lo mismo, lo que se dice de aquélla cultura es del todo relevante para comprender cómo se busca construir y representar lo occidental a las nuevas generaciones del periodo revisado, al menos desde la educación formal, cuyos contenidos son aceptados por el estado.

En efecto, se ha plantado que lo clásico puede ser visto como una suerte de ‘mito fundacional’ de la idea de Occidente¹⁰, y no sólo para éste se hace relevante, sino que también durante procesos y momentos históricos más concretos, como por ejemplo la independencia de los EEUU¹¹, la revolución francesa¹², el imperialismo inglés¹³, los regímenes nazis y fascistas¹⁴ o el franquismo español¹⁵. En estos, las maneras en que lo antiguo se hace presente¹⁶ –en la mayoría de las ocasiones naturalizando, justificando o legitimando- será muy diversa, pero en todos cumplirá un rol similar, ser el punto de inicio de un proceso y un progreso que, sino culmina, al menos estaría viviendo una cima muy relevante.

De este modo, la imagen de lo griego que se masifica en Chile a través de los textos escolares revisados no sería ni neutral ni natural, y es subsidiaria de una

¹⁰ Boff, Leonardo. *Urge revisar los fundamentos*, 27/02/2009. Columna online disponible en: <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=317>

¹¹ Ver: García de Quevedo, Diana. *La antigua Roma y la ideología de la revolución norteamericana*. En: Gerión, Vol. 23, N° 1. 2005. Universidad Complutense de Madrid. Pp.: 329-343.

¹² Ver: Cánfora, Luciano. *Ideología de los estudios clásicos*. Akal, Madrid, 1991.

¹³ Ver: Vasunia, Phiroze. *Greater Rome and Greater Britain*. En: Goff, Barbara (Ed.). *Classics & Colonialism*. Duckworth, London, 2005; Harrison, Thomas. *Through British Eyes: The Athenian empire and modern historiography*. En: Goff, Barbara (Ed.). *Classics & Colonialism*. Duckworth, London, 2005.

¹⁴ Pérez, Javier. *Aproximación a la iconografía de Roma Aeterna como vía de transmisión de un mito*. En: *El futuro del pasado*, N° 1, 2010. Pp.: 349-363; Cánfora, Op. Cit.

¹⁵ Duplá, Antonio. *El franquismo y el mundo antiguo. Una revisión historiográfica*. Pp.: 167-190. En: Forcadell, Carlos (coord.) *Lecturas de la historia: Nueve reflexiones sobre historia de la historiografía*. Institución Fernando el Católico, Zaragoza. 2001.

¹⁶ Según Vlassopoulos, serían cuatro, la distancia, la alteridad, la proximidad y la inmanencia. (Ver: Vlassopoulos, Kostas. *Constructing antiquity and modernity in the eighteenth century: distantiation, alterity, proximity, immanency*. En: Foxhall, L, Gehrke, H. J. and Luraghi, N., eds., *Intentional History. Spinning Time in Ancient Greece*. Franz Steiner Verlag, 2010. Pp.: 341-360

construida y masificada entre los siglos XVIII y XIX en Europa¹⁷ que ha constituido un canon que ha perdurado, aunque con diversos matices, largamente en el tiempo: Una Grecia puramente europea, racial y culturalmente unificada, cuyo intelecto y cultura serían un cénit para la historia universal –y particularmente para la historia de la civilización- de tal magnitud que constituye la base de gran parte de la cultura europea posterior. Igualmente, tal avance es usualmente explicado a través de la noción de “milagro griego”¹⁸, removiéndole en gran medida su historicidad y relativizando la influencia que otros pueblos y tradiciones culturales habrían tenido para Grecia¹⁹.

La anterior se conforma a partir de elementos ideológicos específicos, acorde con las ideas más relevantes y a las condiciones históricas particulares del lugar y la época. En ese sentido, se ha planteado que: “lo clásico –y la consecuente naturalización

¹⁷ Ver: Bernal, Martín. *Atenea Negra*. Las raíces afroasiáticas de la civilización clásica. Ed. Crítica. Barcelona 1993; García de Quevedo, 2002. Op. Cit.; Vlassopoulos, Op. Cit.; Vlassopoulos, Kostas. *Unthinking the Greek Polis. Ancient Greek History beyond Eurocentrism*. Cambridge University Press, 2007.

¹⁸ Sobre esta noción se explaya Jorge Lozano de manera elocuente y precisa, por lo que me permito reproducirlo de manera íntegra: “Vernant (1982), refiriéndose a *La formación del pensamiento positivo en la Grecia arcaica*, nos dice que <<el pensamiento racional tiene una fecha civil; se conoce su fecha y su lugar de nacimiento. Es en el siglo VI antes de nuestra era, en las ciudades griegas de Asia Menor, donde surge una nueva forma de reflexión totalmente positiva sobre la naturaleza>>. Burnet menciona la opinión corriente cuando señala a este respecto: ‘Los filósofos jonios han franqueado la vía de la ciencia, a partir de este momento, no ha tenido más que seguir’. El nacimiento de la filosofía en Grecia determinaría, en consecuencia, los inicios del pensamiento científico; se podría decir del pensamiento sin más. En la escuela de Mileto, por primera vez el *logos* se había liberado del mito de igual modo que las escamas se desprenden de los ojos del ciego. Más que de un cambio de actitud intelectual, de una mutación mental, se trataría de una revelación decisiva y definitiva: el descubrimiento de la razón. Es por lo que sería vano escudriñar en el pasado los orígenes del pensamiento racional. El verdadero pensamiento no podría tener otro origen que él mismo. Es exterior a la historia, que no puede explicar en el desarrollo del espíritu sino los obstáculos, los errores y las ilusiones sucesivas. Tal es el sentido del <<milagro>> griego: a través de la filosofía de los jonios se reconoce, encarnándose en el tiempo, la razón intemporal. El advenimiento del *logos* introduciría, pues, en la historia una discontinuidad radical. Viajero sin equipajes, la filosofía vendría al mundo sin pasado, sin familia; sería un comienzo absoluto. Al mismo tiempo, el hombre griego se encuentra, en esta perspectiva, elevado por encima de todos los otros pueblos, predestinado; en él, el *logos* se hace carne. ‘Si ha inventado la filosofía, dice todavía Burnet, es en razón de sus cualidades de inteligencia excepcionales: el espíritu de observación, unido al poder de razonamiento’.” (Lozano, Jorge. *El discurso histórico*. Ed. Alianza, Madrid, 1994.) En todo caso, cabe señalar que las posturas de Vernant en torno a la filiación entre la racionalidad y los griegos se ven matizadas a medida que avanza su vida y su libro *Entre mito y política* (FCE, Ciudad de México, 2002) plantea la existencia de diversos sistemas racionales, marcando los griegos el inicio de uno, pero que no es el único (P. 80-91)

¹⁹ Martín Bernal plantea que el “modelo ario”, que comienza a ser hegemónico en la historiografía griega posterior al siglo XVIII, niega la importancia e influencia de los fenicios, egipcios y otros pueblos del Medio Oriente antiguo en el desarrollo histórico y cultural helénico. Asimismo, entiende que los mismos griegos antiguos valoraban tales conexiones culturales, por lo que busca cimentar una nueva manera de aproximarse al estudio de la antigua Grecia, el “modelo antiguo revisado”, que estaría basado en la propia mirada que lo helenos tenían de su historia (Bernal, Op. Cit.). Algo similar ocurre con Vlassopoulos, quien plantea la necesidad de cambiar de paradigma en la aproximación a la antigua Grecia, pasando de una comprensión de la misma en clave occidental, a una que la entienda como parte de un sistema mediterráneo, donde la Hélade no era fue una excepción –es decir, occidental en un contexto oriental-, sino que tenía muchos elementos en común con otros pueblos del mismo espacio temporal y geográfico (Vlassopoulos, 2007, Op. Cit.)

de unas formas específicas de acercarse a ellos- ha sido utilizado de diversas maneras a lo largo de la historia. Por ejemplo, para legitimar la idea de una superioridad europea por sobre el resto del mundo, y por lo tanto, también a los imperios y colonias de la época²⁰. Más específicamente, se ha utilizado para sustentar teorías raciales relativas a dicha superioridad²¹, para justificar una supuesta labor civilizadora por parte de los europeos para con el resto del mundo²², para sustentar prácticas culturales excluyentes y elitistas²³ o para imponer una idea de civilización como la única aceptable y verdadera²⁴.

Asimismo, lo clásico ha sido también apropiado para criticar dichas políticas e ideas. Por ejemplo, en América Latina se han leído los clásicos desde una perspectiva independentista²⁵ y han habido diversos intelectuales y escritores que han intentado reapropiarse de lo griego desde una perspectiva disidente al canon europeo²⁶; en África y Caribe se han llevado a cabo importantes trabajos de apropiación y relectura de tragedias y tópicos clásicos, las que dialogan con los momentos y realidades de tal espacio, generalmente con afanes de crítica tanto al colonialismo político como al eurocentrismo cultural²⁷.

Ahora me referiré a la recepción de lo clásico como una perspectiva específica para el estudio de lo griego antiguo en la modernidad. En general existen dos aproximaciones para el estudio de lo clásico fuera de la antigüedad. Por un lado se

²⁰ Vasunia, Op. Cit.

²¹ Ver: Bernal, Op. Cit.

²² Ver: Weiss, Irene. *Roma en Chile: Sobre la proyección del mundo antiguo en la conquista de América*. En: Argos, 34.1, Asociación Argentina de Estudios Clásicos. Buenos Aires. 2011. Pp.: 97-114

²³ Ver: Schein, Seth. 'Our debt to Greece and Rome'. *Canon, Class and Ideology*. En: A companion to classical receptions. Hardwick, L, Stray, C (Eds.) Blackwell publishing, Oxford, 2008.

²⁴ Ver: Taboada, Hernán. *Los clásicos entre el vulgo latinoamericano*. En: Revista Nova Tellus, 30-2, 2012. Pp.: 205-219

²⁵ Ver: Bochetti, Carla. *El helenismo en América Latina: Francisco de Miranda un estudio de caso*. En: Nuntius Antiquus N°4, Belo Horizonte, Diciembre 2009; Laird, Andrew. Latin America. En: Kallendorf, Craig. (Ed.) A companion to the classical tradition. Blackwell publishing, Oxford, 2007.

²⁶ Ver, por ejemplo: Martí, José. *La Iliada de Homero*. En: Martí, José. La edad de oro. Nueva York, 1889. Disponible en: <http://www.damisela.com/literatura/pais/cuba/autores/marti/oro/iliada.html>; Darío, Rubén. *El coloquio de los centauros*. En: Darío, Rubén. Prosas profanas. Buenos Aires, 1896; Borges, Jorge Luis. *La casa de Asterión*. En: Borges, Jorge Luis. El aleph. Ed. Losada, 1949. Buenos Aires. Por otro lado, los grabados *Socrates* (1902) y *Autorretrato con musa* (1903), del mexicano Julio Ruelas, son interesantes ejemplos de una apropiación de lo clásico alejada del canon neoclasicista.

²⁷ Para África ver: Hardwick, Lorna. Postcolonial Studies. En: Kallendorf, Craig. (Ed.) A companion to the classical tradition. Blackwell publishing, Oxford, 2007. Para Caribe, ver: Greenwood, Emily. 'We speak latin in Trinidad' *The uses of Classics in Caribbean literature*. En: Goff, Barbara (Ed.). *Classics & Colonialism*. Duckworth, London, 2005; Greenwood, Emily. *Afro-Greeks Dialogues between Anglophone Caribbean Literature and Classics in the Twentieth Century*. Classical Presences, Oxford University Press. Nueva York, 2010. En términos generales, recomiendo Hardwick, Lorna; Gillespie, Carol (Eds.) *Classics in post-colonial worlds*. Classical Presences, Oxford University Press. Nueva York, 2010, que tiene capítulos sobre diversas temáticas relativas a la recepción de lo clásico principalmente en África y el Caribe.

encuentran los estudios sobre la “tradición clásica”, los que buscan analizar la transmisión y masificación de la cultura antigua a lo largo de la historia, enfatizando en la noción de legado²⁸ y dando cuenta de la “gran cadena de influencias que conectó las grandes obras de griegos y romanos con sus contrapartes del Renacimiento, Ilustración, la cultura Victoriana y la ‘alta cultura’ moderna”²⁹, lo que resultaría complejo en tanto muchas veces se partía de la siguiente premisa teórica, cuestionada por Lorna Hardwick: “Más aún, [la tradición clásica] podía asumir, a veces de modo tácito, a veces explícito, que las obras [clásicas] tenían un significado no problemático, que podía ser sujetado y aplicado a cualquier situación lejana de la antigua”³⁰.

En otras palabras, se discute la noción de que lo clásico tenga una relevancia trascendente y absoluta y, por tanto, que sus textos deban ser comprendidos como autónomamente fundamentales, y no como parte de una situación histórica más amplia y compleja, cuyo conocimiento y comprensión ayuda a entender de manera más adecuada las obras antiguas. En suma, se problematiza la asunción de que la fuente puede ser comprendida en sí misma, es decir, se desafía la noción de que los textos antiguos sean vistos como entes autosuficientes cuyo mensaje trasciende sus condiciones de producción.

En este caso, me encuentro en pleno acuerdo con tal problematización, creo que los textos antiguos –y las fuentes históricas en general- deben ser comprendidas dentro de su contexto de producción, entrecruzadas por intereses y relaciones de poder³¹ y, por

²⁸ Lo que, según Lorna Hardwick, “implicaría que la cultura antigua está muerta, pero que puede ser recuperada o reaplicada, si se tiene el necesario conocimiento”. (Hardwick, Lorna. *Reception Studies* [Libro parte de la serie “Greece & Rome. New Surveys in the Classics”, del que es el número 33] Cambridge University Press, Nueva York, 2003. P. 2)

²⁹ *Ibíd.*

³⁰ *Ibíd.* P. 3.

³¹ En ese sentido, al menos, se encuentran diversos textos de las últimas décadas, donde destaca particularmente el español Juan Cascajero quien planteaba, entre otras cosas, la necesidad de desarrollar nuevas aproximaciones teóricas y metodológicas a la historia antigua, con el objetivo de recuperar, o al menos aproximarse, a los sujetos invisibilizados por una indagación tradicional en los textos antiguos. Para profundizar en el tema se puede ver: Espinosa, David. *Ecos del pasado. Oralidad e historia antigua*. Contribución de Juan Cascajero. Pp.: 53-70. En: Gerión, Vol. 25, N° Extra 1, 2007; Valdés, Miriam. *La situación de las mujeres en la Atenas del s. VI a.C. ideología y práctica de la ciudadanía*. Pp.: 207-214. En: Gerión, 2007. Op. Cit.; Plácido, Domingo. *La historia entre los tiempos*. Pp.: 7-23. En: Gerión, 2007. Op. Cit.; Cascajero, Juan. *Espacios genéricos, ¿espacios de la religión? Una reflexión sobre la condición de la mujer a través de las fuentes orales*. Pp.: 7-20. En: Arys: Antigüedad: religiones y sociedades, N° 6, 2003-2005; Cascajero, Juan. *Lucha de clases e ideología aproximación temática a las fábulas no contenidas en las colecciones anónimas*. Pp.: 23-64. En: Gerión, N° 10, 1992; Cascajero, Juan. *Tiempo y Tiempos para la Historia Antigua*. Pp.: 17-41. Gerión, N° 18, 2000. Cascajero, Juan. *Necedad, sabiduría y verdad El ser y el parecer o un debate por la legitimidad en la oralidad antigua*. Pp.: 17-41. Gerión, N° 15, 1997. Cascajero, Juan. *Historia antigua y fuentes orales*. Pp.: 13-57. Gerión, N° 17, 1999; Cascajero, Juan. *Lucha de clases e ideología en la tardía República*. Pp.: 115-140. Gerión, N° 8, 1990; Cascajero, Juan. *Escritura, oralidad e ideología Hacia una reubicación de las fuentes escritas para la Historia*

tanto, en ningún caso pueden ni deben ser vistas como reflejos objetivos de la realidad, como mensajes que no tienen edad, que se mantienen siempre vigentes en su sentido original o como posible enlaces con la realidad objetiva y verdadera –lo que lograría siempre y cuando se desarrolle una correcta crítica de los mismos³²- sino que todo lo contrario, éste siempre se ve condicionado, variando acorde al contexto en que se interpreta³³.

De esa manera, resulta más apropiado tomar en cuenta algunos elementos de la segunda manera de aproximarse al estudio de lo clásico fuera de la antigüedad. La recepción de lo clásico asume que enfocándose en la “relación entre textos y contextos modernos y antiguos”³⁴, investigando las rutas en las que se ha movido un texto y el enfoque cultural en que el mismo se ha filtrado o modelado, es posible indagar de modo más complejo en las maneras en que lo antiguo se hace relevante en otros contextos. En ese sentido, se plantea la necesidad de participar en un diálogo continuo entre el presente y el pasado; tanto los textos antiguos son leídos de maneras distintas acorde al

Antigua. Pp.: 95-144. Gerión, N° 11, 1993. En una perspectiva teórica similar, pero dentro del contexto colonial latinoamericano, han existido diversos estudios tendientes a rastrear y relevar aquellos elementos que manifiesten prácticas, ya sean de resistencia, subversión, uso o apropiación, de la matriz discursiva metropolitana, y valorarlos como posibles indicios constitutivos de sujetos históricos distinguibles del metropolitano. Lo anterior, sin embargo, conlleva un problema metodológico importante: ¿cómo rescatar estas voces?, el que ha sido abarcado de varias maneras por ejemplo, a partir de la auto-enunciación, con testamentos, obras poéticas, cartas o autobiografías (Manzano, Juan Francisco, *Autobiografía de un esclavo* (Detroit, MI: Wayne State UP, 1996); revisando obras pictóricas o ‘literarias’, intentando sacar a relucir indicios de otros discursos, subyacentes al explícitamente metropolitano (Lienhard, Martin. *Los comienzos de la literatura “latinoamericana”: monólogos y diálogos de conquistadores y conquistados*. En: Ana Pizarro (org.). América Latina: Palabra, Literatura e Cultura (vol. I). São Paulo: UNICAMP, 1993, pp. 41-62.; Cummins, Thomas. “*Invenición pictórica y coerción política*”. En: Brindis con el Inca. La abstracción andina y las imágenes coloniales de los quecos. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Universidad Mayor de San Andrés – Embajada de los Estados Unidos de América, 2004; Cornejo Polar, Antonio. Capítulo primero: *El comienzo de la heterogeneidad en las literaturas andinas: voz y letra en el “diálogo” de Cajamarca*. pp. 19-80. En: Escribir en el aire. Ensayos sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas. Lima-Berkeley: CELACP-Latinoamericana Editores, 2003; desde una perspectiva microhistórica enfatizando en fuentes judiciales (Araya, Alejandra. *Petronila Zúñiga contra Julián Santos por estupro, rapto y extracción de Antonia Valenzuela, su hija. Partido de Colchagua, Doctrina de Chimbarongo, 1720-1721*. Anuario de Postgrado N° 3. Universidad de Chile. Facultad de Filosofía y humanidades. Escuela de Postgrado, 1999. pp. 219-241), entre otras.

³² El texto *Metodología y crítica históricas* de 1921, escrito por Zacarías Villada –sacerdote e historiador español- da cuenta de buena manera de la relevancia que se le entregaba a la crítica externa e interna de la fuente para lograr acreditar su valor histórico o su veracidad –que para el contexto harían referencia a lo mismo. Más específicamente ver: Villada, Zacarías. *Metodología y crítica históricas*. Ed. Sucesores de Juan Gili, Barcelona, 1921. P: 287-321

³³ Así, por ejemplo, la democracia ateniense es valorada de manera distinta en la Inglaterra no democrática del siglo XVIII (Whedbee, Karen. *The Tyranny of Athens: Representations of Rhetorical Democracy in Eighteenth-Century Britain*. Pp.: 65-85. En: Rhetoric Society Quarterly, Vol. 33, No. 4. Autumn, 2003) que en la actualidad, donde se la entiende como un imprescindible antecedente de la democracia moderna.

³⁴ Hardwick, 2003. Op. Cit. P. 4. También se plantea la posibilidad de analizar la recepción dentro de la misma antigüedad lo que, si bien muy interesante, no es relevante para esta tesis, por lo que sólo me remito a nombrarlo.

contexto, como los contextos pueden intentar repensarse a partir de la apropiación de lo clásico³⁵. Asimismo, se plantea la necesidad de interpretar los textos antiguos de manera acorde a su contexto de producción, sin elevarlos a un estatuto superior o trascendente.

En el caso de esta investigación, se enfatizará particularmente en la primera parte de ese diálogo, y se intentará realizar algunos alcances relativos a la última idea propuesta.

Un aspecto que complementa lo ya dicho, y que proyecta la diferenciación esencial entre las dos posturas mencionadas hacia el ámbito de lo latinoamericano, es el planteamiento de Andrew Laird en torno a la existencia de dos perspectivas para la aproximación a la antigüedad desde lo moderno. Por una parte estaría la innovación, que consiste en considerar “a la antigüedad, sea griega, sea romana, como un trampolín, universalizando los textos y producciones antiguos como materia prima, o como instrumento con el fin de utilizarla para la época actual”³⁶ y, por otro lado, la tradición, utilizada por “aquellos que buscan la manera de conservar su idea del pasado antiguo, transmitiendo sus contenidos (o, incluso, imponiéndolos) a su propia época, sin considerar las preocupaciones de su presente”³⁷.

El autor contrapone a José Martí con José María Caro, como representantes de la innovación y la tradición en los estudios clásicos latinoamericanos, respectivamente. No obstante, plantea que esa polaridad “subyace en toda narrativa teleológica sobre los legados de Grecia y Roma”³⁸ y que “se ha manifestado quizá en Latinoamérica de manera más aguda que en cualquier otra parte”³⁹. De ese modo, y aunque esta investigación se sitúa en un contexto distinto al de Laird, sus planteamientos son útiles ya que me han entregado una base para pensar los textos escolares revisados, relacionándolos de modo inequívoco a la perspectiva de la tradición –aunque en ocasiones, especialmente dentro de las revistas de educación, aparezcan algunos artículos que pueden pensarse desde la perspectiva de la innovación-, en tanto tienden a elevar lo griego a un estatuto de paradigma de lo moderno y lo civilizado.

³⁵ *Ibíd.* P. 9

³⁶ Laird, Andrew. *Soltar las cadenas de las cosas: las tradiciones clásicas en Latinoamérica*. En: Bochetti, Carla (ed.), *La influencia clásica en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2009. Versión digital disponible en: https://www.academia.edu/1517573/Soltar_las_cadenas_de_las_cosas_las_tradiciones_clasicas_de_Latin_oamerica (Revisado el 07/07/2014 por última vez)

³⁷ *Ibíd.*

³⁸ *Ibíd.*

³⁹ *Ibíd.*

En cuanto a la justificación de las fuentes utilizadas, parto de la base que todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican⁴⁰. En ese sentido, aunque más específico con respecto al ámbito de la historia, Marc Ferró plantea, como inicio de su libro *Cómo se le cuenta la historia a los niños del mundo entero*, lo siguiente: “No nos engañemos: la imagen que tenemos de otros pueblos, y hasta de nosotros mismos, está asociada a la Historia tal como se nos contó cuando éramos niños. Ella deja su huella en nosotros para toda la existencia”⁴¹. De ese modo, el autor explica la relevancia que tiene la enseñanza de la Historia dentro del periodo escolar en el pensamiento histórico de los miembros de una sociedad.

En efecto, aunque resulta imposible aproximarse de manera certera a todo el dispositivo educativo nacional –y menos todavía cuando se busca revisar la educación del pasado–, es factible indagar dentro de las maneras en que se enseñan y se masifican tales imágenes, tanto de sí como de otros pueblos, particularmente a través de los textos escolares. Estos juegan un importante rol, formando integral parte del sistema educacional en el periodo analizado⁴² y tienen unas características específicas que los diferencian de otras obras escritas.

Una primera especificidad de los manuales de estudio con respecto a otros textos es que: “la historia escolar y el libro didáctico guardan un desfase de años con relación a la renovación que pueda estar ocurriendo en los centros de investigación”⁴³. Y no sólo eso, sino que siempre la historia “académica” debe pasar por un cedazo antes de llegar al texto escolar, debe ser simplificada y en ocasiones modificada para ser acorde a una cierta postura oficial del Ministerio o institución correspondiente o, en su defecto, debe ser articulada en torno a: “una gran cantidad de valores y creencias que se enlazan en

⁴⁰ Foucault, Michel. *El orden del discurso*. Tusquets editores, Buenos Aires, 1992b. Versión digital disponible en: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>. Una idea similar es planteada por Carretero, Rosa y González: “La escuela es justamente un ámbito donde las sociedades se disputan las memorias posibles sobre sí mismas.” (Carretero, Mario; Rosa, Alberto; González, María. *Enseñar historia en tiempos de memoria*. Pp.: 13-38. En: Carretero, Mario (Ed.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, Buenos Aires, 2006. P. 14)

⁴¹ Ferró, Marc. *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*. Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 1990. P. 9

⁴² Ver: Olivares, Pamela. *Concepto de nación e identidad nacional: una aproximación a través de las políticas educativas y de la enseñanza de la Historia de Chile (siglo XIX-XX)*. Pp.: 163-168. En: Ministerio de Educación de Chile. *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares*, 2006. Alvimpress, Santiago de Chile, 2009.

⁴³ Callai, Jaeme. *El difícil diálogo entre los textos escolares de Historia y los avances en la historiografía*. Pp.: 104-111. En: Ministerio de Educación de Chile. *Seminario Internacional. Textos escolares de historia y ciencias sociales*. Alvimpress. Santiago de Chile, 2008.

una trama de relatos históricos cuya finalidad prioritaria es la formación, en los alumnos, de una imagen positiva [...] de la identidad nacional”⁴⁴.

Igualmente, los textos escolares tendrían un régimen de verdad particular, que según Jaume Martínez se relaciona con la pedagogía escolástica. En suma, el autor entiende que en los textos escolares se separa la “experiencia del sujeto y el conocimiento a construir” así como “la vida social y cultural del sujeto y la experiencia institucional de la escuela”, en función de que “la totalidad de lo que debe ser pensado y debe ser aprendido en la escuela gira dentro de un círculo cerrado”⁴⁵. Así, el aprendizaje suscitado por los libros de texto da cuenta: “que la cultura tiene un carácter estático, acabado y cerrado. Que no hay dialéctica, reconstrucción crítica, e incertidumbre”⁴⁶, y por lo mismo: “la complejidad, la búsqueda de relaciones, la interacción disciplinar, la interconexión de saberes científicos, el conocimiento compartido, la mirada globalizadora, tienen aquí poco reconocimiento”⁴⁷. En suma: “el libro de texto deslocaliza el saber, siendo que [...] el saber que nos ayuda a crecer y que nos da autonomía es un saber que crece situado, que se construye en una relación viva con las situaciones de nuestra vida cotidiana”⁴⁸.

Una idea similar es planteada por Erika Zúñiga, quien entiende que: “el texto tiende a privilegiar o valorar ciertas formas de razonar. Se trata de las formas de razonar generadas en el ámbito institucional de la educación formal”⁴⁹, sin embargo, también se extirpa de ellos un elemento fundamental de todo el desarrollo del conocimiento a nivel académico, como lo plantea Carlos Garrido: “Todos sabemos que la controversia y el conflicto están presentes en el modo de elaboración del conocimiento en el interior de las comunidades científicas, sin embargo desaparece en los textos escolares, donde a menudo se presenta una única e incuestionable verdad”⁵⁰.

Así, es necesario dejar en claro que no es posible pensar a los textos escolares del mismo modo que a un texto académico o de difusión general, aquéllos son un

⁴⁴ Carretero, Rosa, González. Op. Cit. P. 21

⁴⁵ Martínez, Jaume. *¿De qué hablamos cuando hablamos de los libros de texto?* Pp.: 431-438. En: Ministerio de Educación de Chile, 2006. Op. Cit. P. 432.

⁴⁶ *Ibíd.*

⁴⁷ *Ibíd.*

⁴⁸ *Ibíd.* P. 433.

⁴⁹ Zúñiga, Erika. *Los indios en los relatos históricos del pasado de la nación. 160 años de textos escolares de historia de Chile (1845-2005)*. Pp.: 178-184. En: Ministerio de Educación de Chile, 2006. Op. Cit. P. 178.

⁵⁰ Garrido, Carlos. *Mi vecino, ¿mi enemigo? Nacionalismo en los textos escolares de educación básica en Chile (1981-2006)*. Pp.: 346-360. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit. P. 348.

dispositivo cultural específico, cuyas características particulares seguirán abordándose a continuación.

Para Luis Alberto Romero, los textos escolares son relevantes para una historia de las ideas y la cultura por dos razones, en primera instancia porque: “interrogados como un testimonio, dan cuenta de un cierto estado de las ideas y los saberes, difuso en cuanto a sus perfiles ideológicos, pero ampliamente difundido y naturalizado. En ese sentido, los libros de texto son una expresión decantada del sentido común”⁵¹ y, por otra parte, porque “colocados en su contexto de producción y relacionados con otras políticas, no solo estatales, se revelan como un instrumento, importante pero ciertamente no omnipotente, de moldeamiento de ese sentido común”⁵². De esa manera, el autor plantea que uno de los medios en que los textos escolares van construyendo tal sentido común⁵³ tiene por elemento esencial la naturalización de una cierta manera de ver el mundo por sobre otra, y que tal situación no responde a los intereses de toda la comunidad, sino a los que en determinado momento son los hegemónicos.

Otro modo de aproximarse a los textos escolares –pero que termina llegando a una conclusión similar- es el de Mario Carretero, quien entiende que estos tienen “un doble fin: tratar de comprender la realidad social e histórica de forma compleja y crítica (fines ilustrados) y, por otro lado, generar concepciones y sentimientos de lealtad a la nación (fines románticos)”⁵⁴, lo que “no está explicitado en muchos casos y genera incoherencias y dificultades latentes”⁵⁵. A su vez, el autor propone que una vez que se adquirió conciencia de tal dualidad en su uso, tal situación se ha vuelto cada vez más problemática y difícil de conciliar⁵⁶.

Asimismo, los “fines románticos” resultan ser en muchas ocasiones bastante problemáticos, en tanto “suelen llevar implícita una distinción entre ‘nosotros’ y ‘los otros’, que deriva, finalmente, en el sentimiento de ‘lealtad al grupo’, que suele tomar la forma de ‘patria’”⁵⁷. Y muchas de las veces ese “nosotros” no responde sino a lo que se

⁵¹ Romero, Luis Alberto. *La idea de nación en los libros de texto de historia argentinos del siglo XX* Pp.: 57-70. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit. P. 57

⁵² *Ibíd.*

⁵³ El cual es comprendido por el mismo como: “esa parte de nuestra mente que piensa cuando no sabemos que estamos pensando, y que responde en forma automática, antes del juicio crítico, y con frecuencia obviándolo.” (*Ibíd.*)

⁵⁴ Carretero, Mario. *Identidad nacional y enseñanza en textos históricos: una hipótesis explicativa*. Pp.: 70-78. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit. P. P. 70. La misma idea se plantea en Carretero, Rosa, González, Op. Cit.

⁵⁵ Carretero, Mario. 2008, Op. Cit. P. 70

⁵⁶ Ver: Carretero, Rosa, González. Op. Cit. P. 15.

⁵⁷ *Ibíd.* P. 19.

establece por parte del Estado como tal. De ese modo, se entiende que “los textos escolares no surgen exclusivamente desde la particular perspectiva de cada autor”⁵⁸, sino que “necesariamente se deben encauzar en las propuestas curriculares planteadas desde niveles superiores como el Ministerio de Educación”⁵⁹, la cual:

Nunca es neutra y siempre contiene un fuerte carácter político; son cuotas de poder y su legitimación lo que está en juego. Así cuando se centra la atención en quienes seleccionan los contenidos también se escruta a quienes mantienen el poder y su lucha por aparecer de manera “legítima” ostentando de él. La selección también incluye apuestas ideológicas y de sociedad que dan sentido a las prácticas y decisiones que se toman al interior del sistema escolar en cada uno de sus diversos niveles.⁶⁰

De este modo, las representaciones sociales, las imágenes de unos y otros grupos que en ellos se transmiten suelen ser aquellas que el Estado considera válidas y por tanto resultan ser expresión de la ideología de grupos sociales que se encuentran en posiciones de influencia dentro del aparato estatal⁶¹. Marc Ferró plantea una idea similar, aunque ampliando la perspectiva más allá del puro Estado:

Ya es hora de confrontar hoy todas esas representaciones [del pasado] pues, con el crecimiento del mundo, con su unificación económica pero con su estallido político, el pasado de las sociedades es más que nunca uno de los envites de las confrontaciones entre Estados, entre naciones, entre culturas y etnias. Controlar el pasado ayuda a dominar el presente, a legitimar dominaciones e impugnaciones. Ahora bien, son las potencias dominante –Estados; iglesias, partidos políticos o intereses privados- los que poseen y financian medios de comunicación masiva o mecanismos de reproducción, libros escolares o tiras cómicas, filmes o emisiones de televisión. Cada vez más frecuentemente, entregan a todos y cada uno un pasado uniforme.⁶²

En otras palabras, los textos escolares pueden ser interpretados como medios para construir o conservar hegemonía⁶³. En ese sentido, son vistos como dispositivos culturales específicos, como:

Vehículos de socialización, que proyectan una determinada visión de la sociedad, su historia y sus actores, de acuerdo con el proyecto político-social de quienes los producen. Los textos escolares apegados al currículo oficial operan, generalmente, dentro del sistema educativo como transmisores de lo que entendemos por la "ideología oficial", es decir, el conjunto de cogniciones, valores, normas y "cosmovisión" que el Estado establece y considera aceptable

⁵⁸ Garrido, Op. Cit. P. 346.

⁵⁹ *Ibidem*.

⁶⁰ *Ibid.* P. 347

⁶¹ Yáñez Canal, Carlos. *Representaciones sociales de las identidades en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia*. Pp.: 15 – 38. En: *Cadernos de Educação*, septiembre/diciembre 2010. P. 17.

⁶² Ferró, Op. Cit. P. 9-10

⁶³ La relación entre textos escolares y hegemonía puede verse también en: Garrido, Carlos. *Visiones racistas en textos escolares de Historia de 7° y 8° básico, en Chile (1981-1994)*. Pp.: 171-177. En: Ministerio de Educación de Chile, 2006. Op. Cit; Castro, Jorge; Blanco, Florentino. *La trama regeracionista: sobre el valor civilizatorio de la historia y otros cuentos*. En: Carretero (Ed.), Op. Cit. Rosa, Alberto. *Recordar, describir y explicar el pasado, ¿Qué, cómo y para el futuro de quién?* En: Carretero (Ed.), Op. Cit.; Soler, Sandra. *La escuela y sus discursos. Los textos escolares como instrumentos de exclusión y segregación*. Pp.: 107-124. En: *Sociedad y Discurso* 15, Universidad de Aalborg, 2009.

para la sociedad, y de la cual, como en todo discurso, se derivan representaciones sociales, estereotipos y otras imágenes sociales sobre ciudadanía, identidad, diversidad, clases sociales, género, etc., los cuales se transmiten a la sociedad institucionalmente, a través del sistema educativo, lo cual hace pertinente el análisis de los contenidos vertidos en este tipo de material⁶⁴

Una visión similar sobre los textos escolares, aunque mucho más sincrética, pero también más explícita en su valoración de los mismos es planteada por Pamela Olivares quien, citando al francés Alain Choppin, entiende al manual escolar como: “El reflejo de la sociedad o lo que los contemporáneos quisieran que fuera”⁶⁵. A lo largo del trabajo se argumentará de modo acorde a esta última definición, aunque tomando en cuenta los matices previamente abordados.

Asimismo, es imprescindible tomar en cuenta que, no obstante existan elementos de continuidad, la mayoría de las sociedades cambia su autopercepción con el paso del tiempo, lo que tiene evidentes repercusiones en los textos escolares emanados de las mismas. En ese sentido, la relación del manual escolar con su contexto ha sido tomada como base para varios trabajos, tanto a nivel chileno⁶⁶ como latinoamericano⁶⁷. En torno a ello Ingibjörg Ásgeirsdóttir, investigadora islandesa, desarrolla una reflexión donde explicita la imposibilidad de la objetividad en los textos escolares, proponiendo la aceptación explícita de los valores que los mismos propugnan:

Habrán quienes digan que los textos escolares deben estar libres de todo valor, que deben ser completamente objetivos. No creo que eso sea posible. Los valores de los autores de alguna manera aparecerán y es mucho mejor que sean visibles, que adopten una postura y que dicha postura sea clara desde el principio. Como editorial, en Námsgagnastofun queremos representar dichos valores y queremos que esos valores se reflejen en los materiales que producimos. La

⁶⁴ Yáñez, Op. Cit. P. 17

⁶⁵ Olivares, Op. Cit. P. 165.

⁶⁶ Ver, por ejemplo: Olivares, Pamela. *El texto escolar como fuente para la historia de la educación; una retrospectiva en el contenido de los textos escolares de historia de Chile para la enseñanza básica*. Pp.: 361-370. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.; Lira, Róbinson. *El fulcro de la nación: Cambios en el eje articulador del imaginario de nación en los textos escolares chilenos: del centenario al bicentenario*. Pp.: 304-326. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.; Frías, Daniela. *La representación del pueblo mapuche en los textos escolares 1880-1930*. Parte de Artículos para el Bicentenario de Memoria Chilena. Disponible en: http://www.memoriachilena.cl/602/articulos-123094_recurso_2.pdf; Beniscelli, Leonora. *Representaciones visuales de indígenas y suramericanas/os: Análisis de la relación imagen-texto en ilustraciones de libros de ciencias sociales para educación general básica. Chile, 1970- 1980*. En: Cuadernos chilenos de historia de la educación. N°1, julio 2013. Santiago de Chile. Pp.: 112-143

⁶⁷ Ver, por ejemplo: Menéndez, Rosalía; Gómez, Víctor. *Clima, Raza y Civilidad en los Textos Escolares del Siglo XIX*. Pp.: 1-9. En: Memoria Electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, UNAM, Ciudad Universitaria. México D.F. 2011; Escandón, Patricia. *La historia antigua de México en los textos escolares del siglo XIX*. Pp.: 33-42. En: Revista Secuencia, N° 10, enero-abril 1988; Cabrera, Gabriel. *Los manuales escolares colombianos y la Amazonía, 1880-1940*. Pp.: 84-106. En: Historia y Sociedad N°18, Medellín, Colombia. Enero-Junio 2010; Carretero, Mario; González, María. *Representaciones y valoración del “Descubrimiento” de América en adolescentes y jóvenes de la Argentina, Chile y España*. Pp.: 115-143. En: Carretero (Ed.) Op. Cit.

protección del medio ambiente, el respeto por la vida y los derechos humanos, la igualdad y la paz se encuentran entre esos valores.⁶⁸

Ahora, aunque la posición de esta autora resulta bastante interesante, es inaplicable para el estudio del pasado, especialmente debido a que la relación entre el texto y el contexto ha sido, sólo en las últimas décadas, tomada como relevante para aproximarse a cualquier producción cultural. En ese sentido, la investigación historiográfica que busca develar tales relaciones toma importancia, especialmente por la relevancia que, como se vio, es posible de asignar a los textos escolares en los procesos de construcción de hegemonía.

Una última cosa antes de pasar a otro tema. Dentro de esta investigación me enfocaré en la dimensión cultural e ideológica del texto escolar, por sobre una mirada pedagógica o didáctica⁶⁹, que en este caso no será tomada en cuenta, debido a que excede las intenciones de este trabajo.

A partir de lo ya dicho, es posible establecer que el discurso sobre lo griego que se encuentra plasmado en el corpus a revisar no es enunciado por la sociedad en su conjunto, sino por una agrupación más o menos acotada: los grupos académicos y docentes que, al estar en sintonía con el proceso político hegemónico, lo sustentan culturalmente por lo que producen y/o reproducen el conocimiento que se encuentra en dichos textos. Éstos, como ya se dijo, están fuertemente influenciados por el conocimiento histórico que se va desarrollando en los espacios académicos más connotados, principalmente los europeos, cuyo discurso está, a su vez, fuertemente mediado por su contexto.

A su vez, no todos los discursos sobre lo griego cuentan con la aceptación para ser enseñados; ésta proviene de instituciones y grupos sociales concretos, como lo son el Ministerio de Educación de Chile, las editoriales y los grupos que en los distintos momentos controlan el aparato estatal. Lo que para estos es válido, aceptable o posible

⁶⁸ Ásgeirsdóttir, Ingibjörg. *¿Qué hace que un texto de estudio sea bueno y cómo nos aseguramos de que todos los estudiantes reciban uno?* Pp.: 17-23. En: Ministerio de Educación de Chile, 2006. Op. Cit. P. 18.

⁶⁹ Existen diagnósticos contradictorios sobre la relevancia de una u otra perspectiva en los últimos estudios nacionales. Mientras Pamela Olivares plantea que ha existido mayor relevancia de lo didáctico y pedagógico en el estudio de los textos escolares, dejando de lado lo cultural e ideológico (Olivares, Op. Cit. P. 164), Renato Gazmuri plantea lo opuesto, que la mayoría de las investigaciones dejan de lado la perspectiva pedagógica (Gazmuri, Renato. *Una aproximación al enfoque didáctico de textos escolares emblemáticos en la enseñanza de la historia de Chile durante la segunda mitad del siglo XX*. Pp.: 207-217. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.)

de enunciar es lo que se puede ver reflejado en estos textos. A su vez, dichos criterios no son inmóviles ni totalizantes. Distintos grupos, en diferentes momentos, tendrán diversos discursos que pueden, o no, disputarse la hegemonía de lo que es válido, aceptable y posible de enseñar. En ese sentido, los criterios que definen lo aceptable para enseñar se van modificando a lo largo de las décadas a estudiar en Chile. La forma en que lo hacen, su relación con los contextos históricos e ideológicos en que se desarrollan, la identificación de ideas que se mantengan en el tiempo; por lo tanto, su prefiguración, será –como ya se dijo- el eje del problema de mi investigación.

Desde lo ya planteado, es posible pensar que la prefiguración de lo clásico se relaciona necesariamente con sus posibles valoraciones, e incluso usos, en distintos contextos, en tanto debe existir una correlación entre un discurso y la realidad en que éste se enuncia para que pueda jugar un rol relevante en aquélla, como argumentaré más adelante.

En ese sentido, la investigación que buscaré realizar puede ser un aporte al conocimiento histórico y humanístico relativo a las temáticas ya introducidas, así como una contribución a la desnaturalización de ciertas ideas que, por momentos, parecen ser constitutivas de una forma específica de comprenderse como país y sociedad, al menos desde la perspectiva de quienes enuncian y aceptan el discurso que se reproduce con respecto a lo griego.

Ahora, lo anterior debe hacerse dentro de un marco temporal específico y acotado, que en este caso va desde 1930 a 1990, decisión que se justifica por diversas razones: primero, entre 1930 y 1990 se viven varios momentos ideológicos y políticos distintos, tanto a nivel mundial como nacional, lo que me permitirá vislumbrar si estos afectan, y en qué modos, el discurso sobre lo griego.

Por otro lado, la primera fecha se sitúa en la crisis de las repúblicas oligárquicas, que redundó en que el modelo cultural liberal decimonónico, que tenía explícitas vinculaciones con la cultura europea⁷⁰, perdiera relevancia frente al nacionalismo y la valoración de lo local, ya hegemónico para esta década. En ese sentido, el decenio que va entre 1932 y 1942 marcaría la consolidación de la salida chilena de la crisis oligárquica y el punto de partida de un proceso político que tiene otro cariz, el del Estado de compromiso. Igualmente, hacia 1930 las ideas raciales resultaban

⁷⁰ De hecho, una de las principales críticas que se les realiza a las oligarquías latinoamericanas del siglo XIX es la de europeizantes o afrancesadas.

hegemónicas, incluso a nivel estatal, y en algunos casos se toma a lo griego como paradigmas de perfección racial.

La fecha de término corresponde también al final de la dictadura de Pinochet, la que a su vez marcó el final del Estado de compromiso. Opté por incluir a ésta en la investigación porque entregaba una interesante posibilidad de revisar la manera en que ciertas posturas –generalmente conservadoras, autoritarias y elitistas- ligadas a la misma se podían ver plasmadas en los textos escolares analizados.

Finalmente, las fechas tienen una razón práctica, la existencia de material posible de revisar, más o menos abundante dependiendo del momento, así como la accesibilidad del mismo.

En cuanto a la selección del corpus documental revisado⁷¹, me aboqué principalmente a los textos escolares encontrados en la Biblioteca Nacional, ya que

⁷¹ Los siguientes textos originales fueron revisados: Peña y Lillo, Santiago. *Texto auxiliar para la enseñanza de la Historia, Geografía y Educación Cívica. Correspondiente al 1er Año de Humanidades, conforme al programa vigente y de acuerdo con los métodos activos*. Imprenta universitaria, Santiago de Chile, 1931. Tomo I; Peña y Lillo. *Texto auxiliar para la enseñanza de la historia, geografía y educación cívica. Correspondiente al 2° año de Humanidades, conforme al programa vigente y de acuerdo con los métodos activos*. Tomo II. 1936; Peña y Lillo, Santiago. *Texto auxiliar para la enseñanza de la Historia, Geografía y Educación Cívica. Correspondiente al 1er Año de Humanidades, conforme al programa vigente y de acuerdo con los métodos activos*. Imprenta universitaria, Santiago de Chile, 1938. Tomo I.; Montero Correa, Octavio. *Lecciones de historia y educación cívica. Destinada a la enseñanza del ramo en el Cuarto año de Humanidades*. Zamorano y Caperan, Santiago de Chile, 1933; Frías Valenzuela, Francisco. *Historia General, según el nuevo programa de V año de humanidades*. Tomo II, V Año de Humanidades. Ed. Nascimento, Santiago de Chile 1934; Frías Valenzuela, Francisco. *Historia y Geografía*. Tomo I. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1947; Frías Valenzuela, Francisco. *Ciencias Sociales, 5° año básico*. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1970; Frías Valenzuela, Francisco; Giagnoni, Olga; Haerberle, Sonia. *Ciencias Sociales, 8° año básico*. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1971; Frías Valenzuela, Francisco. *Manual de Historia Universal*. Tomo I y IV. Zig-Zag, Santiago de Chile, 1991; Acuña Peña, Manuel. *Historia y Geografía. Correspondiente al primer Año de Humanidades según el último programa dado por el Ministerio de Educación y conforme a los métodos activos*. Tomo I, Santiago de Chile, 1942; Hernández Ponce, Roberto; Peñaloza, Julia; Gilbert, Gastón. *Historia Antigua y Geografía. Texto para el I año de humanidades. De acuerdo con el Programa Oficial*. Fondo Editorial Educación Moderna. 1965; Hernández, Roberto. *Historia Antigua y Geografía. Texto auxiliar de Ciencias Sociales e Históricas*. Fondo Editorial Educación Moderna, Santiago de Chile, 1968; Hernández, Roberto. *Historia Universal y Geografía. Primer año de Educación Media*. Ed. Didascalía, Santiago de Chile, 1982; Doren, Alejandro, *Historia y Geografía. Primer Año. (Texto especialmente preparado para la Educación Comercial según el programa vigente)*, Santiago de Chile. 1964; Krebs, Ricardo. *Breve historia universal*. Ed. Universitaria, Santiago de Chile. 1982; Krebs, Ricardo. *Historia y geografía 1° año de Educación Media*. Editorial Universitaria, Stgo, Chile. 1983; Krebs, Ricardo. *Historia y geografía. 6° Básico*. Ed. Universitaria, Santiago de Chile, 1982; Herrera Cajas, Héctor. *El mundo de ayer. Antigüedad y Edad Media (para VII año de Educación General Básica)*. Sociedad de Ediciones Pedagógicas Chilenas, Santiago de Chile, 1974; Herrera Cajas, Héctor; Giagnoni, Olga y Franco, Eliana. *Historia y geografía I. Primer año de Educación media*. Ediciones pedagógicas chilenas, Librería francesa. Santiago, Chile. 1983. Sumado a lo anterior revisé varias reediciones de algunos textos, de las cuales sólo daré cuenta de aquellas que son citadas en este trabajo, por el hecho de tener diferencias con el original: Montero Correa, Octavio. *Lecciones de historia y educación cívica. Destinada a la enseñanza del ramo en el Cuarto año de Humanidades*. Zamorano y Caperan, Santiago de Chile, 1939; Acuña Peña, Manuel. *Historia y Geografía. Correspondiente al primer Año de Humanidades según el último programa dado por el Ministerio de Educación y conforme a los métodos activos*. Tomo I, Santiago de Chile, 1944; Acuña Peña, Manuel. *Historia y Geografía. Correspondiente al primer Año de*

dentro de la misma: “durante sus doscientos años de trayectoria ha conservado aquellas obras que la sociedad ha considerado imprescindibles para el desarrollo intelectual y cultural del país”⁷², por lo que los textos escolares allí conservados se asumen como relevantes para “el desarrollo intelectual y cultural del país”. Dentro de ellos, se buscaron, al menos dos textos originales para cada década, pero no se logró en todas. En la década de 1950 sólo se encontraron reediciones de textos pasados, muy similares a los de 1930 y 1940, y en ésta última sólo se encontró un texto original, aunque varias reediciones previas. De todos modos, existen otras décadas como la de 1930 o 1980, donde hubo mayor cantidad de textos revisados, acorde a su disponibilidad. Cabe señalar que todos los autores de estos textos (a excepción de Alejandro Doren), tienen más de un manual escolar publicado –ya sea reedición o texto original-, lo cual ayuda a acreditar su relevancia para el ámbito escolar.

Por otro lado, también se revisaron todos los números de la Revista de Educación del Ministerio de Educación chileno, los que se encuentran disponibles en la Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Humanidades. De ellos se relevaron dos cosas principalmente, primero artículos relativos a la cultura griega o que hagan referencia a ella y, por otro lado, los planes y programas masificados en ellas⁷³. Por otro lado, también fueron utilizados algunos artículos relativos a pueblos indígenas y a otros temas de interés para esta tesis, también contenidos en dicha Revista, los que fueron utilizados principalmente en el capítulo V de esta tesis, relativo a la construcción del “otro”.

Con respecto a las bases teóricas en los que este trabajo se sustenta, partiré por definir la noción de discurso. Éste será comprendido como:

una rejilla conceptual de visibilidad, especificación y clasificación mediante la cual los individuos dotan de significado al contexto social y confieren sentido a su relación con él, mediante el cual se conciben y conforman a sí mismos como sujetos y agentes y mediante el cual, en consecuencia, regulan su práctica social.⁷⁴

Humanidades según el último programa dado por el Ministerio de Educación y conforme a los métodos activos. Tomo I. 10° ed. Editorial Salesiana, Santiago de Chile, 1956; Frías Valenzuela, Francisco, *Historia y Geografía.* Tomo I. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1960. A lo anterior se le suma una reedición de 1941 del texto de Octavio Montero Correa, que era prácticamente igual a su versión de 1939.

⁷² ¿Qué hacemos?, Biblioteca Nacional. Disponible en:

http://www.bibliotecanacional.cl/Vistas_Publicas/publicContenido/contenidoPublicDetalle.aspx?folio=5154&idioma=0 (Revisado por última vez el 10/07/2014)

⁷³ Encontrándose de los siguientes años: 1929, 1931, 1964, 1968, 1969, 1971, 1974, 1977, 1980, 1982, 1983 y 1986.

⁷⁴ Cabrera, Miguel Ángel. *Historia, lenguaje y teoría social.* Cátedra, Madrid, 2001. P. 51.

Entre aquellos elementos que condicionan fuertemente los discursos se encuentra su contexto de enunciación, las relaciones de poder que los entrecruzan y el régimen de verdad al cual están sometidos los que, ciertamente, no son neutrales.

En ese sentido, es posible plantear que un proceso, momento o situación histórica determinada –es decir, todo lo que ocurre en el tiempo- no está en relación sólo con ella misma, sino también al espacio y momento desde la cual ésta se enuncia, es decir, está en continuo ‘diálogo’ con el(los) discurso(s) dominante(s), hegemónico(s) o contra-hegemónico(s) -según sea el caso- en tanto se condicionan mutuamente ya sea en la conservación, la aceptación inconsciente o en la resistencia de uno u otro.

Ahora, existen diversos elementos que son tremendamente relevantes para comprender la forma en que se da un determinado ‘diálogo’ entre el(los) discurso(s) y un momento histórico determinado. En este caso me enfocaré en los dos que considero más relevantes para mi investigación, el poder y la verdad, ambos comprendidos desde una perspectiva esencialmente histórica.

El primero lo entiendo como una relación dinámica, que se da en distintos niveles y se concreta de diversas maneras, por lo que es imposible tenerlo en términos absolutos, sino que existen posibilidades de ejercicio del poder⁷⁵. Ahora, existen grupos sociales más o menos determinados que, generalmente, tienen más –sino todas las- posibilidades de ejercer poder sobre los demás, lo que Castro denomina como un estado de dominación, donde habría: “una descomposición de la relaciones de poder, en que éstas dejan de ser móviles y se impide a quienes intervienen la modificación de las mismas, para convertirse en una estructura bloqueada y rígida”⁷⁶. Existen diversas maneras para llegar a tener esa mayor posibilidad de ejercer poder, entre las que se encuentra contar con recursos simbólicos⁷⁷. Dentro de estos, el más relevante para este proyecto es el “acceso preferencial al discurso público”⁷⁸, lo que permitiría la enunciación de un(os) discurso(s) aceptado(s) como válido(s), y la consecuente búsqueda de obstaculizar la posibilidad de enunciar uno que difiera de aquél(los). En ese sentido, es posible comprender que el discurso y las relaciones de poder están en

⁷⁵ Rouse, Joseph. *Power/Knowledge* (p: 95-123) En: Cambridge Companion to Foucault, Cambridge University Press, New York. 2005; Foucault, Michel, *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta, 1992.

⁷⁶ Castro, Rodrigo. *Microfísica de la libertad: Foucault y lo político*. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, 2007. P. 17

⁷⁷ Van Dijk, Teun. *Discurso y Dominación*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá. Facultad de Ciencia Humanas. Grandes Conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas, N° 4, Febrero de 2004. www.bajofuego.org.ar/textos/Discurso_y_dominacion.pdf

⁷⁸ *Ibidem*.

continua relación y se van condicionando mutuamente⁷⁹, y mi intención es revisar un modo en que esta dinámica se materializa en un ámbito concreto y esencial para el caso chileno en el periodo a revisar.

Ahora, hay diferentes formas para poder instalar un discurso como válido, una de ellas es plantearlo como verdadero. La verdad la comprendo como profundamente histórica, relativa a su momento y espacio de enunciación, así como a las relaciones de poder que la entrecruzan. Entiendo, por ende, que no existe una verdad absoluta. A su vez, ésta estaría mediada por la voluntad de verdad, que, a decir de Foucault, funcionaría modelando lo que se acepta como verdad, relacionando el discurso con el poder, a partir de la apropiación del primero, en pos del segundo. Sólo es aceptable enunciar desde una posición de verdad. Concretar mi voluntad de verdad implica hacerme 'dueño' de lo que es posible enunciar válidamente en un momento y espacio específico, es invisibilizar la voluntad, mostrando sólo 'la verdad'⁸⁰. Ésta, de este modo, pasa a ser más un dispositivo de poder que un discurso plausible, verificable o cualquiera sea el criterio para considerar algo como tal.⁸¹ En ese sentido, existe una relación clara entre el poder y el saber, ya que al controlar lo segundo, es posible ampliar las posibilidades de ejercer lo primero.

Una de las formas de concretar la voluntad de verdad, es decir, de instalar un discurso como el verdadero en desmedro de otros, será la naturalización, la que consistiría en mostrar como natural, normal, evidente y por lo mismo incuestionable todo lo referido a un discurso. Tal naturalización de un grupo específico de ideas se comprende como parte de un proceso de construcción de hegemonía, con el objeto de: "hacer que los demás hagan lo que es considerado oportuno por los gestores del poder"⁸², logrando que:

Se identifiquen con los objetivos, con los fines, con los valores, con los procedimientos de establecer juicios y de toma de decisiones que el poder ejerce. Si existe un procedimiento para conseguirlo con bajo costo, si hay instituciones preparadas para difundir esos procedimientos, bienvenidos sean. Y así es efectivamente: se dispone de narraciones, de mitos, de historias sagradas y de escuelas.⁸³

⁷⁹ De hecho, según Foucault: "el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse"⁷⁹ Foucault, *El orden...* Op. Cit. P. 11

⁸⁰ *Ibíd.* P. 12

⁸¹ Foucault, *Microfísica...* Op. Cit.; Amaya Velasco, Hermann. *Foucault, la genealogía, la historia..., la verdad.* Revista de la Universidad de Guadalajara, N°23, 2008. Artículo disponible en: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug28/foucault.html>

⁸² Carretero, Rosa, González, Op. Cit. P. 26

⁸³ *Ibíd.*

De este modo, en la modernidad la escuela ha jugado un rol relevante en los procesos de construcción de hegemonía, y dentro de la misma, los textos escolares han tenido un rol particular, lo cual ya fue sustentado.

Por otra parte, es necesario plantear lo que comprenderé por Occidente. Existen diversas maneras de entenderlo, ya sea como civilización, cultura, grupo de países con un cierto nivel de desarrollo, un conjunto de valores, un sistema económico y/o político en común, un proyecto de desarrollo particular, en relación directa con la modernidad. En este caso, lo occidental hará referencia a la construcción identitaria europea y eurocéntrica que resultaría de la suma de lo griego, lo romano y lo cristiano, y que se comienza a fraguar en el siglo XV⁸⁴, pero que se consolida hacia el XVIII, con las concepciones de una Europa como el centro y las colonias como periferia⁸⁵. Finalmente, algunas de ellas buscarán acceder, entre los siglos XIX y XX, al estatuto de occidental.

Para el caso latinoamericano, Dussel plantea, en términos muy generales, la siguiente idea: “las élites latinoamericanas se sienten parte de Occidente, y por ende, de la cultura y la historia europeas”⁸⁶. En ese sentido, el “afrancesamiento” de las oligarquías de fines del XIX y principios del XX, puede interpretarse como un afán por incorporarse a Occidente, lo que se veía como necesario para avanzar hacia la modernidad⁸⁷.

Asimismo, el elemento clásico también adquiere un firme rol en tal búsqueda, como lo plantea Taboada:

En Colombia Miguel Antonio Caro (1843-1909) basó su régimen conservador no sólo en la mano dura de su policía sino también en el estricto conocimiento de la gramática y las lenguas clásicas; [...] en México los miembros del Ateneo de la Juventud leían a Platón hasta altas horas de la noche y se llamaban entre sí con nombres helénicos mientras sonreían a Porfirio Díaz; el dictador dominicano Rafael L. Trujillo fue el creador, para sus apologistas, de la “era griega de la historia dominicana”⁸⁸

Ahora, si bien los modos tan explícitos ya no proliferan como hace décadas, y los referentes son otros –por ejemplo, para los más conservadores, España y el periodo colonial (referentes del hispanismo) tendrán un estatuto mayor que la cultura francesa

⁸⁴ Dussel, Enrique. *1492 El encubrimiento del otro: hacia el origen del “mito de la Modernidad”*. Quito: Abya-Yala, 1994, P. 172

⁸⁵ *Ibíd.* P. 172-173

⁸⁶ *Ibíd.* P. 173

⁸⁷ Amoretti, María. *Interculturalidad y mestizaje en Rubén Darío*, p. 3. En: *Asedios posmodernos a Rubén Darío*. UNAN, León, Nicaragua. Editorial Universitaria, 2010. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/secom/ProINVESCOM/documentos/interculturalidad-y-mestiza.pdf>

⁸⁸ Taboada García, Hernán. *José Enrique Rodó: el oriental y la Hélade*. Pp. 89-95 En: *Anuario del colegio de Estudios Latinoamericanos*, Vol. 2, 2007. P. 90

(muy relevante en la *belle époque* del liberalismo)- me parece que aún pervive parte de esta búsqueda por formar parte de Occidente y, por tanto, de tomar referentes externos para ser copiados y no, como resulta imprescindible para que lleguen a buen puerto, repensados desde el estado local y específico de cosas.

De esta manera, el discurso relativo a lo griego contenido en los textos escolares a revisar, es visto como tendiente a construir una hegemonía en torno a la occidentalidad de Chile, afirmación que, a mí parecer, puede y debe ser repensada.

Antes de continuar, me parece necesario hacer un último alcance sobre la relación del texto con su contexto, a modo de ser inequívoco en tal perspectiva, que considero esencial para la buena comprensión de este trabajo. De ese modo, es necesario destacar a Edward Said quien, según Kamal Cumsille, tiene como uno de sus principales aportes teóricos la relación del texto con su mundanidad, es decir:

La importancia de resaltar la relación de un texto con su mundo al momento de analizarlo, es decir, con las circunstancias políticas y sociales que lo produjeron. Esto significa que es un error tratar al texto como un objeto, el cual es producto de una mente independiente y aislada de un mundo, sino que muy por el contrario. Si bien, no es correcto afirmar que un autor está determinado por sus circunstancias históricas, políticas y sociales, sí es producto de éstas y el texto, en tanto producto suyo, es también producto de este mundo.⁸⁹

De ese modo, se entiende que todo texto, “en cuanto producción de una determinada época con sus propias circunstancias políticas, sociales y culturales”⁹⁰, se encuentra mediado por la ideología, como lo plantea también Grínor Rojo: “nuestro comercio con la realidad se encuentra mediado por la ideología, que vivimos inmersos en ella y que lo real se nos presenta no como lo que es (si es que algo es, para decirlo con la broma siniestra de Borges), sino a través de un filtro ideológico. Ese filtro ideológico es, al mismo tiempo y no puede sino serlo, un filtro textual y discursivo”⁹¹.

En ese sentido, es necesario asumir que el saber no es inocente y, por lo mismo, se debe “admitir que el poder produce saber, que poder y saber implican directamente el uno al otro, que no existe relación de poder sin la constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y constituya relación de poder”⁹². De ese modo, la sentencia de Said: “el orientalismo respondió más a la cultura que lo produjo que a su

⁸⁹ Cumsille, Kamal. *Orientalismo, Cultura e Imperialismo. (En torno a Edward W. Said)*. En: Revista Hoja de ruta N°3 (Noviembre, 2006). Disponible en:

http://www.hojaderuta.org/ver_articulos.php?id_texto=76&id_revista=13

⁹⁰ *Ibíd.*

⁹¹ Rojo, Grínor. *Diez tesis sobre la crítica*. LOM Ediciones, Santiago, 2001. P. 99

⁹² Foucault, Michel. *Vigilar y Castigar*. Siglo Veintiuno Editores. México, 2001. Citado en: Cumsille, Op. Cit.

supuesto objetivo, que también estaba producido por Occidente”⁹³, puede ser replicada para los textos escolares analizados –como se vio previamente- lógica con la que concuerdo, en tanto creo ver, en el corpus revisado, más una manera de generar hegemonía en torno a una cierta auto-comprensión nacional que una aproximación objetiva y desideologizada –cosa que me parece imposible de realizar- a la historia Griega.

Para terminar esta introducción, se revisará la metodología que se utilizó para la realización de este trabajo. En términos generales busqué desarrollar un análisis a contrapelo⁹⁴ del corpus seleccionado, es decir:

Una mirada que traspasando el aparente significado evidente de las cosas y de los hechos estudiados, va a ubicarse siempre desde nuevos emplazamientos, desde observatorios poco frecuentados, para ser capaz de marchar en direcciones y caminos que interrogan a su objeto en un sentido inverso al de los razonamientos rutinarios habituales, siempre en la línea de ‘desfamiliarizarnos’ frente a esas realidades investigadas, para descubrir en ellas, mediante el razonamiento crítico [...], sus significados más profundos⁹⁵

Lo anterior resulta necesario por la naturaleza de este trabajo. Busco analizar el discurso de lo griego antiguo contenido en libros de texto, pero con la intención de ver el modo en que elementos su contexto los prefiguran. En ese sentido, el análisis propuesto no busca sólo revisar lo que se dice, sino también el por qué se dice y a qué responde lo dicho. En otras palabras, se propone un análisis crítico y no literal. De cualquier manera, la perspectiva general del análisis a contrapelo debe ser materializada y limitada para este estudio particular, lo que se realizará a través algunos de los criterios propuestos por Van Dijk para el análisis de textos escolares, específicamente los siguientes: exclusión, diferencia, estereotipificación, auto-representación positiva del Nosotros y representación negativa de Ellos.⁹⁶ En todo caso, si bien es posible utilizar los criterios propuestos por Van Dijk, estos deben ser modificados para que sean más productivos en esta investigación.

⁹³ Said, Op. Cit. P. 47.

⁹⁴ Ver: Mallon, Florencia. *Promesa y dilema de los estudios subalternos. Perspectivas a partir de la historia latinoamericana*. En: Rodríguez, Ileana. *Convergencia de Tiempos. Estudios subalternos / contextos latinoamericanos. Estado, cultura, subalternidad*. Rodopi, Amsterdam, 2001; Spivak, Gayatri. *¿Puede hablar en subalterno?* En: *Revista colombiana de antropología*, Vol. 39. Enero-Diciembre 2003. Pp.: 297-364

⁹⁵ Aguirre, Carlos. *Walter Benjamin y las lecciones de una historia vista a “contrapelo”*. Pp.: 181-198. En: *Secuencia*, 52, 181. P. 183.

⁹⁶ Yáñez, Op. Cit. 13-14; Van Dijk, Teun. *Discurso, racismo y libros de texto*. Pp. 15-37 En: *Potlatch*, Año II, N° II, Buenos Aires. Verano 2005. P. 21-22

Ahora procederé a dar cuenta de cómo serán utilizados cada uno de los criterios, específicamente, en función de este trabajo. El criterio de exclusión hará referencia a la presentación de lo antiguo como una sociedad “homogénea y monocultural”⁹⁷, donde sólo los hombres pueden jugar algún rol relevante, y será utilizado para la consecución del objetivo específico 1, 2, 3 y 4.

El criterio de diferencia, donde “se enfatizan las diferencias y se des-enfatizan las similitudes”⁹⁸, será utilizado en el tratamiento de, principalmente, el objetivo específico 4. A su vez, este criterio será utilizado de forma inversa, es decir, énfasis en similitudes y des-énfasis en diferencias, para los análisis relativos a los objetivos específicos 2 y 3.

El criterio de estereotipificación también resulta útil, aun cuando Van Dijk plantea que “las representaciones de los otros tienden a ser estereotípicas, esquemáticas y fijas”⁹⁹, lo que en este caso correspondería a las culturas que salen del canon occidental -siendo relevante para el objetivo específico 4. La representación del ‘Nosotros’ (lo griego), es, sin embargo, también es estereotípica. Esto será relevante para los objetivos específicos 1, 2 y 3.

Lo anterior se conecta con otros dos criterios fundamentales, la auto-representación positiva del Nosotros y la representación negativa de Ellos, los que serán útiles para la consecución de los objetivos 1, 2, 3 y 4. El segundo criterio corresponde a que, aparte de los estereotipos, a los Otros se les atribuyen una serie de características negativas. El contraste entre estos criterios será fundamental para la consecución del objetivo específico 4.

Por otro lado, también se hace necesario establecer los criterios particulares en torno a los tres ejes analíticos propuestos, la raza, la nación y la oposición nosotros-ellos.

Para la raza se utilizarán los siguientes: Mención explícita a la idea de raza; separación de la humanidad en razas; caracterización física o mental de un grupo racial; afiliación de un pueblo o grupo humano específico a una raza particular; caracterización física o mental esencial de uno de los pueblos de la categoría anterior; relación raza e intelecto; explicación de fenómenos históricos, políticos, sociales, económicos, a partir

⁹⁷ Ibid. P. 21

⁹⁸ Ibídem.

⁹⁹ Ibídem.

de características o dinámicas raciales; relación entre intelecto y raza; determinismo geográfico.

En el caso de la nación, los criterios a utilizar serán los siguientes: Mención explícita a la idea de nación como formación política griega; relevancia del legado griego para la contemporaneidad; valoración de la democracia; filiación de Chile a una civilización o espacio geopolítico más amplio; relevancia de la armonía como valor social; relación entre sociedad griega y armonía; relevancia de la autoridad como valor; visión de la autoridad en Grecia antigua.

En el último caso, la relación nosotros-ellos será revisada con los siguientes criterios: Mención explícita a la idea de barbarie, salvajismo o atraso; relación de un pueblo o cultura con la prehistoria, el atraso o el salvajismo; valoración de la cultura de los pueblos prehispánicos; mención explícita a la necesidad de civilización por parte de un grupo humano específico; valoración de una civilización o modo de vida como mejor, superior o verdadero a otra inferior; relación de un pueblo específico con el criterio anterior; valoración disímil de actos similares realizados por pueblos distintos; adjudicación de valores exclusivamente negativos a un grupo humano o cultura.

Cabe señalar que lo anterior no será explicitado a lo largo del trabajo, principalmente por razones de estilo. Espero que mi decisión no sea problemática.

Finalmente, un último elemento relativo a la metodología dice relación con la recepción de lo clásico. Lorna Hardwick plantea que para poder dilucidar de modo óptimo la relación entre la fuente y el trabajo posterior que la retoma, que la recibe y/o la refigura, se requieren dos cosas. Primero, hay que considerar la relación entre el proceso de recepción y el contexto en el que éste se desarrolla, es decir: “los factores que se encuentran fuera de la fuente antigua y que contribuyen a su recepción y que pueden introducir nuevas dimensiones a la misma”¹⁰⁰. En segunda instancia se debe revisar “el propósito o función para la realización de un nuevo trabajo o apropiación – por ejemplo, su uso como autoridad, o para legitimar algo o alguien en el presente”¹⁰¹.

Nuevamente, lo anterior no puede ser trasladado sin más a este trabajo, ya que no me estoy enfocando en la recepción de un texto antiguo particular, sino más bien de la manera en que una cierta representación de lo griego es masificada y por qué. Sin embargo, considero que los dos requisitos para poder dilucidar la relación –para Hardwick- entre fuente y trabajo posterior, pueden también aplicarse para reflexionar en

¹⁰⁰ Hardwick, 2003. Op. Cit. P. 5

¹⁰¹ *Ibidem*.

torno al por qué se masifica una cierta imagen de lo griego en el periodo de tiempo seleccionado. En ese sentido, en los capítulos III, IV y V busqué dejar en claro el contexto de producción de los textos –en cada caso, los contextos se relacionan con el eje analítico central del apartado-, a modo de poder relacionar el mismo con el análisis discursivo posterior. Asimismo, dilucidar la función o propósito de los textos revisados también tiene un puesto relevante en la argumentación central de este trabajo, aunque se encuentra más disgregada a lo largo del texto.

Capítulo I. Chile y Grecia.

En este capítulo intentaré dar cuenta de las principales continuidades en el discurso sobre lo griego dentro del corpus revisado, entendiéndolas como regularidades discursivas estructurales que dan cuenta de elementos arraigados y nucleares de lo que se ha escrito sobre los griegos en el corpus revisado. También, se destacarán algunos matices que se pueden encontrar dentro de las anteriores, en el entendido que parecen responder más un discurso cultural más específico, teniendo por tanto otra duración y relevancia. De este modo, las continuidades más importantes se pueden encontrar en las siguientes:

1. Grecia es relevante para nosotros por su legado.
2. Chile es civilizado y occidental.

Ambas afirmaciones pueden encontrarse –con diversos matices- en todos los textos. Con respecto a la primera, la naturaleza o expresión del legado, así como su ponderación en relación a la sociedad actual es cambiante, aunque siempre, de uno u otro modo, se valora el legado griego como relevante para la actualidad, noción que se comenzará a desglosar a continuación, con la intención de sacar a relucir aquellos elementos que pueden ayudar en la consecución de algunos de los objetivos propuestos.

En todos los casos, la cultura griega y su consecuente legado se circunscriben al ámbito de la civilización occidental u Occidente -el que usualmente se presenta como una tradición cultural homogénea¹⁰²-, mostrándose la relevancia de lo primero para el

¹⁰² En otras palabras, no se asume la diversidad de tradiciones culturales e intelectuales, ni de experiencias político-sociales desarrolladas dentro de occidente, sino que lo comprende de un modo mucho más monolítico, con unos valores e ideas que parecen entenderse como unívocas y universales –en ocasiones, inclusive, superiores o más civilizadas que cualquier otro grupo de valores e ideas- y que hacen referencia a la cultura o a la civilización occidental y cristiana -ambas únicas e inequívocas-, lo que termina por negar una serie de otros ‘modos de pensar y de vivir’, igualmente occidentales. Lo barroco puede usarse como ejemplo. Para Carlos Disandro, filólogo argentino que lleva al extremo algunas de las premisas que en los textos revisados se pueden encontrar, plantea las siguientes ideas: Para América no hay otro camino que el que he señalado recientemente [‘comprimir las riendas hasta alcanzar el centro de la experiencia’ originaria, la greco-romana], si acaso se quiere salir de la muerte del Barroco. Recordemos que nosotros estamos viviendo ya, no la agonía del Barroco en el sentido de Unamuno, sino la muerte y descomposición del cadáver en todos los niveles. Para deslindarnos de ese mundo de cadáveres barrocos, es preciso subrayar la selección *holística*, que tiene dos aspectos. El primero aduce relación con el hecho de que las corrientes eruditas no constituyen la biología cultural. Yo tengo una noción de la biología cultural que deriva de Goethe y que ahora me limito sólo a señalar para seguir adelante. La biología cultural no es erudición. Luego viene la selección, en la cual el maestro, en el sentido antiguo, puede jugar un papel fundamental frente al discípulo, diciéndole qué camino conviene andar. Así, si un alumno quiere trabajar sobre Tácito, encontrará sin grandes dificultades las mejores ediciones, pero se enfrentará con el problema de que el latín de Tácito es difícil, y deberá hacerse de todos los instrumentos necesarios para sumergirse en el texto. Luego vendrán unos tres o cuatro años en los cuales tendrá un contacto similar al que tiene el agua con la roca, es decir, un contacto cotidiano en que va penetrando el texto y

desarrollo histórico de diversos ámbitos dentro de lo segundo, dinámica que será presentada de modo general a continuación.

En el terreno de lo político la democracia tiende a ser el eje del legado heleno¹⁰³, aunque no es el único aspecto que resulta enaltecido por los textos revisados. En efecto, existen algunos que ponderan la experiencia política griega como altamente relevante para el desarrollo político posterior de Occidente en términos generales, no obstante la democracia no sea el sistema de gobierno característico de tal espacio durante largos siglos:

Desde el punto de vista político-social, la ciudad griega, con su régimen republicano ha permitido el desarrollo de ciertos sentimientos de gran valor que marcan un progreso sobre las ideas orientales y serían un ejemplo para los pueblos que vinieron después de ellas.¹⁰⁴ / Los griegos con el fin de evitar que el Estado fuera gobernado mediante el capricho de un solo hombre se basaron en la ley como expresión de la voluntad de la mayoría. Es así como los Estados modernos se basan en los conceptos políticos de los griegos que perfeccionados por los romanos pasaron a formar parte de la cultura occidental.¹⁰⁵

En sendos fragmentos, se le entrega a la experiencia política griega una relevante importancia para el desarrollo posterior, en un caso como progreso con respecto a lo anterior y ejemplo para la posteridad, y en otro, como la base de los Estados modernos que, por lo mismo, parecen sólo ser posibles dentro del ámbito occidental. En todo caso, resulta difícil dirimir si la referencia a lo moderno en el caso de Doren tiene que ver con la Edad Moderna europea –usualmente situada entre el siglo XVI y el XVIII- o con una idea de modernidad más cercana a procesos acaecidos entre los siglos XVIII, XIX y XX, referente al periodo posterior a la Ilustración y las revoluciones francesa e

reconstruyéndolo desde dentro. Esto no es imposible, y es en América donde tal experiencia no es sólo posible, sino necesaria y única. De acuerdo con este modelo se pueden dar puntos de regeneración en el alma de los estudiosos. (Disandro, Carlos. *Entrevista a Carlos Disandro*. Pp.: 142-159. En: Limes, 1988, UMCE, Santiago de Chile. P. 148). Las dos premisas antes mencionadas se encuentran radicalizadas en esta cita. Por un lado, se plantea que la tradición cultural clásica es central para nosotros, con el objeto de salir de 'lo barroco' y, por otra parte, se entiende que América es el mejor espacio para hacerlo, por lo cual, necesariamente, o se incluye o busca ser incluida, en el marco de la tradición cultural occidental. Es necesario subrayar que, en el caso del autor argentino, es evidente que se desarrollan de modo mucho más complejo las ideas que dentro de los textos escolares, pero comparten una misma perspectiva –tradicional- y unas mismas premisas. En ese sentido, si bien en libros de texto aquí analizados no existe una explícita negación de 'lo barroco', si encontramos una afirmación radical de lo clásico como superior, mejor, o al menos, más civilizado, lo que parece ser el sustento final de la idea de Disandro. Sería difícil negar que lo barroco también es parte de la tradición occidental, y si se integra a América dentro de tal denominación geopolítica, dicha tradición se hace aún más vasta. No obstante, al asumir premisas que anulan la posibilidad de aceptar una experiencia histórica y una tradición cultural no emanada desde lo clásico como válida, se niega también la posibilidad de vivir una 'experiencia barroca'. Lo anterior, ciertamente ocurre en los libros de texto revisados, como se intentará mostrar a lo largo del trabajo.

¹⁰³ Específicamente la experiencia ateniense del siglo V, la cual es parte de todos los planes y programas posteriores a 1964.

¹⁰⁴ Frías Valenzuela, 1934. Op. Cit. P. 21

¹⁰⁵ Doren. Op. Cit. P. 182

industrial, pero en cualquier caso, la relevancia política de lo griego se expande más allá de la sola democracia u otro aspecto más específico, aunque tal dinámica es más la regla que la excepción, como se verá a lo largo del trabajo.

En cuanto a la cultura griega, particularmente en torno a su proyección y relevancia para la contemporaneidad, es posible encontrar algunas de las afirmaciones que, por lo elocuentes, resultan particularmente demostrativas para argumentar la idea ya enunciada:

Mantenedores de la cultura helénica, los atenienses fueron los maestros del mundo y tan noble misión la desempeñaron con singular acierto.¹⁰⁶ / En el aspecto cultural, Atenas fue, como pronto veremos, el verdadero centro y foco de la civilización helénica, madre de la cultura Occidental. Ella mereció, con justo título, el nombre de “educadora de la Hélade”.¹⁰⁷

En ambos casos, Atenas es vista como una lumbrera que brilla de modo amplio, tanto a nivel temporal como espacial, ejerciendo un rol de guía para el mundo, Occidente y/o la Hélade, rol que se materializa discursivamente con una metáfora pedagógica. De esa manera, el juicio emitido por los autores no deja cabida para segundas interpretaciones, se deja claro que la cultura ateniense –usualmente distinguida como el eje o la ciudad más relevante de todas las polis griegas- jugó y juega un papel fundamental en el desarrollo cultural posterior.

Todavía en el ámbito de lo cultural, pero en un aspecto más específico, el legado griego relativo a la filosofía tiene también una importante figuración en los textos revisados, la que usualmente se enfoca en el trío conformado por Sócrates, Platón y Aristóteles. Estos son mencionados en prácticamente todos los textos, y usualmente se presentan de manera altamente positiva, como el apogeo de la filosofía griega o, al menos, un cambio con respecto a lo anterior, el sofismo:

La filosofía tuvo su apogeo con Sócrates, Platón Aristóteles –el genio más profundo que ha producido la humanidad.¹⁰⁸ / El primero en reaccionar contra el escepticismo de los sofistas fue SÓCRATES. Sócrates hizo suyas las palabras inscritas en el templo de Apolo en Delfos: “Conócete a ti mismo”. Decía: “Sabiendo lo que soy, sé lo que debo hacer”. Estaba convencido de que la razón humana es capaz de elaborar definiciones y conceptos que encierran verdades universales: la existencia de un solo dios, la inmortalidad del alma, etc. Enseñó que la verdad suprema es el bien supremo, que el conocimiento del bien hace posible su realización, que el primer deber del hombre es la práctica del bien por medio de la virtud y que sólo en la virtud está la felicidad.¹⁰⁹ / Como una reacción contra el relativismo de los sofistas surgió la teoría de la que verdad existe y de que hay normas de conducta absolutas. Sus principales representantes fueron Sócrates, Platón y Aristóteles.¹¹⁰

¹⁰⁶ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 71

¹⁰⁷ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 205

¹⁰⁸ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 70

¹⁰⁹ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 50.

¹¹⁰ Frías Valenzuela, Francisco. 1991. Op. Cit. P. 244

El primer fragmento es bastante explícito, entregándole a Aristóteles un título radicalmente positivo. En los otros dos casos el panorama es un tanto distinto, y aunque ambos destacan que el sofismo haya quedado en el pasado, Ricardo Krebs valora tal situación de manera más explícita, aseverando que se pueden llegar a verdades universales a partir del uso de la razón, en una operación que deja en claro que el autor defiende la preeminencia de Sócrates sobre los sofistas.

La ciencia es otro de los ámbitos en el cual los griegos serían destacados exponentes y lograrían importantes avances, al menos así lo plantea Ricardo Krebs: “En aquel tiempo también vivieron grandes pensadores e investigadores. Estos establecieron las bases sobre las cuales descansan las ciencias hasta hoy día”¹¹¹. En este caso se puede una aproximación general, donde no se establecen de modo claro las razones para hacer tal aseveración. Otra perspectiva para aproximarse a la misma situación es una más acotada –aunque no por ello menos generalizante–, enfocándose en algunos autores o pensadores particulares, como lo hace Montero Correa, con referencia a Aristóteles:

[Aristóteles] Vivió largos años en Atenas, enseñando a sus numerosos discípulos en el gimnasio del Liceo. Su escuela denominada peripatética, porque el maestro enseñaba paseándose, influyó de tal manera en el pensamiento humano que puede decirse sin exageración, que fue la fuente principal de la ciencia hasta fines de la Edad Media.¹¹²

En todo caso, la utilización de una u otra perspectiva para aproximarse a la ciencia griega no resulta contradictorio y, de hecho, el mismo Montero Correa se refiere a tal ámbito de manera general: “De esa actividad intelectual, la ciencia recibió prodigiosos adelantos y el pensamiento nuevas directivas que sirvieron para encauzar la vida humana hacia un camino de perfeccionamiento, mediante la práctica de las virtudes”¹¹³. El autor no sólo le atribuye a los griegos un avance científico, sino que aprecia al mismo como parte del camino de progreso que debe seguir la humanidad. Nuevamente, la metáfora de la lumbre que ilumina el camino es útil para materializar la idea que aquí se propone: los griegos marcaron el camino que, si queremos progresar, debemos seguir.

En ese sentido, la relación que se establece entre lo griego y lo occidental no es tan sólo que lo primero sea base de lo segundo, sino que también ejerce un papel como guía, como modelo que ilumina el devenir de Occidente, e incluso, de la humanidad en general, como escribe Octavio Montero, quien hablando de una meta del Imperio de

¹¹¹ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 76

¹¹² Montero Correa, 1939. Op. Cit. P. 160

¹¹³ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 202

Alejandro Magno entiende que: “La que se trazó fue helenizar, es decir, esparcir por el mundo, los gérmenes de la cultura griega para formar una humanidad más perfecta”¹¹⁴. En ese sentido, parece ser que lo griego impone un cierto estándar, al que habría que llegar para lograr perfección o, cuando menos, la mejora. Para Herrera Cajas, esto sería aplicable para todos los humanos y todas las sociedades, en tanto:

La elaboración de todos estos valores [referidos al arte y la cultura griega] culmina en el siglo V a.C., especialmente en la Atenas de Pericles, quien dio su nombre al siglo. La relación íntima que se consiguió entre las distintas expresiones de la cultura de ese entonces, y los sentimientos permanentes del hombre, permite que esas obras sean consideradas como ejemplares; cuando las realizaciones de una cultura consiguen expresar con tal excelencia los ideales propiamente humanos, estamos frente a una época que pasa a la historia como Clásica, porque lo que allí se ha logrado también es válido para el conocimiento del hombre en todo tiempo.¹¹⁵

Otra noción que está relacionada con el modo en que se nos presenta el legado griego es la de civilización o ‘mundo civilizado’. Tal idea hace referencia a un cierto estatuto que, si bien no es exclusivo de los occidentales, tampoco es un atributo compartido por todos los grupos humanos del mundo¹¹⁶. En efecto, existen civilizaciones orientales reconocidas por todos los autores. Los textos escolares previos a la década de 1950 ponían un importante énfasis en describir y definir la idea de civilización como un estadio superior o avanzado de la cultura humana:

Y por fin tras muchos siglos de lucha y de trabajo, el hombre da un gran paso: inventa la escritura, entra a la civilización. Empieza la Historia. La Historia no se inicia contemporáneamente en todos los pueblos. Por ejemplo: para los egipcios empieza unos cuatro mil años antes de Cristo; para los griegos, unos mil años A. C. En América empezará muchos siglos más tarde¹¹⁷.

Montero Correa define la civilización del mismo modo entendiendo que a partir de la escritura: “aparece el periodo cultural de la civilización y se cierra el de la barbarie que a su vez había precedido al salvajismo”¹¹⁸. La misma tríada es presentada por Acuña Peña. El salvajismo es la primera etapa, que con el fuego, para Acuña, o la alfarería, para Montero, pasa a la barbarie, que una vez superada por la escritura, deriva en la civilización¹¹⁹.

¹¹⁴ *Ibíd.* P. 132

¹¹⁵ Herrera Cajas, 1974. *Op. Cit.* P. 25.

¹¹⁶ Cabe señalar que esta idea no es exclusiva de autores chilenos, ni mucho menos acuñada por los mismos. Hace referencia a la historiografía y filosofía europea moderna, aunque en el caso latinoamericano la idea de civilización tiene una relevancia importante, particularmente en la dicotomía civilización/barbarie, de la que se hablará de modo más extenso en el capítulo IV.

¹¹⁷ Acuña Peña, 1942. *Op. Cit.* P. 6

¹¹⁸ Montero Correa, 1933. *Op. Cit.* P. 16

¹¹⁹ Esta idea se puede encontrar en la Revista de Educación de 1942, en una pequeña sección que presentaba pequeños fragmentos de la obra de un autor, en este caso, Domingo Faustino Sarmiento: “El sacerdote, al derramar el agua del bautismo sobre la cabeza del párvulo, lo hace miembro de una

Por otro lado, y continuando dentro de los aspectos en que el legado griego sería especialmente relevante, el ámbito estético¹²⁰ es fundamental, aunque su valoración, por supuesto, no es homogénea. Para Montero Correa, por ejemplo: “La inspiración de los artistas fue esencialmente la naturaleza, maestra, sabia, que los condujo a tal perfección que sus obras no han sido superadas después. Las características de las artes griegas son la naturalidad, la delicadeza y la perfecta armonía.”¹²¹

Si bien puede encontrarse en otros casos la idea de que el arte griego no ha sido superado¹²², esa sentencia tiende a no ser explícita en la mayoría de los textos revisados, donde, en general se le comprende más como un modelo –en ocasiones paradigmático– del devenir artístico posterior. Por ejemplo, en un texto de 1965, se nos plantea lo siguiente:

El movimiento cultural que se desarrolló durante todo el siglo V a.C. representa la más alta expresión espiritual de la humanidad hasta esa época. Ha servido de modelo a todas las generaciones posteriores y aún conserva para nosotros toda la expresión de su belleza y el valor de sus ideales.¹²³

Los fragmentos anteriores extienden la estética clásica griega como modelo a seguir para toda la humanidad, imponiendo un criterio estético como el único válido a nivel universal. En todo caso, existen también aseveraciones más moderadas en torno al mismo tema, por ejemplo, las de Frías Valenzuela y Ricardo Krebs, se circunscriben principalmente al ámbito occidental:

congregación que se perpetúa de siglos al través de las generaciones, y lo liga a Dios, origen de las cosas, Padre y creador de la raza humana. El maestro de escuela, al poner en manos del niño el silabario, lo constituye miembro integrante de los pueblos civilizados del mundo, y lo liga a la tradición escrita de la humanidad que forma el caudal de conocimientos con que ha llegado, aumentándolos de generación en generación, a separarse irrevocablemente de la masa de la creación bruta. El sacerdote le quita el pecado original con que nació; el maestro la tacha de salvaje, que es el estado originario del hombre; puesto que aprender a leer es sólo poseer la clave de ese inmenso legado de trabajo, de estudios, de experiencias, de verdades y de hechos que forman, por decirlo así, nuestra alma, nuestro juicio.” (Sarmiento, Domingo Faustino. *El maestro, sacerdote de la civilización*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año II, N° 8, Junio de 1942, Santiago de Chile. P. 94.)

¹²⁰ Por ejemplo, en los planes y programas de 1969, como parte de la unidad VI de Historia Antigua (El desarrollo del pensamiento, de las letras y del arte), encontramos el siguiente objetivo: Conocer a través del análisis de determinadas obras algunas categorías fundamentales del pensamiento y ciertos valores y formas estéticas universales (Programa de Ciencias Sociales, plan diferenciado humanista. 1969. Pp.: 67-72. En: Revista de educación. N°22 (nueva época). Santiago de Chile, Noviembre de 1969. P. 72). Luego, entre los contenidos de la misma unidad, encontramos los siguientes: La belleza clásica: arquitectura y escultura en Grecia. (Ibídem).

¹²¹ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 195-196. En su texto de 1939 y de 1941 se repite la misma sentencia.

¹²² Por ejemplo, Frías Valenzuela, en su texto de 1947, entiende que: “Los caracteres fundamentales del arte griego son la proporción, la medida, la armonía de las masas y la distinción del conjunto [...] Todas estas cualidades han permitido considerar al arte griego como la más perfecta expresión de la belleza.” (1947, Op. Cit. P. 220)

¹²³ Hernández (et. al), 1965. Op. Cit. P. 122

En el orden de la belleza artística y literaria, los helenos han legado a Occidente incomparables maravillas de armonía, de claridad y razonamiento que, no obstante los cambios posteriores, han seguido conservando un valor ideal.¹²⁴ /Los escultores y arquitectos, los poetas y pensadores griegos fundaron las bases sobre las cuales descansa toda la cultura de Occidente.¹²⁵

Lo anterior también puede verse reflejado en algunos planes y programas revisados. Por ejemplo, en los de Ciencias Sociales de 1969 el aspecto político parece estar relacionado con Occidente¹²⁶, mientras que en lo cultural se relativiza el legado clásico, aun cuando algunas de sus categorías son presentadas como universales¹²⁷. Asimismo, en 1971, se incluye el estudio del “clasicismo-romanticismo”¹²⁸ entre los contenidos para cuarto medio, lo que necesariamente cuestiona la idea de universalidad de los cánones estéticos clásicos, en tanto visibiliza su punto de partida histórico.

De este modo, es posible argumentar que la importancia asignada al legado griego para la contemporaneidad, si bien es heterogénea dentro del discurso revisado, aparece como estructural a todos los textos, en tanto se entiende que la Grecia antigua es constitutiva de lo presente en algún nivel, ya sea a partir de la universalidad, la civilización o la occidentalidad. Esto, como comenzaré a argumentar enseguida, se hace relevante para Chile ya que éste resulta continuamente incluido en los ámbitos de lo civilizado y lo occidental –y por supuesto, lo universal.

En este caso se revisarán algunos ejemplos en que se manifiesta la vinculación de Chile con Occidente o la Civilización, con el afán de sentar las bases para los análisis más específicos en los capítulos posteriores. Es decir, intentaré dejar establecido de manera clara la existencia de aquella filiación como un elemento de continuidad en los textos revisados, para poder luego abocarme a revisar, en los siguientes capítulos, de manera más precisa y minuciosa otros de los elementos existentes en el corpus estudiado, pero que se deben comprender en relación a las dos premisas que busco establecer en este primer apartado.

¹²⁴ Frías Valenzuela, 1991, Tomo IV. Op. Cit. P. 292

¹²⁵ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 76

¹²⁶ Uno de los objetivos es: “Comprender las semejanzas y diferencias fundamentales entre la democracia en Atenas y la democracia actual en los países de Occidente”. (El mismo contenido se encuentra en: Programa de Ciencias Sociales, plan diferenciado humanista. 1969. Op. Cit. P. 69 y en: Programas transitorios de ciencias sociales para la educación media. Superintendencia de Educación Pública. 1974. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Anexo N° 52-53-54, 1974, Santiago de Chile. P. 68).

¹²⁷ Conocer a través del análisis de determinadas obras algunas categorías fundamentales del pensamiento y ciertos valores y formas estéticas universales. (Programa de Ciencias Sociales, plan diferenciado humanista. 1969. Op. Cit. P. 72)

¹²⁸ Programas de 4° Medio. En: Revista de Educación N°31. Publicación oficial del Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 1971. P. 74

En ese sentido, partiré por mencionar los textos que tienen a Roberto Hernández como uno de sus autores, los más evidentes en torno a la relación entre Chile y Occidente. En su texto de 1965, junto con Julia Peñaloza y Gastón Gilbert, existe una pequeña sección al inicio de cada pueblo antiguo. En el caso griego, dice:

Significado de Grecia para nosotros.

La verdad y la belleza fueron los valores que dirigieron toda la actuación de los griegos.

Vivir era un culto a la armonía de lo bello con lo bueno y lo verdadero.

El BIEN, la VERDAD y la BELLEZA son metas que hoy anhela todo hombre culto.

Se afanaron por dar respuestas a los enigmas del universo. Todo el pensamiento actual ve en las respuestas y soluciones que dieron a los problemas fundamentales de la vida: un modelo y un derrotero. Nuestra Democracia es una herencia griega.¹²⁹

Es posible pensar que el “nosotros” al que se hace referencia en la primera línea del fragmento dice relación con Chile, en tanto el texto tiene por objeto su divulgación en el sistema educacional chileno. Ahora, la naturaleza de esta relación resulta más compleja de dilucidar, ya que sería difícil suponer que lo griego es relevante exclusivamente para Chile. De hecho, se afirma que “todo hombre culto” y que “todo el pensamiento actual” tienen una conexión con lo griego, y es claro que tales categorías exceden con creces al ámbito de lo chileno. En efecto, ese “nosotros” parece relacionarse a un ámbito más amplio –lo occidental, lo civilizado o lo universal-, dentro del cual nuestro país necesariamente se enmarcaría (de no relacionarse con ello, sería imposible aspirar a tener “hombres cultos” y aun “pensamiento actual” en Chile, según lo dicho por el mismo autor).

Los otros dos textos revisados en que participa Hernández pueden ser más clarificadores en torno a la filiación específica que se busca relevar. Por una parte, en su texto de 1968 se hace referencia a la cultura occidental como el eje del “nosotros”: “Comenzaremos estudiando la Antigüedad, como el tema fundamental, deteniéndonos en aquellos pueblos y civilizaciones que están vinculados a nosotros, que pertenecemos a la Cultura Occidental Cristiana”¹³⁰. Por otro lado, en su texto de 1982, el “nosotros” responde a la civilización occidental: “Grecia. Fundamento de la civilización occidental. El pueblo griego es uno de los pilares de nuestra civilización”¹³¹. En ambos casos es posible reconocer una misma idea: lo occidental –ya sea en forma de cultura o civilización- es el ámbito en el que “nosotros”, los chilenos, nos movemos. De esta manera, en estos textos se deja en claro que Chile se enmarca en lo occidental y que lo

¹²⁹ Hernández (et. al), 1965. Op. Cit. P. 132

¹³⁰ Hernández, 1968. Op. Cit. P. 16

¹³¹ Hernández, 1982. Op. Cit. P. 61

griego es el fundamento de éste por lo que, en consecuencia, resulta también relevante para Chile. Así, no obstante el “nosotros” haga referencia a una instancia más amplia que solo la chilena, también es cierto que Chile se enmarca dentro de la misma, de otra manera no tendría sentido incluirla en textos escolares chilenos.

En todo caso, también existen otras maneras en que la idea del “nosotros” se materializa en los textos revisados. Por ejemplo, en el texto de 1956 de Manuel Acuña Peña se encuentra un pasaje donde, citando a G. Boccardo¹³² se deja de manifiesto, tanto la relevancia que debiera tener lo clásico en el ámbito espiritual de su actualidad, como de lo lejos que la misma se encuentra para llegar a tales cúspides:

Nosotros los que vivimos en una edad en que las más ricas fuentes del entusiasmo están tan secas, faltos de aquel ardiente, y a la par delicado sentido de lo bello y de lo grande, que animaba los pechos de los contemporáneos de Fidias, de Sófocles y de Pericles, difícilmente nos podemos formar una idea adecuada de aquellas fiestas, en las que innumerables muchedumbres se congregaban para asistir al solemne sacrificio, donde divididos por partidos se congregaban para asistir al solemne sacrificio, donde divididos por partidos ora palpitaban ante el triunfo de los corredores, ora escuchaban conmovidos las odas de Píndaro o se admiraban de las estupendas narraciones de Heródoto, narraciones que arrancaban lágrimas de sublime envidia al joven Tucídides. Un pueblo para el cual hasta las fiestas, los juegos y las diversiones estaban ordenadas al fin sumo de la educación del espíritu y de los miembros, debía necesariamente llegar a ser un pueblo de héroes. Los griegos de entonces no habrían podido comprender el mísero placer que nosotros experimentamos al encerrarnos entre cuatro paredes de un teatro buscando de matar el tiempo y el aburrimiento.¹³³

Nuevamente se encuentra la noción de que la antigua Grecia constituye una lumbrera para la posteridad, pero ahora se plantea un problema. Contemporáneamente se ha dejado de seguir el camino pavimentado por los helenos, lo cual deviene en una decadencia que parece inevitable. En este caso, la relación de lo griego con “nosotros” resulta más lejana y resultaría necesario recuperarla¹³⁴. Una queja que se refiere a una tendencia similar, pero relativa a un plano enteramente coyuntural, es la siguiente:

Se ha inaugurado en la Biblioteca Nacional, un interesante curso sobre literatura griega que correrá a cargo del profesor griego, don Basilio Gravanis, residente en Chile desde hace algunos meses. El señor Gravanis prosigue actualmente en nuestra Universidad de Chile sus estudios de

¹³² Si bien no hay más referencias que ese nombre dentro del texto revisado, parece que el autor de tal fragmento es Gerolamo Boccardo, economista y senador italiano que vivió entre 1829 y 1904. Éste también escribió algunos textos sobre historia antigua de Grecia y Roma. Llego a esta conclusión sólo basado en el alcance de nombres y temáticas tratadas, así como las fechas, por lo que puede estar errada.

¹³³ Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 96-97

¹³⁴ Una idea similar es planteada en el libro “América Latina y lo clásico”, particularmente, en una carta abierta a los ministerios de educación latinoamericanos –transcrita en el libro- donde se explicita la necesidad de revalorizar lo clásico como un elemento central para la formación educativa. (Ver: Presidentes de las asociaciones de Estudios Clásicos. *Carta abierta a los Ministerios de Educación de los países de América Latina*. Pp.: 101-102. En: Grammatico, Giuseppina; Arbea, Antonio; Edwards, Luz María (Eds.) *América Latina y lo clásico*, Tomo I. Sociedad chilena de Estudios Clásicos, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile, 2003)

leyes, iniciados en la Universidad de Atenas, y ha accedido a diversas invitaciones para ofrecer al público culto de Santiago un curso completo de literatura griega.

Los estudios clásicos sufren en Chile un eclipse cuya duración se ha prolongado exageradamente, por desgracia para el nivel cultural del país. Viene pues, en hora oportuna, el curso que inicia el señor Gravanis, y es seguro que contará con un nutrido grupo de escogidos oyentes.¹³⁵

Nuevamente es posible vislumbrar la misma idea, aunque en este caso de modo particular para Chile. En efecto, se afirma que en nuestro país existe una baja en el interés por los estudios clásicos, y en tal contexto el curso de Gravanis resulta bienvenido, particularmente, para el “público culto” y para los “escogidos oyentes”, lo que no sólo reitera la filiación de Grecia antigua con lo culto, sino que también reafirma la relevancia de ésta para nuestro país.

De un modo similar, pero ahora desde una decadencia física más que cultural, Luis Bisquertt¹³⁶, contrapone lo moderno con lo antiguo desde lo corpóreo. Así,

¹³⁵ Literatura griega. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 40, Julio de 1933, Santiago de Chile. P. 79

¹³⁶ Bisquertt es un connotado kinesiólogo chileno, el 2008 fue homenajeado en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, donde se le describe –de modo muy sentido- como un maestro en el ámbito de la Educación Física: “Siempre atento, siempre acogedor, siempre con una palabra y un gesto respetuoso; con el que enseñaba y mostraba los rectos caminos a seguir. Su palabra no era sólo la de la clase; muchas veces era el consejero paternal, académico, pedagógico, del MAESTRO que quiere que sus discípulos crezcan no sólo en las materias propias de la profesión, sino que por sobretodo, se propone formar hombres. Hombres plenos, totales. Perdonen, que si antes que señalar algunos datos biográficos, un tanto tradicionales, me explaye en algunas ideas que reflejan hoy, a 50 años de distancia –aquella admiración casi profética que sentimos por el Maestro. Admiración que crece con los años, porque son innumerables las ocasiones en que recorriendo el país o esta maravillosa América, nos vamos encontrando con discípulos que lo recuerdan con fascinación, con veneración, con un respeto inclaudicable. Algunos, incluso que no lo conocieron personalmente, pero que hoy lo incluyen en la Lista de los Grandes de la Educación Física, evidentemente junto a hombres de la talla de Joaquín Cabezas, Beleván García de Perú, Enrique Romero Brest, de Argentina; Julio Rodríguez, De Uruguay, Abrahán Moreno Toledano de México, Waldemar Arenas de Brasil.” (Lara Díaz, H. *Doctor Luis Bisquertt Susarte: Homenaje en el Acto del Centro de Egresados, realizado en el Auditorio Dr. Luis Bisquertt del Campus Joaquín Cabezas García*. Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile. Santiago de Chile, 2008. Disponible en: <http://egresadosfisico.blogspot.com/2008/12/homenaje-al-doctor-luis-bisquertt.html> Revisado el 04/04/2014)

En lo relativo al mundo clásico, se plantea la siguiente idea en el mismo texto: “El Dr. Bisquertt llevó el nombre de Chile y de su querido físico, por más de 30 países por todo el mundo; a todas partes llegó con su sapiencia, su palabra docta y la humildad de sus enormes conocimientos, resumiendo de sus innumerables, artículos en la revista. Decía: “Hemos visto estudiantes de Educación Física en El Cairo, fuertes y bronceado por el sol de África; en labores de campamentos, plantando, retozando y adiestrándose en los lindes del desierto de Libia, no lejos de las pirámides milenarias, con aspecto y carácter semejantes a los nuestros. Hemos visto a los muchachos de Israel, en su moderno Instituto de Betania, no lejos de Jerusalén y del Jordán, en su pequeño país sembrado de recuerdos bíblicos, cuyo pueblo contribuyó al carácter de la cultura occidental. Hemos visto a los muchachos, griegos ante la majestad del Partenón y de la Acrópolis, hacer sus prácticas deportivas, herederos de un pueblo joven, inquieto y curioso, en cuyo pensamiento estuvo el germen de la cultura occidental y cuya influencia en la educación física y el deportismo se mantenía aún, a través de 25 siglos de historia.” (Ibidem).

Por otra parte, cabe destacar que existe una calle con su nombre en la comuna de Ñuñoa (Dr. Luis Bisquertt), y lo mismo ocurre con un premio en el colegio de kinesiólogos (Ver:

entiende que los sedentarios modernos, cuando no tienen una “sobrecarga adiposa” y los “vientres abultados, llenos de grasa”, están afectados por la desnutrición¹³⁷. Asimismo, afirma que tal situación es resultado de la decadencia corporal moderna, contexto en el cual: “el artista, copiando del natural y teniendo por lo general ante su vista sólo al tipo medio del sedentario, hombre o mujer, va perdiendo inconscientemente el concepto justo de la forma normal”¹³⁸. La comparación de lo contemporáneo con lo helénico se encuentra graficada de esta manera:

Y así se explica, por ejemplo, que los artistas que produjeron ‘La Danse’ y ‘Ninphe’, en una época en que los efectos del corset llegaban al maximum, después de siglos de continuo uso, hayan copiado simplemente las deformaciones que veían sin reparar en que, visto al desnudo, ese tórax descarnado y estrechado en su base, violentando y alterando las vísceras, difícilmente dará una sensación de belleza perdurable. No podía ocurrir lo mismo entre los griegos que, entrenados desde niños en la práctica del ejercicio y habituados a mirar sus hermosos cuerpos desnudos en gimnasios y piscinas, habían adquirido un conocimiento exacto del exterior normal y bello.¹³⁹

En este caso se relaciona lo helénico con una idea de normalidad y belleza corporal que, en la actualidad, se encuentra en franca decadencia. Nuevamente se ve la misma operación anterior, los griegos antiguos demarcaron un camino en que ya no nos encontramos, pero al que es menester volver.

En los tres casos previos fue posible ver la existencia de una posición que se plantea en una cierta añoranza de lo antiguo, lo que termina por separarlo de lo moderno. Esta aproximación a lo griego –con la excepción del texto de 1956 de Acuña Peña- no se replica en los textos escolares revisados, donde existe más bien un acercamiento de lo helénico con lo contemporáneo.

También desde una postura crítica con su presente, aunque más matizada que las anteriores, Herrera Cajas se refiere a la conciencia histórica de su momento: “El pasado forma parte de nuestra existencia. El sentimiento de superioridad que predomina en el mundo contemporáneo, como resultado de los sorprendentes logros en el campo de las ciencias y la tecnología nos induce, a menudo, a olvidar que –en palabras de un

http://www.ckch.cl/premio_bisquertt.php). Tomando en cuenta lo anterior, es posible afirmar que Bisquertt habría sido un personaje muy relevante en el desarrollo de la educación física en Chile. Asimismo, cabe señalar que este artículo será revisado con más profundidad en el capítulo relativo a la raza.

¹³⁷ Bisquertt, Luis. *Aspectos de la Educación Física*. Pp.: 664-675. En: Revista de educación, Ministerio de Educación Pública de Chile. Año II, N°22, Santiago, 1930. P. 669

¹³⁸ *Ibíd.* P. 673

¹³⁹ *Ibíd.*

pensador medieval- ‘somos enanos encaramados en hombros de gigantes’.¹⁴⁰ En seguida, el historiador da cuenta de parte de su pensamiento en torno a la historia:

[...] en general, debe ser una profunda gratitud la que ha de brotar de nuestro corazón para con los hombres que contribuyeron a fundar nuestra cultura y a edificar nuestra patria; patria y cultura que hunden sus raíces hasta el más remoto pasado, estableciendo relaciones naturales – más o menos intensas- por sobre las fronteras y divisiones del presente, con todos los pueblos de pasado. El estudio de la Historia nos prueba, pues, nuestro común origen y nuestro común destino.¹⁴¹

El ‘nuestra cultura’ de la cita hace referencia, al menos según los planes y programas de la época¹⁴², a la cultura de la civilización cristiana occidental. En efecto, dentro del marco filosófico que justifica los de 1982 se lee lo siguiente:

En los principios rectores de las Políticas Educativas, se plantea que “en nuestro contexto histórico cultural, Chile se inserta en el humanismo occidental de raíces cristianas, para el cual el hombre es un ser trascendente cuya naturaleza espiritual le otorga primacía absoluta sobre todo lo creado, incluso respecto del Estado; porque los derechos de la persona humana son inherentes a su naturaleza, que emana del propio Creador.”¹⁴³

En los planes y programas publicados por la Revista de Educación de Octubre de 1982, en los que es explicitado el objetivo en la enseñanza de la Historia Universal, también se desprende la relevancia de lo occidental para lo contemporáneo chileno: “La Historia Universal se concreta en los primeros años de la educación media y apunta a la comprensión de los grandes procesos históricos que han influido en la formación de nuestra cultura cristiana occidental”¹⁴⁴. En todo caso, la relevancia de lo griego para tal tradición cultural resulta clara en varios planes y programas, donde usualmente se encuentra alguna mención al legado griego¹⁴⁵, ya sea a nivel occidental, civilizado o universal.

¹⁴⁰ Herrera Cajas (et. al), 1983.Op. Cit. P. 6

¹⁴¹ *Ibidem*.

¹⁴² Se hace referencia, en este caso, a los de 1982 (aunque la mayoría de los planes y programas desarrollados en dictadura incluían a Chile en tal cultura o civilización). El libro de Herrera Cajas es de 1983, por lo que estaba regulado por aquél.

¹⁴³ Planes y programas de estudio para la educación media. Historia Universal y geografía general. Historia y Geografía de Chile. Educación cívica. Economía. Plan común 1° a 4° año / Planes electivos 3° y 4°. Ministerio de educación. CPEIP (Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas), Santiago, 1982. P. 16.

¹⁴⁴ Programa de Historia y Geografía para la Educación Media. [Sección Ciencias Sociales, CPEIP] P. 20. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 101, Octubre de 1982, Santiago de Chile

¹⁴⁵ Por ejemplo, en los programas de 1964 hay una unidad denominada “El legado cultural de Grecia y Roma” (Programas de Estudios de Historia y Geografía. República de Chile. Ministerio de Educación Pública. Dirección de educación secundaria. Santiago de Chile, 1964. P. 19). En los programas de 1969 se incluyen los siguientes objetivos: “Comprender las semejanzas y diferencias fundamentales entre la democracia en Atenas y la democracia actual en los países de Occidente.” (Programa de Ciencias Sociales. En: Revista de educación. N°22 (nueva época). Santiago de Chile, Noviembre de 1969. P. 68) y “Comprender el valor del legado cultural de la Antigüedad.” (*Ibid.* P. 70). En los planes y programas de

Ahora, en ocasiones es posible encontrar que no se distingue de manera clara entre estos tres niveles. Este es el caso de Ricardo Krebs, donde estos se presentan entremezclados, e incluso parecen ser sinónimos si se analizan a partir de la relevancia que el autor le asigna a lo clásico. Así, por un lado Krebs entiende que:

La cultura griega se extendió más allá de las fronteras de los reinos helenistas y penetró en la India y en los países del Mediterráneo Occidental donde se estaba formando el Imperio Romano. De esta manera, los griegos se convirtieron en los maestros de todo el mundo y todos los pueblos.¹⁴⁶

Sin embargo, en su libro para 1° Medio el mismo autor reduce el nivel de influencia del mismo fenómeno –la expansión de cultura griega por Europa y Asia– exclusivamente al mundo civilizado:

De la fusión de los elementos culturales griegos y orientales nació la cultura del HELENISMO. La cultura helenista se extendió más allá de las fronteras de los reinos helenistas y penetró en la India como también en Roma e Italia y en los países del Mediterráneo occidental. En tiempos de Pericles, Atenas había sido “una escuela para toda la Hélade”. Ahora Grecia se convirtió en “escuela” para todo el mundo civilizado.¹⁴⁷

Este mundo civilizado, a su vez, parece ser equivalente al occidental. De hecho, la cita anterior y la siguiente son del mismo libro y hacen referencia a la misma dinámica, incluso con igual metáfora, la de la educación: “Los griegos se convirtieron en maestros de Occidente. Lo seguirán siendo hasta nuestros días”¹⁴⁸. Chile, por supuesto, no es ajeno al legado griego, al estar incluido en lo occidental: “La historia de Chile forma parte de la historia de América que, a su vez, está inserta en la historia de Occidente. La historia del mundo occidental se subdivide en Antigüedad, Edad Media, Época Moderna y Época Contemporánea”¹⁴⁹.

Otro matiz que se puede encontrar en torno a la relación entre Grecia y Chile es la naturaleza de la misma. A grandes rasgos, podemos distinguir entre las fórmulas más abstractas que apelan al espíritu de aquellas que se enfocan en aspectos culturales, concretizando la influencia en prácticas o saberes actuales. En todo caso, éstas no parecen ser comprendidas como contradictorias, por lo que muchas veces conviven en

1974 se encuentran el siguiente contenido: “La Grecia clásica y su aporte a la civilización” (Programa de Ciencias Sociales para séptimo año de la educación general básica En: Revista de Educación. N°49-50-51. Programas transitorios. Noviembre 1974. P. 43) y el siguiente objetivo: Reflexionar sobre la validez universal del pensamiento científico, filosófico y literario de los orígenes. (Ibíd. P. 42). Finalmente, entre los objetivos de los planes y programas de 1982 se encuentra el siguiente: “Valorar el aporte a la civilización occidental de las principales creaciones de la cultura clásica griega” (CPEIP, Op. Cit. P. 25).

¹⁴⁶ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 79.

¹⁴⁷ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 52.

¹⁴⁸ Ibíd. P. 37.

¹⁴⁹ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 13

los textos, no obstante tengan diferentes implicancias teóricas. Herrera Cajas, por ejemplo, se refiere a una relación “espiritual” entre Grecia y Chile:

Hemos visto que ni las primeras culturas ni la civilización tuvieron su cuna en Grecia; pero los griegos, al recoger experiencias anteriores, supieron infundirles un espíritu tan nuevo que fueron capaces de formar una nueva civilización –que llamamos Civilización helénica- a la cual estamos espiritualmente ligados.¹⁵⁰

En el mismo sentido, aunque planteado de manera más elocuente y explícita, Roberto Hernández asevera que:

En el Primer Año de Humanidades, estudiaremos la Edad Antigua, pero sólo los pueblos y civilizaciones que tienen directo y real interés con nuestra Cultura Occidental Cristiana. [...] Grecia y Roma son el fundamento espiritual de Occidente. Como Hispanoamericanos, nuestra raíz cultural está en España y en consecuencia en Europa. Grecia, Roma y el Cristianismo viven en nosotros.¹⁵¹

Por otro lado, en su texto de 1934, Frías Valenzuela entiende al legado griego desde una perspectiva más concreta, dándole énfasis, en este caso, al aspecto político heleno, en específico a su relación con las democracias actuales:

Desde el punto de vista político-social, la ciudad griega, con su régimen republicano ha permitido el desarrollo de ciertos sentimientos de gran valor que marcan un progreso sobre las ideas orientales y serían un ejemplo para los pueblos que vinieron después de ellas. Tales sentimientos fueron:

1. El concepto de ciudadano, frente al servilismo del Oriente.
2. La preocupación del bien público y de la grandeza nacional, o sea, el verdadero patriotismo
3. El gusto por obedecer, no tanto a la voluntad de un hombre, como a reglas generales, libremente consentidas, a lo menos, por una fracción del pueblo el respeto a la ley.
4. El concepto de la soberanía popular, basada no en la voluntad de la divinidad o de un soberano absoluto sino en el deseo de la mayoría.

Por eso es que la Grecia antigua, a pesar de sus errores ha legado a las democracias modernas brillantes ejemplos y preciosas lecciones.¹⁵²

Otra operación que tiene el mismo fin, la visibilización concreta del legado griego en un momento histórico determinado, es desarrollada por Montero Correa en su texto de 1933:

Las invasiones bárbaras que precipitaron la caída del mundo romano, detuvieron el movimiento cultural y aún más, lo aplastaron al golpe de su avance destructor. Pero los gérmenes de la civilización, dotados de una vitalidad asombrosa no perecieron. Constantinopla y Alejandría, se encargaron de mantenerlos para transmitirlos intactos a los bárbaros después de mil años de evolución. A fines del siglo XIV d. de J. C. la vieja cultura greco-romana reaparece más brillante, entre los antiguos bárbaros europeos, y da lugar a la época del Renacimiento en que florecen con singular esplendor, las ciencias, las artes y las letras.¹⁵³

¹⁵⁰ Herrera Cajas, 1974. Op. Cit. P. 19. El fragmento es replicado de manera idéntica en el texto de 1983, del mismo autor.

¹⁵¹ Hernández, 1968. Op. Cit. P. 8.

¹⁵² Frías Valenzuela, 1934. Op. Cit. P. 21

¹⁵³ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 195

En este caso, lo griego se encuentra en los ‘gérmenes de la civilización’, que reflotarían intactos una vez finalizada la Edad Media¹⁵⁴, renaciendo como fundamento de la civilización. Nuevamente, nosotros como chilenos sólo accedemos a ésta, la civilización verdadera, a través de la conquista de América. Esto es absolutamente explícito en el texto de Peña y Lillo¹⁵⁵:

Existen numerosas ruinas que recuerdan todos estos progresos, pero que también demuestran que los aztecas eran crueles y sanguinarios. Adoraban al Sol y a las fuerzas de la naturaleza, a los que sacrificaban los enemigos cogidos en las batallas. Sometían a torturas angustiosas a niños muy pequeños y hasta se ha llegado a decir que eran antropófagos.

Si nosotros pensamos que este pueblo de los aztecas era uno de los más civilizados de América, podemos imaginar las costumbres del resto del continente. Por eso el descubrimiento de Cristóbal Colón y la llegada de los europeos a estas tierras tienen una importancia tan excepcional: la América se hizo cristiana y verdaderamente civilizada. Sólo entonces se da comienzo a su verdadera historia.¹⁵⁶

De este modo, nuevamente queda cimentada la pertenencia de Chile a un ámbito occidental y civilizado, ciertamente distante de lo precolombino.

Consideraciones finales:

En este pequeño capítulo busqué argumentar en torno a la continuidad de dos ideas generales, que son las premisas a partir de las cuales se construye el discurso sobre lo griego contenido en los textos revisados, por una parte la relevancia del legado heleno y por otra la pertenencia de Chile al ámbito en que tal legado se hace fundamental –ya sea lo universal, lo civilizado o lo occidental. De este modo, como se dijo previamente, lo griego se erige como importante para Chile, lógica que si bien es revisada hasta 1991 en este trabajo, siguió, e incluso sigue, estando presente¹⁵⁷.

¹⁵⁴ Espacio de tiempo que, como se distingue en la cita previa, es visto como poco relevante para la forma de auto-comprensión nacional desarrollada en los textos de las primeras décadas revisadas. En los programas de educación primaria de 1929, donde ni siquiera se le nombra, podemos encontrar tal visión: “Exposición a grandes rasgos de los acontecimientos históricos ocurridos después de la caída del Imperio Romano hasta el descubrimiento de América”. (Programas de Educación Primaria. República de Chile, Dirección general de educación primaria. Imprenta Universo, Santiago de Chile. 1929. p. 26)

¹⁵⁵ La manera en que tal idea es planteada por otros textos revisados es abordada en el capítulo IV.

¹⁵⁶ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit, P. 34.

¹⁵⁷ Un ejemplo de ello puede ser la revista *Icarito*, un suplemento del diario *La Tercera* que comenzó a imprimirse en 1968 y sigue apareciendo hasta la actualidad, cuyo eje es la enseñanza básica y que, teniendo una difusión es relevante, busca ser una fuente complementaria al colegio, teniendo como objetivo apoyar el proceso escolar. En este texto se pueden encontrar fragmentos como el siguiente: “La civilización griega es una de las importantes en la historia de la humanidad. Si bien no lograron crear un país unificado, ya sea por su situación geográfica o por su sentido de la independencia, desarrollaron una cultura extraordinaria, dejándonos un legado perdurable que percibimos a diario en el mundo que nos rodea. De hecho, nuestras ideas sobre política, medicina, historia y arte son en gran parte herencia de los antiguos griegos.” (Grecia, *Icarito*, N°823, 18 de Julio, 2001. P. 1) Y más explícito aún, en un número de

Asimismo, si bien es posible afirmar que los núcleos de ambas ideas se mantienen incólumes en el periodo revisado, es también necesario dejar en claro la existencia de diversos matices y énfasis en el tratamiento de tales ideas, los que no responden siempre a criterios cronológicos. Es decir, cambian las maneras en que se manifiestan tales premisas, pero el sentido de las mismas parece mantenerse. Ciertamente, esto no quiere decir que el discurso sobre lo griego se mantenga igual en el periodo estudiado, como veremos a continuación.

1997 se encuentra la siguiente afirmación: “La historia de la cultura griega es un acontecimiento de trascendencia global, pues lo que –hace más de 25 siglos- sucedió en ese rincón de Europa, es la piedra angular de todos los conocimientos del mundo actual. Si Grecia no hubiera existido, se produciría un enorme vacío en la cultura occidental, a la cual pertenecemos. Desaparecerían las bases de la filosofía moderna, de la literatura, de la arquitectura, de la ciencia, de la política. Incluso este Icarito no podría haberse escrito, porque gran parte de las palabras del idioma castellano tienen una raíz griega.” (Grecia. Cuna de la civilización occidental. Icarito, N° 641, 12 de Marzo 1997. P. 2)

Capítulo II. Raza.

Entre la segunda mitad del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX proliferó, en América Latina, un discurso racializado que, inclusive, puede ser comprendido como hegemónico. Sin embargo, para aproximarse a éste –en su especificidad histórica–, resulta necesario primero hacer una breve referencia a las posturas positivistas que abundaron en el contexto finisecular. Éstas tenían entre sus principales características la idea del triunfo de la ciencia, la noción del progreso como destino final de la historia, un exacerbado racionalismo y la búsqueda de un conocimiento objetivo y enciclopédico¹⁵⁸. Esta corriente también tendrá fuerte influencia en educación¹⁵⁹, en la ciencia, en el pensamiento social e incluso, en la política latinoamericana de la época. A este último caso se le denominó “política científica”¹⁶⁰, la que se va manifestaría en las llamadas constituciones prácticas, tiranías honradas, o el denominado –por Valentín Letelier– autoritarismo responsable. El grupo más representativo de esta idea es el de “los científicos”, que daban bases ideológicas al gobierno del mexicano Porfirio Díaz¹⁶¹.

¹⁵⁸ Subercaseaux, Bernardo. "Historia de las ideas y de la cultura en Chile: desde la Independencia hasta el Bicentenario", Vol.1. Santiago de Chile: Universitaria, 2011. P. 398-407

¹⁵⁹ Hale, Charles A., "Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930" pp. 1-64, en Leslie Bethell, editor, *Historia de América Latina*, vol. 8: "Cultura y sociedad, 1830-1930", 1991. P. 15-18. Subercaseaux, Op. Cit. P. 389-399.

¹⁶⁰ En torno a ella, Jorge Larraín plantea que: Hacia fines de siglo el positivismo derivado de Augusto Comte se hace muy influyente entre los intelectuales con sus ideas de “orden y progreso”. En Chile se manifestó especialmente de dos formas, una fue el deseo de renovar la educación para formar una nueva elite que dominara la ciencia moderna, y la otra fue el deseo de aplicar a los problemas de la nación los métodos de la ciencia, es decir, construir una política científica [...] La versión de la política científica fue especialmente desarrollada por José Victorino Lastarria en sus Lecciones de Política Positiva y por Valentín Letelier en De la Ciencia Política en Chile [este último] tendía a equilibrar la libertad, como “principio orgánico” de su “filosofía científica”, con la necesidad de intervención estatal: Científicamente es tan indispensable la libertad para desarrollar las facultades humanas, como lo es la autoridad para satisfacer las necesidades sociales; y nosotros nunca, hasta nuestro días, pensamos en suprimir algunos de los principios para dejar al otro como único fundamento del Estado. Lo que siempre perseguimos fue dar a cada uno la importancia proporcional que en nuestra organización política le corresponde, con el propósito de atender simultáneamente al orden y al progreso (Citado de Valentín Letelier: “Ellos y Nosotros, o sea los liberales y los autoritarios”. En: Larraín, Jorge. *Identidad Chilena*. Lom, Santiago de Chile, 2001. P. 92-93.)

¹⁶¹ La relación existente entre este gobierno –lo que parece poder extenderse, con mayor o menor matiz, a la mayoría de las repúblicas oligárquicas latinoamericanas– y la idea de Grecia puede ser vista desde la siguiente perspectiva: “El neoclasicismo traduce mejor que ningún otro estilo arquitectónico la pretensión de universalidad de la república decimonónica y esa capacidad que se le atribuye a lo representado lo podemos derivar de la lectura iconográfica de la Columna de la Independencia, del Palacio de Correos y, muy especialmente, del Palacio de Comunicaciones y Obras Públicas. La arquitectura neoclásica que apelaba tanto al movimiento historicista como racionalista y que fue adoptada por la república decimonónica latinoamericana recreaba ese vínculo eterno al que apelaban las “democracias occidentales”: la antigua Grecia. Dicha evocación se constituía no sólo en el ancestro más noble que legitimaba el parto de la nación liberal y republicana sino que apelaba también a su legado artístico y al que debía ser su estado natural: la paz.” (Moya Gutiérrez, Arnaldo. *Historia, arquitectura y nación bajo*

De este modo, en América Latina se estableció una relación importante entre el positivismo y el pensamiento social, la que tuvo como eje un fuerte cientificismo, es decir, se erigió a la ciencia como el criterio esencial para la definición de las políticas estatales y sociales de la época¹⁶². Más precisamente el biologicismo –es decir la preeminencia de lo biológico como criterio fundamental para la comprensión de los fenómenos sociales, históricos, culturales, etc.- y el darwinismo social –que aplica las ideas de Darwin sobre la evolución y la sobrevivencia del más fuerte a las instituciones sociales o los grupos humanos, afirmando tanto la necesidad de seleccionar a los más fuertes por sobre lo débiles, a modo de lograr la evolución de la sociedad como la superioridad de algunas razas, más exitosas en la dominación de las inferiores- fueron dos las teorías más relevantes que sustentan la centralidad de la noción de raza¹⁶³ para el devenir de las naciones y grupos humanos, en general.

Así, una de las manifestaciones más infames de la relación entre raza, ciencia y política social será la de la eugenesia, la que tenía por base “un racismo científico y la idea de que las capacidades reproductivas de los individuos biológicamente ‘inadecuados’ y, más en general, de las ‘razas inferiores’, debían limitarse”¹⁶⁴. Esta práctica no sólo fue relevante en América Latina¹⁶⁵, sino también en Europa y particularmente en la Alemania Nazi, donde se tomó a Esparta como modelo¹⁶⁶.

el régimen de Porfirio Díaz. Ciudad de México 1876-1910. En: Revista de Ciencias Sociales (Cr) [en línea] 2007, III-IV (Sin mes). P. 177. Disponible en:

<http://estudiosterritoriales.org/articulo.oa?id=15311812>) [Fecha de consulta: 8 de abril de 2014].

En este caso, el punto de vinculación de las modernas naciones con la antigua Grecia es visto desde los textos escolares, pero dicha dinámica, como vemos, no es exclusiva ni iniciada con éstos.

¹⁶² Ciertamente, este fenómeno no es exclusivo de América Latina, también ocurrió en Europa, como lo plantea Urzula Cerda (*Razas, Racismo, Clases sociales y Clasismo: Revisión Teórica y Desarrollo en Chile*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Ciencias Sociales, Mención en Sociología de la Modernización, Universidad de Chile, 2004. P. 7). Asimismo, varios de los autores que sustentan esta dinámica son europeos permeados fuertemente por el racismo. Entre los ejemplos más conocidos están Gustave Le Bon e Hyppolite Taine.

¹⁶³ Concepto que resulta difícil de definir de manera tajante y precisa, particularmente porque ha ido cambiando de sentido y significado a lo largo del tiempo y el espacio en que se ha utilizado (Wade, Peter. *Raza y etnicidad en Latinoamérica*. Ed. Abya Yala, Quito, 2000. P. 12). En ese sentido, se buscará explicar las maneras en que este ha sido utilizado y se hizo relevante para el contexto histórico aquí trabajado.

¹⁶⁴ *Ibíd.* P. 19

¹⁶⁵ *Ibidem.*

¹⁶⁶ Al menos eso es lo que habría sido planteado por el mismo Hitler en el llamado *Zweites Buch*, donde se refiere a Esparta como un ejemplo de preservación de la pureza de una raza superior a partir de la eugenesia (P. 11, versión online disponible en: <http://www.resist.com/Onlinebooks/ZweitesBuch.pdf>). Sobre la relevancia de la idea de Esparta en el nazismo es poco lo que se ha escrito, y menos aún lo disponible en Chile. No obstante se pueden encontrar referencias al tema en *Reception Studies* de Lorna Hardwick, quien plantea que Hitler habría llamado a los soldados alemanes en Rusia, en 30 de enero de 1943, y habría intentado arengarlos comparándolos con los espartanos que murieron resistiendo a los persas en la batalla de las Termópilas (Hardwick, 2003, Op. Cit. P. 1) y que habría llamado escuadrón Leonidas –en honor al general espartano de la misma batalla- a los miembros de la *Luftwaffe* que

Ahora bien, la relevancia de lo racial ni empieza ni termina con la eugenesia. De hecho ésta puede ser vista también como una consecuencia de la centralidad que tuvo la raza para pensar lo latinoamericano a finales del siglo XIX y principios del XX. En efecto, diversos intelectuales latinoamericanos entendían al continente bajo un pesimismo racial –particularmente a partir de las afirmaciones de Gustave Le Bon¹⁶⁷ en torno a la degeneración de la raza latina y las nefastas consecuencias del mestizaje o mezclas raciales¹⁶⁸-, lo que implicó la búsqueda de maneras para solucionar la complicada situación americana. El texto *Nuestra América* (1903) del argentino Carlos Bunge es claro en su solución:

No hallo, pues, sino un remedio, un solo remedio contra nuestras calamidades: la Cultura, alcanzar la más alta cultura de los pueblos europeos... ¿Cómo? Por el Trabajo. Trabajar la tierra, la escuela, la imprenta, la opinión, el arte, desgranar el trigo, despojar de su cándido vellón a la oveja, sangrar la vena de carbón y de oro, mover los motores de la industria, provocar el estímulo de las letras, alcanzar los descubrimientos de las ciencias, modelar la piedra, colorear el cuadro... Nunca nos será dado trocar nuestra sangre, ni nuestra historia, ni nuestro clima; pero sí podemos europeizar nuestras ideas, sentimientos, pasiones... No contentarnos con tomar las formas de la cultura europea, como tomaron los escolásticos las de la cultura grecolatina; antes bien penetrarnos de su espíritu, que luego ya adquiriremos nuestro propio espíritu, como lo adquirieron –¡después de cuánto esfuerzo!- esos escolásticos laboriosísimos que engendraron en el vientre de Europa el Renacimiento... Engendremos también nosotros la reacción en los fecundos flancos de América... ¡Civilicémonos por el trabajo!¹⁶⁹

Resulta explícito que el autor plantea, como solución al problema racial, por un lado una europeización radical, entendiendo a los europeos como superiores y más civilizados –lógica en la que también se enmarcan los textos escolares revisados-, y por otro, la necesidad del trabajo como eje del desarrollo. Esta última parte del diagnóstico es también compartida por autores chilenos –como Francisco Antonio Encina-, que afirman la necesidad de fortalecer la industria nacional y el trabajo práctico,

desarrollaban misiones suicidas (Ibíd. P. 48). Finalmente, la autora entiende que para Hitler: “El ejemplo de Esparta fue más importante que el de Atenas porque ofrecía, él pensaba, un paradigma de dominación de una minoría de descendencia racial pura y de calidad eugenésica, en tanto su estructura y costumbres sociales aseguraban sólo la supervivencia de los más fuertes” (Ibíd. P. 47). También se encuentra otro texto, de Sara Muñoz llamado *El mito de Esparta en el nazismo*, donde se plantea de modo general la relevancia que la imagen de Esparta habría tenido en la Alemania nazi (Ver: Muñoz, Sara. *El mito de Esparta en el nazismo*. En: *Témpora*, Magazine de Historia. Artículo digital disponible en: <http://www.temporamagazine.com/el-mito-de-esparta-en-el-nazismo/>)

¹⁶⁷ Autor que es descrito como el teórico de la raza más leído en América Latina y “el supremo vulgarizador científico de su generación” (Hale, Op. Cit. P. 27-28)

¹⁶⁸ Hale, Op. Cit. P. 29

¹⁶⁹ Bunge, Carlos. *Nuestra América*. 1903. P. 161. Versión digital disponible en: <https://archive.org/details/nuestraamricae00bunquoft>

propugnando un cambio en la educación, la cual se veía como una herramienta necesaria para el mejoramiento racial y nacional¹⁷⁰.

Lo anterior también se ve sustentado en la idea de que sólo ciertas razas podían civilizarse¹⁷¹, así como en la supuesta inalterabilidad de las características raciales. Sobre esto último, Charles Hale afirma que Gustave Le Bon –cuyas ideas fueron altamente relevantes para Latinoamérica:

Hacia hincapié en el «alma» de una raza o pueblo, que él equiparaba con su «constitución mental», o las características morales e intelectuales que determinan su evolución. Consideraba que estas características eran virtualmente inalterables, reproducidas de modo constante por la herencia [...] Procedió a clasificar y categorizar las razas psicológicamente, recalcando que el carácter era más crítico que la inteligencia. De sus cuatro categorías, las únicas razas «superiores» eran las indoeuropeas, con la subraza anglosajona claramente por encima de la latina. El carácter se deriva de ideas que penetran en el alma racial y se convierten en pensamientos inconscientes permanentes, tales como el individualismo, la libertad y el sentido del deber de los anglosajones en contraposición a la búsqueda de la igualdad y la dependencia del Estado de los latinos. Ofreció las Américas como prueba de sus leyes psicológicas. El progreso y la estabilidad del norte frente a la «anarquía más sanguinaria» y la «autocracia absoluta» del sur eran, a su modo de ver, el fruto de diferencias en el carácter racial europeo. Además, América del Sur era sólo un ejemplo de la decadencia latina que Le Bon consideraba universal.¹⁷²

Así, es posible ver el modo en que se va delineando una vinculación entre la idea de nación y de raza¹⁷³. Ésta última tiene ciertas características intrínsecas que, necesariamente, afectan el modo en que la primera puede desarrollarse. Asimismo, y como se dijo antes, el ideal es evitar la mezcla racial, ya que ésta también generaría fuertes contratiempos para el desarrollo nacional –aunque esta lógica no se mantiene incólume dentro de América Latina, e incluso se modifica de manera total, afirmando al mestizaje como el sujeto histórico por excelencia, como ocurrió en el caso mexicano¹⁷⁴. También fue visto como necesario solucionar el problema de los indígenas y negros, grupos humanos que, ciertamente, eran vistos como alejados del ideal europeo y racialmente blanco que era hegemónico hasta, al menos, principios del siglo XX.

En todo caso, esta fascinación por lo europeo, así como por el progreso material¹⁷⁵, es un factor ideológico ampliamente difundido, en particular, dentro de las

¹⁷⁰ Subercaseaux, Bernardo. "Historia de las ideas y de la cultura en Chile: desde la Independencia hasta el Bicentenario", Vol.2. Santiago de Chile: Universitaria, 2011. P. 222-231.

¹⁷¹ Hale, Op. Cit. P. 27

¹⁷² *Ibíd.* P. 28

¹⁷³ Incluso entendiéndose como sinónimos en algunos casos (Hale, Op. Cit. P. 27)

¹⁷⁴ Ver: Vasconcelos, José. *La raza cósmica*, 1925; Gamio, Manuel. *Forjando Patria*, 1907.

¹⁷⁵ Que era visto como uno de los principales indicadores del progreso y la civilización de un grupo humano particular. Un texto de Santiago Peña y Lillo es explícito en el tema, con un capítulo dedicado a 'La vida material'. En éste se plantea que: Estados Unidos en América, Francia en Europa y Japón en el Asia, parecen haber alcanzado el mayor grado de adelanto en el mundo. Interesarse por la vida de esos

élites latinoamericanas, las que se sienten parte de Occidente y por ende, de la cultura y la historia europeas.

De esta manera, a principios del siglo XX, y en gran medida como reacción a lo anterior –un fanatismo e idealización exacerbados de lo europeo-, en conjunto con las consecuencias de las inmigraciones internacionales, y tomando parte de los aspectos raciales del positivismo, comienza a aparecer una corriente de pensamiento mucho más nacionalista, la que tendrá heterogéneas manifestaciones, como las de Nicolás Palacios o Francisco Antonio Encina, en el caso chileno, que darían cuenta de una “nostalgia culturalista de lo propio” y de un “deterioro del ser nacional”¹⁷⁶; en un pensamiento que se mostraba, también, pragmático y proteccionista.

Lo anterior se desenvuelve de dos grandes maneras. Por una parte, el hispanismo¹⁷⁷ será la vertiente más conservadora del nacionalismo, exacerbando la herencia colonial como fundante de lo latinoamericano y dándole a España un rol fundamental en la identidad local y continental. Esta postura, a su vez, le entrega una importancia radical al periodo colonial latinoamericano, lo que se verá reflejado en algunos pasajes de los textos revisados más adelante. Entre los aspectos raciales que se pueden vislumbrar en esta idea se encuentra la inalterabilidad de ciertas características culturales y la mayor propensión a la civilización de algunos grupos humanos por sobre otros.

Por otra parte, lo latinoamericano –y lo chileno, en particular- se va a comprender como mestizo, lo que comienza a ser visto como una característica positiva para Latinoamérica; como una posibilidad de desarrollo histórico particular, más que como un obstáculo para el logro de la modernidad. El mexicano José Vasconcelos es un

pueblos significa, entonces, estimular el deseo de imitarlos. También es patriótico saber que el país en que habitamos está logrando un gran desarrollo material teniendo, a este respecto, un brillante porvenir.

El empleo de una alimentación sana y agradable, de un vestido sencillo y elegante, de una habitación higiénica y hermosa, de ejercicios moderados y oportunos es, en último término, el resumen de lo que llamamos *progreso material*. (Peña y Lillo, 1931 Op. Cit. P. 14)

¹⁷⁶ Subercaseaux, 2011, Vol. II. Op. Cit. P. 403

¹⁷⁷ Definido de la siguiente manera por Mario Góngora: una búsqueda de las raíces ibéricas en la Colonia y en la Edad Media española, y la afirmación de una diferencia fundamental entre la América Española y la América Inglesa [...] El hispanismo, cuyo representante principal en Chile es sin lugar a dudas Eyzaguirre, es hostil tanto al imperialismo ruso como al norteamericano [...] Fue una versión hispanoamericana y española del Tradicionalismo, versión derrotada por las implicaciones ideológicas instauradas por los vencedores de la Segunda Guerra Mundial, lo que no significa que fuese errónea o carente de valor (Góngora, Mario. *Reseña a Perspectiva de Alberto Edwards* (María Ignacia Alamos et. al.) y *a Perspectiva de Jaime Eyzaguirre* (Cristián Gazmuri, et. al.). Pp.: 409-414. En: Revista Historia, N° 14, 1979.P. 413)

ejemplo paradigmático de ello¹⁷⁸ a nivel continental. Esto implicó, necesariamente, comprender a lo indígena no como un obstáculo para el desarrollo ni como una raza decadente, sino como una cultura que fue relevante para el continente¹⁷⁹. Esta valoración positiva del mestizaje y de lo indígena se verá reflejada –durante la primera mitad del siglo XX-, en algunos textos de la Revista de Educación, pero se encuentra ausente de los textos escolares revisados.

Ahora, para poder concretizar lo antes dicho para el contexto específico en que esta investigación se desarrolla, resulta interesante partir con el siguiente fragmento, correspondiente a la introducción de los planes y programas de 1929, aprobada por el ministerio de Educación Pública y la Dirección General de Educación Primaria, artículo que finaliza con la siguiente arenga:

Y es preciso también que la acción cotidiana y asociada del personal de las escuelas trate de interpretarlos [a los programas presentados] en forma científica, de acuerdo con las instrucciones que imparta la Dirección General de Educación Primaria. Sólo así nuestra educación dejará de ser una cosa muerta o estática, para transformarse en una fuerza civilizadora capaz de devolver a la raza sus antiguos valores de virilidad, de honestidad, de dinamismo y de constancia en las empresas productoras. Sólo también así secundaremos los nobles propósitos que inspiran a nuestros gobernantes.¹⁸⁰

El fragmento es explícito en algunas ideas que pueden entenderse como parte de un discurso racial que permeaba, en este caso particular, el discurso oficial del estado con respecto a la educación. En efecto, la relación de la raza con la nación está implícita y la relación de lo racial/nacional con valores masculinos y productivos también era una operación extendida en la época¹⁸¹.

¹⁷⁸ Su texto, ‘La raza cósmica’, es especialmente explícito en la cuestión: “Para expresar todas estas ideas que hoy procuro exponer en rápida síntesis, hace algunos años, cuando todavía no se hallaban bien definidas, procuré darles signos en el nuevo Palacio de la Educación Pública de México. Sin elementos bastantes para hacer exactamente lo que deseaba, tuve que conformarme con una construcción renacentista española, de dos patios, con arquerías y pasarelas, que tienen algo de la impresión de un ala. En los tableros de los cuatro ángulos del patio anterior hice labrar alegorías de España, de México, Grecia y la India, las cuatro civilizaciones particulares que más tienen que contribuir a la formación de la América Latina. En seguida, debajo de estas cuatro alegorías, debieron levantarse cuatro grandes estatuas de piedra de las cuatro grandes razas contemporáneas: la Blanca, la Roja, la Negra y la Amarilla, para indicar que la América es hogar de todas, y de todas necesita. Finalmente, en el centro debía erigirse un monumento que en alguna forma simbolizara la ley de los tres estados: el material, el intelectual y el estético. Todo para indicar que, mediante el ejercicio de la triple ley, llegaremos en América, antes que en parte alguna del globo, a la creación de una raza hecha con el tesoro de todas las anteriores, la raza final, la raza cósmica.” (Vasconcelos. Op. Cit.)

¹⁷⁹ José Martí, en su texto *Mi raza* (1893), inclusive niega la existencia de razas y entiende que pensar América a partir de éstas no es la mejor opción.

¹⁸⁰ Programas de Educación Primaria. República de Chile, Dirección general de educación primaria. Imprenta Universo, Santiago de Chile. 1929. Introducción (s/n).

¹⁸¹ Subercaseaux, 2011, Vol II. Op. Cit. P. 48.

Asimismo, lo racial no sólo está presente en el gobierno de Ibáñez del Campo. Por ejemplo, Pedro Aguirre Cerda inaugura en su gobierno la institución llamada “Defensa de la raza y aprovechamiento de las horas libres”. En el texto *Defensa de la raza. 1939-1941*, relativo a esta institución, nos encontramos con un manifiesto del presidente, donde se plantea lo siguiente: “Fortificar, pues, la raza, formarla sana y pujante, proporcionarle la alegría de vivir, el orgullo de sentirse chileno, es un sentimiento que nadie debe negar a nadie, cualquiera que sea el medio que unos u otros conceptúen el más apropiado”¹⁸².

A partir de lo anterior es posible pensar la hegemonía de las ideas raciales, incluso a nivel de Estado. De ese modo, se ve difundida con el apoyo de prerrogativas estatales, como la publicación y aprobación de textos escolares para su difusión en los colegios del país que incluyen como ejes a tales ideas, como veremos a lo largo de este capítulo.

Ahora, con el objetivo de visibilizar lo anterior –particularmente en relación con lo griego-, en esta primera parte, la revista de educación será importante para caracterizar mejor el panorama educacional de la época, especialmente en lo relativo a la Grecia antigua y el modo en que ésta era tratada por quienes participaban en tal revista –los que, en la mayoría de los casos, tenían alguna vinculación con la educación pública chilena.

Uno de los artículos más explícitos en torno a la relación entre helenismo y racismo es el de Luis Bisquertt, que si bien no es relativo a la enseñanza de la historia, sino de la Educación Física, es igualmente relevante a la hora de posicionar la idea de raza como un concepto importante en los debates relativos a la educación en las décadas de 1930 y 1940. El kinesiólogo enuncia la siguiente premisa en la primera página de su artículo:

El fin de la educación, dice Guyau, es desarrollar todas las posibilidades de un ser. Una de tales posibilidades es la adquisición de la belleza plástica, asunto que, lejos de tener un interés exclusivamente estético, también lo tiene –y muy grande- desde el punto de vista biológico. Es que el concepto de belleza plástica está íntimamente ligado al de la salud, al de valor funcional orgánico. La perfección de la forma anatómica, interna o externa, macroscópica o microscópica, corresponde, en cada ser, a la perfección y normalidad de la función fisiológica.

¹⁸² Aguirre Cerda, Pedro. *Defensa de la Raza, 1939-1941*. Santiago de Chile. P. 3. Disponible en: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0015947.pdf>. Más adelante se publica el decreto orgánico N° 4157, que crea la ‘Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las Horas Libres’. Éste se inicia del siguiente modo: “Considerando: Que es deber del Estado velar por el desarrollo y perfeccionamiento de las cualidades que constituyen las virtudes de la raza” (Ibid. P. 6). Resulta más o menos claro que, al menos, es posible afirmar que, en este caso, ideas raciales permearon el actuar del estado, lo cual implica un cierto grado de relevancia y hegemonía de éstas por sobre otras.

Y la forma anatómica correcta o normal siempre ha sido considerada como bella, en el sentido de provocar emoción estética, en el sentido de atraer, de agradar interiormente. Las obras cumbres de la estatuaria griega ¿qué son, sino formas anatómicas perfectas?¹⁸³

A grandes rasgos, podríamos decir que Bisquertt entiende bello, normal, funcional y perfecto como parte de una unidad, integrados los unos a los otros. Siempre habría que aspirar a ese ideal que, en un primer momento, sería único y universal¹⁸⁴, el mismo para todos y estaría cumpliéndose en la estatuaria griega, aunque si bien el autor aceptará de modo explícito, hacia finales del texto, que las estatuas griegas son ideales y que no pueden ser tomadas como “el verdadero etalón de la raza humana”, en tanto no son científicas¹⁸⁵ y hacen referencia a la idea de belleza particular de un grupo humano, existen algunos pasajes que pueden interpretarse como contradictorios con tal aclaración. Por ejemplo, complementando la idea general antes citada, el autor plantea la siguiente idea:

Cada especie, cada raza, dentro de la variabilidad de sus propios individuos, presenta un tipo central en el cual las características del grupo se manifiestan con mayor constancia. Esta especie de término medio constituye, podemos decir, lo más hermoso dentro de la especie; es el <<pure sang>>. Ahora bien, este tipo junto con ser el más hermoso es también el de mayor salud y fortaleza y, por consiguiente, de mayores aptitudes en la lucha por la vida. La naturaleza nos muestra esto donde quiera que miremos.¹⁸⁶

En seguida, entiende que un *pure-sang* humano está dado por la estatua ‘El Doríforo’, de mediados del siglo V a. C. y que tiene a Policeto como autor. Esto es realizado en el pie de la imagen que grafica dicha estatua, la que es descrita del siguiente modo:

El torso de una belleza absoluta, nos muestra una envoltura muscular perfecta. Los pectorales, fuertes y bien delimitados se asientan sobre un tórax amplio y levantado sin esfuerzo. Los trapecios y deltoides, bien desarrollados, marcan un vigoroso arranque del brazo, que en el sedentario moderno cuelgan del tronco como péndulo. Los rectos anteriores del abdomen, que se adivinan firmes y elásticos, muestran sus intersecciones aponeuróticas, diseñando netamente sus porciones carnosas y dan la impresión de prestar sólido apoyo a las vísceras abdominales. **Los oblicuos dibujan por sobre las crestas iliacas esos hermosos relieves, tan difíciles de hallar hoy, aun en los mejores atletas, y que demuestran la gran potencia abdominal que debieron tener los atletas helenos.** [Comentario a ‘El Doríforo’]¹⁸⁷

¹⁸³ Bisquertt. Op. Cit. P. 664

¹⁸⁴ Y que para Bisquertt se ve resumido en la idea de <<pure-sang>>, el que, aparte de la belleza plástica, tiene también un perfecto funcionamiento fisiológico. Esto es llevado a nivel de verdad absoluta y natural del siguiente modo: Cada especie, cada raza, dentro de la variabilidad de sus propios individuos, presenta un tipo central en el cual las características del grupo se manifiestan con mayor constancia. Esta especie de término medio constituye, podemos decir, lo más hermoso dentro de la especie; es el <<pure sang>>. Ahora bien, este tipo junto con ser el más hermoso es también el de mayor salud y fortaleza y, por consiguiente, de mayores aptitudes en la lucha por la vida. La naturaleza nos muestra esto donde quiera que miremos. [...] (Ibíd. P. 665)

¹⁸⁵ Ibíd. P. 672.

¹⁸⁶ Ibíd. P. 665.

¹⁸⁷ Ibídem.

No obstante hace referencia a una estatua, el autor entiende que ésta refleja parte de las características físicas de los atletas helenos (en este caso, su potencia abdominal). En ese sentido, Bisquertt parece asumir que, al menos en alguna medida, elementos efectivos del físico griego se encuentran plasmados en la estatuaria –aspectos que estarían mucho más cerca de los cánones aceptados como normales, bellos y funcionales que en los cuerpos modernos-. Esto puede verse de modo más claro en la siguiente cita:

Lo que hay es que el artista, copiando del natural y teniendo por lo general ante su vista sólo al tipo medio del sedentario, hombre o mujer, va perdiendo inconscientemente el concepto justo de la forma normal. Y así se explica, por ejemplo, que los artistas que produjeron ‘La Danse’ y ‘Ninphe’, en una época en que los efectos del corset llegaban al maximum, después de siglos de continuo uso, hayan copiado simplemente las deformaciones que veían sin reparar en que, visto al desnudo, ese tórax descarnado y estrechado en su base, violentando y alterando las vísceras, difícilmente dará una sensación de belleza perdurable. No podía ocurrir lo mismo entre los griegos que, entrenados desde niños en la práctica del ejercicio y habituados a mirar sus hermosos cuerpos desnudos en gimnasios y piscinas, habían adquirido un conocimiento exacto del exterior normal y bello¹⁸⁸.

Aquí nos enfrentamos a dos elementos diferentes, pero relacionados. En primera instancia, se nos plantea que el artista copia lo que es tenido por natural y normal en cada contexto histórico. En el caso de la modernidad, esto implicaría que, como los cuerpos se han desviado de la normalidad y de la perfección¹⁸⁹, entonces el arte también, necesariamente, se verá imposibilitado de acceder a la ‘belleza perdurable’ que, como sabemos, estaría relacionada con la cercanía al canon impuesto por el <<pure-sang>>¹⁹⁰. Por otro lado, los griegos parecen haber tenido, para el autor, cuerpos mucho más cercanos a la perfección y a la belleza ideal, de ahí que sus estatuas tengan un estatuto de canónicas y paradigmáticas en el ámbito estético y racial. Así vemos, nuevamente, que para el autor existe un criterio único que define lo normal (y que entremezcla lo funcional, lo bello y lo perfecto, como si cada una de estas cualidades fuera evidente y fundamental, ante y para la existencia de la otra)¹⁹¹ –al

¹⁸⁸ *Ibíd.* P. 673

¹⁸⁹ En ese sentido, el autor entiende que el intento por fijar el canon racial perfecto a partir de la realidad europea de la época sería altamente negativo, en tanto: no podemos considerar normal al tipo término medio que esas mediciones pongan de manifiesto por numerosísimas que ellas sean. Se refieren a una muchedumbre sedentaria en su inmensa mayoría, que desde antiguo y por inmensas generaciones vive alejada de las leyes naturales. Las alteraciones funcionales así provocadas han debido repercutir necesariamente en la forma externa, apartándola, paulatinamente, de la morfología normal. (*Ibíd.* P. 669)

¹⁹⁰ Ahora bien, el animal hombre, como los otros seres, es tanto más bello y más fuerte mientras más se acerca al canon de su raza. Y de esto se deduce la necesidad de precisar ese etalón humano que habría de ser tomado como modelo y punto de comparación. (*Ibíd.* P. 666)

¹⁹¹ Hablando de los atletas, en comparación a los sedentarios, el autor plantea que: De estos dos sujetos, sólo el primero es normal y sólo el primero, por consiguiente, guardará atributos de belleza plástica. Su perfección anatómica es trasunto de su perfección funcional. (*Ibíd.* P. 669-670)

menos para el contexto chileno- y, mientras más se acerque a éste el ideal de belleza existente en cada cultura y grupo social, más perdurable será. Por el contrario, mientras más alejado de tal idea, la salud y normalidad fisiológica serán más esquivas¹⁹².

Nuevamente, lo griego se hace parte del fundamento de tal juicio:

[...] no olvidemos **que las obras de estética más pura**, las más grandemente emocionadoras [sic], son las que nos evidencian los tipos humanos más sanos y más fuertes, llegando a identificarse, exteriormente, con el etalón, el pure-sang de la especie. Y así las Dianas y las Venus, los Apolos y Discóbolos parecen irradiar de sus magníficas formas todo un tesoro de vigor y bienestar orgánico.

Por el contrario, tengamos presente que mientras más se aparta el individuo del tipo fundamental de su grupo, más o menos simbolizado en los cánones artísticos, más se aleja del estado de salud y, como el sedentario moderno, se aproxima y penetra en el dominio mismo de lo patológico.¹⁹³

En consonancia con las críticas expuestas a lo largo de su artículo, el autor hace eco de la propuesta del doctor Heckel, quien plantea la necesidad de crear un nuevo ideal de hombre:

El doctor Heckel, opone al hombre medio, el concepto de atleta, llamando así, no a un súper-hombre muscular como parece creerse, sino al hombre normal, a aquel tipo en que todos los aparatos y todas las funciones guarden justo equilibrio, sin significar absolutamente predominio del sistema muscular ni aptitudes excepcionales. **También el concepto de Hipócrates era semejante. Y este tipo normal**, de funciones correctas y de exterior armonioso, corresponde, en general, al primitivo de vida libre en la naturaleza, al buen deportista actual y **sigue muy de cerca de los tipos, acaso idealizados en las obras maestras de la estatuaria helénica**. En suma, reflejo al hombre sano, al hombre fuerte, en sus más altas aptitudes físicas y el apogeo de sus valores plásticos¹⁹⁴.

La idea allí planteada será, en parte, su justificación para destacar la centralidad que la Educación Física debiese tener en la educación chilena, en particular, y moderna, en general. Ésta, a su vez, se ve legitimada dos veces por aspectos relativos a lo griego, primero en relación a Hipócrates y segundo a las estatuas. El autor termina su artículo con la siguiente reflexión, que sirve para reafirmar la necesidad de la educación física en los colegios y escuelas públicas de la época:

Espero demostrar, no obstante, que a pesar de todos los tropiezos, de todas las ignorancias, de todos los delitos, existe la posibilidad de lograr, con los medios actuales, un mejoramiento de nuestro tipo, y que así como el artista cinceland el mármol afanoso, liberta al fin el tesoro de la armonía que guardaba, así también el médico, la madre y el maestro, modelando con cariño al pequeño trozo de materia humana, liberrarán al fin en él ese tesoro de bellezas plásticas y

¹⁹² Situación que estaría siendo vivida de modo radical en la modernidad: De aquí pues que la determinación de cánón humano basado en estadísticas hechas en pueblos civilizados actuales, no deba satisfacernos. (Ibíd. P. 670). Interesante es que el autor no equipara la idea de civilización a la de normalidad estética y fisiológica y resulta más bien crítico de las consecuencias que la modernidad conlleva para el cuerpo humano.

¹⁹³ Ibíd. P. 674.

¹⁹⁴ Ibíd. P. 671

funcionales que cada niño, bajo apariencia a veces engañosa, puede, en germen, esconder en él.¹⁹⁵

Creo que el artículo recién revisado es palmario en la centralidad que le entrega al ideal clásico de belleza –que tendría como principal paradigma a las estatuas griegas-, y en la búsqueda por lograr llegar a éste dentro de un contexto adverso como la modernidad. La relación entre la raza, la belleza, la perfección, la funcionalidad y la normalidad son explícitas y exponen la existencia de una búsqueda por ‘mejorar’ al chileno medio, apuntando a un ideal de perfección estética emparentado con el de los sostenedores de la superioridad de la raza blanca. Lo griego, de ese modo, aparece como el ideal máximo al que se debe aspirar, y si bien en este caso se ciñe al ámbito estético y físico, veremos luego que esto también se expande aun hacia aspectos políticos, culturales y éticos. Antes de llegar a ese momento, es necesario seguir sustentando la importancia que tenía lo griego, ya sea como ideal al que es menester aspirar o como una fuente de argumentos para sustentar una u otra propuesta, en relación al discurso racial.

Más cercano a la última línea se encuentra Maximiliano Salas Marchán. Por una parte, el autor entiende que el correcto desarrollo de la juventud –y por tanto de la raza, como explicita en el título de su artículo: ‘Salvación de la Juventud y de la Raza’¹⁹⁶, de 1941-, está en relación a dos aspectos: el momento de iniciación sexual y la aptitud para el ejercicio físico. Estas últimas, a su vez, están relacionadas en el texto -a partir de una referencia al sociólogo italiano G. Ferrero- del siguiente modo:

La precoz pubertad de los pueblos del Sur de Europa, según él, es una de las razones menos advertidas, pero principales, que dificultan extender entre la juventud latina la costumbre sistemática de los ejercicios físicos. Es ley general de la naturaleza que la capacidad de trabajo metódico está en razón inversa de la sensualidad. La precocidad sexual ejerce una influencia maligna en el desarrollo físico y moral del hombre.¹⁹⁷

Lo anterior tendría consecuencias que, en Chile, no se deberían pasar por alto, ya que:

[...] nos toca muy de cerca la observación alarmante de Ferrero con relación a la juventud latina de Europa. Si en verdad estamos en presencia de un mal de las más funestas consecuencias, ¿cómo continuar desentendiéndonos de sus peligros para la integridad personal y el desarrollo progresivo de la nación? Si la juventud se agota prematuramente, nos faltarán hombres de amplia capacidad que dirijan con acierto las múltiples esferas de acción del país.¹⁹⁸

¹⁹⁵ *Ibíd.* P. 675

¹⁹⁶ Salas Marchán, Maximiliano. *Salvación de la Juventud y de la Raza*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año 1, N° 3, Agosto de 1941, Santiago de Chile. (p. 18-20)

¹⁹⁷ *Ibíd.* P. 18

¹⁹⁸ *Ibíd.*

El autor, luego, contrapone la situación ya explicada -la nefasta precocidad de los latinos-, con lo que ocurre en Inglaterra, que en este caso, parece ser vista como ejemplo de superioridad y civilización, particularmente en el ámbito de la educación física y deportiva. Esto, a su vez, redundaría en el enaltecimiento del pueblo por sobre otros:

Los deportes y trabajos manuales reciben generosa consideración: ocupan el primer lugar en el horario de actividades escolares, y ya puede presuponerse que los alumnos les otorgan también espontáneamente el primer lugar de su interés. Colajanni, en su libro “Razas superiores y Razas inferiores”, reconoce cómo la educación física, hoy y en el pasado, ha contribuido a enaltecer los pueblos. Dice: “Todo lo que se afirma, y es verdad, sobre la educación física de los ingleses en la actualidad, y que es lo que, principalmente, genera su grande energía moral y retarda, a su vez, la pubertad y los goces sexuales, el que mire lejos, a través de la Historia de los otros pueblos, lo encuentra en la Grecia Antigua, en Roma, en Italia en la época del Renacimiento”¹⁹⁹.

En este caso, Grecia –junto con Roma e Italia renacentista- resultan ser los ejemplos históricos que sustentan la idea de Colajanni, replicada por Salas Marchán. Estos tres pueblos, junto con la Inglaterra actual, son los ejemplos de las positivas consecuencias y de los beneficios morales y físicos que el trabajo físico. Asimismo, cabe resaltar que esta dinámica, si bien no es opcional dentro de la educación, sería aceptada de la mejor gana por parte de la juventud inglesa. El hecho de relevar esta espontánea reacción, puede ser interpretado como un modo de sacar a relucir un aspecto que se encontraría inmerso en la nación inglesa y que nos llevaría a pensar que los ingleses son intrínsecamente aptos para la cultura deportiva y física, lo que, a su vez, los lleva a un estatuto de superior, en comparación con aquellos pueblos que no tienen tal elemento dentro de sí. Ciertamente, Chile se encuentra dentro de este último grupo. En ese sentido: “En Chile y, en general, en la América ibérica, por circunstancias de clima y de raza hay más graves causas que en Inglaterra para prestar, más honda, más urgente atención al normal desarrollo físico de la niñez y la juventud”²⁰⁰. Nuevamente es posible encontrar que, para darle sustento a una propuesta relativa a la educación en Chile, lo griego y lo racial se entremezclan.

Un artículo que ahonda en la idea de la superioridad de ciertos grupos humanos por sobre otros es el del Doctor Frank Crane, ‘En que se distingue el hombre superior’, publicado en 1935 por la revista de Educación. Si bien este artículo no toca problemáticas que estén explícitamente relacionadas con la educación chilena, es posible pensar que sus planteamientos tenían algún nivel de relevancia para el modo en

¹⁹⁹ *Ibíd.* P. 19

²⁰⁰ *Ibíd.* P. 20

que ésta se pensaba en la época. De otro modo, no sería comprensible que sea publicado en una revista oficial del Estado, dirigida por el Ministerio de Educación Pública de la época.

Su artículo inicia con la siguiente premisa: “Algunas personas son mejores que otras. No todos los hombres son iguales, algunos son más finos, mejor educados y más nobles que otros”²⁰¹. Y enseguida, prosigue argumentándola:

El mundo siempre ha creído esto. Y aquello que la humanidad ha creído durante miles de años, y continúa aún creyendo, generación tras generación, debe encerrar algo de verdad. Las mentiras puras no viven largo tiempo: hay que sacarlas con verdad, para que se conserven.

Siempre hemos tenido nuestras aristocracias, la casta firmemente arraigada en el pensamiento humano. La superioridad de los pocos es un instinto que no puede destruirse. Jesús mismo dijo: “Estrecha es la puerta y angosto el camino... y pocos serán los que lo encuentren.”

Los judíos tenían sus Levitas, los japoneses sus Samurais, los romanos sus patricios [...], todas las naciones sus familias reales y sus personajes de sangre azul, y toda tribu salvaje sus Jefes.

[...]

Pero, puesto que hay tanto humo, debe haber algún fuego. No podría haber tantas apariencias si no hubiera una brizna de realidad. La falsificación no puede continuar eternamente, a menos que haya una buena moneda que falsificar. Hay, pues, diferencia en las personas, lo mismo que la hay en el ganado. Algunas son finas y otras ordinarias. En la selva humana, algunos hombres sobresalen de todos los demás. [...]²⁰².

Se apela a la naturalización, a la tradición y a la generalización para sustentar la superioridad de algunos hombres por sobre otros. Es decir, a partir de una interpretación generalizante de un supuesto ordenamiento social universal, se asume como infalible la noción de que hay personas superiores a otras, de otro modo, según el doctor, sería imposible explicar la existencia de aristocracias, noblezas y otros grupos privilegiados. A pesar de la burda argumentación, el autor continúa con su premisa y comienza a explicarla de modo más extenso, intentando dar cuenta de las características de aquellos humanos superiores al resto. El eje de esa diferenciación es explicitado del siguiente modo:

¿En qué está pues, el quid de la cuestión? ¿En qué se distingue el hombre superior?

El que sea usted o no superior, depende solamente de una cosa. Y puede ponerse a prueba mediante esta pregunta:

“¿Qué le gusta a usted?”²⁰³

Lo primero que cabría preguntarse es, en qué medida las aristocracias, noblezas y otros grupos privilegiados se han visto distinguidos por sus gustos. Esa pregunta, me parece, no tiene respuesta, ya que no hay relación alguna entre un aspecto y el otro. No

²⁰¹ Crane, Frank. *En que se distingue el hombre superior*. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 58, Enero de 1935, Santiago de Chile. P. 27.

²⁰² *Ibíd.* P. 27.

²⁰³ *Ibíd.* P. 28

obstante, el autor entiende que esta supuesta superioridad se ve materializada en el gusto de cada persona, lo que se enmarca dentro de lo espiritual, en tanto el hombre superior:

Es espiritual. Hago uso de esta palabra con todo cuidado. No quiero decir que sea santo o poético, o que desdeñe trabajar con las manos. Lo que quiero decir es que sus placeres sean más bien mentales o espirituales, que corporales. [...] El arte de vivir consiste en la cuerda selección de las satisfacciones. Si escogemos las carnales, éstas no duran, y acabamos por sentirnos fastidiados y miserables. Si escojemos las más elevadas, las encontraremos más permanentes y cada vez más interesantes. Así, pues, la cuestión se reduce a si desea usted ser feliz por corto tiempo, o por toda la vida.²⁰⁴

Lo anterior no sólo revela que para Crane la superioridad no está en relación al ámbito material, sino también da cuenta de un liberalismo radical, donde todo sería controlable por la voluntad²⁰⁵. Es posible elegir ser superior, sólo habría que adquirir conciencia de cuál es la manera acorde de llegar a tal estadio²⁰⁶. Asimismo, la superioridad también está en relación a lo beneficioso –si asumimos que ser feliz implica algo bueno para quien logra vivir y mantenerse en esa experiencia–, los gustos superiores son perennes, mientras que los inferiores expiran rápidamente. Así como en momentos anteriores, nuevamente lo griego es relacionado con aquello que se mantiene, que no pierde su valor a pesar de que pasen los años y que se conserva como paradigma universal de algún(os) valor(es) relevante(s) para el autor:

Las personas superiores gustan de la sencillez. El vulgo gusta de ostentación. ¿Qué le produce a usted mayor goce?, el ver una columna griega, limpia y desnuda, o el dorado, esculpido, de un teatro de Nueva York, o de un gran Hotel de París²⁰⁷.

En otras dos oportunidades el autor utiliza un ejemplo derivado de la historia o la arquitectura griega, primero en referencia a que ‘las personas superiores no son nunca pesimistas’²⁰⁸ y luego, en relación a lo perenne del gusto estético superior –ejemplificado en el Partenón que ‘adquiere más fascinación con el transcurso de los

²⁰⁴ *Ibíd.* P. 29

²⁰⁵ Argumento que parece poco compatible con el juicio que realiza unas páginas más adelante: 6. La persona superior es limpia. [...] Ama la limpieza del espíritu, tanto como la del cuerpo; la mugre no se le pega. (*Ibíd.* P. 33)

²⁰⁶ En todo caso, sería difícil sustentar que, a pesar de que se plantee de este modo, el autor efectivamente entienda que es posible de acceder a la superioridad sólo con la voluntad. En efecto, el ámbito material se hace explícitamente relevante en el siguiente caso: Un alma grande no podrá vivir absolutamente en un palacio de mármol y tener más cocineros, dispenseros, choferes y doncellas que dedos de manos y de los pies. Un número mayor lo sofocaría. (*Ibíd.* P. 30)

²⁰⁷ *Ibíd.* P. 30.

²⁰⁸ *Ibíd.* P. 31. La idea continua del siguiente modo: Consideremos, por ejemplo, la muerte de Sócrates. Si leemos en la historia acerca de cómo fue envenenado, como rata en su agujero, y acerca de su conversación con sus amigos, en sus últimos momentos, y nos penetramos del espíritu del antiguo héroe, nos sorprenderá ver que no nos inspira compasión: más bien lo envidiamos; y compadecemos a los malvados que le causaron su muerte. [...] (*Ibíd.* p. 31-32)

siglos'²⁰⁹-, en contraposición al gusto inferior, que 'degenera rápidamente, hasta llegar a ofender la vista'²¹⁰.

Los pasajes anteriores los interpreto como un modo para erigir a la llamada 'alta cultura' como superior, en contraposición a la cultura moderna, popular y el folclor, que son continuamente puestas como ejemplo del mal gusto. Del mismo modo, es posible entender que la estética clásica es presentada como parte –en ocasiones aun constitutiva– de la 'alta cultura'²¹¹, la que a su vez se relaciona con el hombre superior. Aún cuando en este caso las teorías raciales no son explícitas, y el elemento que enjuicia al individuo y le otorga un cierto valor no es científico, creo que es suficientemente explícito en la idea de superioridad como para, al menos, ayudar a sustentar la relación entre lo griego y lo superior –aunque no sea, manifiestamente, a nivel racial.

En todo caso, la idea de raza no estaba sólo relacionada con el racismo en tanto ideología nefasta, excluyente, segregadora y aun mortífera. Si bien, hasta ahora la noción de raza se ha comprendido en relación a la necesidad de mejorar biológica y/o moralmente, de superar los defectos legados por los antepasados o la geografía, o de dividir entre razas superiores e inferiores; todas las cuales implicaron consecuencias funestas para buena parte de la población americana –particularmente la no blanca-, existieron otras maneras de aproximarse al mismo concepto. Un ejemplo explícito es de Gabriela Mistral, quien en su texto 'Voto de la juventud escolar en el día de las Américas' se refiere del siguiente modo a la situación histórica americana:

Puestos por la Providencia [los americanos] a vivir en territorios desatados, favorecidos así con un inmenso hogar físico, nuestra faena ha sido primero la de tomar posesión de la tierra leonina, luego la de obtener en el suelo domado esa suma de bienestar colectivo que las democracias honestas se prometen y se cumplen a sí mismas, y es hoy la de crearnos una costumbre espiritual digna de nuestras herencias raciales y de nuestra fortuna geográfica [...]

Hijos del Viejo Mundo, e hijos de dos culturas indígenas indudables, buscamos trascender a Europa y a los imperios aborígenes con una democracia cabal y con el concepto más rico de la libertad humano. Situados por la Providencia entre Europa y Asia. Ella nos impone un deber de comprensión respecto de las sensibilidades opuestas: nuestra doble costa que mira al Occidente y al Oriente tiene al igual que la costa griega la misión de aceptar, comprendiéndolas, a las razas diferentes.²¹²

En este caso, más que buscar igualar a un paradigma antiguo o juzgar como inferiores o superiores ciertas formas culturales o 'raciales', Gabriela Mistral entiende

²⁰⁹ *Ibíd.* 35

²¹⁰ *Ibídem.*

²¹¹ Cuando menos es posible afirmar lo anterior en relación al artículo revisado, y, y espero poder sustentar, a lo largo del trabajo, que dicha dinámica se puede ver en otras instancias y momentos)

²¹² Mistral, Gabriela. *Voto de la juventud escolar en el día de las Américas*. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 49, Abril de 1934, Santiago de Chile. P. 51-52.

que América Latina tiene una complejísima tarea, la de comprender unas ‘sensibilidades opuestas’, lo que parece más un afán por avanzar hacia una cultura latinoamericana que se auto-comprenda como múltiple, que igualar los saberes y estéticas de Europa. Lo anterior, en todo caso, no implica una negación de la cultura clásica –incluso se toma a los griegos como un ejemplo de la tarea emprendida por Latinoamérica-. En efecto, para Mistral:

La cultura latina ha hallado en los pueblos del Sur un reino más vasto que el Mediterráneo clásico para gobernar hombres bajo su norma ejemplar: las culturas universales, realizan por su parte en la América anglo-sajona, la prueba victoriosa hasta hoy, de una fraternización de ellas, en un mismo territorio. Y esta prueba no la había intentado hasta hoy el mundo con buena suerte. [...]

La América anglo-sajona, nacida rigurosamente de Europa, ha cumplido más o menos con facilidad una labor semejante a una especie de unificación de las grandes provincias espirituales de Europa, en un territorio nuevo; la América latina ha realizado y sigue realizando con más dificultades y por lo tanto con más dolor, la aleación de dos razas de diverso orden físico y de más diverso ritmo emocional, y su triunfo sobre tales obstáculos tiene la trascendencia de las más rudas faenas cumplidas en el mundo.

Americanos del Norte y del Sur, nosotros vamos a imprimir a la cultura europea y a los hábitos, al arte, a la pedagogía y la ciencia europeas, una tónica, un acento, un saber democrático gracias al cual ellos derramen sobre el hombre de las tierras nuevas una belleza y dulzura mayor.

Hemos llamado a los hombres de los cuatro puntos cardinales con perfecta liberalidad y con una generosidad que es la de nuestra latitud geográfica, a crear en el continente razas de facciones universales, capaces de un ensanchamiento de la vida clásica y capaces también de toda la época futura²¹³.

En este caso, podemos ver una aproximación al problema racial que se enmarca más en un afán por lograr una cultura mestiza y nueva desde la experiencia histórica de América –particularmente, latina-. En ese mismo sentido se encuentran los planteamientos de Haya de la Torre, quien fustiga del siguiente modo a los que denomina ‘europeizantes’:

Pongamos esto en palabras simples. Inglaterra, Francia, Alemania, etc. han pasado gradualmente del salvajismo al barbarismo, del barbarismo a la civilización y dentro de ésta, del feudalismo al capitalismo industrial, pasando por el mercantilismo. En nuestros países esas etapas coexisten. No se ha producido evolución integral. Todos los estadios y todas las épocas de la evolución humana están en cada uno de ellos contenidos. De Buenos Aires al Chaco, como de Lima a la hoya amazónica hacemos un viaje regresivo en la historia humana, como si a “La Máquina del Tiempo” de la célebre novela de Wells la hiciéramos recular. ¿Qué tipo de estado europeo piden nuestros tropicales europeizantes para esta realidad social? Los de la Independencia nos impusieron a Francia, democrática y burguesa, destructora del feudalismo, siendo nosotros predominantemente feudales: sin burguesía y sin posible democracia entonces. Los de ahora gritan: ¡Rusia! Señores, un solo minuto de reflexión marxista y aceptarás que los realistas les digamos: ¡América!²¹⁴

²¹³ *Ibíd.* P. 52.

²¹⁴ Haya de la Torre, V. R. *Intensidades americanas (párrafos)* Pp.: 47-50. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 49, Abril de 1934, Santiago de Chile. P. 48

En todo caso, el hecho de buscar relevar la experiencia americana para el desarrollo específico del continente no implica romper con la tradición occidental de modo radical, sino comprenderla a la luz de las necesidades locales. En ese sentido, primero Haya de la Torre entiende al Estado a partir de Platón:

El concepto económico del Estado, del que carecen los hombres viejos de nuestra América es sin embargo más viejo que ellos. Platón en el II Libro de La República dice que los fundamentos del Estado, “estarán constituidos fundamentalmente por nuestras necesidades”. Y enunciándolas señala como la primera y más grande de ellas, la de la nutrición; como la segunda la de la habitación; como la tercera la del vestido. Estos tres enunciados, aparentemente simples son esenciales a todo estado moderno.²¹⁵

Y luego materializa lo anterior en las necesidades particulares americanas:

Hay que tener el valor, heroico digámoslo, los que tenemos las carnes tajadas por las uñas conciudadanas, de decir la verdad hablando realísticamente sobre nuestros problemas, señalando el error de los europeizantes demagogos, orientando firmemente la conciencia pública de América a sus propios y característicos problemas.

El trabajador necesita nutrición, habitación y vestido: buenos, sanos y tantos como lo exija su necesidad. El brazo bien nutrido produce mejor. La emancipación material y espiritual del trabajador son cuestiones que interesan, pues, a la humanidad y por eso, luchar por ellas, es luchar por el progreso humano. Si la riqueza es en primer término producción ¿cómo abandonar y oprimir al productor?

La justicia social no es un término oratorio, supone una profunda verdad económica que el mundo necesita alcanzar para no perecer.²¹⁶

Por parte de Gabriela Mistral y Haya de la Torre se ve un intento por repensar lo clásico desde una perspectiva más local, intentando comprenderlo a la luz de los problemas específicos latinoamericanos y comprendiendo al continente no sólo como una prolongación de la cultura europea. Por otro lado, como se ve en los primeros artículos, parece existir otra mirada con respecto a lo clásico, la de moldear la sociedad para que pueda enmarcarse en tales cánones, lo que en palabras de Andrew Laird, sería la polaridad entre innovación y tradición.

El tema es que entre esos dos polos, los textos escolares están siempre escritos y pensados desde la perspectiva de la tradición, lo que resulta ser aún más complejo cuando se involucra el tema racial. En efecto, los textos escolares y sus autores durante las décadas de 1930 y 1940 encuentran en la teoría de razas medios para poder explicar la historia y la sociedad, a nivel general. A continuación revisaremos los casos de Francisco Frías Valenzuela, Santiago Peña y Lillo, Manuel Acuña Peña y Octavio Montero Correa, los principales autores de textos escolares de las primeras décadas del

²¹⁵ *Ibíd.*

²¹⁶ *Ibíd.* P. 50

siglo XX, teniendo varias reediciones que llegan, en el caso de Acuña, incluso hasta 1956.

Este último autor es particularmente explícito en el uso de las teorías raciales como base teórica de su exposición. En el capítulo “Historia-Las primeras civilizaciones” de su texto *Historia y Geografía* de 1942, el autor primero describe a muy grandes rasgos -y de una manera acorde a la noción de superioridad blanca- su idea de Historia²¹⁷, luego reflexiona en torno a las fuentes de la historia, entendiéndolas como “los recuerdos que va dejando el hombre de su vida: monumentos, escritos, tradición, lenguaje, etc.”²¹⁸. Enseguida, plantea una salvedad a lo ya dicho:

No olvidemos que estas fuentes, a excepción de la tradición, empiezan a existir mucho después de la aparición del hombre sobre la tierra. Tenemos la creación del hombre en su estado de felicidad, la degeneración provocada por la rebeldía a su Dios, sus trabajos incontables para salir de ese estado de degeneración en que ha caído y su ascensión lenta, fatigosa hacia la civilización.

Desde este período empezamos a servirnos de las Fuentes de la Historia.²¹⁹

Ciertamente, como se verá en profundidad más adelante, no todos los pueblos y grupos humanos han accedido al estatuto de lo ‘histórico’, juicio que se relaciona con la teoría de razas. Ésta es explicada inmediatamente después del apartado ‘Fuentes de la Historia’, en el subcapítulo ‘Razas Humanas’, que comienza con la siguiente idea:

Establecidos los hombres en las distintas partes del mundo, con el correr de los siglos, fueron tomando aspectos diversos. **Esta diversidad física ha dado origen a las diversas razas.** Influyeron en ello el clima, el suelo, la alimentación. Las diferencias se notan principalmente en el color de la piel, en la forma del cráneo, en la naturaleza del pelo.²²⁰

Luego, el autor da cuenta de que, en general, existe una consonancia entre el color de la piel, el tamaño del cráneo y el tipo de pelo. Enseguida, plantea que:

La raza blanca descolló entre las otras razas por su lenguaje más perfecto, más armonioso, por el mayor progreso en las letras, en las ciencias, en las artes.

Las principales agrupaciones o familias de la raza blanca son: la **camita** en el valle del Nilo; la **semita** en la Mesopotamia y Siria; la **aria** o **indoeuropea**. Estos, del Asia pasaron a Europa; e introdujeron el uso del caballo y del hierro. De inteligencia despejada han progresado rápidamente y han dominado sobre el mundo²²¹.

²¹⁷ Sólo plantea lo siguiente: “Es la narración de los hechos importantes acaecidos a la humanidad desde que se inventó la escritura. Según el progreso de los pueblos históricos más importantes se le suele dividir en cuatro épocas o edades: Antigua, Media, Moderna y Contemporánea. Grandes hechos separan una época de otra.” (Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 7)

²¹⁸ *Ibidem*.

²¹⁹ *Ibidem*.

²²⁰ *Ibid.* P. 9

²²¹ *Ibidem*.

Es posible pensar que el color de piel determina, para el autor, no sólo el tipo de cráneo y el tipo de pelo, sino también su posible desarrollo cultural. De hecho, Acuña Peña entiende que todas las civilizaciones antiguas –las que divide en tres, oriental, griega y romana²²²- fueron erigidas por gente de raza blanca. De este modo, podemos ver que en este libro se plantea una relación directa entre la civilización –comprendida como un estadio de desarrollo humano superior, único digno de ser parte de la ‘Historia’²²³- y la raza blanca, que parecería ser la primera y única en poder llegar a tal nivel de modo autónomo, al menos dentro del espacio temporal de la Antigüedad.

En el caso de Octavio Montero Correa existe una idea un poco más matizada, planteando que la civilización no es una cualidad exclusiva de la raza blanca, sino también la amarilla ha accedido a ésta. Sin embargo:

La cultura mediterránea debe su origen a la raza blanca, ella la creó, la perfeccionó y en seguida la propagó por toda Europa. La civilización actual del mundo deriva directamente de aquella y ha podido imponerse por su superioridad sobre las civilizaciones orientales del Asia, obra de la raza amarilla. Han contribuido a formar la cultura mediterránea, los tres grupos en que se divide la raza blanca: indogermánicos o indoeuropeos con sus correspondientes asiáticos los arios; los semitas y los hamitas y camitas²²⁴.

Si bien se reconoce la existencia de civilizaciones no blancas, se las tacha de inferiores o, cuando menos, de haber sido superadas en todo aspecto por las civilizaciones blancas. Éstas, como se aprecia en ambos autores, están conformadas por tres ‘familias’, los arios, indoeuropeos o indogermánicos; los semitas y los hamitas o camitas. De estos tres, la primera rama es la más relevante para la explicación de la historia griega.

En Santiago Peña y Lillo nos encontramos sólo con referencias a la raza blanca²²⁵, la cual es presentada como “los elementos de población que dieron origen a las civilizaciones del sureste del Mediterráneo”²²⁶ y, en el caso particular de los indoeuropeos –dentro del cual se encontrarían los griegos²²⁷- como:

Grupo vigoroso, que aportaría a Europa el uso del hierro y el caballo, junto a una clara inteligencia para aprovechar los progresos de otros pueblos, concluiría por dominar materialmente en el mundo por intermedio de los grandes pueblos europeos actuales.²²⁸

²²² *Ibíd.* P. 9

²²³ Los salvajes y bárbaros aún no llegan a tal estadio, aún vivirían en la prehistoria. Al parecer, sólo su conquista por parte de los grupos de raza blanca podrían hacerlos acceder a tal nivel cultural.

²²⁴ Montero Correa, 1933. *Op. Cit.* P. 16

²²⁵ De hecho, un capítulo de su libro se llama ‘Comarcas conocidas por los antiguos. – La raza blanca y los primeros pueblos civilizados. (*Ibíd.* P. 23)

²²⁶ Peña y Lillo, 1938. *Op. Cit.* P. 24

²²⁷ *Ibíd.* P. 25

²²⁸ *Ibidem.*

El caso de Frías Valenzuela es distinto. En su texto de 1934 no hace referencia clara a las teorías raciales, y lo más cercano sería el siguiente fragmento, relativo a la esclavitud en la antigüedad, donde si bien es posible observar algunos elementos que pueden ser relacionados con la idea de raza –como la noción de desigualdad esencial en la fuerza, belleza e inteligencia-, no es posible asumir que ésta sea el eje de su planteamiento:

Las desigualdades sociales. La causa fundamental de la desigualdad social la encontramos en la desigualdad indescriptible que existe entre los seres humanos desde el punto de vista de la fuerza, de la belleza, de la inteligencia y de la bondad. Esto origina una desigualdad de aptitudes que tiene por consecuencia una desigualdad de situaciones y de funciones.²²⁹

Sin embargo, sus escritos posteriores se ven crecientemente permeados por teorías raciales. Por ejemplo, en su texto de 1960 hay un capítulo llamado ‘Las razas humanas’, que parte con la siguiente sentencia:

La etnografía es la ciencia que describe los caracteres y la distribución de las razas humanas. Estas se clasifican en la actualidad en tres grandes grupos, atendiendo a sus caracteres físicos, tales como el color de la piel, la estatura, la forma de los cabellos, de la cara, de los ojos y del cráneo [...] Las grandes razas serían la negra, la amarilla y la blanca.²³⁰

Si bien no existe una mención a la superioridad de la raza blanca por sobre las demás, el énfasis que se le entrega a ésta por sobre las otras es inequívoco. Para definir la raza negra y la amarilla se usan dos párrafos y no se diferencian claramente las subcategorías (aunque, por ejemplo, se diga que los asiáticos, los polinésicos, los esquimales y los indios americanos formaban la raza amarilla), mientras que para la raza blanca se usan dieciséis párrafos y se subdivide en diez grupos distintos, cada uno explicado. Lo anterior puede llevar a dos interpretaciones que no son, necesariamente, contradictorias. Por una parte se podría pensar que la raza blanca tiene más relevancia histórica, cuando no lisa y llana superioridad, y por otro lado, es presumible que la raza blanca se desarrolle de manera más amplia, sólo porque se tiene más conocimiento de ella. En todo caso, la primera opción resulta refrendada algunas páginas más adelante, cuando hablando sobre el paso de la prehistoria a la historia, hace referencia sólo a la raza blanca, dándole particular importancia a la familia de los nórdicos, que define del siguiente modo:

Esta tercera familia de la raza blanca, después de vivir miles de años en las vastas llanuras del norte de Eurasia, donde hicieron vida nómada y utilizaron el caballo, marcharon hacia los países del Mediterráneo ya en la época histórica, alrededor del año 2000. Eran dolicefalos y más

²²⁹ Frías Valenzuela, 1934. Op. Cit. P. 5.

²³⁰ Frías Valenzuela, 1960. Op. Cit. P. 20

blancos que los anteriores. Los nórdicos, llamados también indoeuropeos, invadieron los países que rodean el Mediterráneo e introdujeron en ellos dos nuevos elementos de progreso: el hierro y el **caballo**. Tienen una gran importancia en la historia de nuestra cultura occidental, porque de ellos descienden los grandes pueblos de la Antigüedad greco-romana y del Occidente moderno.²³¹

Es un hecho que la raza blanca tiene una mayor importancia cualitativa y cuantitativa dentro del texto de Frías Valenzuela, que cualquier otra de las mencionadas. En ese sentido, creo que es seguro pensar que de aquello emana una noción de superioridad de lo blanco por sobre los demás grupos, o cuando menos, son considerados los sujetos históricos más relevantes para el devenir humano y, por tanto, los únicos dignos de ser estudiados, idea que resulta del todo falaz.

Extrañamente, en el texto de 1947, no hay una mención clara sobre la teoría de razas, aunque sí se pueden ver elementos de la misma en varios de sus pasajes, como veremos más adelante.

Antes de proseguir, creo que es necesaria una pequeña reflexión en torno a lo ya dicho.

Hasta ahora, he intentado realizar dos operaciones. Primero, establecer que los paradigmas e ideas raciales fueron relevantes para las primeras décadas del siglo XX, especialmente en torno a las discusiones relativas a la educación. En segunda instancia, estoy buscando relacionar lo anterior con una visión particular de lo griego que es posible encontrar en los textos escolares aquí revisados. En ese sentido, podemos entender que una de las fuentes de verdad o legitimidad presentadas por los autores, sería la teoría de razas²³². De ahí que sea relevante plantear la superioridad de los blancos desde un primer momento, incluso antes de desarrollar cualquier exposición o análisis histórico propiamente tal –los cuales, ciertamente, están permeados por este ‘marco teórico’ racial. A continuación, intentaré mostrar el modo en que el aspecto racial toma una gran importancia en la explicación de lo griego, categoría en la cual se incluyen las características de los helenos, su cultura, su grandeza y su relevancia posterior.

En primera instancia, la raza blanca parece ser constitutiva de la cultura griega. Veamos primero lo planteado por Montero Correa. La segunda parte de su texto se denomina ‘Las migraciones de los indoeuropeos’, proceso que, como veremos, será central en la conformación de la cultura helena. Este apartado comienza con la siguiente

²³¹ *Ibíd.* P. 32

²³² La que, a su vez, no parece requerir justificación alguna.

idea: ‘Llama particularmente la atención de los etnólogos, la curiosa semejanza de tipo exterior y de lenguas que existe entre los pueblos de la Europa y algunos del Asia’²³³. Dicha situación es explicada a partir de las migraciones, particularmente de los indoeuropeos y los arios, ambos parte de la misma rama de raza blanca, pero los primeros relativos a Europa y los segundos a Asia. Más específicamente, se plantea la siguiente idea:

El tipo oval de rostro, la nariz recta y el color claro, lo mismo que la igualdad de numerosas raíces en sus lenguas, han hecho pensar en que estos pueblos, han debido tener un común origen en remotos tiempos y han procedido a dispersarse cuando la región que les sirvió de cuna se hizo estrecha para contenerlos o cuando el adelanto cultural de otros grupos más avanzados no se avino con las costumbres bárbaras de los más atrasados o finalmente cuando la presión de pueblos extranjeros invasores les hizo abandonar su país.²³⁴

Luego, se entiende que:

Este gran grupo que con el tiempo había de disgregarse completamente se subdivide en tres ramas: la llamada indogermánica, comprende a los germanos, a los griegos, a los itálicos, los celtas y los eslavos; la otra asiática llamada grupo ario, comprende a los ario-iraneos, que se establecieron en la meseta del Irán y a los ario-indios, que establecieron su residencia en el norte del Indostán.²³⁵

En ese sentido, los griegos van a ser comprendidos como indoeuropeos. Específicamente, se les denominará ‘El Grupo Indoeuropeo de los Helenos’²³⁶, y serán el eje central de la exposición:

La Grecia fue habitada por el pueblo de los helenos, dividido en tres grupos correspondientes a los diversos dialectos de su idioma: dorios, jonios y eolios. Pertenecían a la familia indogermánica de la raza blanca y habían llegado a la Grecia, en sucesivas inmigraciones.²³⁷

En todo caso, los helenos no llegarán a una Grecia vacía, sino que en ella ya existía, entre otros grupos, la llamada civilización Egea y los Pelasgos, quienes:

Llevaron una existencia primitiva, hasta que el contacto con los pueblos marítimos vecinos y la influencia de las civilizaciones antiguas, les hizo adoptar nuevos usos, y costumbres más acordes con la cultura.²³⁸

²³³ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 45

²³⁴ *Ibíd.* P. 45-46

²³⁵ *Ibíd.* P. 46-47

²³⁶ *Ibíd.* P. 55

²³⁷ *Ibíd.* P. 57-58 En todo caso, el autor entiende que los griegos no se comprendían a sí mismos como inmigrantes, sino: “se creían autóctonos u originarios de su tierra y hacían referencias confusas a sus primitivos antepasados, los **pelasgos**, a quienes describían como bárbaros que vestían groseras pieles y se alimentaban de bellotas.” (*Ibíd.* P. 58)

²³⁸ *Ibíd.* P. 58

Los Helenos, en este contexto, habrían tenido consecuencias devastadoras para los habitantes anteriores, pero fantásticas para los que vinieron después –entre los que, como veremos, nos incluimos:

Los Aqueos y la destrucción de la civilización Egea. Hacia principios del segundo milenio, una horda de la familia indogermánica, partía desde las arenosas playas del mar Caspio para dirigirse hacia la península de los Balkanes y penetrar en la Grecia [...] Las viejas ciudades ciclópeas fueron destruidas o abandonadas y sus habitantes, los pacíficos pelasgos reducidos a vasallaje.

Los conquistadores no tardaron en empezar su obra constructiva y al efecto, a su impulso, se levantaron nuevas ciudades, se explotó el país en forma más inteligente y se dio comienzo a un importante desarrollo industrial.

La comunidad igualitaria de los pelasgos, desapareció y fue sustituida por una sociedad jerárquica en la cual los conquistadores, los aqueos, constituyeron la nobleza. La introducción de estos nuevos elementos, inteligentes e intrépidos, vino a dar nueva y más fecunda vida a Grecia y a conducirla hacia los más altos destinos.²³⁹

Se da a entender que la raza indoeuropea es superior en prácticamente todos los aspectos, llevando a cabo obras y mejoras en el aspecto económico, militar y urbano. También son presentados como superiores en términos sociales: son los nobles en la Hélade. Por otra parte, si se asume que el orden social impuesto por los nuevos pobladores es mejor, entonces se presenta a la sociedad igualitaria de los pelasgos como una forma de organización primitiva, anterior a la historia y a la civilización. Así, el fragmento puede interpretarse como apologético de la nobleza y la aristocracia de sangre, en tanto ella sea constituida por los racialmente superiores aqueos.

Asimismo, se asevera a estos indoeuropeos como dominadores en un sentido radical, ya que, en el caso de los pelasgos, no parecen usar la base cultural existente, sino que crearían una nueva a partir de una ‘más inteligente e intrépida’ relación con el entorno geográfico y poblacional.

Su relación con la civilización Egea²⁴⁰, no obstante, parece ser más simbiótica, por lo que la dinámica presentada no es la anulación de un grupo humano para luego construir algo nuevo y mejor, sino la asimilación y posterior superación de la cultura minoica, por parte de los micénicos, aqueos o helenos:

Las ruinas de las ciudades aqueas de Tirinto y Micenas en la Argólida descubierta por Schliemann, son una prueba de la influencia **egea** en aquella civilización, llamada **Micénica**, porque ha sido en Micenas en donde se han encontrado las pruebas de su existencia. Los palacios, ornamentos, vasijas, espadas, etc, etc, [sic] desenterrados en aquellos lugares, llevan el sello de la cultura minoica de Creta.

Pasados algunos siglos y cuando los aqueos llegaron a asimilarse completamente los conocimientos de sus vecinos marítimos, se convirtieron en competidores de sus maestros en el predominio del mar.

²³⁹ *Ibíd.* P. 58-59

²⁴⁰ Haciendo referencia a la cultura cretense o minoica.

A mediados del segundo milenio, cediendo los aqueos a sus crecientes impulsos guerreros y a su apetito de riquezas, emprenden la conquista del mar Egeo. Primero cayeron en su poder las islas vecinas a la Península y luego la misma isla de Creta (1450) con sus magníficas ciudades y sus famosos palacios [...] Conquistada Creta, las demás islas del mar Egeo fueron cayendo unas en pos de otras y de esta suerte, los aqueos pudieron llegar, de victoria en victoria, hasta las costas del Asia Menor, para ponerse en contacto directo con los pueblos orientales.²⁴¹

El próximo momento crucial en la conformación de la cultura griega será la segunda oleada de migraciones, liderada por los dorios -cuyos jefes habrían sido los descendientes de Hércules²⁴²-, poniéndole fin en el “último cuarto del siglo XII A. de J.C. (1124)” al “brillante periodo aqueo”²⁴³. En este caso, a pesar de que la situación es presentada como más caótica que la primera migración, hay elementos comunes. En ambas instancias se destruye una cultura anterior para construir sobre sus restos algo mejor y se asimila una cultura diferente, llegando, estos fantásticos indoeuropeos, a nuevos niveles de desarrollo. Si primero los pelasgos y los cretenses fueron dominados y asimilados, ahora lo serán los aqueos y pueblos orientales del Asia Menor²⁴⁴:

La conquista de la Tesalia y la emigración de los dorios, trajo por consecuencia el que desde las costas griegas se iniciara un movimiento de población de las costas asiáticas a través de las innumerables islas del Archipiélago. [...] La conquista realizada por los helenos en el Asia Menor, se verificó después de largas guerras con los indígenas, carios y lidios, los cuales terminaron por fundirse con las poblaciones recién llegadas. Los griegos traían desde la Hélada(sic) los elementos avanzados de la cultura que hemos llamado egeo-micénica y transplantada al Asia Menor, especialmente a Jonia que fue el reducto principal de los antiguos habitantes griegos, pudo ponerse en contacto con las civilizaciones orientales de Mesopotamia y Siria de la cual probablemente había originado el proceso egeo.

Elementos importantes de la cultura oriental fueron introducidos a los conocimientos griegos, y fusionadas ambas, por un pueblo enérgico, inteligente e idealista produjeron la creación de la más alta civilización antigua, la cual al propagarse por todo el Mediterráneo a causa de la extensión colonizadora y comercial, adquiere el nombre de helenismo que representa la magna obra de convertir al mundo en una imagen de Grecia.²⁴⁵

Si antes los Helenos fueron descritos como de inteligencia despejada, intrépidos, industrioses y nobles, en esta instancia se les caracteriza como un pueblo “enérgico, inteligente e idealista”. El grupo indoeuropeo que protagoniza esta historia ha asimilado toda la cultura y civilización que existía en sus cercanías, y se encuentra en condiciones de superar todo lo que hasta el momento se había realizado. El final de este proceso ya es sabido, y se explicita en cada momento en que se puede: Grecia deviene en la “más alta civilización antigua”, y la maestra del resto del mundo. Y si bien se

²⁴¹ *Ibíd.* P. 59

²⁴² *Ibíd.* P. 66

²⁴³ *Ibíd.*

²⁴⁴ Situación que parece haber sido favorecida ya, de antemano, por las conquistas aqueas en el mar Egeo, como lo plantea el mismo autor en la cita 241.

²⁴⁵ *Ibíd.* P. 67-68

reconocen aportes exógenos a la “raza helénica”, aquéllos siempre parecen ser asimilados y mejorados por estos. Lo anterior parece implicar una invariable constatación de la superioridad de los blancos –indoeuropeos helenos, en este caso– sobre el resto de la población, que incluso teniendo las herramientas para poder llegar a los más altos niveles de cultura, parecen no lograrlo. De otro modo, el asimilar y luego superar no tendría sentido.

Ahora, a pesar de las dos migraciones que invadieron la península balcánica y de la dominación de diversos pueblos y culturas, el autor entiende que: “La comunicación constante de los helenos del Asia Menor, de las islas y del continente europeo, produjo una estrecha unidad nacional que permitió borrar las diferencias entre conquistados y conquistadores”²⁴⁶, y enseguida hace la siguiente aseveración, que resulta difícil de distinguir si es enunciada como una verdad histórica o si se está haciendo eco del mito de Helén, reconociéndolo como tal:

Todos eran descendientes de Helén y por lo tanto helenos. Los diversos grupos, eolios, dorios y jonios derivaban de los descendientes de Helén: sus hijos Doro y Eolo y su nieto Ion. Los juegos olímpicos y las anfictionías religiosas, sirvieron de lazo común. De esta suerte, la civilización egeo-micénica, perfeccionada y enriquecida en Oriente vuelve a Grecia a brillar con singular esplendor.²⁴⁷

La noción de unidad nacional será revisada en el próximo capítulo, por lo que aquí sólo la enuncio, no obstante resulta fundamental hacer hincapié en el movimiento que se está delineando por parte del autor. La civilización parece haber llegado a tope dentro del ámbito oriental, por lo que se mueve hacia Occidente²⁴⁸, particularmente Grecia, para poder continuar iluminando el camino de la historia. Una dinámica similar es planteada por Acuña Peña:

La civilización fue propagándose hacia el Occidente. Del Mediterráneo oriental pasa a la Grecia. El pueblo griego llega a tal grado de cultura –en las artes, en las letras, en las ciencias– que ha pasado a ser modelo de perfección para los otros pueblos europeos.²⁴⁹

²⁴⁶ *Ibíd.* P. 68

²⁴⁷ *Ibíd.*

²⁴⁸ Enrique Dussel inicia la primera conferencia (sobre eurocentrismo) de su libro *1492: El encubrimiento del otro* con la siguiente cita: "La historia universal va del Oriente hacia el Occidente. Europa es absolutamente el fin de la historia universal [...] La historia universal es la disciplina de la indómita voluntad natural dirigida hacia la universalidad y la libertad subjetiva" (Hegel, *Filosofía de la historia universal*). (Dussel, *Op. Cit.* P. 13). De esta idea se deriva, según el argentino, la existencia de un eurocentrismo radical en Hegel, quien pone a Europa como el final y el eje de la historia mundial y, de paso, entendiéndole que América y África, así como gran parte de Asia, quedan por debajo del viejo continente, lugar donde culmina la historia y el espíritu. Es interesante que se utiliza una lógica similar en este caso, la civilización nace en Oriente, pero a medida que se va haciendo más y más compleja, se va moviendo hacia Occidente. Los griegos son un paso fundamental en ese sentido.

²⁴⁹ Acuña Peña, 1944. *Op. Cit.* P. 9

Luego, el relato presentado tiene la misma lógica que el de Montero Correa, es decir, los griegos anulan a una cultura y absorben lo mejor de otra, para luego superarla:

Los helenos, llamados griegos por los romanos, no fueron los primitivos habitantes de Grecia. Al decir de ellos, la Grecia en un principio estaba habitada por los pelasgos, pueblo prehistórico que ha dejado restos de grandes construcciones. Hacia el año 3000 a.C. los egeos, pueblo de la isla de Creta, se establecieron en la Grecia e introdujeron una gran civilización. Siglos más tarde, empiezan a bajar desde el norte los helenos, pertenecientes a la familia Aria o indoeuropea. El primer grupo de helenos llegado a Grecia fue el de los Aqueos, pueblo pastor, nómada, y de costumbres bárbaras. Eran valientes guerreros. Introdujeron el uso del caballo y el empleo del cobre. Al contacto con los egeos, suavizaron su modo de vivir y se hicieron sedentarios. En un principio pagaron tributos a los egeos; pero pronto observando a los egeos y fenicios asimilaron la civilización de esos pueblos, perfeccionaron su industria y aprendieron el arte de la navegación y se hicieron grandes comerciantes²⁵⁰.

En el caso de Peña y Lillo, los pelasgos no son nombrados, por lo que el origen de Grecia estaría circunscrito sólo a los egeos y a los helenos. Con respecto a los primeros, entiende que:

Hacia el año 3000 A. de C. se estableció en el país el grupo de los egeos, cuyo centro principal era la isla de Creta. Poseían una brillante civilización, emparentada con la de los asirios y egipcios y construían hermosas ciudades, cuyos restos han sido desenterrados hace algunos años.

Los egeos encontraron en Grecia poblaciones originarias, las que fueron exterminadas por sucesivas inmigraciones.²⁵¹

Con respecto a los aqueos, los presenta como tribus indoeuropeas de pastores que invaden los Balcanes desde el norte. Asimismo, entiende que se autodenominaban helenos por considerarse: “descendientes de Heleno, hijo de Deucalión y Pirra, únicas personas que lograron escapar, según la leyenda, del diluvio”²⁵². Sobre su desarrollo histórico, se asevera lo siguiente:

Lentamente los aqueos se convirtieron en sedentarios y, bajo la protección de sus divinidades, comenzaron a fundar aldeas [...] Estas aldeas se convirtieron en verdaderas ciudades, o polis, independientes. Detenidos frente a las grandes fortalezas de los egeos, terminaron por aprender el uso de sus armas; utilizando sus buques y su comercio, llegaron a la misma isla de Creta, la que saquearon brutalmente.²⁵³

Más adelante, la invasión de los dorios es presentada del sucesivo modo:

Como traían costumbres más rudas [los dorios] y conocían el hierro, terminaron por dominar a los aqueos, que fueron a refugiarse a las islas y proximidades del continente asiático. Allí, con el material suministrado por los pueblos orientales, se desarrolló una brillante civilización, conocida con el nombre de **jónica** [...] Mientras tanto, los dorios tomaron como centro de su dominación el Peloponeso y allí se mantuvieron como un pueblo esencialmente militar y cuya capital, Esparta, pareció siempre un campamento. Dentro de la misma Grecia, el principal

²⁵⁰ *Ibíd.* P. 55.

²⁵¹ Peña y Lillo, *Op. Cit.* P. 58

²⁵² *Ibíd.* P. 58

²⁵³ *Ibíd.* P. 59

centro de la civilización jónica fue el Ática, con la ciudad de Atenas, que resultó la rival de Esparta.²⁵⁴

De un modo similar, Acuña Peña entiende que los dorios “estaban todavía en plena barbarie” y que “su invasión produjo un retroceso en la civilización aquea”²⁵⁵. Sin embargo, todo parece haber sido para mejor, ya que fue su acción la que derivó en tres procesos relevantes para la posteridad: la formación de las colonias jonias –Atenas y Mileto son las relevadas por el autor-, fundadas por los aqueos que emigran luego de la llegada de los dorios²⁵⁶; el uso del hierro y finalmente, la fundación de las colonias dorias, principalmente Esparta y Halicarnaso. En suma, se afirma lo siguiente: “Al desorden provocado por la invasión doria, siguió el período de reorganización política y social de la cual salió la Grecia histórica destinada a ser por su civilización luz del mundo”²⁵⁷.

El mismo proceso es visto desde una óptica similar por Frías Valenzuela, aunque en su texto se explicitan otros elementos que pueden ser relevantes para pensar la importancia de lo racial en aquél, ya que pelasgos²⁵⁸ y egeos²⁵⁹ son relacionados con la raza semita²⁶⁰, mientras que los helenos serían, como en los demás casos, indoeuropeos²⁶¹. De igual modo, en este autor se desarrolla igual dinámica en la relación entre aqueos y egeos que en los casos ya revisados:

Los aqueos [...] fueron civilizados por los egeos: su cultura fue una derivación de la de estos. En una palabra, los egeos fueron los maestros de los griegos.

Después de civilizarse, los aqueos conquistaron Creta y Troya. Bajo la influencia del medio geográfico y de las enseñanzas de los egeos, los aqueos dejaron de ser un pueblo simplemente continental y se transformaron en marinos y comerciantes, sin perder sus condiciones militares [...] Los aqueos pagaron tributo a los minos (sic) durante mucho tiempo, sirviéndoles conjuntamente como mercenarios en sus flotas; pero no tardaron en rivalizar con ellos en el comercio del Mediterráneo oriental. Finalmente, hacia el año 1450 se sublevaron contra sus dominadores, invadieron la isla y destruyeron Cnossos y las demás ciudades, que quedaron en el más completo olvido por espacio de miles de años.²⁶²

Con respecto a la ocupación dórica de los Balcanes, existe un capítulo dedicado a ello denominado “Un nuevo pueblo helénico, los dorios, invade la Grecia y destruye la

²⁵⁴ *Ibíd.* P. 61-62.

²⁵⁵ Acuña Peña, 1944. *Op. Cit.* P. 72

²⁵⁶ *Ibíd.*

²⁵⁷ *Ibíd.* P. 72-73

²⁵⁸ Sobre los pelasgos, se plantea que: “vivieron con el mayor atraso, pues nunca salieron de la edad de piedra pulimentada”. (Frías Valenzuela, 1947. *Op. Cit.* P. 143)

²⁵⁹ Sobre los egeos se dice que: “eran dolícéfalos de reducida estatura, morenos y de cabello negros y ondulados. Del clan nómada evolucionaron a la tribu sedentaria y agricultora; de la tribu pasaron a la aldea y de esta a la ciudad”. (*Ibíd.*)

²⁶⁰ *Ibíd.* P. 12

²⁶¹ *Ibíd.* P. 145

²⁶² *Ibíd.* P. 146

civilización miceniana, sumiendo al país en la barbarie”²⁶³, en el que se afirma que estos: “por haber permanecido largo tiempo en las comarcas aisladas y salvajes del N. de la península de los Balcanes habían conservado mejor la pureza de la raza y la rudeza de las costumbres”²⁶⁴. Luego, como Montero Correa y Acuña Peña, aunque con un mayor énfasis en la relevancia de la colonización jónica para la posteridad²⁶⁵, se plantea que:

La consecuencia más importante de esta invasión fue la emigración de los aqueos, que no aceptando someterse a los dorios, se lanzaron al mar, y huyendo de isla en isla fueron a ocupar la angosta faja costera del Asia Menor y las islas que hay frente a ella. Allí, como se verá, conservaron y perfeccionaron la cultura que desaparecía en la Grecia propia.²⁶⁶

En este momento se puede afirmar que está clara la base a partir de la cual, para los textos aquí presentados, se configura la Grecia arcaica y clásica, proceso en el que la raza blanca indoeuropea estaría jugando un rol esencial, a partir de las dos invasiones (primero aqueos y luego dorios) antes comentadas. Asimismo, las invasiones parecen ser presentadas como parte de una teleología histórica, como si todo lo ocurrido fuera calzando de manera perfecta, configurando de modo armónico lo que acaecería con posterioridad, asimilando las culturas previas con nuevos bríos, y progresando en el devenir histórico y cultural universal. Igualmente, ambas invasiones parecen ser perfectamente complementarias, mientras los primeros asimilarían con facilidad la civilización, primero de Creta y luego del Asia Menor, imprimiéndole nuevo ímpetu, los segundos entregarían el vigor físico y militar, digno de una raza dominante. En el mismo sentido, y aunque ellos no lo sepan, aqueos y dorios formarían parte de la misma raza, la indoeuropea, y de la misma nación, la helénica²⁶⁷.

En el caso específico de Acuña Peña, estas dos invasiones sirven también para poder explicar la diferencia entre las polis de Esparta y Atenas, relacionando la primera con los dorios y la segunda con los aqueos. En ambos casos, existen características que

²⁶³ *Ibíd.* P. 147

²⁶⁴ *Ibíd.*

²⁶⁵ Con respecto a lo cual se plantea que: “Se ha visto ya que la civilización egeo-micénica, destruida en Grecia por la civilización doria, se salvó en Jonia, gracias a la emigración de los aqueos hacia esa región. En esta civilización jónica encontramos los elementos fundamentales de la cultura griega clásica.” (Frías Valenzuela, 1947. *Op. Cit.* P. 159). Es más, luego se aseverará que: “Jonia fue la iniciadora del mundo moderno en la política, en las ciencias, en las artes y en la filosofía. Debe esta suerte al hecho de haber sabido asimilar y transformar las antiguas culturas, y a su libertad de espíritu, a su audacia y a sus dones de invención. Su cultura pasará a la Grecia propia, a la Magna Grecia y a Marsella. En la primera, sus principales representantes fueron los atenienses.” (*Ibíd.* P. 163)

²⁶⁶ *Ibíd.* P. 148-149

²⁶⁷ De todas maneras, es necesario reafirmar que esta explicación sobre la Grecia primitiva no es original de los textos escolares chilenos, sino que se toma de la historiografía europea sobre lo griego, como se planteó en la introducción.

se presentan como esenciales y generales para cada uno de estos dos pueblos, las cuales estarían dadas por sus ascendencias distintas, no obstante, según el autor, formen parte de la misma nación.

Las caracterizaciones de ambas polis responden a lo que usualmente se ha dicho sobre ellas, con una Esparta muy ligada a la disciplina militar y Atenas, por otro lado, a la cultura, las artes y el comercio. Lo interesante, en este caso, resulta de analizar los modos en que tales ideas se expresan, e intentar relacionarlas con las ideas que se han ido desarrollando en este capítulo. En primera instancia, Esparta es presentada del siguiente modo:

Sus habitantes, los espartanos, formaron el grupo más importante de los dorios. Como las condiciones del suelo no se prestaban para la navegación, los espartanos se dedicaron a las armas. Fueron los mejores soldados de la Grecia. [...] Los descendientes de los conquistadores dorios eran los espartanos. Formaban la clase dominante, la nobleza. Sólo ellos eran ciudadanos.²⁶⁸

Luego, se hace referencia a las leyes de Licurgo y a la organización política espartana. En esos casos, no se ve una referencia clara a las ideas raciales. Esto cambia cuando se habla de la educación de las niñas en Lacedemonia:

También las jóvenes recibían una educación severa y viril. Por eso la mujer espartana era sana, robusta y de gran coraje. Desde niñas se les ejercitaba en carreras, luchas, gimnasia, en una vida de fatiga y de trabajo. Las madres espartanas más honradas eran aquéllas cuyos hijos sabían morir en defensa de Esparta.²⁶⁹

En los dos últimos fragmentos se puede encontrar la existencia de elementos relacionados a la idea de raza. En ambos casos se plantean características esenciales de los y las miembros de Esparta quienes, como sabemos, serían descendientes de los dorios, cuyo carácter dominador –tanto a nivel histórico como físico– parece mantenerse a lo largo del tiempo, y dentro del contexto arcaico y clásico se materializará, por ejemplo, en la dominación de los ilotas²⁷⁰.

Lo anterior, en todo caso, no es resultado exclusivo de la descendencia o la raza doria, sino que se encuentra relacionado con la práctica eugenésica, que aunque no es valorada de modo positivo o negativo, se asume como una práctica necesaria para el

²⁶⁸ *Ibíd.* P. 75.

²⁶⁹ *Ibíd.* P. 77. Frías Valenzuela se refiere a las mujeres en Esparta de un modo muy similar: “Los griegos acostumbraban a circunscribir a las mujeres a las labores domésticas; por esto las recluían en el gineceo. Los espartanos, en cambio, las educaban casi como a varones porque quisieron poseer mujeres robustas, capaces de dar a la patria hijos vigorosos. En los gimnasios las hacían correr, saltar, lanzar el disco y el dardo. Estas robustas mujeres incitaban a los hombres al combate [...]” (Frías Valenzuela, 1947. *Op. Cit.* P. 171)

²⁷⁰ Y dentro del contexto arcaico y clásico, se materializa en la dominación de los ilotas (*Ibíd.* P. 75).

estilo de vida de la polis: “Los niños que nacían enfermos, deformes, raquíuticos, eran abandonados en el monte Taigetos: no habrían podido ser buenos soldados.”²⁷¹

En el mismo sentido, la educación de los niños aptos físicamente –o sea, los no sacrificados- juega un rol relevante en la conservación del modo de vida espartano: “A los siete años el niño pasaba a depender del Estado. Se les recogía en gimnasios especiales. De su educación se encargaban maestros, escogidos entre los más sabios, fuertes y virtuosos. Los alumnos debían hacerse sufridos, valientes y patriotas.”²⁷² Ciertamente, las tres últimas características son del todo coherentes con el modo en que se presenta la vida en Esparta dentro del texto, la que finalmente es valorada de forma negativa por el autor, quien levanta el siguiente juicio:

En Esparta no se consideraba, pues, al individuo, sino al Estado. Para que éste fuera fuerte y próspero, todos debían sacrificarse. Pero si la educación espartana lograba formar excelentes guerreros, descuidaba los sentimientos de la familia, la educación del corazón y de la mente y muy a menudo, más que soldados fuertes, producía prepotentes tiranos, amantes exagerados del poder, y suscitadores de luchas civiles.²⁷³

Por otro lado, las ideas que Montero Correa plasma en torno a Esparta van en el mismo sentido que las de Acuña, ya que también se explicita que la clase noble o aristócrata viene de los dorios, que habrían dominado de modo total a los locales y se habrían conservado de modo relativamente hermético –no se hace referencia a ninguna mezcla entre los conquistadores y los conquistados-, al menos en el periodo que la exposición abarca –que tampoco es clarificado de modo explícito-. Otros temas que pueden interpretarse como mediados por elementos raciales se encuentran en un sentido similar a los ya revisados, aunque están más resumidos, ya que la presentación sobre el contenido es más escueta:

El espartano, era un individuo que tenía características inconfundibles: muy sobrio en todos los actos de su vida: en el comer y en el hablar; a menudo contestaba con monosílabos y siempre

²⁷¹ Ibíd. P. 76. En el caso de Peña y Lillo, ocurre una operación similar: “Los niños pertenecían más al Estado que a la familia. Examinados por los ancianos cuando nacían, si parecían débiles o deformes se les arrojaba al abismo del monte Taijetos.” (Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 63)

²⁷² Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 76. En este caso, la afirmación recoge los planteamientos de Plutarco sobre la vida de Licurgo, sin embargo tal operación no es explicitada, por lo que se presenta como una verdad histórica inmutable, no obstante el mismo Plutarco sea enfático en explicar que, sobre Licurgo: “no puede afirmarse nada fuera de dudas, ya que su ascendencia, viaje y muerte, además de la actividad concerniente a sus leyes y a su labor política, cuentan con historias varias” (Plutarco. *Licurgo*. En: *Vidas Paralelas*, Gredos, Madrid, 1985). En efecto, para el historiador español César Fornis, la imagen de Esparta en la modernidad no puede ser comprendida como un reflejo de su realidad en la antigüedad, sino que es producto de una mitificación que dista de manera más o menos fuerte de su realidad en la antigüedad. (Ver: Fornis, César. *Esparta, la ciudad de la virtud y la guerra*. Pp.: 29-46. En: *Bitarte: Revista cuatrimestral de humanidades*, Año 17, Nº. 51, 2010; Fornis, César. *Un sendero de tópicos y falacias: Esparta en la ficción y en la historia popular*. Pp.: 43-52. En: *SPAL: Revista de prehistoria y arqueología de la Universidad de Sevilla*, Nº 20, 2011)

²⁷³ Ibíd. P. 78

con las frases indispensables (laconismo); muy patriota, un espartano debía preferir sobre todas las cosas el bienestar y el honor de su patria; eran muy religiosos y respetaban a sus dioses con sumisión.²⁷⁴

Para Frías Valenzuela, en referencia a la misma situación, el tema de la pureza racial resulta más explícito:

Una vez conquistado el país, lo dorios se repartieron las mejores tierras pero no se mezclaron con los vencidos, mucho más numerosos que ellos [...] Los espartanos o iguales eran los descendientes de los conquistadores dorios. Formaban una aristocracia militar que vivía sobre las armas, siempre temerosa de la posible rebelión de los pueblos sometidos.²⁷⁵

Por otro lado, el ámbito de la educación física y lo atlético en los hombres griegos es también relevado por parte de Frías Valenzuela, con un estilo que recuerda los juicios y argumentos revisados en el artículo de Luis Bisquertt:

Para caer sobre el enemigo en filas compactas y deshacerlo por el choque, se necesitaban hombres ágiles y robustos: el soldado tenía que ser un atleta. Así es que los espartanos organizaron ejercicios corporales; los restantes griegos los imitaron, y la gimnasia se convirtió en un arte nacional, el más estimado de todos, el que se premiaba en las grandes fiestas. Una ciudad griega era fácil de conocer en los más distantes y lejanos países, ya fuera entre los bárbaros de la Galia o del mar Negro, porque siempre poseía un gimnasio [...] Los jóvenes asistían a él todos los días por lo menos dos años, y allí aprendían a saltar, correr, lanzar el disco y el dardo y a luchar cuerpo a cuerpo; para endurecer sus músculos y dar firmeza a su piel, se bañaban en agua fría²⁷⁶, se untaban el cuerpo con aceite y se frotaban con un rascador, el estrigilo.²⁷⁷

Finalmente, se expone sobre el ‘carácter espartano’ en un pequeño apartado del mismo nombre²⁷⁸, el que se mantiene en la línea ya presentada, relevando el carácter militar, frío, duro, lacónico, entre otras características que se le asignan a la polis, en su conjunto.

Un aspecto que resalta de modo claro en la explicación de Esparta, en todos los autores que se refieren a ésta, es el hecho de que parecieran no existir fisuras internas dentro de su organización, la que se presenta como libre de todo conflicto y perfectamente armónica. Tal situación, es posible interpretar, se explicaría debido a que la polis lacedemonia habría disfrutado de una nula mezcla racial, por lo que los iguales eran aquellos de raza indoeuropea, que mantuvieron una intacta y fuertemente cohesionada organización social y política, que a su vez, superaron y dominaron a los habitantes previos. En ese sentido, todos los espartanos y espartanas con vidas dignas de

²⁷⁴ *Ibíd.* P. 69

²⁷⁵ Frías Valenzuela, 1947. *Op. Cit.* P. 166

²⁷⁶ Se expone una figura que tiene la siguiente bajada: “El baño, según un jarrón pintado. Bajo un pórtico cubierto por un frontón, dos hombres se secan sus cuerpos. A ambos lados, otros individuos se hacen frotaciones con aceite o perfumes. Los vestidos están colgados de las ramas de los árboles.” (*Ibíd.* P. 170)

²⁷⁷ *Ibíd.*

²⁷⁸ El 147 del texto de 1947.

ser vividas –es decir, con las condiciones físicas óptimas- formarían parte de una misma entidad donde la individualidad es muchísimo menos relevante que el objetivo colectivo, y todos ‘reman hacia el mismo lado’, algo que también podría pensarse como relacionado a su igualdad racial. De todos modos, lo anterior no equivale a una visión positiva de lo espartano, donde la falta de una vida culta²⁷⁹ y la severidad de su forma de vida contrastan con una Atenas que es presentada como la quintaesencia de la cultura y el legado griego, y que, al menos en los textos revisados, es valorada de manera mucho más positiva que Esparta, como se argumentará enseguida.

Dentro de los textos revisados, la presentación más elocuente de la polis ateniense es la de Montero Correa, cuyo texto deja muy en claro la grandeza de la misma, en prácticamente todos los aspectos posibles:

Los atenienses, vivían en la península del Ática en la ciudad de Atenas principalmente, y fueron los más genuinos representantes de la raza jónica. Su fuerza consistía especialmente en la cultura y elevación espiritual. Su respeto a la personalidad les llevó a crear un nuevo sistema político en el mundo: la democracia o sea la igualdad de derechos de los ciudadanos en el manejo de la nación. Su amor a la naturaleza y la pasión por su estudio los condujo al desarrollo de todas las ciencias y a la expresión plástica de la belleza, el arte. El ateniense era fino, educado y de modales distinguidos; su lenguaje elegante, estaba enriquecido con atrevidos jiros. La religión fue idealizada y dioses fueron como hombres pero con cualidades superiores. Eran grandes admiradores de la armonía o sea del conjunto de cualidades de toda especie que deben agruparse en todo hombre: la armonía moral, física e intelectual. Hacía esos tres objetivos tendió la educación de las generaciones griegas, a la formación completa del hombre, o sea, a lo que hoy denominamos una cultura integral.²⁸⁰

En el fragmento previo se debe destacar la adjudicación de una serie de valores y actitudes –siempre positivos- a todos los atenienses, lo que presenta un aura de homogeneidad en Atenas que resulta bastante difícil de sustentar históricamente²⁸¹. Sin embargo, esta idea de igualdad no está dada sólo por lo cultural y espiritual, sino también por lo racial; los atenienses representarían la “raza jonia” –que parece ser un subgrupo de los helenos, aunque ello no es explicitado por el autor en cuestión-, por lo que sería factible pensar que la siguiente operación subyace a la argumentación de Montero Correa: a igual raza, iguales valores, o por lo menos, es más posible lograr ese resultado, por ejemplo, a partir de la educación –en una dinámica similar a la espartana. De ese modo, la educación parecería estar en relación a la conservación de unidad racial ateniense y todo lo que ello implica.

²⁷⁹ Como lo plantea de modo explícito Acuña Peña: “[En Esparta] La cultura de la mente se reducía a muy poco” (Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 78)

²⁸⁰ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 70-71

²⁸¹ Ver: Davies, J. K. *Society and economy* Pp.: 287-305. En: Lewis, D. M; Boardman, John; Davies, J. K.; Ostwald, M (Eds.). *The Cambridge Ancient History* (Tomo V: The Fifth Century B.C.). Cambridge University Press, Cambridge, 2008.

En todo caso, la glorificación de los atenienses no tiene como límite la noción de cultura integral que habrían vivido, sino que va más allá, relacionándolos con la idea de verdad y belleza lo suficiente como para que sea un aspecto a destacar por Montero Correa: “Estimaban mucho los atenienses las bellas formas en la expresión del pensamiento, la conformidad de éste con la verdad y la elegancia de porte del que la expresaba”²⁸². Ante tal enaltecimiento, el autor termina llegando a la siguiente conclusión, totalmente acorde con los fragmentos ya citados, que sella la magnificencia ateniense, proyectando su relevancia a nivel mundial: “Mantenedores de la cultura helénica, los atenienses fueron los maestros del mundo y tan noble misión la desempeñaron con singular acierto”²⁸³.

Lo anterior se entiende, por lo menos, como una valoración exagerada y poco precisa de la historia ateniense, a la vez que se ve permeada por criterios raciales que parecen darle sustento a los planteamientos posteriores.

De un modo más resumido, aunque no por ello menos idealizado, Acuña Peña nos entrega su visión de lo ateniense: “El ateniense fue un pueblo amante de la libertad y de la ciencia. Fue un gran pueblo comerciante y artista. Ha sido uno de los pueblos más inteligentes de la tierra.”²⁸⁴

En este caso, aparece nuevamente una metonimia a la hora de hablar de las características de los atenienses, lo cual no sólo es, en sí mismo, reñido con las dinámicas de la mayoría de las sociedades, en general, sino que ni siquiera es argumentado históricamente. La inclusión de todos los atenienses en unos valores muy particulares, así como la asignación de una suerte de inteligencia superior a los mismos, es tan sólo enunciada.

En todo caso, el ámbito racial es presentado de manera diferente en Acuña Peña. Éste se refiere a Atenas como una polis cosmopolita, donde: “afluían productos de toda especie. Por las calles de Atenas desfilaban hombres de todas las razas”²⁸⁵, lo que, como sabemos, se contrapondría con la realidad espartana –y con los planteamientos de Montero Correa en torno a la raza jonia. Podría interpretarse que esto repercute, a su vez, con la menor estabilidad política ateniense, aunque esto repercutiría positivamente, si asumimos que de su dinamismo devino la democracia, que es vista como fundamental por todos los autores. Si bien tal operación no es explícita en Acuña Peña, se encuentra

²⁸² *Ibíd.* P. 71

²⁸³ *Ibíd.*

²⁸⁴ Acuña Peña, 1944. *Op. Cit.* P. 79-80

²⁸⁵ *Ibíd.* P. 81

manifiesta en el texto de 1947 de Frías Valenzuela, quien explica parte del desarrollo histórico ateniense a partir del carácter mestizo de la polis:

Los atenienses pertenecen a los pueblos del dialecto jonio y fueron una mezcla de aqueos de la época micénica con pelasgos del período anterior y elementos dorios de la época de la conquista. Esta raza mezclada fue más activa y progresista que los espartanos: los atenienses sobresalieron en la agricultura, en el comercio, en la industria, en la navegación, en las letras, las ciencias y las artes.²⁸⁶

El hecho de ser una “raza mestiza” no influye negativamente en el desarrollo posterior de los atenienses, e incluso parece entregarles un cierto ímpetu por sobre los espartanos. Por otro lado, resulta interesante notar que en el caso de Atenas siempre se arriba a la misma conclusión –una grandeza en todo ámbito-, no obstante existan dos posiciones claras y diferentes en torno a la composición racial de la polis, por lo que la imagen de Atenas como el cénit de la cultura helena es más relevante e imperecedera que las maneras en que se busca explicar tal situación, donde lo racial tomaría, en este contexto, importante relevancia. En efecto, en tres de los cuatro autores revisados –Peña y Lillo no se refiere específicamente al tema²⁸⁷-, lo racial forma parte de la explicación de las características históricas y culturales atenienses.

En un ámbito más general, nos encontramos con varias ocasiones en que se caracteriza la raza griega como una unidad, lo que puede ser bastante ilustrativo con respecto a lo hegemónico que llegó a ser la matriz discursiva racial. En el texto de Santiago Peña y Lillo encontramos una de las más inverosímiles, cuando se refiere a las características físicas²⁸⁸ de la cultura en cuestión:

La raza helénica, no obstante hallarse formada por varios elementos, conservó cierto aspecto físico especial, predominando el tipo de cara rectangular, labios delgados, nariz recta y prolongada hacia el frente, ojos grandes, húmedos y brillantes, pelo matizado de rojo, fino y rizable, hombros derechos y erguidos, todo ello dentro de un conjunto de robusta complejión.²⁸⁹

La cita anterior es única, ya que las únicas otras referencias al aspecto físico de los antiguos son relativas al tipo de cráneo que una u otra raza tendría. Ahora, lo anterior no implica que no haya más referencias a la raza griega, a nivel general, sólo que son relativas a actitudes o capacidades mentales, como queda claro con el siguiente fragmento de la obra de Montero Correa:

La inteligencia superior de los griegos los condujo a ahondar en el estudio y conocimiento de los fenómenos de orden natural y espiritual, que se realizan, los unos en el mundo físico y los

²⁸⁶ Frías Valenzuela, 1947. Op. Cit. P. 172

²⁸⁷ Lo dicho en la nota 254 es lo más cercano, y si bien allí da a entender que Esparta viene de los dorios y Atenas de los jonios, no hay mucho más material para analizar de modo específico sobre sendas polis.

²⁸⁸ En la nota 259 se muestra como Frías Valenzuela desarrolla una operación similar, pero con los egeos.

²⁸⁹ Peña y Lillo. Op. Cit. P. 63

otros en el espíritu. [...] De aquella inusitada actividad intelectual, la ciencia recibió prodigiosos adelantos y el pensamiento nuevas directivas para encauzar la vida humana hacia un camino de perfeccionamiento.²⁹⁰

En el primer caso se da una situación difícil de creer. Se está enseñando como parte del discurso oficial –aprobado por el estado- una descripción física de la raza griega que incluyen entre sus características la humedad y brillantez de sus ojos. Podría pensarse que la descripción tiene que ver, o con la posición geográfica de Grecia o con un cierto paradigma físico del subgrupo racial asignado, para Peña y Lillo, a los griegos. También puede ser un recurso retórico. En cualquier caso, denota que la idea de raza estaba permeando de manera poderosa lo contenido en este texto.

La noción de inteligencia superior, por otra parte, podría pensarse en referencia a una dinámica que ya fue desarrollada previamente, la idea de que la raza indoeuropea tiende a asimilar y superar los avances culturales de los pueblos con los que interactúa. Asimismo, se denota que el ideal del progreso continuo está jugando un rol importante, principalmente en la última parte de la cita. Al menos en este caso, dicho progreso está catalizado por la inteligencia superior de los griegos, un atributo que se le entrega a todo el grupo, no sólo a los pensadores, por lo que es posible interpretar que tal característica es racial ya que, como se ve en páginas anteriores de este capítulo, para Montero Correa, la raza helénica es constitutiva del pueblo griego. Dicha visión también se encuentra en la versión de 1933 del mismo texto: “La grandeza de Atenas y su reciente influencia entre los pueblos griegos, alarmó a los espartanos que, siempre habían soñado con desempeñar el papel de directores de la raza helénica, del mismo modo que ya lo eran de los pueblos peloponesiacos.”²⁹¹

Más allá del tema, la cita anterior es relevante por el modo en que se denomina como ‘raza helénica’ al conjunto de polis griegas, por lo que se asumiría la existencia de una igualdad racial, aun cuando la política sea inexistente o, en el mejor de los casos, una aspiración. Una muy similar idea se puede encontrar en Frías Valenzuela, al hacer referencia a las instituciones panhelénicas:

Aunque divididos en una multitud de Ciudades-Estados rivales o extrañas las unas a las otras, los griegos formaban una nación que poseía ciertas instituciones comunes. Estas instituciones panhelénicas fueron de orden político, de orden religioso y de orden cultural. Además tenían comunidad de raza y de lengua, a pesar de la diversidad de los dialectos.²⁹²

²⁹⁰ Montero Correa, 1939. Op. Cit. P. 158.

²⁹¹ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 125

²⁹² Frías Valenzuela 1947. Op. Cit. P. 186.

En un sentido parecido, aunque esta vez asimilando la raza a la idea de civilización y cultura, Montero Correa entiende que:

La gran importancia de la expansión de la raza helénica realizada por medio de la colonización, fue la creación de innumerables focos de civilización en toda la extensión del Mediterráneo, los cuales sirvieron para propagar la cultura helénica, cuando la madre patria perdió su importancia política.²⁹³

Otra posible relación entre la colonización helénica y su raza la encontramos en Frías Valenzuela, quien plantea, entre las consecuencias de tal proceso, la siguiente:

Hizo nacer en los diversos pueblos helénicos la convicción de que formaban parte de una misma raza. La idea de 'la nación' griega nació en las colonias, pues en ellas se encontraron los dorios, los aqueos, los jonios, etc., y aprendieron a conocerse y a considerarse como miembros de la nacionalidad helénica, a pesar de pequeñas diferencias de dialectos o de otro orden.²⁹⁴

Para Santiago Peña y Lillo, por otra parte, el proceso de colonización de los siglos VIII y VII –que es a la que se refieren también las dos citas anteriores- fue: “un nuevo y brillante período de expansión griega”²⁹⁵, dentro del cual: “la suavidad del clima italiano dio a sus colonias un desarrollo extraordinario. Pareció a los griegos su segunda patria”²⁹⁶. Finalmente, se concluye de la siguiente manera: “La extensión de los dominios coloniales de Grecia da una idea del poder de la raza helénica y de su importante papel en la historia”²⁹⁷.

En otras palabras, para un mismo proceso se encuentran varias maneras distintas de interpretarlo en relación a sus efectos para la raza griega, no obstante el sentido sea similar. Por una parte, se habla de una expansión de la raza helénica, haciendo referencia a la creación de nuevas colonias a lo largo de la cuenca del Mediterráneo, lo que da la idea de que la raza sería algo relativamente intrínseco a la persona, una esencia que se hereda biológicamente y que se mantiene de modo más o menos estática y subsidiaria de la metrópolis durante una cierta cantidad de tiempo –varios siglos, a lo menos-, aun sin contacto cotidiano posible entre las distintas ciudades y colonias, las que, a su vez, se encontraban bien dispersas a lo largo del Mediterráneo. De ese modo, la expansión parece referirse a algo cuantitativo, a que más personas y más territorio son de la raza griega. Lo anterior, ciertamente, da la idea de un amplio poder por parte de los helenos. Asimismo, si se suma que en buena medida, todos los autores están de acuerdo con que dicha expansión racial fue también civilizatoria, entonces nos damos

²⁹³ Montero Correa, 1939. Op. Cit. P. 142

²⁹⁴ Frías Valenzuela 1947. Op. Cit. P. 192.

²⁹⁵ Peña y Lillo. 1938. Op. Cit. P. 62

²⁹⁶ *Ibidem*.

²⁹⁷ *Ibidem*.

cuenta del relevante papel que tal proceso juega en la visión de la historia que se está proponiendo.

Ahora, el caso de Frías Valenzuela, la situación es un tanto distinta, ya que asevera que el proceso de colonización detonaría el auto reconocimiento de los helenos como tales²⁹⁸. Esto puede ser interpretado de más de una manera, sin embargo, la razón por la cual ‘nace’ en los griegos su amor por la ‘nación’, es el encuentro de los diversos pueblos –todos blancos, y al menos dos indudablemente indoeuropeos- en las colonias, unidos, como sabemos, por la raza. En ese sentido, parecería ser que la raza es asimilada a la nación, como una suerte de grupo humano que se auto reconoce como similar, y que prefiere enfocarse en los puntos en común que en las diferencias, en este caso, tanto raciales como culturales. La raza sería otro punto en común dentro de una nación, tal vez el más relevante. En efecto, es el único mencionado por Frías Valenzuela y se equipara a la nación. Igualmente, parece ser una cualidad siempre latente, pero que sólo dadas las condiciones adecuadas aparece. Si tomamos en cuenta el resto de las conclusiones presentadas por el autor en dicho apartado, se puede afirmar que lo anterior es valorado, nuevamente, como un proceso central, tanto para el poderío griego de la época, como para su rol a futuro. Es decir, en ambos casos, aunque por medios diferentes, se llega a una conclusión similar.

Otro aspecto que suele ser relevante dentro de la teoría de razas es el determinismo geográfico, elemento que se encuentra muy presente de todos los textos aquí revisados. Éste resulta particularmente exagerado por Santiago Peña y Lillo²⁹⁹, quien entiende que:

Los accidentes del suelo griego tuvieron una gran importancia para la historia: impidieron la formación de un pueblo unido. Pero fueron, por otra parte, un factor que contribuyó a desarrollar el espíritu de libertad en la raza helénica y la confianza en sí misma de cada una de las ciudades independientes, que debían defenderse frecuentemente de las poblaciones montañosas.

²⁹⁸ En el texto de Acuña Peña podemos encontrar que se desarrolla una idea similar, pero con respecto a Macedonia, cuando se plantea que ésta era de raza helénica, aun cuando ello no fuera aceptado por los mismos griegos: “La **Macedonia** es un país montañoso situado al N. de la Tesalia. Sus habitantes dedicados al pastoreo y a la agricultura, eran de costumbres sencillas, fuertes y enérgicos. Los griegos los llamaban bárbaros, aunque pertenecían a la misma raza helénica.” (Acuña Peña, 1944. Op. Cit. p. 88). Tal vez esta idea sea central para poder comprender la razón por la cual los macedonios, particularmente Alejandro Magno, es un apto descendiente de la cultura helénica, y uno de sus más insignes propagadores, como veremos en el próximo capítulo en mayor profundidad.

²⁹⁹ Quien no sólo hace referencia a los griegos, sino a diversos espacios del mundo. Por ejemplo, afirma que: “El bosque tropical y la tundra, que ocuparon en un comienzo gran parte de las tierras, no se prestan para el progreso.” (Ibid. P. 24)

El clima del país es mediterráneo: el cielo es muy azul y está casi siempre despejado; no se conocen las temperaturas extremas, salvo en las altas montañas, ni esas lluvias torrenciales que desbordan los ríos y arrastran sementeras. En estas condiciones, el hombre puede desarrollar sus mayores actividades al aire libre, con ropas sencillas y ánimo alegre, ya que la salud y el sustento están más o menos asegurados.³⁰⁰

En Acuña Peña también es posible encontrarse con un fuerte determinismo geográfico, esta vez utilizado para explicarse al unísono la división política y la unidad racial helena:

Los montes Pindo y sus ramificaciones permiten la formación de numerosos valles y de llanuras muy fértiles “bastante aislados entre sí para que la población de cada uno de ellos pueda llevar una vida independiente y propia, y bastante cerca de otros para que el aislamiento no perjudique la unidad de la raza”.³⁰¹

Lo mismo ocurre en el caso de Octavio Montero Correa, aunque en este texto se presenta un determinismo más matizado que en los fragmentos anteriores:

Es digno de ser admirado el curioso fenómeno de que un país tan pequeño como Grecia, haya albergado tan numerosos estados en su territorio y que éstos a pesar de su autonomía e independencia recíproca, hayan podido mantener la uniformidad necesaria para aparecer con los caracteres de una sola nacionalidad. El territorio dividido en verdaderos compartimentos por las montañas ha producido la independencia; la vecindad, ha provocado su unidad cultural.³⁰²

En todo caso, si pensamos que algunas páginas más atrás el mismo autor daba cuenta de una relación entre la expansión racial y la unidad cultural, se entiende, en este momento, que la geografía de los Balcanes juega un rol catalizador para la segunda, y si bien no es factible distinguir con tanta claridad un determinismo geográfico, más adelante parece hacerse más evidente cuando se afirma lo siguiente:

Su territorio próximo al mar, los hizo un pueblo de marinos, de comerciantes y de industriales; actividades que les fueron enseñadas por los egeos y los fenicios, a los cuales superaron. La estrechez del suelo, la facilidad de comunicaciones por mar, hicieron de los griegos un gran pueblo colonizador. [...] La característica principal de la colonización griega era la plena autonomía de que gozaba cada colonia. Los únicos lazos de unión que había con la metrópoli eran la religión, la lengua y las costumbres.³⁰³

Otro aspecto en que el determinismo geográfico juega un importante rol, será en la diferenciación de las polis Esparta y Atenas. Por ejemplo, Frías Valenzuela entiende que el gobierno espartano fue: “Menos aristocrático que conservador, y que esta tendencia conservadora proviene de que el poder era ejercido por los ancianos y de que

³⁰⁰ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 56-57.

³⁰¹ Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 54

³⁰² Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 57

³⁰³ *Ibíd.* P. 85

el país de bastaba a sí mismo y estaba aislado de los demás”³⁰⁴, mientras que, explicando sobre las características de Atenas, en el párrafo inmediatamente anterior al referido a que la raza mestiza ateniense era más activa y progresista que la espartana, el autor da cuenta que: “al contrario de Esparta, Atenas fue un Estado marítimo”³⁰⁵. Si bien no es explícito, creo que es suficientemente claro que para el autor el hecho de que una polis sea marítima o terrestre influye de modo determinante en el devenir histórico de la misma.

De hecho, en la versión de 1991, el texto de Frías Valenzuela presenta también elementos que pueden leerse en relación al determinismo geográfico, cuando no directamente a la teoría de razas. Estos, en todo caso, van en el mismo sentido que las citas anteriores:

Estas condiciones (carácter montañoso del país) tuvieron una doble influencia sobre la vida de los griegos: a) Desarrollaron el amor a la libertad y el patriotismo local, a la vez que originaron la desunión política y b) Fomentaron las rivalidades, al mismo tiempo que originaron la competencia y la emulación necesarias para el progreso.³⁰⁶ / Estas condiciones climáticas ejercieron su acción sobre los griegos: a) Facilitaron la formación de una raza activa, vigorosa y sobria, pues el hombre no necesitó gastar sus energías en la lucha contra el frío, como en los países nórdicos, ni tampoco las vio enervarse por obra de un calor excesivo, como en las regiones tropicales. B) Por otra parte, la vida al aire libre incitó al hombre al ejercicio y a la gimnasia, así como la contemplación de los cuerpos y de las cosas en la claridad de la atmósfera lo llevo a buscar la belleza en la precisión de las líneas y de las formas.³⁰⁷

Estas ideas están planteadas de modo más o menos similar en sus ediciones de 1934, 1947 y 1960, y si bien Frías Valenzuela es un ejemplo extremo de como las teorías raciales trascienden -en la enseñanza de la historia griega- al periodo que en el que pueden ser entendidas como hegemónicas dentro de América Latina, no es el único caso, aunque sí el más explícito.

Por ejemplo, Alejandro Doren en su texto de 1964, titula un capítulo ‘Los grandes troncos raciales y su distribución geográfica’, donde plantea que: “Desde el punto de vista racial tenemos que aparecen las tres grandes razas actuales: blanca, negra y amarilla”³⁰⁸. Luego afirma que éstas se generaron debido a las divisiones geográficas derivadas de las glaciaciones, quedando la raza negra en el clima cálido y la blanca y amarilla en los lugares con poco sol. En todo caso, luego explicita que:

No existen razas puras, por cuanto raza es el conjunto de hombres que poseen características biológicas comunes: estatura, forma de la nariz, el color de la piel, la clase de cabello y la forma

³⁰⁴ Frías Valenzuela 1947. Op. Cit. P. 168.

³⁰⁵ *Ibíd.* P. 172.

³⁰⁶ Frías Valenzuela. 1991. Tomo I. Op. Cit. P. 143

³⁰⁷ *Ibíd.* P. 143-144.

³⁰⁸ Doren. Op. Cit. P. 92

de la cabeza. [...] Es muy difícil establecer grupos raciales bien definidos, por eso, solamente se indicarán dentro de los tres grandes troncos raciales, característicos por la pigmentación de la piel, algunos tipos o subgrupos³⁰⁹.

Estos subgrupos serán, en el caso de la raza blanca, los indoeuropeos, los semitas y los hamitas, todos llevan su respectiva delimitación geográfica y se termina planteando que: “la raza blanca domina en el continente europeo y en Australasia; en América es más del 60%”³¹⁰. En el caso de la raza amarilla sólo son enunciados los tres grupos: mongoles del sur, indonesios, americanos precolombinos y siberianos. En el caso de la raza negra no hay división y se plantea que: “A la raza negra pertenecen los africanos, que viven al S. del Sahara hasta el extremo sur. Además, encontramos negros en las islas de Melanesia, Filipinas, los drávidas en la India”³¹¹.

Al menos en términos cuantitativos, la raza blanca es más abundante en su precisión y descripción. Asimismo, vemos que existe una clara vinculación del continente americano a lo blanco, lo cual podría repercutir en una visión y proyecto país particular, no obstante no sea explícita una supuesta superioridad o mayor relevancia histórica de los blancos sobre todos los demás. Por otra parte, la caracterización racial es puramente biológica, dejando fuera otros aspectos como la inteligencia o el vigor, los que encontramos en textos de décadas anteriores.

En el caso de Ricardo Krebs también es posible encontrar remembranzas de los textos ya revisados, particularmente en torno a la manera en que se aproxima a sus características generales: “El pueblo griego fue uno de los pueblos más geniales que ha existido en la historia. Los griegos crearon obras extraordinarias que conservan su valor hasta la fecha. Vivieron, gozaron y sufrieron intensamente. Finalmente sus fuerzas se agotaron.”³¹²

En este caso, aparece nuevamente una clara metonimia, que pretende relacionar a todo un pueblo con una suerte de vigor intrínseco al mismo, que cumple una cierta misión histórica y luego descende, aunque dejando su marca. También se valora a los griegos por sobre la mayoría de los demás pueblos que han existido en la historia, tildándolos de ‘geniales’, en una operación que se asemeja a la idea de inteligencia superior o la lógica de absorción y mejoramiento cultural, antes desarrolladas. De todos

³⁰⁹ *Ibíd.*

³¹⁰ *Ibíd.* P. 93

³¹¹ *Ibíd.* P. 94

³¹² Krebs, 1982. *Op. Cit.* P. 77-78.

modos, es innegable que existe un claro matiz entre lo presentado previamente en este capítulo y el fragmento anterior.

En ese sentido, si bien se mantienen algunos aspectos y conceptos, estos se van modificando y adecuando a los nuevos contextos culturales e intelectuales, aunque algunos elementos parecen quedarse, como vimos, por mucho más tiempo del que uno podría pensar

Consideraciones finales:

Dentro de los textos revisados se puede identificar una centralidad de lo racial en el tratamiento de los contenidos relativos a la Grecia antigua que, usualmente, es palmaria y manifiesta, y es que dentro del contexto histórico revisado en este primer capítulo –principalmente las décadas de 1930 y 1940-, la raza era un concepto relevante que incluso permeó el discurso oficial y estatal de la época. No obstante, dentro de Chile el discurso de lo racial no fue homogéneo, y no necesariamente enaltecía única y exclusivamente a lo blanco-europeo. Es más, desde principios del siglo XX comienza a pensarse lo racial desde una óptica más nacionalista, e incluso se valorará el mestizaje como el eje del sujeto histórico contemporáneo –aunque tal dinámica haya sido más fuerte en otros países de América Latina.

Lo anterior, ciertamente, contrasta con unos textos escolares que ponían todo el peso del desarrollo histórico en las espaldas de una raza blanca que parecía contener toda la potencia necesaria para lograr la civilización y la cultura, camino en cual los griegos antiguos jugaron un fundamental rol. Por supuesto, estos últimos –así como la mayoría de los pueblos relevantes en la antigüedad europea- son presentados como racialmente blancos y específicamente indoeuropeos, cualidad que parece materializarse, en el pueblo heleno, en una gran cantidad de aspectos que van desde lo cultural hasta lo físico. En ese sentido, no sólo se cimenta una lógica donde se pone a la raza blanca como el eje del desarrollo histórico mundial, sino que también se la presenta como superior en diversos ámbitos al resto de la humanidad –juicio que ha tenido nefastas consecuencias-, que parecería supeditada a ser civilizada por aquélla.

Lo anterior, no obstante presente en la mayoría de los textos analizados en esta parte como una lógica general, no implica una homogeneidad en la aproximación a las temáticas raciales, ni tampoco en la manera en que éstas se hacen relevantes para comprender lo griego. Es más, se pudieron detectar variados puntos de entrada y

desarrollos argumentativos para temáticas más o menos similares que, sin embargo, muchas veces llegaban a las mismas conclusiones. En ese sentido, es posible interpretar que la idea de lo griego presentada en los textos es previa a la relación de ésta con la raza, no obstante se complementen y esta última termine sustentando aquélla a partir de argumentos acordes al discurso del momento.

Asimismo, cabe recordar que estos textos tienen, en su mayoría, la aprobación oficial del Estado para ser utilizados en las instituciones educacionales correspondientes, lo que implica que al menos tácitamente éste acepta y reconoce las explicaciones e ideas contenidas en aquéllos. Esta constatación ayuda a sustentar la relevancia que la noción de raza tuvo en la época, cuyas implicancias no pueden ser circunscritas exclusivamente al discurso sobre lo griego. En efecto, dentro de los manuales revisados existen afirmaciones alusivas a una supuesta superioridad –o al menos mayor relevancia histórica- de los blancos por sobre los demás grupos humanos a nivel general, lo que tiene fuertes rasgos racistas que muy probablemente repercutieron en la formación de los jóvenes de la época.

En ese sentido, las operaciones que buscan incluir discursivamente a Chile en el ámbito occidental o civilizado que se desarrollan en los textos revisados, se encuentran mediadas por la proposición de que la raza blanca sería constitutiva de los mismos – proceso en el que los griegos antiguos resultan particularmente paradigmáticos-, por lo cual resulta plausible pensar en que un “blanqueamiento” –étnico o cultural- resultaría como necesario para incluirse en tales instancias. Ahora, ciertamente el análisis realizado no basta para poder sustentar de modo fehaciente la conservación, a nivel estatal y hegemónico, de estas lógicas hasta mediados del siglo XX, pero sí puede establecerse la existencia de elementos que parecen anclados en las lógicas más racistas y europeizantes de las décadas pasadas.

Capítulo III. Nación, ley y autoridad.

Desde mediados del siglo XIX hasta principios del XX es posible vislumbrar la paulatina consolidación del Estado en Chile³¹³, lo que va acompañado de los intentos por construir una “comunidad imaginada”³¹⁴, a partir de la expansión de la educación, políticas públicas, fomento a la literatura e historias nacionales, etc.³¹⁵ Estos elementos no se desvanecen una vez que comienza el proceso de crisis de las repúblicas oligárquicas³¹⁶, sino que toman otro sentido, e incluso se fortalecen. De hecho, para Bernardo Subercaseaux, entre 1930 y 1973, se da en Chile “una escenificación del tiempo histórico nacional de transformación”³¹⁷ de la cual hace eco la noción hegemónica de nación que, a diferencia de una decimonónica “de raigambre ilustrada y liberal”³¹⁸, comenzará a poner énfasis en la necesidad de integración y cohesión nacional a partir de la expansión de las redes de apoyo estatal para el desarrollo social de la población, en suma, la búsqueda de un “Estado de bienestar”³¹⁹.

³¹³ Sumado a lo anterior, Julio Pinto afirma que esta consolidación estuvo atravesada por importantes contradicciones como la cuestión social o el desarraigo, entre otras (Pinto V., Julio, *De proyectos y desarraigos: la sociedad latinoamericana frente a la experiencia de la modernidad (1780-1914)*. En: Contribuciones Científicas y Tecnológicas, N° 130, 2002. P. 20. Versión digital disponible en: <http://www.oslo2000.uio.no/program/papers/s17/s17-valejos.pdf>)

³¹⁴ La nación como comunidad imaginada –definición a la que suscribo– resulta bien explicada por Bernardo Subercaseaux: “Desde esta perspectiva constructivista, la nación es una comunidad imaginada, un relato o una narración. La nación y el nacionalismo serían artefactos culturales flexibles y modulares, que circularían, como ya señalamos, por diversos soportes, desde el discurso político e histórico, hasta himnos, cartas personales, novela, poesía, gráfica, discurso deportivo etc. En suma, discursos diversos que serían emitidos por una amplia gama de actores” (Subercaseaux, 2011. Vol. II. Op. Cit. P. 328)

³¹⁵ Colmenares, Germán. *Las convenciones contra la cultura*. Tercer Mundo Editores. Santafé de Bogotá, 1997, P. xxxi. Subercaseaux, Vol.2. Op. Cit. P. 461.

³¹⁶ Que se inicia con la revolución mexicana y abarca un periodo de varias décadas si se piensa a lo largo de América Latina (la revolución boliviana, costarricense y sandinista, son algunos ejemplos exitosos y disímiles en términos cronológicos). Esta crisis implicó un cambio en la configuración de fuerzas dentro de los estados, apareciendo nuevos actores políticos y culturales con otros proyectos históricos y nacionales que se ponían en pugna con las oligarquías que, hasta ese momento, controlaban es estado de modo total. Desde esta perspectiva, la crisis va más allá de la coyuntura de crisis económica mundial de 1929, y está explicada mayormente por las tensiones internas derivadas del modo en que se desarrolló el sistema político, económico y social hasta ese momento (Cardoso, F. H. y Faletto, E: *Dependencia y Desarrollo en América Latina*. Editorial Siglo XXI, 1975 (1969), Cap. IV y V, p. 54-129, P. 56). En todo caso, para Halperin, la crisis económica de 1929 es fundamental para la comprensión de este proceso, en tanto 'alcanzo de inmediato un impacto devastador sobre América Latina' (Halperin Donghi, Tulio, *Historia contemporánea de América Latina*, Alianza Editorial, Madrid, 1969. , 361), teniendo devastadores efectos en las economías continentales, agravando la coyuntura, no sólo al ámbito político, sino también al económico, lo que traería importantes consecuencias para el modelo de desarrollo posterior, fuertemente marcado por la industrialización y el proteccionismo.

³¹⁷ Subercaseaux, Bernardo. *Historia de las ideas y de la cultura en Chile: desde la Independencia hasta el Bicentenario*, Vol.3. Santiago de Chile: Universitaria, 2011. P. 15

³¹⁸ *Ibíd.* P. 93

³¹⁹ *Ibíd.* P. 94

Lo anterior se ve enlazado, necesariamente, con una expansión del mismo Estado y de su injerencia en diversos aspectos de la sociedad. De hecho, en esta época el Estado se convertirá en el principal empleador y se involucrará en el ámbito económico, con el afán de planificar el desarrollo para la industrialización interna.

En este contexto, el pensamiento más liberal dejará de ser el eje del discurso estatal y nacional, por lo que la idea dominante de nación ya no estará articulada –como ocurría previo a la crisis de la oligarquía- a partir de los valores de una élite que buscaba ‘civilizar’ a todo el resto de la población, operación que tenía como eje la inclusión en la ‘Civilización cristiana occidental’³²⁰. En efecto, en el ámbito material de la escuela y la educación, es posible encontrar medallas y diversos distintivos escolares que tienen imágenes de la diosa Atenea (Minerva)³²¹, así como varias láminas murales relativas a lo europeo y lo clásico³²², de tal manera que es posible pensar que la antigüedad grecolatina tenía un peso significativo en lo educativo hacia principios del siglo XX, aunque posiblemente sea más a nivel simbólico, porque en el ámbito académico el positivismo³²³ y el nacionalismo³²⁴ comenzaban a hacerse cada vez más centrales, relegándola a un relativo segundo plano que sólo fue acrecentándose a medida que avanzó el tiempo³²⁵.

De este modo, si se acepta que desde el Estado comienza a fomentarse la necesidad de integración y homogeneización nacional, entonces una idea de nación que busca tener por principal eje una inclusión cultural en el ámbito occidental resulta problemática. Así, “una nueva trama nacionalista, de cuño romántico”³²⁶ que, en su

³²⁰ Lira, Op. Cit.

³²¹ El simbolismo de Atenea o Minerva en relación a la educación y la racionalidad es llevada al extremo durante el gobierno de Estrada Cabrera en Guatemala, cuando instaura las llamadas ‘Minervalias’ o fiestas a Minerva en celebración de los estudiantes (Carrera Mejía, Mynor. Las fiestas de Minerva en Guatemala 1899-1919. En: Estudios (Febrero 1998) Instituto de investigaciones históricas, antropológicas y arqueológicas. Universidad de San Carlos de Guatemala. Pp.: 166-175)

³²² Ver galería de imágenes en “*Construir la nación: Enseñanza de la Historia y Geografía*” (Disponible en la página web del Museo de la Educación:

http://www.museodelaeducacion.cl//Vistas_Publicas/publicGaleria/galeriaPublicDetalle.aspx?galeria=2187) y la galería de imágenes en: “*Emblemática escolar: identidad, memoria y consolidación de la escuela*” (Disponible en la página web del Museo de la Educación:

http://www.museodelaeducacion.cl//Vistas_Publicas/publicContenido/ContenidoPublicDetalle.aspx?folio=17878)

³²³ Pablo Guadarrama plantea la tendencia de varios positivistas a rechazar la centralidad de lo grecolatino, y que dentro de algunas de sus políticas educativas eliminaron o disminuyeron la relevancia de su estudio en favor de las ciencias naturales (Guadarrama, Pablo. *Positivismo y antipositivismo en América Latina*. Versión digital disponible en:

<http://biblioteca.filosofia.cu/php/export.php?format=htm&id=231&view=1>)

³²⁴ Subercaseaux, Tomo 2. Op. Cit. P. 222

³²⁵ Hasta el día de hoy (2014) donde, por ejemplo, fue retirada de la PSU como materia obligatoria.

³²⁶ Lira, Op. Cit. 326

extremo –el pensamiento de Francisco Antonio Encina, en este caso- entiende a la nación como “una entidad orgánica con alma propia”, siendo esta última “un conjunto de dimensiones y posturas espirituales que animan las conductas, que se hacen patentes tanto en el plano individual como colectivo, en el ámbito privado como público”³²⁷, comienza a hacerse cada vez más relevante. Esto conlleva, por ejemplo, políticas estatales que buscan fomentar el nacionalismo desde la escuela, como son, por ejemplo, las “medidas para estimular el sentimiento patrio”, decretadas durante el gobierno de Pedro Aguirre Cerda y publicadas en septiembre de 1941 en la revista de educación del ministerio de educación pública³²⁸.

Ahora, cabe señalar que la idea de nación es un “concepto nebuloso, con distintos usos políticos, cuya sola mención no nos remite a un significado fijo ni a un proyecto específico”³²⁹ y por tanto, lo nacional adquiere connotaciones específicas según el “origen y la intención de quienes pronuncian”³³⁰ tal concepto, e incluso, partiendo desde la misma premisa se puede llegar a conclusiones bien distintas. Por ejemplo, hace un momento vimos la referencia a la idea de nación de Francisco Antonio Encina, conocido historiador chileno, pero esta forma de comprender la nación no es exclusiva de éste. Es más, Ricardo Krebs parece compartirla:

Una nación no es un ente artificial y no puede ser definida en términos abstractos. Una nación es una individualidad histórica. Sus poetas y escritores pueden expresar en inspiradas visiones sus potencialidades y las fuerzas profundas que la mueven. Sociólogos, economistas y psicólogos pueden analizar determinados aspectos de su realidad. Pero el historiador puede aprehender el

³²⁷ Subercaseaux, Tomo II. Op. Cit. P.394

³²⁸ 1° Que el sentimiento de Patria figura entre los nobles sentimientos humanos.

2° Que su estímulo enaltece y hace grandes a los pueblos y su olvido los deprime y empequeñece.

3° Que ser chileno debe constituir el mayor y más legítimo motivo de orgullo.

4° Que es obligación del Gobierno estimular el amor a la patria en sus instituciones, en sus héroes, en sus sabios, en sus artistas, en sus gobernantes ilustres y hasta en las bellezas y bienes con que la naturaleza dotara al territorio nacional.

5° Que no basta con sentir el amor a la patria, sino que es necesario exteriorizarlo, entre otras formas, en un alto respeto por las autoridades, las instituciones y los símbolos nacionales.

6° Que la bandera y el himno nacional son por excelencia, los símbolos que debe honrar todo chileno

7° Que es incompatible con el verdadero y bien entendido sentimiento de chilenidad cualquier otro sentimiento que posponga o iguale el amor a la patria con los sentimientos hacia otras naciones o ideologías; y

8° Que la acción de los maestros en las diversas ramas de la educación pública constituye uno de los elementos de mayor importancia para alcanzar el desarrollo de los verdaderos valores espirituales. (Medidas para estimular el sentimiento patrio. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año 1, N° 4, Septiembre-Octubre de 1941, Santiago de Chile.)

³²⁹ Zapata, Claudia, Discursos indianistas en México. *Hacia una nueva representación del Estado Nación, 1974-2000*, pp. 297-327. En: Grínor Rojo et al., *Estado, nación y cultura en América Latina*, Santiago: Ed. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, 2003.

³³⁰ *Ibíd.*

ser nacional en su totalidad y puede decir lo que la nación es mediante el estudio de lo que ella ha hecho.³³¹

Sin embargo, su argumentación termina derivando hacia otra parte³³², una suerte de medio camino entre lo decimonónico y lo nacionalista que pone a lo occidental como el marco en el que se puede mover lo nacional:

Mis estudios sobre la integración y la diferenciación nacional en América Latina, sobre la identidad nacional chilena [...] giran todos en torno del problema del ser propio de América Latina y obedecen a la idea de que es necesario conocer el propio ser para realizarlo en plenitud. Esta idea conlleva la convicción de que la identidad nacional no implica aislamiento ni niega la universalidad. Desde la llegada de los españoles, América ha quedado incluida en el mundo de Occidente. Nuestras creencias, nuestras costumbres, nuestras instituciones, nuestras leyes, toda nuestra realidad está impregnada de las formas y los valores de la cultura occidental. La conquista de esa identidad propia no debe significar la renuncia a un pasado que es una realidad y que no se puede borrar. Debemos construir nuestro futuro, haciendo plenamente nuestro el pasado.³³³

Esta idea de nación también se puede encontrar en Hector Herrera Cajas quien, como Ricardo Krebs, fue autor de algunos de los textos escolares aquí revisados. Esta noción se ve particularmente refrendada por autoridades de los gobiernos dictatoriales sudamericanos. De hecho, en el marco del seminario “América Latina frente al terrorismo”, organizado en una intervenida Universidad de Chile, José Luis Federici –el rector de la época- plantea que: “nuestra común posición frente a valores como la libertad, el orden, (el) respeto y la convivencia pacífica... nos ubica dentro de la denominada cultura cristiano-occidental”³³⁴. Para Subercaseaux:

³³¹ Cruz, Nicolás. *Vivir lo que tiene más vida. Conversaciones con Ricardo Krebs*. Ediciones Universidad Católica. 1998. P. 81-82

³³² Subercaseaux plantea lo siguiente, en torno a Encina: “Pensadores nacionalistas, afines al darwinismo social y al positivismo, como Nicolás Palacios, Francisco Antonio Encina, Tancredo Pinochet y Alejandro Venegas, entre otros, son pensadores que de modo explícito o implícito conciben al modernismo como un galicismo mental, como muestra de un alma y de una chilenidad extraviadas, de una raza que se ha dejado seducir por la moda, por el artificio y por la sugestión europeas” (Subercaseaux, Vol II. Op. Cit. P. 138-139). De hecho, el mismo Encina fustiga “a la educación humanista ilustrada y abstracta”, planteando “la necesidad de reemplazarla por una educación que fomente el espíritu práctico e industrial.” (Ibíd. P. 245). Estas ideas siguen, en 1945 siendo replicadas en la revista de educación del ministerio: “Debemos defender a nuestra juventud del humanismo hueco e improductivo, libresco y adocenado que esteriliza las energías y deprime la voluntad para el trabajo y la producción.” (Rodríguez V., Manuel. *Técnica y Humanismo*. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año V, N° 32, Octubre de 1945, Santiago de Chile. P. 356). Ciertamente estas posturas son bien distintas a las de Krebs quien, como se puede ver más adelante, entiende que uno de los principales problemas de Chile es que no toda la población se encuentra inmersa en la cultura humanista occidental.

³³³ Cruz, Nicolás. Op. Cit. P. 82

³³⁴ José Luis Federici, “*Discurso inaugural del Seminario*”. En: *Latinoamérica frente al terrorismo*, Seminario realizado en Santiago de Chile. Editado por la Oficina del Abogado Procurador General, Santiago de Chile, 1987. Citado en: Subercaseaux, Op. Cit. Vol III. P. 207

“la idea de la defensa de los valores trascendentes vinculados al cristianismo³³⁵ y a la esencia divina del ser humano [...] no solo [es] una postura declarativa. De esta esencia se desprenden consideraciones sociopolíticas que alimentan las distintas posturas esgrimidas por los convocados.”³³⁶

De esto, en última instancia: “se deriva también la idea de que la patria y la bandera son conceptos vinculados a los principios esenciales, principios superiores, por lo tanto, a la Constitución, que es solo una construcción intelectual liberal vinculada a la razón y a los principios libertarios de menor rango”³³⁷.

Lo anterior, siempre contrario al imaginario de transformación, tiene también como elementos esenciales el autoritarismo y el elitismo³³⁸. En ese sentido, si bien es posible encontrar una idea de nación que opera como eje para la transformación y el cambio social³³⁹, también existe una contraparte, que afirma que la esencialidad de la nación no puede ni debe ser modificada, y no sólo eso, sino que es compartida –o debe serlo- por todos los connacionales, lo cual deviene en conservadurismo cuando aquello esencial sólo se encuentra en un pasado al que se debe volver o conservar –lo que resulta aún más radical cuando dicha esencia se encuentra en la tradición occidental cristiana o, incluso, en la antigüedad grecolatina-, y los textos escolares aquí revisados parecen enmarcarse en esta última idea.

En suma, una de las reflexiones más relevantes que buscaré plantear aquí es que, si bien una vez iniciado el proceso de crisis oligárquica la idea hegemónica de nación parece cambiar, en el discurso sobre lo clásico contenido en los textos escolares revisados, parecen quedarse anquilosados elementos refractarios, que más se relacionan

³³⁵ De hecho, el mismo Pinochet hace referencia a la tradición cristiana, al referirse a los valores esenciales de Chile: “A esta realidad, se agregó en los últimos años el deseo de alejar a nuestra Patria de los valores esenciales de su tradición cristiana, pretendiendo implantarnos el dominio de una ideología foránea anti-chilena, como es el marxismo leninismo. A ello obedeció el deseo de uniformar las conciencias hacia derroteros ajenos a nuestro ser nacional, lo cual quedó de manifiesto en el proyecto de la llamada “Escuela Nacional Unificada”. (Pinochet, Augusto. *Mensaje del excelentísimo señor de la junta de gobierno a los educadores de Chile*. P: 3. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 47, Mayo de 1974, Santiago de Chile. Pp.: 3-4.)

³³⁶ *Ibíd.* P. 207-208

³³⁷ *Ibíd.* P. 208

³³⁸ Subercaseaux. Vol. III, Op. Cit. P. 58

³³⁹ Como es el caso de José Ingenieros: “El nacionalismo debe ser emulación colectiva para que el propio pueblo ascienda a las virtudes de que da ejemplo otros mejores: nunca envidia colectiva que haga sufrir de la ajena superioridad y mueva a desear el abajamiento de los demás hasta el propio nivel. Cada pueblo es un elemento de la humanidad: el anhelo de la dignificación nacional puede ser un aspecto de la fe en la dignificación humana. Ascienda cada nación a su más alto nivel, y por esfuerzo de todas se remontará el nivel de la humanidad. La solidaridad entre los pueblos se extiende a medida que ellos amplían su experiencia y elevan sus ideales. La capacidad de simpatía va creciendo con la civilización: todos los hombres que en el mundo comparten las mismas creencias y se anidan por los mismos intereses se sienten amigos o hermanos. Las comuniones y los partidos, que antes pasaron del terruño a la nación, comienzan a pasar de la nación a la humanidad. (Ingenieros, José. *Nacionalismo y Humanidad*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año IV, N° 20, Abril de 1944, Santiago de Chile. P. 4)

con una perspectiva más elitista y decimonónica de lo nacional, como es la inclusión en la civilización cristiana-occidental, situación que se verá particularmente refrendada durante la dictadura –aunque también puede encontrarse en otros momentos. De ello es posible encontrar trazos en los documentos históricos revisados.

En la revista de Educación de 1942, César Bunster hace una revisión de la Nueva Ley Orgánica de la Educación Secundaria brasileña, entendiéndola como uno de los elementos por los cuales Brasil “comienza a destacarse como una de las naciones americanas más seriamente afanadas en desarrollar su cultura de un modo orgánico y en estricto acuerdo con su realidad social y económica”³⁴⁰. Esta ley plantea como su objetivo general el “formar la personalidad, adaptar al ser humano a la exigencia de la sociedad, ubicarlo”³⁴¹, y para esto se requeriría una: “sólida cultura general en el adolescente, señalada por el cultivo simultáneo de las humanidades antiguas y de las humanidades modernas, acentuando y elevando la conciencia patriótica y la conciencia humanística”³⁴². De modo más específico, se plantea para el segundo ciclo de enseñanza: “dos cursos paralelos con tres años cada uno: el Clásico, que da particular importancia al estudio de las lenguas antiguas y similares, y el Científico, que se caracteriza por la mayor dedicación del tratamiento de las ciencias”³⁴³. Finalmente, se reflexiona en torno a la ley revisada del siguiente modo: “Como se puede ver, tanto la Reforma misma como la versión que de ella ha realizado don César Bunster, constituyen un acierto y una señal bien nítida de la preocupación, que flota ya en nuestro ambiente, por el destino de la cultura americana y nacional.”³⁴⁴

En la ley no se hace referencia de modo explícito a la historia de Brasil, y se enfatiza en dos ocasiones a la cultura antigua como un elemento central, no sólo para la formación general del educando, sino para el logro de una conciencia patriótica humanística. Asimismo, esta ley es vista como un ejemplo de idóneo camino a seguir

³⁴⁰ Bunster, César. *Nueva Ley Orgánica de la Educación Secundaria en el Brasil*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año II, N° 11, Septiembre de 1942, Santiago de Chile. P. 90. Cabe hacer notar que este énfasis en lo clásico dentro de las escuelas públicas brasileñas habría existido hasta la década de 1960, cuando el estudio del griego y el latín se elimina de las mismas (Correa, Paula. *En ascenso: Los clásicos en Brasil*. Ponencia presentada en el congreso “The Present and Future of Hellenic Studies in Latin America”, Ciudad de México, 29 de Octubre de 2013. Disponible en: http://www.onassisusa.org/usp_presentations/spanish/correa.es.pdf). Finalmente, en lo relativo a la tradición clásica en Brasil, recomiendo el siguiente texto: Fragale, Carlinda. *A tradicao clássica no Brasil*. En: Grammatico (ed.), Op. Cit.

³⁴¹ *Ibidem*.

³⁴² *Ibidem*.

³⁴³ *Ibidem*. Asimismo, resulta interesante hacer notar la búsqueda por integrar lo científico o lo positivo, con aquello que, en otras instancias niega, como es el humanismo clásico.

³⁴⁴ *Ibidem*.

para Chile. De este modo, entiendo que, cuando menos, es posible vislumbrar que la antigüedad no era irrelevante para el proyecto nacional fomentado por Getulio Vargas y que, al parecer, era visto con buenos ojos desde Chile. Así, parece ser que en ambos casos existe –al menos- una aceptación implícita de una inclusión en el legado de la antigüedad clásica.

En 1964, entre los objetivos esenciales de la enseñanza de las Ciencias Sociales se encontraba “el desarrollo intelectual y moral de la personalidad del adolescente”³⁴⁵, aspecto en el que se incluyen los ideales sociales a los que se busca aspirar. Dentro de estos, dos son los más relevantes para este trabajo: la “comprensión de los valores e ideales de toda sociedad culta”³⁴⁶ y la “apreciación de los altos valores de la nacionalidad”³⁴⁷. La noción de sociedad culta se entiende, posiblemente, en relación a la tradición occidental³⁴⁸, lo que no parece contradecirse con el nacionalismo. Es más, en el primer objetivo esencial, la “comprensión del legado cultural”³⁴⁹, se divide a éste en tres niveles que van de más general al más particular: la cultura occidental, la cultura americana y la cultura nacional. De este modo, se entiende que lo nacional es subsidiario de las otras dos tradiciones en las que se incluye.

Si se compara lo anterior con los planes y programas de 1969, se pueden vislumbrar algunas diferencias. No obstante la relevancia de Occidente para nuestro país siga estando presente, ésta se entiende desde una perspectiva más histórica que esencial: En conformidad con la situación histórica actual, caracterizada por la incorporación de todos los pueblos y continentes en un proceso único, el Programa incluye referencias a las distintas civilizaciones que han contribuido a la Historia de la Humanidad. Entre estas civilizaciones se sigue asignando especial importancia a la civilización occidental-europea, por el significado general que tiene para nuestro propio desarrollo histórico.³⁵⁰

En este caso es posible ver que más que una inclusión dentro de la “civilización occidental”, se acepta su relevancia para el desarrollo histórico nacional por lo que, podría presumirse, éste toma otro rumbo, el que no se ve reducido a lo occidental-europeo. Esto, si bien resulta un cambio significativo dentro del marco filosófico en que

³⁴⁵ Programas de Estudios de Historia y Geografía. República de Chile. 1964. Op. Cit. P. 12.

³⁴⁶ *Ibidem*.

³⁴⁷ *Ibidem*.

³⁴⁸ En la introducción de los planes y programas se plantea la siguiente idea: “Ante el enorme caudal de los fenómenos históricos, es necesario hacer una rigurosa selección de acuerdo con los fines educativos perseguidos, enfocando aquellos hechos, personajes, fuerzas, instituciones que hayan determinado esencialmente el desarrollo de los procesos analizados. Particular importancia tienen esos hechos y los valores que implican, cuando forman parte de nuestra propia tradición, esto es, los fenómenos de significado universal en la historia de Occidente” (*Ibidem*).

³⁴⁹ *Ibidem*.

³⁵⁰ Programa de Ciencias Sociales, 1969. Op. Cit. P. 67.

se piensa la educación, primero no se ve reflejado dentro de los textos escolares –donde la noción de inclusión en Occidente no se ve menguada- y, segundo, se modificará durante la dictadura, donde la idea de inclusión a la civilización cristiana occidental se hace más explícita, como se verá a continuación.

En los planes y programas para educación básica de 1977 se proponen los siguientes objetivos generales:

1. Conocer y comprender los valores perennes de la cultura occidental con el fin de que el educando se sienta miembro y heredero de una sociedad enraizada en la tradición humanista y cristiana.
2. Conocer y respetar los valores y tradiciones nacionales y desarrollar el sentimiento patriótico y de unidad nacional que formen una actitud de compromiso ante el devenir histórico.³⁵¹

Nuevamente lo nacional parece estar circunscrito a lo occidental, siendo lo segundo el manto general en el que lo primero se ubica, y aunque ocasionalmente se planteen en el mismo nivel³⁵², en la mayoría de los planes y programas de la época³⁵³ se da a entender que Chile se encuentra inmerso en la tradición occidental, formando parte de una cultura más amplia en la cual se enmarca su especificidad. De este modo, en la introducción de los programas de 1974 se encuentra la siguiente idea:

“la asignatura de Ciencias Sociales e Históricas es por su naturaleza, importancia formativa y riqueza conceptual la que mayor aporte entrega a la formación del Hombre Integral conformado de acuerdo a nuestros valores culturales, a través del Humanismo Occidental y Cristiano, y la que más colaboración ofrece a la comprensión del Hombre y su Mundo.”³⁵⁴

Luego, en el programa de 1982, incluido en la revista de educación de Octubre de tal año, se encuentra la siguiente idea: “Por tanto, su enseñanza [de la historia] debe propender al pensamiento reflexivo en los estudiantes, y al desarrollo de los valores de la tradición cristiana de occidente en el cual se encuentra inserto nuestro país”³⁵⁵. Finalmente, en el programa de 1986 se afirma como objetivo “Analizar los orígenes y

³⁵¹ Los programas de Ciencias Sociales en la educación general básica. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 63, Julio-Agosto de 1977, Santiago de Chile. P. 15

³⁵² Por ejemplo, en los mismos programas de 1977 es posible encontrarse con lo siguiente: “Las grandes directrices para este Segundo Ciclo se han dado a través de Objetivos Generales, que se sustentan en el humanismo occidental cristiano, en la tradición histórico-cultural de Chile y en las necesidades que impone un país en desarrollo” (Ibíd. P. 14). En este caso, no parece haber un sustento más importante que otro.

³⁵³ El programa de 1980 es la excepción, allí no hay mención a la cultura cristiana occidental, pero sí a la relevancia de los griegos para nuestra actualidad: “Señalar el aporte de los griegos a nuestra cultura: A) Creación de la ciudad estado griega y evolución política de Atenas. B) su legado cultural, arte, ciencia y filosofía, cultivo de la perfección física (Olimpiadas), educación que armoniza lo intelectual, lo físico, lo artístico, lo moral y lo político” (Programa de historia y geografía. Revista de Educación, mayo 1980. P. 88). No profundizaré más en este fragmento, ya que a lo largo del capítulo se tocan los temas enunciados.

³⁵⁴ Instrucciones para aplicar los programas transitorios de 1974 en 1975. P. 61. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Anexo N° 52-53-54, 1974, Santiago de Chile

³⁵⁵ Programa de Historia y Geografía, 1982 Op. Cit. P. 20.

fundamentos de la sociedad del mundo antiguo para comprender y apreciar las raíces de nuestras actuales concepciones e instituciones.”³⁵⁶, y posteriormente se propone la necesidad de: “Valorar el aporte a la civilización occidental de las principales creaciones de la cultura clásica griega”³⁵⁷, por lo que es posible pensar que en la cita previa se hace referencia, al menos en parte, a la civilización occidental.

Así, al menos dentro de estos textos, es posible encontrar una idea de nación que se encuentra definida y delimitada a partir de los valores de una élite que se siente parte de Occidente³⁵⁸ –en el ámbito de la tradición cultural, porque en términos económicos o políticos es un panorama distinto-, valores que, al no ser compartidos por toda la población, deben ser masificados y naturalizados como la quintaesencia de la nación. A su vez, dentro de la tradición cultural occidental los estudios clásicos tienen un puesto importante en dos niveles, primero como eje de la “alta cultura”³⁵⁹, pero también como “cuna” de Occidente, idea que, como sabemos, se ve replicada en los textos aquí revisados.

De este modo, en este capítulo me propongo analizar las maneras en que se tratan las ideas de nación, autoridad y ley en relación a la Grecia antigua, con el afán de entenderlas como permeadas por discursos contemporáneos que, si bien al situarse en la antigüedad parecen alejarse de la contingencia, sostengo que desarrollan la operación contraria: se buscan naturalizar como la base de lo actual, proyectándose en el tiempo y limitando los posibles desarrollos históricos actuales.

³⁵⁶ Planes y programas de educación media. Revista de Educación N°94. Publicación oficial del Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 1986.

³⁵⁷ *Ibidem*.

³⁵⁸ Dussel, por ejemplo, plantea, en términos muy generales, la siguiente idea: Las élites latinoamericanas se sienten parte de Occidente, y por ende, de la cultura y la historia europeas (Dussel, Enrique. Op. Cit. P. 173). En ese sentido se entiende, por ejemplo el “afrancesamiento” de las oligarquías de fines del XIX y principios del XX, como un afán por incorporarse a Occidente, lo que se veía como necesario para avanzar hacia la modernidad (Amoretti, Op. Cit. p. 3.). El elemento clásico también adquiere un firme rol en tal búsqueda, como lo plantea Taboada: “en Colombia Miguel Antonio Caro (1843-1909) basó su régimen conservador no sólo en la mano dura de su policía sino también en el estricto conocimiento de la gramática y las lenguas clásicas; [...] en México los miembros del Ateneo de la Juventud leían a Platón hasta altas horas de la noche y se llamaban entre sí con nombres helénicos mientras sonreían a Porfirio Díaz; el dictador dominicano Rafael L. Trujillo fue el creador, para sus apologistas, de la “era griega de la historia dominicana” (Taboada García, Hernán. *José Enrique Rodó: el oriental y la Hélade*. En: Anuario del colegio de Estudios Latinoamericanos, Vol. 2, 2007, pp. 89-95. Pág. 90) Ahora, si bien los modos tan explícitos ya no proliferan como hace décadas, y los referentes son otros –por ejemplo, para los más conservadores, España y el periodo colonial (referentes del hispanismo) tendrán un estatuto mayor que la cultura francesa (muy relevante en la *belle époque* del liberalismo)- me parece que aún pervive parte de esta búsqueda por formar parte de Occidente, y por tanto, de tomar referentes externos para ser copiados y no, necesariamente, repensados desde el estado local y específico de cosas.

³⁵⁹ Ver: Schein, Seth. ‘*Our debt to Greece and Rome*’. *Canon, Class and Ideology*. En: A companion to classical receptions. Hardwick, L, Stray, C (Eds.) Blackwell publishing, Oxford, 2008.

La idea de que Grecia es relevante para Chile se hace más operativa al otorgarle a los griegos unas ciertas cualidades y características que estén en relación con las que, en nuestro país, se buscan desarrollar o se tienen por valorables³⁶⁰. En ese sentido, es posible encontrarse con que los griegos han sido comprendidos y masificados como nobles, bellos, viriles, sabios, racionales, republicanos, nacionalistas, humanistas o liberales³⁶¹. Incluso se ha planteado que tuvieron un armónico desarrollo histórico³⁶², noción por la que iniciaré este análisis.

La idea de armonía se relaciona con la cultura griega³⁶³ en diversos niveles, siendo uno de ellos el estético, planteando que la producción ‘artística’ griega estaba fundamentalmente mediada por los ideales de la armonía y la proporción³⁶⁴. Lo anterior se entiende como un cambio cualitativo en los cánones estéticos, por lo cual, como ya sabemos, se ha entendido que los griegos logran un desarrollo ‘artístico’ nunca antes visto que, según algunos, hasta ahora no ha sido superado³⁶⁵ o ha generado cánones universales³⁶⁶.

En ese sentido, la producción estética griega es vista como fundamental para la comprensión de tal ámbito dentro del marco occidental, ya sea porque se convierte en la ‘vara’ con la que hay que medir la belleza o porque marca el punto de inicio de una disciplina artística particular.

³⁶⁰ En este contexto, una idea de Renan resulta importante: “el olvido y, yo diría incluso, el error histórico son un factor esencial de la creación de una nación” (Renan, Ernst. *¿Qué es una nación?* P. 3). En efecto, la occidentalización de lo antiguo conlleva, necesariamente, una selección de aquello que es similar a lo actual y un olvido de aquello que los diferencia.

³⁶¹ Llegando incluso, Frías Valenzuela, a decir que eran contrarios al servilismo y la esclavitud (Frías Valenzuela, 1991, Tomo IV. Op. Cit. Pág. 293), una aseveración que se contradice con una realidad histórica que es incuestionable y clara: en Grecia antigua existían esclavos.

³⁶² Cabe señalar que, si bien esta noción se encuentra presente en textos a lo largo de todo el periodo estudiado, sólo existe en los planes y programas elaborados durante la dictadura. Al unísono, las referencias a las luchas y conflictos sociales desaparecen de los planes y programas (con excepción de uno, que está en la revista de educación de marzo de 1982) una vez que éstos son regulados. De hecho, en los planes transitorios de 1974-75, cuando no había otra base que los planes y programas previos, todavía habían referencias a las luchas civiles y no hay mención a la armonía, situación que hacia 1977 ya se encontraba rectificadas acorde a lo ya dicho.

³⁶³ Nicole Loraux plantea que la interpretación hegeliana del discurso fúnebre de Pericles sustenta una interpretación de lo griego en relación a una supuesta armonía, en tanto el filósofo alemán enfatizaría principalmente en los valores estéticos de la democracia ateniense, reduciendo al mínimo los elementos políticos y conflictivos de la misma –como “el ardor guerrero” o la “valentía ateniense”–, en una operación de “supresión forzada” que sería: “el precio a pagar para erigir una ‘obra de arte política’, símbolo de esa Grecia a través de la cual el pensamiento alemán del siglo XIX va en busca de una nueva juventud y donde generaciones de helenistas creyeron encontrar una edad de oro hecha de armonía, milagrosamente preservada de las contradicciones de la historia”. (Loraux, Nicole. *La invención de Atenas. Historia de la Oración Fúnebre en la “Ciudad Clásica”*. Ed. Katz. Buenos Aires, 2012).

³⁶⁴ Como se plantea en el capítulo I, particularmente las citas 121 y 124.

³⁶⁵ Ver cita 121.

³⁶⁶ Ver citas 123, 124 y 127.

Lo anterior se puede ver reflejado en el texto de Octavio Montero, quien entiende que los griegos son los precursores de la ópera moderna:

Pero no sólo fue la poesía épica, la rama de la literatura que ellos cultivaron, tuvieron gran afición, también a la poesía lírica y la armonizaron con la música, en tal forma que puede señalárseles como los creadores de la ópera moderna.³⁶⁷

Esta operación resulta curiosa por, al menos, dos razones. Primero, se pretende que algo que no existió durante la antigua Grecia puede haber sido creado en ésta. En efecto, generalmente la ópera tiene sus inicios datados en el siglo XVI, principalmente en el Renacimiento italiano, y si bien contiene vastas referencias a lo clásico a lo largo de su historia, lo griego no parece ser continuamente asumido como su punto de partida. En ese sentido, Montero Correa parece entender que la ópera es, esencialmente, la armonía entre la música y la poesía, y que los primeros en desarrollar tal operación fueron los griegos, convirtiéndose, por ende, en los inventores de la ópera. En otras palabras, se le asigna a la ópera una cierta esencia que, descubierta por los griegos, no ha cambiado en el tiempo y, aún en la modernidad, sigue siendo la misma. En ese sentido está la segunda razón: la idea de que la potencia de la cultura griega se mantiene incólume en el tiempo³⁶⁸. En este caso, existe una brecha de más de mil quinientos años entre la Grecia antigua y el Renacimiento europeo en los cuales la ópera no se desarrolla, situación que parece no afectar la continuidad de lo griego en lo moderno.

En relación a esto último, aunque esta vez con respecto a la conciencia sobre el cuerpo humano ideal, Herrera Cajas da cuenta de un canon estético universal: “En estas competencias (J.J.O.O.) se celebraban las proporciones de los cuerpos de los atletas, y así, se fue cultivando un tipo de belleza masculina que hizo inmortal la estatuaria de la Grecia Antigua.”³⁶⁹

Si bien no es explícita la idea de armonía, la proporcionalidad se presenta como el eje de este ‘tipo de belleza’. El cuerpo atlético es también la base de este ideal, lo que

³⁶⁷ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 199

³⁶⁸ Esta idea se puede encontrar también en otros clasicistas chilenos. Por ejemplo, Giuseppina Grammatico afirma lo siguiente: “Lo clásico está consciente de esta verdad. Diríamos que, de cierta manera, prepara a lo cristiano que ya se perfila al horizonte. En él están las raíces de todo aquello que somos o que podemos llegar a ser. Y las raíces son sacras. Remiten a lo prístino, a lo primigenio, donde el ser es aún todo íntegro, intacto, pleno. A partir de esas raíces que guarda sigilosamente dentro de sí, nos llama a construir nuestra humanidad.” (Grammatico, Giuseppina. *Lo clásico como cimiento de Humanitas*, Pp.: 105-112. En: Grammatico... (Eds.) Op. Cit. P. 107) Más adelante va incluso más allá en la relación de lo clásico con lo sagrado en tanto, a partir de aquello ve como posible la “consagración de lo divino en lo humano, de lo humano en lo divino. Como siempre fue. Como siempre ha de ser” (Ibíd. P. 112).

³⁶⁹ Herrera Cajas, 1974. Op. Cit. P. 20.

parece hacer eco –aunque de modo matizado- de las ideas antes suscritas por Luis Bisquertt.

Nuevamente nos encontramos con la misma cualidad de los griegos: el desarrollo de modelos, disciplinas e ideas nuevas, en ocasiones perennes, a partir de la aproximación más armónica, creativa y original a su realidad o a los aportes de otras culturas más antiguas³⁷⁰. En ese sentido, nos encontramos con que son los creadores de la ópera moderna o los cultivadores de una belleza inmortal, comprendiéndoselos más en relación con lo moderno –e incluso, universal, dependiendo del autor-, que con su contexto histórico específico. Es decir, algunos fenómenos culturales no son explicados históricamente, sino son presentados como universales o, cuando menos, ejemplares y trascendentes para el moderno occidental. Esto llevaría a asumir ideas que resultan muy cercanas a una perspectiva teleológica de la historia, como que la cultura grecolatina se mantendría indemne durante mil años en Alejandría y Constantinopla³⁷¹, y que luego ésta llegaría a América, fecundándola y permitiendo –junto con otros factores- su ingreso a la historia³⁷². Es decir, no importa que las sociedades y las culturas cambien o respondan a diversas lógicas y cánones, porque lo clásico –griego, en este caso- se ha mantenido en lo occidental y moderno. Descubrirlo y tenerlo como fuente resultaría en una experiencia cualitativamente superior para cualquier grupo humano³⁷³. Por eso, por ejemplo, la colonización no es un problema, no se presenta como algo que genere contradicciones, sino que resulta un favor, una oportunidad de desarrollo para los colonizados³⁷⁴.

³⁷⁰ Esta idea puede verse también, aunque con otro matiz, en el capítulo sobre la raza.

³⁷¹ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 195 (Ver nota 153 para referencia completa)

³⁷² Este tema será tratado más en profundidad en el próximo capítulo, relativo a la civilización y la barbarie.

³⁷³ De ahí que se les presente como civilizadores, tanto en la antigüedad, a partir de, por ejemplo, la acción histórica de colonizar la costa de Europa occidental, como también en la modernidad, a partir de unos valores e ideales que se plantean como perennes. Con respecto a lo primero, Peña y Lillo es explícito: “Algunos de sus centros sirvieron para iniciar en la civilización a pueblos bárbaros, especialmente en occidente y son hasta hoy día focos de gran cultura” (Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 62). Sobre lo segundo, ver la cita 209.

³⁷⁴ Con respecto a este tema, y desde una perspectiva teórica, Herrera Cajas plantea la siguiente idea: Así, [f]rente, pues, al vituperado concepto de colonialismo cultural, con toda su conocida carga ideológica, proponemos una más adecuada intelección: colonia (de la misma raíz que cultura) como un tiempo generoso de la entrega y de la recepción, como tiempo requerido para hacer fructificar las semillas bajo la mirada atenta de los colonizadores. El espíritu de colonizador, totalmente comprometido con su tarea cultural, y que nada tiene en común con dependencias políticas ni esquemas económicos, con los cuales a menudo se quiere identificarlo, es el que siempre hace falta para reiniciar la nunca acabada conquista de la dimensión cultural de la humanidad. (Herrera Cajas, Héctor. *Imitación, apropiación y estilo*. 1982. p. 26-27 En: Herrera Cajas, Héctor. *Dimensiones de la responsabilidad educacional*, Ed. Universitaria, Santiago, 1988. Pp. 25-29)

Necesariamente lo anterior ha de implicar una radical idealización de los griegos. Estos son presentados como el punto de partida de una cultura moderna y occidental que, a su vez, parece ser la panacea de la civilización. De este modo, Herrera Cajas escribe sobre la vida en la Hélade antigua del siguiente modo:

Los griegos llegaron a establecer una convivencia armoniosa con la naturaleza, haciendo de ella un mundo a su medida, en el que daba gusto vivir, así, en la política, la ciudad-estado pasa a ser el ámbito ideal para que todos los ciudadanos puedan expresar su opinión y ejercer el gobierno directamente; así, en el arte se va liberando la figura humana de la rigidez arcaica hasta adquirir esa soltura elegante que corresponde a un hombre que se siente a sus anchas en el mundo, así, en la filosofía, va el pensamiento despojándose de trabas y prejuicios para formular doctrinas que afirman la posibilidad de ser, gracias a la razón y a la virtud, feliz.³⁷⁵

En este caso, si bien la idea de armonía no es explicitada más que en la primera frase, se da a entender que, en la Grecia antigua, el desarrollo de la política, del arte y del pensamiento llegó a una plenitud única, la que parece ser vivida por ‘los griegos’ en su conjunto³⁷⁶. Los conflictos y contradicciones existentes dentro de y entre las diversas polis son, en esta cita, anulados –así como también las diferencias entre los distintos grupos de griegos. De ese modo, parece ser que los conflictos y contradicciones, que son explicitados en varios de los textos revisados³⁷⁷, habrían sido superados y/o

³⁷⁵ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 43.

³⁷⁶ Aun cuando se pueda aceptar que la simplificación de la información es necesaria para poder hacerla digerible dentro del contexto escolar, el juicio que se analiza no responde a tal operación, sino que invisibiliza la diversidad de conflictos que cruzaron la historia de la Hélade. En efecto, existen varios casos de *stasis* (guerra civil o conflicto interno de la polis) relativos a la ascensión de tiranos al poder, en desmedro de las aristocracias locales, como ocurrió en Corinto, Argos, Sición, Samos, Mitilene y Mileto (Plácido (et. al), 2008. Op. Cit. Pp.: 495-518). Específicamente para la *stasis* en Atenas recomiendo: Loraux, Nicole. *La ciudad dividida. El olvido en la memoria de Atenas*. Ed. Katz, Buenos Aires, 2008. En todo caso, los anteriores no son los únicos problemas de convivencia de los helenos, donde los conflictos entre polis tienen una relevancia particular, y muchos de ellos se anclan en una historia de desavenencias entre ciudades e incluso familias. Son los casos de Tebas -polis que habría sufrido reiteradamente las consecuencias de haberse aliado con los persas durante las guerras médicas, en tanto tal acción habría sido justificación para su destrucción y sitio- y de la familia de los Bránquidas, quienes habrían controlado el oráculo de Apolo en Dídima, Mileto, cuyo tesoro habría sido entregado a los persas durante las guerras médicas. Los descendientes de esta familia controlaban la ciudad de Sogdiana, la que fue destruida de manera absoluta por Alejandro Magno, varios siglos después, tomando como excusa la traición ya mencionada. (Sierra, César. *La venganza se sirve fría. Tebanos, bránquidas y el recuerdo de las guerras médicas*. Pp.: 65-76 En: Vidal, Jordi; Antela, Borja (Eds.) Más allá de la batalla. La violencia contra la población en el Mundo Antiguo. Libros Pórtico, Zaragoza, 2013). En cuanto a las diversas masacres, asedios, migración forzada entre otras acciones contra la población, acaecidas en el contexto preparatorio y a lo largo de las guerras del Peloponeso, recomiendo: Fornis, César. *El elefante contra la ballena: La guerra del Peloponeso*. Pp.: 39-54. En: Vidal; Antela. Op. Cit.)

³⁷⁷ Por ejemplo, en el texto escolar de 1971 de Frías Valenzuela, Olga Giagnoni y Sonia Haerberle se plantea lo siguiente: “En las costas del mar Egeo empezaron a formarse las primeras colonias griegas. Más tarde en las riberas del mar de Mármara y del mar Negro y, finalmente, en las de Sicilia y de Italia. Cuanto más se desarrollaba el comercio, crecía la población y se agudizaba la lucha entre la aristocracia y el demos, tanto más se vigorizaba la colonización.” (Frías Valenzuela (et. al.), 1971. Op. Cit. P. 59). Por otra parte, para Alejandro Doren, previo a la llegada de Dracón: “El descontento popular se fue haciendo cada vez más incontenible, ya que la situación económica fue difícil. Los campesinos, por ejemplo, debían entregar al dueño de la tierra la mayor parte de los productos y muchos de los cuales, que no podían pagar las deudas, junto con su familia se convertirían en siervos de los acreedores. Pronto fue

controlados, al menos durante un cierto tiempo. En ese sentido, parte de su desarrollo histórico es comprendido como armonioso, lo cual, si bien se encuentra presente en varios textos escolares de diversos momentos, es plasmado como parte de los planes y programas oficiales durante la dictadura militar³⁷⁸, aunque incluso allí es circunscrito sólo a la Atenas democrática y no a ‘los griegos’ en general³⁷⁹, como ocurre con Herrera Cajas.

La noción de que la cultura griega tiene, en términos generales, una relación con lo armónico, también la podemos ver presente en Ricardo Krebs:

Este espíritu dionisiaco, de exaltación y exceso, impropio del genio griego y extraño a él, ha sido presentado como la antítesis del espíritu apolíneo característico de la cultura griega, basado en la *sofrosine* y la medida.³⁸⁰

Vemos una clara referencia a las posturas de Nietzsche en torno a la cultura griega, aunque se eluden los planteamientos del filósofo³⁸¹. Al relacionar a ésta únicamente con lo apolíneo y lo mesurado, mientras se le aleja de modo total de lo dionisiaco y la desmesura, se impone una visión de lo griego que exagera como absoluta y universal una parte específica de su cultura, mientras niega o relativiza la relevancia de otras tantas³⁸². Ciertamente, esta acción no es neutral, sino que busca

necesario introducir nuevas reformas que revelan el triunfo paulatino del pueblo sobre la nobleza.” (Doren. Op. Cit. P. 176)

³⁷⁸ El cuarto objetivo específico de la unidad uno de la asignatura de Ciencias Sociales para 1° año medio es el siguiente: Analizar la evolución política de Atenas y la interrelación armónica de los aspectos políticos, sociales y económicos de la democracia. (Planes y programas de estudio para la educación media. Historia Universal y geografía general. Historia y Geografía de Chile. Educación cívica. Economía. Plan común 1° a 4° año / Planes electivos 3° y 4°. Ministerio de educación. CPEIP (Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas), Santiago, 1982. P. 25). El mismo objetivo se encuentra reproducido en los planes y programas publicados por las revistas de educación del ministerio en los años 1982 y 1986.

³⁷⁹ Como se ve refrendado en la siguiente cita: “Así, por ejemplo, a diferencia de los monumentales templos egipcios, los templos griegos, con sus columnatas exteriores, se caracterizan por la armonía del conjunto, la limpieza de los elementos, el juego de las proporciones y la luminosidad de los espacios, acentuada por el brillo del mármol. Aún hoy en día, recorrer sus ruinas comunica el equilibrio logrado por sus constructores y que es tan propio del espíritu griego.” (Herrera Cajas (et. al), Op. Cit. P. 39)

³⁸⁰ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 219.

³⁸¹ Situación que no ocurre con todos los textos, de hecho, bajo los mismos planes y programas de Krebs se encuentra un manual escolar de Roberto Hernández (1982), donde se plantea lo siguiente: “A nivel social se han diferenciado dos actitudes religiosas a las que se han llamado apolínea y dionisiaca, o más bien, aristocrática y popular; la primera es la más conocida y la más artificial [...] Paralela a esta religión oficial y de pocos adeptos, una religión popular donde el fetiche, la magia y la divinización de las fuerzas naturales, los ‘daimon’, forman un entretejido difícilmente inteligible” (Hernández, 1982. Op. Cit. P. 70). De este modo es posible argumentar que la negación o disminución de la relevancia de lo dionisiaco, con respecto a lo apolíneo, refleja más una postura particular del autor, que una imposición de planes y programas.

³⁸² Héctor Herrera Cajas también le entregaría a lo ‘dionisiaco’ un espacio secundario y alejado de lo que es más valorado de la cultura clásica, aunque al menos reconoce su existencia de modo explícito: los dioses no son un modelo para los hombres sino que son modelados a imagen de los hombres; esto es característico de las religiones antropomórficas en las que nunca constituyen los dioses un patrón moral

elegir sólo como ‘griego’ aquellos elementos que son vistos como aceptables y valorables para la concepción de una sociedad occidental y moderna³⁸³, estrechando la brecha entre la supuesta cuna y sus posteriores beneficiarios; mientras que los aspectos que estarían más alejados de un ideal de sociedad que en este contexto se busca promover –y que, por lo mismo, hacen patente la diferencia radical que existe entre lo griego y lo moderno-, que podrían enmarcarse dentro de lo dionisiaco presente en la cultura griega, son entendidos por Krebs como impropios y extraños para el ‘genio griego’. Así, el ‘genio’, o sea la inteligencia, la sapiencia o la racionalidad, sólo se encuentra en lo apolíneo, mientras que lo dionisiaco hace referencia a lo opuesto.

Ahora, como sabemos, los griegos son presentados en la educación chilena como una cultura excepcional, la cual tiene la distinguida cualidad de tomar elementos que ya existen, repensarlos y convertirlos en algo nuevo. En efecto, aun cuando Krebs presentó al ‘genio griego’ como alejado de lo dionisiaco, no existe impedimento para que aquél logre armonizar a éste con lo apolíneo, generando, en una dinámica que parece sacra, algo totalmente nuevo, el drama: “De aquí que el drama sea uno de los casos de conciliación de los apolíneo y de lo dionisiaco, realizada por obra y gracia del genio griego, que supo armonizar ambas tendencias.”³⁸⁴

En este caso resulta más explícita la operación que parece estar detrás de lo que venimos revisando en las últimas páginas de este capítulo: la idea de una suerte de ‘milagro griego’ –la gracia de su genio, por ejemplo- que resulta clave en la separación de lo antiguo de lo nuevo, lo que es relevante para nosotros de lo pasado, porque evoca una universalidad, una trascendencia de aquello que es divino y no histórico. El ‘milagro griego’, hace referencia al paso del mito a la razón, proceso que habría ocurrido en Grecia y que estaría marcado históricamente por la aparición de la filosofía en Mileto y su posterior proliferación en Atenas. De éste, Occidente –y por ende, Chile- resultaría el principal beneficiario, y seguiría siendo subsidiario de ese momento eternizado por el desarrollo de la racionalidad. Ésta, a su vez, podemos pensarla en

para los mortales: múltiples son las infidelidades de Zeus, que hacen sufrir y tomar venganza a su esposa Hera; con todo, Apolo, el dios de la luz, y Atenea, nacida de la mente de Zeus y ella misma toda razón, son un paso importante en la renovación espiritual de los dioses griegos, en consecuencia con una sociedad mucho más preocupada de preceptos morales y de la justificación de su existencia; Baco, en cambio, el dios de la vendimia y del desenfreno, que a veces domina al hombre, no dejó nunca de tener sus entusiastas seguidores. (Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 28)

³⁸³ Si bien esta operación no es originaria de los autores chilenos, sino de helenistas europeos, lo que me interesa relevar aquí es que ésta se aplica al contexto chileno, es decir, se prefiere por sobre otras opciones disponibles de referirse a lo helénico.

³⁸⁴ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 226.

relación a la idea del genio, del intelecto superior, de la inteligencia despejada que los griegos parecerían tener por lo que, todo aquello que de tales cualidades aparece, resulta permeado por la trascendencia de la racionalidad. La conjunción armónica de elementos ya existentes –generando algo nuevo- parecería ser uno de los modos en que esta racionalidad trasciende. Esto, sin embargo, no está sólo circunscrito al ámbito cultural, sino también a la organización social y política de los griegos³⁸⁵. En ese sentido encontramos la siguiente afirmación de Ricardo Krebs:

Una característica significativa de la constitución de Clístenes fue su racionalidad que encontró su expresión en su estructura matemática, basada en el sistema decimal: 10 arcontes, 10 estrategias, 10 tribus, 10 reuniones anuales de la Asamblea. La racionalidad se impuso como un principio nuevo que permitió superar las divergencias arraigadas en la tradición.³⁸⁶

En este caso, la racionalidad sirve para dividir de modo matemático –que podríamos relacionar con las ideas de orden y armonía- a la sociedad. Lo anterior, a su vez, posibilita la superación de los conflictos existentes en Atenas. Entonces, nos encontramos con que la nueva organización política fue el eje de este avance. Los conflictos internos de una sociedad, por lo tanto, se han de solucionar dentro de los marcos institucionales de la organización política específica de cada lugar –al menos, para Atenas, esa pareció haber sido la solución. Ésta, en todo caso, no habría sido de un momento a otro, de hecho, para Krebs sería con el Código de Dracón el inicio de este proceso –cuya culminación llegaría, por supuesto, con la democracia- ya que:

Antes había existido el derecho de venganza privada. Dracón obligó a la parte perjudicada a recurrir a los tribunales. La ley o NOMOS se convirtió en norma objetiva que debía ser respetada por todos. El Estado empezó a asumir su responsabilidad por la justicia y el bien común.³⁸⁷

De este modo, Krebs nos plantea que la ley tiene una importancia fundamental para la solución los problemas internos. Roberto Hernández propone una visión similar, aunque situando su inicio en un gobierno previo al de Clístenes, el de Solón: “La reforma de Solón no fue definitiva, pero hizo ver a los ciudadanos que la ley debía regir los destinos de Atenas. Así se creaba el primer estado jurídico: la LEY reguló las

³⁸⁵ Si se relaciona esta idea con la de orden, nos encontramos con una idea similar en el texto de Acuña Peña, aunque relativa a las colonizaciones: “Las colonias griegas no consistían en aquel entonces, como la mayor parte de las fundadas en los tiempos modernos, en bandas de aventureros diseminados en el lugar escogido para habitar y que se convirtiesen en una ciudad sólo en un período posterior: todo lo contrario, los colonos griegos constituían desde el principio un cuerpo político ordenado.” (G. Smith. Fundación de las colonias griegas. Citado en: Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 86)

³⁸⁶ *Ibidem*.

³⁸⁷ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 39

relaciones entre los ciudadanos”³⁸⁸. Alejandro Doren, por otra parte, también entiende que la ley es fundamental: “Los griegos con el fin de evitar que el Estado fuera gobernado mediante el capricho de un solo hombre se basaron en la ley como expresión de la voluntad de la mayoría”³⁸⁹, aunque matiza su relevancia cuando entiende que ésta no logra mantener a raya los constantes conflictos sociales vividos en Atenas en la época de Solón: “las reformas de Solón, a pesar de su avanzada legislación, produjo tremendas luchas entre los nobles y el pueblo”³⁹⁰. Así, la ley parece no ser suficiente cuando no es expresión de las mayorías, en otras palabras, no es relevante en sí misma.

De este modo, aunque con distintos matices, los tres autores le asignan a la ley un valor radical para Atenas, tanto para su devenir como para la regulación constante del comportamiento y organización de sus ciudadanos. La ley, a su vez, es presentada como una innovación primordial para la concepción del Estado. En el primer caso, deviene en que éste asuma su ‘responsabilidad por la justicia y el bien común’, mientras que en el segundo, se plantea como lo que cataliza la creación de una nueva forma de estado, el jurídico. De este modo, la ley parece ir mucho más allá de la mera regulación de las conductas de quienes conviven en un mismo espacio ya que implicaría, para la polis ateniense –y, por tanto, para todos ‘nosotros’, los occidentales-, un avance cualitativo en el ámbito político. Especialmente relevante parece ser la noción de que la ley está por sobre todo lo demás, y debe ser respetada para que la sociedad de pueda desarrollar del mejor modo posible. Es decir, la ley mantiene y posibilita la ejecución correcta de la voluntad soberana, en ese sentido, tal vez, podemos pensar que, al menos para Krebs, la armonía de la democracia estaría posibilitada por la existencia de una constitución que la sustente y permita que este sistema político se desenvuelva de modo justo. En ese sentido, nos plantea la siguiente idea:

La constitución democrática de Clístenes convirtió al pueblo soberano de Atenas en amo de su destino. Mas la voluntad del pueblo no debía manifestarse en forma arbitraria, sino que debía tener por fin ideal la realización de la justicia. El Estado democrático debía ser un Estado de Derecho.³⁹¹

En este fragmento es más explícita la idea que se enunciaba en los anteriores. La ley (constitución, en este caso) parece ser el principal agente de cambio –y no la manifestación de algo previo, de una voluntad mayoritaria, como es el caso de Doren-, y

³⁸⁸ Hernández (et. al), 1965. Op. Cit. P. 67

³⁸⁹ Doren. Op. Cit. P. 182.

³⁹⁰ *Ibíd.* P. 177

³⁹¹ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 40

sólo su respeto puede canalizar el objetivo final de todo ‘Estado’³⁹², la justicia y el bien común³⁹³. El pueblo soberano de Atenas deviene amo de su destino debido a que la ‘constitución democrática’ lo permite. A su vez, la democracia y el respeto por la legalidad parecen estar enteramente relacionados, como es explicitado en la última frase de la cita. El Estado de Derecho implica que la ley y la constitución deben regular todo el comportamiento de los conciudadanos y, aparte, deben ser respetadas por sobre todas las cosas. La aceptación y adecuación absoluta de todo proyecto político a la institucionalidad vigente, resulta, por tanto, una condición necesaria del Estado de Derecho. A partir de lo anterior, podemos presumir que para Krebs el no respeto a la ley vigente sería una situación totalmente contradictoria con la existencia de un Estado de Derecho –y por tanto, democrático-. En ese sentido, el cumplimiento de la institucionalidad y la legalidad sería uno de los pilares en que se funda la democracia griega. No respetarla, por tanto, es necesariamente antidemocrático, pero no sólo eso, sino contrario a la virtud. De ahí lo planteado en torno a Sócrates:

El primero en reaccionar contra el escepticismo de los sofistas fue SÓCRATES. Sócrates hizo suyas las palabras inscritas en el templo de Apolo en Delfos: “Conócete a ti mismo”. Decía: “Sabiedo lo que soy, sé lo que debo hacer”. Estaba convencido de que la razón humana es capaz de elaborar definiciones y conceptos que encierran verdades universales: la existencia de un solo dios, la inmortalidad del alma, etc. Enseñó que la verdad suprema es el bien supremo, que el conocimiento del bien hace posible su realización, que el primer deber del hombre es la práctica del bien por medio de la virtud y que sólo en la virtud está la felicidad.

El sabio consideró que su juicio era una injusticia. Sin embargo, lo acató por obedecer a la ley, tal como lo había enseñado durante toda su vida.³⁹⁴

En otras palabras, la ley estaría por sobre lo que es justo o injusto, por sobre lo moral o inmoral, incluso, por sobre lo bueno. No obstante, sigue siendo necesario seguirla. En ese sentido, parece ser que para Krebs el respeto a la ley y a la institucionalidad es la quintaesencia de la democracia ateniense. Esta polis, a su vez, debe enseñarse con el enfoque en: “la interrelación armónica de los aspectos políticos, sociales y económicos de la democracia”, según el programa vigente (de 1982) al

³⁹² Ciertamente, resulta problemático el uso del concepto de Estado para referirse a la organización política de las polis griegas, de ahí las comillas.

³⁹³ Lo cual resulta paradójico, si tomamos en cuenta que los cambios en la organización política ateniense no se desarrollaron a partir de los cauces legales e institucionales. Es más, la democracia se impone de modo particularmente violento. La llegada de Clístenes al poder, por ejemplo, es precedida por el tiranicidio de Hiparco por parte de Harmodio y Aristogitón y por el exilio de Hípias luego de ser amenazado, incluso, por las tropas espartanas. Ambos eran los hijos de Pisístrato, tirano de Atenas. Luego de este episodio, Clístenes tendrá en Isócrates a su principal rival político, quien urde una intriga con Cleómenes, rey espartano, para hacerse con el poder y volver a la tiranía en Atenas. Finalmente, Clístenes logra hacerse con el poder y emprender sus reformas.

³⁹⁴ Krebs, Ricardo, 1983. Op. Cit. P. 50

momento de la edición de los textos revisados. En ese sentido, es posible presumir que la ley sería, para Krebs, lo que posibilitaría esta ‘interrelación armónica’ lograda en la democracia.

La conclusión anterior no es compartida de modo explícito y total por Herrera Cajas –quien escribía su texto bajo los mismos planes y programas de Krebs-. Para éste, la figura de un líder fuerte que logre poner coto a los posibles excesos democráticos resulta más importante para el desarrollo de este sistema político:

Atenas había demostrado no tener temor al riesgo que implican las innovaciones, dado que se confiaba en la inteligencia, prudencia y sensatez de los ciudadanos para controlar el curso de los acontecimientos; y mientras estas cualidades estuvieron presentes efectivamente, el nuevo sistema político funcionó. Pericles fue el estadista que, durante varios años, (443-428 a.C.), con su prestigio, equilibró la tendencia a la demagogia, a la improvisación y al desorden, que son los peligros que acechan a la democracia.³⁹⁵

La autoridad y liderazgo de Pericles, de este modo, resultan fundamentales para comprender el esplendor democrático ateniense³⁹⁶. Tan esencial es su figura, que sin ésta, la democracia cayó en irremediable decadencia: “Pericles murió al comienzo del conflicto y, desaparecido el gran estadista, hubo campo libre para que se produjesen todos los excesos en la política interior y en la conducción de las operaciones, excesos a los que él había puesto dique.”³⁹⁷

Resulta paradójico que el sistema que tiene por base la participación compartida en el poder y la toma de decisiones –la democracia-, tenga por condición constitutiva el liderazgo y autoridad de un ‘gran estadista’, sin el cual, las masas parecen desbordarse, y es que si bien en Tucídides se pueden encontrar indicios de que la relevancia de la autoridad como eje de la democracia viene de la misma Grecia antigua³⁹⁸, es necesario comprender que también existen otras visiones de tal sistema de gobierno.

³⁹⁵ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 32.

³⁹⁶ De hecho, Ricardo Krebs entiende que en la figura de Pericles “se armonizó el ideal aristocrático de la excelencia con el principio democrático de la participación de todos los ciudadanos en la vida política” (Krebs, 1983. Op. Cit. P. 47)

³⁹⁷ *Ibíd.* P. 37

³⁹⁸ Al menos así lo plantea Edmundo O’ Gorman en el estudio preliminar que antecede la obra del griego: “Que nuestro autor [Tucídides] concedió al hombre excepcional un papel absolutamente decisivo por encima de la masa, aun de la formada por ciudadanos libres con voz y voto en las asambleas, es asunto del que no cabe dudar. Es esa una verdad que se documenta a lo largo de toda la obra, pero de modo particularmente claro en aquel pasaje del elogio a Pericles, ya muerto, donde se dice «que gobernaba a la multitud en mayor medida que era gobernado por ella» y que, «gracias a su sentido del honor, llegaba a oponérsele». Atenas, explica Tucídides, era entonces una democracia oficialmente, pero en realidad era «un gobierno del primer ciudadano». Y como si esto no fuera bastante para poner de relieve la indispensabilidad de un hombre superior en la marcha de los negocios públicos y en el destino de la ciudad, aclara Tucídides que, desaparecido el gran estadista, los políticos que lo sucedieron acabaron por «entregar el gobierno al pueblo, siguiendo sus caprichos», con lo que se incurrió en todos los errores caucionados por Pericles y que, a la larga, acarrearón el desastre de la derrota.” (O’ Gorman, Edmundo.

Por ejemplo, Vlassopoulos plantea que existen dos maneras usuales de pensar la democracia ateniense, o como una masificación de los valores aristocráticos o desde una perspectiva puramente teórica. Él afirma la existencia de otra posibilidad para aproximarse a la misma: desde la historia social y relevando la práctica política más cotidiana, con el afán de comprender la importancia que tiene el pueblo y aún los esclavos en la misma. De esta manera, el autor buscaría erigir un nuevo sujeto para la comprensión de la política en la Grecia antigua, usualmente invisibilizado³⁹⁹.

Igualmente, es necesario tomar en cuenta que la valoración que se hace de la democracia antigua se relaciona en el modo en que se comprende la democracia moderna. Así, por ejemplo, ni Hannah Arendt⁴⁰⁰ ni Jean Pierre Vernant⁴⁰¹ relevan la autoridad o la armonía en sus reflexiones sobre la democracia ateniense, sino que le entregan importancia a otros aspectos de la misma, como la relevancia del espacio público, de la racionalidad colectiva y de la diversidad dentro de la unidad. Consecuentemente, sus posturas políticas contemporáneas distan de las posiciones más autoritarias y se relacionan con una democracia lo más participativa posible. De esta manera, es posible comprender que, no por el hecho de que existan fuentes antiguas que valoren la autoridad, ello puede ser elevado a un estatuto de verdad general ya que los escritos y fuentes de la época se encuentran también entrecruzadas y condicionadas por las relaciones de poder del momento.

Ahora, para continuar con la argumentación central de esta parte, es decir, la necesidad de una autoridad fuerte para el buen desarrollo de la democracia, se hará referencia a los textos de Frías Valenzuela⁴⁰², quien lleva la paradoja al extremo, cuando plantea que Pericles sería una suerte de soberano absoluto avalado por la asamblea:

Pericles, el más notable estadista de la Grecia, pertenecía a la familia de lo Alcmeónidas, una de las más ilustres de Atenas. No obstante, su amor al pueblo lo llevó a colocarse al frente del

Estudio Preliminar. En: Tucídides, *La Guerra del Peloponeso*. (Trad: Gracián, Diego). 2007, Ed. Digital disponible en:

http://www.enxarxa.com/biblioteca/TUCIDIDES%20Guerra%20del%20Peloponeso%20_BCG_.pdf

³⁹⁹ Ver: Vlassopoulos, Kostas *Slavery, freedom and citizenship in classical Athens: beyond a legalistic approach*. En: *European Review of History: Revue europeenne d'histoire*, 16:3. 2009. Pp.: 347-363; Vlassopoulos, Kostas. *Free spaces: identity, experience and democracy in classical Athens*. En: *Classical Quarterly* 57.1, 2007. Pp.: 33-52

⁴⁰⁰ Ver: Arendt, Hannah. *¿Qué es la política?* (Trad.: Sala Carbó, Rosa). Paidós, Barcelona, 1997.

⁴⁰¹ Ver: Vernant, Jean Pierre. *Mito y Pensamiento en la Grecia Antigua*, Ariel, Barcelona, 2001. Pp.: 135-242

⁴⁰² Incluso, plantea que el sistema sólo se mantiene hasta la muerte de Pericles: Después de una larga evolución acompañada de trastornos, el gobierno de Atenas ha logrado convertirse en una democracia: pero, el nuevo sistema puede decirse que sólo duró los veinticinco años que gobernó Pericles. (Frías Valenzuela, 1934. Op. Cit. P. 17

partido democrático. Su hermosa figura, la sencillez de su vida y la elocuencia de su palabra, unidas a una clara inteligencia hicieron de él el director indiscutido de la política ateniense. Sin otro título que el de estratega, fue hasta su muerte y por voluntad de la **ecclesia** una especie de soberano absoluto.⁴⁰³

El mismo autor, pero en otro texto, también hace referencia a la decadencia de la política sin el liderazgo de un personaje virtuoso, como lo fue Pericles. En ese sentido, y hablando de la Atenas durante la Guerra del Peloponeso y los momentos que siguieron a tal conflicto, escribe lo siguiente:

En la política, la democracia ha degenerado en demagogia. El gobierno cae en manos de políticos profesionales que viven de la política y buscan el éxito personal antes que el bien de la polis [...] Al mismo tiempo, el abuso de la democracia convierte a este régimen en una verdadera explotación de los más ricos, mediante el sistema de las liturgias.⁴⁰⁴

En todo caso, prácticamente todos los textos ensalzan e idealizan de modo radical la figura de Pericles⁴⁰⁵, y no pocos lo hacen también con otros legisladores, principalmente Solón⁴⁰⁶ y, menos, Clístenes⁴⁰⁷. En ese sentido, en el ámbito de la política -no obstante el valor dado a la democracia y a la soberanía del pueblo- se le asigna un rotundo mérito a la capacidad y carácter del líder individual. Estos ‘grandes

⁴⁰³ *Ibíd.* P, 17-18

⁴⁰⁴ Frías Valenzuela, 1991. *Op. Cit.* P. 240.

⁴⁰⁵ A los de Herrera Cajas y Frías Valenzuela podemos sumar el de Ricardo Krebs: “Pericles descendía de la noble familia de los Alcmeónidas. Era vigoroso, de gran imaginación y ambición, pero, a la vez, prudente y controlado. Recibió excelente educación y adquirió gran cultura filosófica y fin gusto estético. Por su elocuencia, su personalidad y fuerza espiritual se elevó por encima de todos sus conciudadanos. [...] El pueblo ateniense estuvo gobernado por su mejor ciudadano. Con razón se recuerda el siglo V como el siglo de Pericles.” (Krebs, Ricardo, 1983. *Op. Cit.* P. 46). Manuel Acuña Peña también releva a Pericles como el eje de la democracia ateniense: **El apogeo de Atenas se tiene durante el gobierno del estratega Pericles.** Este dirigió los destinos de Atenas por 25 años. **Fue el mejor jefe que tuvo Atenas.** Mientras velaba por el bienestar económico de los habitantes, protegió a los sabios y artistas. La ciudad se enriqueció con monumentos y fortalezas. **Con razón a su siglo se le ha llamado el siglo de Pericles.** (Acuña Peña, 1944. *Op. Cit.* p. 68). Finalmente, Roberto Hernández: “Pericles pertenecía a una noble familia ateniense. Rico, noble y de brillante oratoria. Su gobierno estuvo rodeado por el cariño y la admiración de sus conciudadanos” (Hernández (et. al), 1965. *Op. Cit.* P. 117)

⁴⁰⁶ En el caso de Ricardo Krebs, nuevamente vemos como se le asigna un valor central a la ley dentro de la relevancia de la figura de Solón: Después de haber completado su labor, Solón abandonó Atenas. No quiso ocupar ningún cargo público. Las leyes y no las personas, la justicia y no las pasiones debían gobernar. “La ley es rey” era la máxima de Solón. El oráculo de Delfos incluyó a Solón entre los siete sabios del mundo. (Krebs, 1989. *Op. Cit.* P. 57) Para Montero Correa la figura de Solón también encarna una serie de valores positivos: “En medio de tales conflictos, fue investido con el poder supremo, un sabio austero, lleno de ciencias y de virtudes llamado Solón a quien se encargó fijar nuevas normas para la organización del gobierno y solucionar el problema social-económico que afectaba a las clases pobres.” (Montero Correa, 1939. *Op. Cit.* P. 147). Finalmente, para Alejandro Doren, Solón es definido como un “noble que se había enriquecido en el comercio” (Doren. *Op. Cit.* P. 176).

⁴⁰⁷ Nuevamente, Ricardo Krebs valora en la figura de Clístenes el ámbito de la legalidad: “Mas, la influencia del demos y el espíritu democrático ya eran tan poderosos que no podían ser suprimidos. El aristócrata Clístenes, un genial estadista y abnegado patriota, abolió los elementos oligárquicos de la constitución de Solón y fundó la democracia plena, el gobierno del pueblo por el pueblo.” (Krebs, 1989. *Op. Cit.* p. 57)

hombres', al ser también presentados como los principales artífices, e incluso los únicos responsables, de los cambios e innovaciones políticas de Atenas, quedan por sobre todos los demás ciudadanos, quienes sólo participan de las instancias creadas o conservadas por estas grandes figuras políticas. Tienen voz y voto, pero sólo dentro de la institucionalidad creada, pensada o conservada por estas figuras de poder. Esta visión de democracia es hartamente autoritaria y rígida, lo cual es un problema, porque se nos plantea de modo totalmente explícito que tal régimen de gobierno es uno de los principales legados de los griegos a la actualidad.

En los casos de Krebs y Herrera Cajas, podemos pensar la “armonía” de la sociedad y del gobierno ateniense está mediada por la existencia de estos líderes y legisladores justos y sabios. Sin éstas condiciones, como vimos, la democracia no parece funcionar y la decadencia no se hace esperar.

Por otro lado, aunque siempre en relación a la noción de armonía, entre los contenidos mínimos de los planes y programas de 1982 y 1986 nos encontramos con el siguiente, relativo a Grecia antigua: “La educación como medio para el desarrollo armónico de la persona. Las olimpiadas”⁴⁰⁸. En este caso, la concordia lograda no es entre los distintos grupos sociales, sino con los distintos aspectos del desarrollo personal e individual, físico y mental. En ese sentido, la idea de *paideia* se hace fundamental, en tanto hace referencia a los ideales griegos para el desarrollo humano. En efecto, Héctor Herrera Cajas entiende que ésta no sólo fue el eje de la cultura griega, sino que debería serlo también en la actualidad:

paideia –educación– es uno de los temas que atraviesan la historia de Occidente, y evidentemente dentro de lo que es la misión de hombres selectos de las sucesivas épocas de la historia, pasa a constituirse en preocupación y tarea de toda civilización; por eso es que no podemos atribuirnos la *paideia* como algo exclusivo de Occidente porque las demás civilizaciones también tienen su propia *paideia*, sus propios ideales, en los cuales formar al hombre, pero para nosotros este ideal de hombre –del cual, de algún modo, somos expresión– y que seguimos anhelando, tiene sus raíces en el mundo griego. Hubo un momento en que pareció que este ideal de hombre ya tenía su definición perfecta, armónica, cumplida, exacta; es el que recoge Tucídides, poniéndola en boca de Pericles en el discurso de homenaje a los muertos, cuando, al hacer elogio a Atenas, señala que el hombre que se ha logrado formar en Atenas es un ideal para toda la Hélade. En efecto, existía la convicción de que se había conseguido allí construir un hombre, en quien la inteligencia fuese el eje alrededor del cual se organizase su vida. Y por eso, el mismo Tucídides, al recoger el último discurso de Pericles tiene mucho cuidado en señalar que si Pericles ha podido conseguir tal autoridad sobre sus contemporáneos, es gracias al cultivo de su inteligencia. Hay, pues, una gran lucidez para destacar el valor de la

⁴⁰⁸ Planes y programas... 1982. Op. Cit. P. 25

paideia, en la formación del hombre superior.⁴⁰⁹ / Hay que volver a la Acrópolis; pero la Acrópolis son ruinas y seguirán siendo ruinas si nosotros no sabemos rescatar, desde esas ruinas, el espíritu que cada época requiere. La Acrópolis, en efecto, ha servido de inspiración, a lo largo de los siglos, para grandes poetas y pensadores; la Acrópolis es símbolo imperecedero del espíritu de los antiguos, que brota, vivo, pujante, y fecunda con mayor o menos intensidad – según sea la acogida que se le preste- distintos momentos de la historia de Occidente. Ese es el espíritu, pues, el que hoy día esta Universidad [UMCE] ofrece a la juventud, y también a los que siguen siendo jóvenes de espíritu para, mediante ellos, ofrecerlo a la cultura de nuestra Patria.⁴¹⁰

Herrera Cajas apela a un ideal de hombre explícitamente ligado a la cultura griega, el que pareciera ser el más idóneo para el desarrollo cultural de la nación, objetivo que, a su vez, parece que sólo se podría lograr a través de una re-ligazón con lo heleno. Esta operación se ve sustentada de varios modos en la cita anterior. En primera instancia, la inclusión de Chile en el ámbito de la cultura occidental se toma por sentado. Por otra parte, relaciona la idea de *paideia* con el desarrollo de hombres selectos y superiores, y aunque explícita que esto es válido para toda cultura, deja claro que ‘para nosotros’ la condición de posibilidad para que existan estos excelsos personajes es ‘volver a la Acrópolis’ –ésta es la que ‘fecunda’ a Occidente, espacio al que perteneceríamos. Asimismo, esta vuelta a lo griego es imprescindible ya que fueron ellos, específicamente en Atenas clásica, quienes primero llegaron a este ideal, es decir, habrían sido los primeros en ocupar la inteligencia como el eje para organizar la vida. En otras palabras, es posible que la vida se desenvuelva en torno a otros valores que no sean los de la *paideia* griega, pero eso no sería inteligente –no tendría a la inteligencia como su centro. Finalmente, Herrera Cajas parece exhibir una cierta ansiedad en su deseo por ‘volver a la Acrópolis’, lo que, a mi entender, denota una preocupación por el alejamiento de los valores e ideales clásicos⁴¹¹, los cuales no fertilizarían de buen modo el espacio local si no son bien acogidos, lo que, se presume, tendría dañinas consecuencias para la cultura de tal lugar. En ese sentido, para el historiador se hace fundamental que esta vuelta a lo clásico sea parte esencial del espíritu que se busca entregar -se asume que esperando que ello tenga consecuencias positivas- a ‘la Patria’.

⁴⁰⁹ Herrera, Héctor. *De los estudios clásicos*. Pp. 65-69. 1988. En: Herrera Cajas, Héctor, 1988. Op. Cit. P. 66-67.

⁴¹⁰ *Ibíd.* P. 68

⁴¹¹ En su respuesta a ¿Qué valores de la cultura occidental parecen estar amenazados en Chile y cómo podrían salvaguardarse?, dentro del libro Chile en el ámbito de la cultura occidental, Herrera Cajas plantea que Los valores más amenazados son aquellos que están en íntima relación con tradiciones fundantes de nuestra civilización, es decir, con todas aquellas que proceden del mundo grecorromano, así como de los aportes transmitidos por el cristianismo y por el mundo germánico. (Herrera Cajas, Héctor. *¿Qué valores de la Cultura Occidental parecen estar amenazados en Chile y cómo podrían salvaguardarse?* En: Godoy, Hernán. (Comp.) Chile en el ámbito de la cultura occidental. Andrés Bello, 1987. P. 201-202. 197)

Si la universidad tiene un rol central para Herrera Cajas en el fomento de la paideia, en el caso de Krebs tal función parece ser cumplida por los liceos:

La cultura superior, arraigada en las tradiciones de Occidente, estuvo limitada originalmente a la 'alta sociedad' chilena, que, a través de viajes y relaciones personales, estaba vinculada directamente a los centros culturales del Viejo Mundo. A través del Liceo esta cultura [la occidental] fue transmitida a los nuevos grupos sociales que fueron ascendiendo. El Liceo fue la gran escuela en que se educó la clase media chilena. A través del Liceo, la clase media asimiló las tradiciones políticas y culturales y se identificó con las formas que estaban definiendo la identidad nacional. La clase media hizo suya la tradición republicana y se esforzó por democratizarla sin alterar sus formas substanciales. La clase media aprendió a apreciar los valores de la 'polis' ateniense y de la 'paideia' griega, a gozar con los valores estéticos de Miguel Ángel y Rafael, leyó a Cervantes y Shakespeare y recitó los versos de Bécquer y Víctor Hugo. La clase media se incorporó plenamente a la nación. Por este motivo ella pudo asumir la dirección política sin que se produjera una ruptura con el pasado [...] En medio del cambio se mantuvo la continuidad histórica.⁴¹²

Varias cosas resultan interesantes de relevar respecto a la cita anterior. Lo primero que encontramos es la noción de que la cultura occidental es también la cultura superior. Luego, vemos que aparece una diferencia con lo expuesto por Herrera Cajas, ya que Krebs no inserta de modo total a Chile dentro de Occidente, sino ve una expansión progresiva de ésta dentro del país. Primero era patrimonio exclusivo de las clases altas pero luego, catalizado por la educación escolar, fue llegando también a las clases medias. Sería esta operación la que permitiría que esta última rigiera políticamente la nación 'sin que se produjera una ruptura con el pasado'. Así, la clase media habría aprehendido y valorado 'las tradiciones políticas y culturales y se identificó con las formas que estaban definiendo la identidad nacional', todas las cuales eran occidentales.

En ese sentido, tal vez, podemos entender que las clases populares no estarían –y no habrían estado–, a los ojos de Krebs, preparadas para llevar las riendas de la nación, en tanto:

Más importante, empero, que cualquier insuficiencia o falla puntual o sectorial es el hecho de que no hemos sabido transmitir nuestros valores culturales y nuestras virtudes cívicas a las masas populares. No hemos logrado incorporar a amplios sectores de los nuevos grupos sociales a la vida de la nación. Estos sectores no se han incorporado al sistema productivo; muchos se mantienen al margen de la vida religiosa o abrazan creencias que carecen de raíces en nuestra tradición espiritual; muchos hay que jamás han oído los nombres de Homero, Cicerón o de Dante y para quienes la Cultura de Occidente es simplemente inexistente. Nuestro sistema educacional ha sabido transmitir los valores de nuestra tradición cultural a las clases medias, pero aún no los ha podido traspasar a las masas populares.⁴¹³

⁴¹² Krebs, Ricardo. *¿Qué valores de la Cultura Occidental parecen estar amenazados en Chile y cómo podrían salvaguardarse?* En: Godoy, Op. Cit., 1987. P. 201-202.

⁴¹³ *Ibíd.* P. 202

¿Es posible que sean ‘las masas populares’ las que gobiernen, si éstas no están familiarizadas con ‘la vida de la nación’? Ciertamente, la respuesta parecería ser negativa. En este caso, aparece una nueva paradoja, similar a la que vimos hace unas páginas: Asumiendo que para Krebs el desarrollo cultural, político y productivo nacional debe enmarcarse dentro de la cultura occidental –lo que se desprende de las citas anteriores y será más explícito enseguida-, y también asumiendo que las masas populares son la mayoría cuantitativa del país, pero que no se encuentran inmersas en la cultura occidental, entonces vemos que los grupos más pobres sólo podrían ser guiados por las clases media y alta, quienes no obstante ser menos cuantitativamente, deben expandir su cultura superior a todos los demás, y no viceversa. ¡Vaya democracia! En este caso, no es Pericles quien contiene a las masas y sabe bien como gobernarlas, sino aquellos que reciben de él y de la cultura griega –en forma de cuna de la más amplia cultura occidental-, la tradición, los valores, las virtudes y la cultura que está en sintonía con ‘la vida de la nación’ la que, cayendo en la misma contradicción, se encuentra copada por las minorías culturales, siendo que la nación es, en teoría, un grupo muchísimo más amplio de la población. Krebs deja muy en claro esto, cuando se refiere a aquello que debe ser central para la cultura e identidad chilena:

Nuestra educación debe ser expresión de nuestra identidad nacional y debe contribuir a que nuestra identidad se siga definiendo y enriqueciendo. Pero recordemos que nuestra tradición cultural y nuestra identidad nacional siempre se han nutrido de los valores de la Cultura Occidental. Estos valores deben seguir configurando los contenidos de nuestra educación.⁴¹⁴

Nuevamente se hace presente el mismo problema, pero ahora la exclusión va más allá. Las ‘masas populares’ son, necesariamente, dejadas fuera de la tradición cultural y de la identidad nacional, deben incluirse en éstas, pero los grupos más pobres no la constituyen ni la modifican, sólo puede aceptarla, si no quieren romper con la ‘continuidad histórica de la nación’.

Ahora, a la luz de lo revisado en estas últimas páginas, resulta menester revisar lo que los textos escolares nos tienen que decir sobre la educación en Grecia.

Ricardo Krebs desarrolla una noción de paideia (ideal educativo) que se relaciona mucho a la idea de armonía:

El ideal educativo en Atenas era la completa formación física y espiritual del hombre. Más que el conocimiento importaba la formación del carácter. La educación debía conducir a la KALOKAGATIA, la unidad de lo hermoso y lo bueno. El ciudadano justo y culto, formado íntegramente, era condición previa para el buen funcionamiento del sistema democrático. El ciudadano debía tener capacidad física para cumplir con sus deberes militares, capacidad

⁴¹⁴ Krebs, 1987. Op. Cit. P. 202

intelectual y entereza moral para legislar y gobernar y un fino sentido estético para amar y apreciar las artes y letras.⁴¹⁵

La caracterización realizada por Krebs relaciona la noción de paideia –ideal educativo- con la de armonía, ya que la primera permite el desarrollo de diversos aspectos posibles de la vida humana de modo equilibrado e íntegro. En Atenas, se nos dice, se enseñaba al ciudadano para ser justo y culto, para estar física, moral, estética, política e intelectualmente preparado para todas las tareas necesarias. Éstas, ciertamente, no son todas las tareas posibles. En efecto, dentro de los ideales educativos mencionados no se encuentra nada relativo al trabajo manual, agrícola o artesanal, por lo que dichas actividades quedarían fuera de lo bueno y lo bello, en tanto: “la educación tendía al desarrollo armónico de todas las facultades con el fin de unir lo “bello” y lo “bueno” y formar al ciudadano justo”⁴¹⁶.

De hecho, el texto de 1991 de Frías Valenzuela hace más explícita esta situación, visibilizando el desprecio que habría tenido el trabajo manual en la antigua Grecia:

A lo anterior debe sumarse el desprecio al trabajo manual. Este desprecio del trabajo manual o banausia se fundaba en la idea de que todo trabajo de esa naturaleza se oponía al perfeccionamiento espiritual y gimnástico. Era un estorbo a la vida del espíritu y toda técnica especializada impedía el desarrollo integral del individuo.⁴¹⁷

Entonces, sólo quienes están eximidos del trabajo manual pueden desarrollarse del modo armónico que se caracterizó previamente. Ciertamente, éste es un grupo bastante reducido de la población. En el mismo sentido, aunque llevando esta lógica al extremo, se plantea la siguiente: “El ocio que la polis presupone en los ciudadanos favorecía la conversación y la meditación, y permitía a los espíritus superiores entregarse a la busca de la verdad mediante el trabajo de la mente, en un gran “afán de saber”, que tal es el sentido original de la palabra filosofía.”⁴¹⁸

En este caso resalta la idea de que los ‘espíritus superiores’ deben desarrollarse tan sólo a través del trabajo mental, de lo que se puede derivar la idea de que el trabajo práctico, por lo tanto, es inferior. En este caso, el ‘espíritu superior’ se relaciona con la posibilidad de ‘buscar la verdad mediante el trabajo de la mente’, lo que parecería sólo ser factible a través del tiempo de ocio. Resulta evidente que no todos pueden disfrutar de tales bondades. Es más, muy probablemente sólo una minoría tuvo esta privilegiada posibilidad -si todos, o la mayoría, estuvieran siempre de ociosos, entonces nadie, o

⁴¹⁵ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 47.

⁴¹⁶ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 76

⁴¹⁷ Frías Valenzuela, 1991. Op. Cit. P. 203.

⁴¹⁸ *Ibíd.*

muy pocos, trabajarían y la sociedad colapsaría-, por lo que el ‘espíritu superior’ quedaría totalmente circunscrito a la posibilidad material de no trabajar manualmente, algo que tendía a pertenecer a los grupos más económicamente privilegiados. Nuevamente, nos encontramos con la misma paradoja antes mencionada. Cabe mencionar, en todo caso, que estas prácticas educativas parecen estar en relación principalmente a Atenas, donde, a diferencia de Esparta, no es el Estado, sino los privados quienes la desarrollan:

La educación tendía a formar buenos ciudadanos. Contrariamente a lo que ocurría en Esparta, la educación no era dada ni vigilada por el Estado, sino que se hallaba confiada a particulares.⁴¹⁹ / Pero, mientras en Esparta la educación fue impartida por el Estado, en Atenas era un asunto privado y dada por maestros particulares.⁴²⁰

La dicotomía planteada entre el control estatal y la libertad ciudadana será un tema que se tocará en el próximo capítulo, por lo que no profundizaremos más en este por ahora.

Por otra parte, Herrera Cajas menciona en su texto de 1983 el tema de la educación por primera vez refiriéndose al mundo micénico, especificando que en tal momento ésta sólo se circunscribía a los nobles:

En el mundo micénico, los nobles eran educados tanto para distinguirse en la guerra, en combates cuerpo a cuerpo, o en competencias atléticas, como para destacarse en la Asamblea. Se cuidaba, pues, que su cuerpo fuese ágil, fuerte, diestro, y su ánimo valiente, pero también que su pensamiento fuese claro, ordenado, y pudiese expresarse a través de discursos convincentes⁴²¹. La educación consistía en ejercitarse para los grandes momentos de la vida, y la vida estaba hecha de grandes momentos, que la fama se encargaría de conservar; y así, los más destacados de estos hombres conquistaban la gloria.⁴²²

Luego, cuando se refiere al desarrollo de los valores que constituyen la cultura griega en la polis clásica –ámbito en el cual, como sabemos, está involucrada la paideia-, no se hace la misma especificación, por lo que, al menos en términos formales, se está

⁴¹⁹ Frías Valenzuela, 1991. Op. Cit. P. 199

⁴²⁰ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 75

⁴²¹ Esta idea de educación no parece estar muy alejada de la que, por ejemplo, Frías Valenzuela nos plantea como la entregada en la Atenas clásica: La preocupación en Atenas era de dar al niño una educación armoniosa que le desarrollara la inteligencia, la salud y el carácter. Atenas pretendía buenos ciudadanos para la patria y para la democracia, por lo cual se preocupaba de despertar el sentido de la responsabilidad, así como el de la reflexión y la facilidad de expresión., que se había convertido ya en un arte llamado oratoria. (Frías Valenzuela, 1971. Op. Cit. P. 71).

⁴²² Herrera Cajas (et. al). 1983. Op. Cit. P. 27. La última idea de esta cita se encuentra de un modo parecido en un fragmento citado en el texto de 1956 de Acuña Peña: Un pueblo para el cual hasta las fiestas, los juegos y las diversiones estaban ordenadas al fin sumo de la educación del espíritu y de los miembros, debía necesariamente llegar a ser un pueblo de héroes. [Citado en Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 96]

incluyendo en su visión de ésta a un grupo humano mucho más amplio que sólo a las familias nobles o más adineradas⁴²³:

En estas polis, con la preocupación de los filósofos, más la actividad de los artistas, se fue perfilando una imagen del hombre, en la que se acentuaron los valores eminentemente humanos; **se cultivó así un Humanismo que, desde entonces, será una de las fuentes inagotables de nuestra cultura occidental**, y que tiene en la sentencia délfica: “El hombre es la medida de todas las cosas”, su expresión más cumplida; en efecto, la idea de una medida dada por el hombre, y encarnada en él mismo, pasó a constituirse en una de las claves de la cultura griega.⁴²⁴

La paradoja que he intentado visibilizar también se encuentra en este caso, pero volver a repetir lo ya dicho no parece ser el mejor camino para seguir con esta reflexión. En este caso me parece más interesante enfocarse en la idea de humanismo presentada, es decir, una ‘acentuación de los valores propiamente humanos’. Como vimos en una cita previa del mismo autor (ver nota al pie número 9), Herrera Cajas comprende que en Grecia se logra sintonizar con aquello que es lo humano por excelencia, lo que aquí resulta enteramente refrendado. Esta operación; que implica una definición harto cerrada de ‘lo humano’ ya que, como resulta evidente, existieron, existen y existirán grupos humanos que no se enmarquen dentro de esta concepción de lo ‘propiamente humano’ –problema que será profundizado en el próximo capítulo-; sería clave para comprender por qué el legado griego resulta tan esencial ya que, como aparece en la misma cita, esta sintonía entre lo propiamente humano y la cultura griega sería ‘una de las fuentes inagotables de nuestra cultura occidental’. Necesario resulta, entonces, volver a ella si lo que se busca es el desarrollo en el ámbito de la cultura occidental, pero eso ya fue dejado en claro por el mismo Herrera algunas páginas antes.

Incluso aceptando el rol constitutivo de lo griego en la cultura occidental y la inclusión de Chile en la misma, la cita anterior es problemática. En primera instancia, el autor le asigna a la antigua Grecia la cualidad de humanista -lograda a partir de la acción de filósofos y artistas-, por lo que el eje del humanismo no está en aquellos pensadores que lo desarrollaron⁴²⁵ sino, en todas las polis helenas. En otras palabras, nos encontramos con una sinécdoque, al explicar al todo (antigua Grecia) por la parte (los ‘humanistas’ griegos), y si bien esto es un reconocido recurso retórico, no parece ser el modo más adecuado de referirse a la historia de la cultura, ya que más ayuda a

⁴²³ Omisión que se da en todos los textos que se refieren a la educación en la antigüedad.

⁴²⁴ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 38

⁴²⁵ Asumiendo que es posible que alguien sea humanista sin que el humanismo esté conceptualizado como tal.

presentar como perenne y general un pensamiento que es más bien relativo a su propio momento histórico y específico sólo de algunos grupos en la antigüedad.

En el mismo sentido, cuando se valora a la medida como una expresión paradigmática del humanismo griego -el cual, como vimos previamente, sería una cualidad que parece asignársele a, al menos, un grupo de polis helenas y que resulta esencial para la cultura occidental-, se invisibiliza una gran parte de la cultura griega que no responde a tal criterio, y que se podría identificar con el exceso o la desmesura, en suma, lo dionisiaco. No sólo esto, sino que también se le comprende cómo no humano o, en su defecto, como menos humano que aquello. Podríamos pensar que, en este contexto, la idea de medida se relaciona con la de armonía -especialmente basándonos en los contenidos mínimos bajo los cuales este texto se enmarca-, por lo cual, si bien se nos presenta a la cultura griega como armónica, esto no sería lo más acorde con un examen histórico más riguroso. Tal vez se podría plantear que esta imagen de Grecia se sustenta en fuentes de la época, pero éstas, ciertamente, no parecen ser un reflejo de la compleja realidad vivida. Asimismo, tampoco se explicita lo anterior por lo que, nuevamente, nos encontramos con una operación que tiende a invisibilizar aquello que contradice lo que se busca plantear como verdadero y evidente.

En ese sentido, nos podemos encontrar con más de un ejemplo dentro de los textos que parecen enfocarse en sublimar el orden y el equilibrio en la política, sociedad y cultura los helenos, presentándola, entre otros modos: como libres de conflictos internos, gobernada por los más mejores -u otro adjetivo que apele a una virtud mayúscula-, apegada a la ley, guiada por la razón e, incluso, como una unidad nacional y/o cultural. Como ya se hizo referencia al tercero y cuarto modo, ahora presentaré algunos pasajes que sustenten los primeros dos aspectos y, luego, nos enfocaremos de modo más específico en el último.

En lo relativo a la no existencia de conflictos internos dentro de las polis griegas, Héctor Herrera Cajas plantea dentro de su texto la siguiente idea:

El modo de vida propio de las ciudades-estados de Grecia distaba mucho del de los reinos orientales. Todos los ciudadanos se sentían comprometidos por un pasado común; todos conocían y amaban el territorio de su ciudad; todos eran conocidos, y muchos parientes o amigos entre sí; a menudo se encontraban cuando iban al mercado, a las Asambleas o a las ceremonias religiosas, o cuando tenían que formar parte del ejército de la ciudad; porque estos hombres, que formaban la polis, con sus familias, con sus bienes, y con sus esclavos, eran a la vez los que ejercían directamente el gobierno de su ciudad, los que la defendían en caso de guerra y los que veneraban a los dioses para darles gracias y pedirles su protección en todas sus tareas.⁴²⁶

⁴²⁶ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 38

El historiador enfatiza que todos los ciudadanos tenían las mismas actitudes y sentimientos frente a iguales estímulos y que desarrollaban actividades similares entre sí. Por el hecho de que todos formaban parte del gobierno y del ejército de su polis, se nos presenta como algo evidente el que los ciudadanos deban actuar de modo coherente entre sí. Sólo parecen existir los intereses de la polis, los que estarían por sobre cualquier utilidad o beneficio de un individuo o grupo específico⁴²⁷; todos los ciudadanos estarían ‘remando para el mismo lado’. En otras palabras, se nos presenta una polis en la que no existe ningún tipo de problema interno, donde el conjunto de ciudadanos tienen plena conciencia de que son parte de la misma unidad, por lo tanto resulta imprescindible que todos actúen como tal, lo que, para Herrera Cajas parece haber ocurrido de forma más o menos generalizada. Esta idea, indisputablemente difícil de sustentar de manera históricamente plausible, es puesta en entredicho, o al menos matizada tanto por textos escolares contemporáneos a Herrera, como el de Roberto Hernández, quien entiende que:

Este bello conjunto de ideales [el sustento teórico de la democracia griega] sólo fue llevado a la práctica en contadas ocasiones y con mucha frecuencia su aplicación fue parcial o reservada al escaso número de ciudadanos que disfrutaban de su libertad, sobre un mundo de esclavos y extranjeros que carecían de derechos.⁴²⁸

En el mismo sentido, Frías Valenzuela también propone una interpretación menos idealizada, planteando que aquello que Herrera Cajas parece entender como generalizado para los griegos, sólo era posible a partir de la esclavitud: “no es posible olvidar que la libertad de los atenienses se sustentaba sobre la triste condición de los esclavos, que eran los únicos que realmente trabajaban”⁴²⁹

En todo caso, y volviendo a lo planteado por Herrera Cajas, la concordia en la que vivían quienes debían gobernar no es una cualidad exclusiva de la época democrática. También en el periodo micénico se puede vislumbrar que el texto de Herrera Cajas presenta a una organización política griega como compuesta por, prácticamente, camaradas quienes, nuevamente, no tenían rencillas internas:

Estos señores griegos, en un comienzo, aceptaban a uno de ellos como rey, y el resto formaba la Asamblea de los iguales; todos estaban ligados por juramentos sagrados, lo que daba gran solidez a esta comunidad; algunos estaban unidos, además, por fuertes vínculos de amistad y de

⁴²⁷ En todo caso, ya sabemos que esto último es relativizado por el mismo texto, cuando Herrera se refiere a los peligros de la democracia si no es controlada o gobernada por un estadista apto para ello, como lo fue Pericles.

⁴²⁸ Hernández, 1982. Op. Cit. P. 64.

⁴²⁹ Frías Valenzuela, Francisco, 1971. Op. Cit. P. 72

hospitalidad. Esta organización de nobles señores guerreros y de su rey, corresponde a lo que se llama una monarquía aristocrática.⁴³⁰

Las razones por las cuales todos los miembros activos de una organización política parecen formar parte de una comunidad cohesionada donde todos se respetan y el conflicto interno, por lo tanto, no figura como una variable relevante en la comprensión de la política de la época, tienen algunas similitudes entre sí. En ambos casos nos encontramos con que el conocimiento personal de los demás miembros, la participación política dentro de la institucionalidad del momento y la sacralidad -por un lado de los juramentos y, por otro, la veneración a los dioses y el amor a la tierra-, son parte de los argumentos que sustentan sendas aseveraciones. Es más, en el párrafo anterior al recién citado nos encontramos que estos ‘nobles guerreros’ son los modelos a seguir durante toda la antigüedad helénica:

A lo largo de toda la historia de la Grecia Antigua, se miró siempre a la figura de estos héroes con respeto y admiración, y ellos pasaron a ser el ejemplo más estimado para las generaciones futuras. Así se explica que, por mucho tiempo, los poemas de Homero fuesen memorizados y transmitidos oralmente, hasta que en el siglo VI a.C. se pusieron por escrito en Atenas.⁴³¹

De esta manera, es posible pensar que Herrera Cajas presenta como parte de aquello altamente ‘estimado para las generaciones futuras’ a la organización sin fisuras de estos héroes, en lugar de otros varios aspectos posibles que, de alguna u otra manera, contradicen la existencia de ese nivel de cohesión interna, y que están presentes tanto en la Iliada y la Odisea –que son a los poemas que hace referencia el autor- como en otras manifestaciones culturales que hagan referencia a este pasado heroico⁴³².

Otro aspecto interesante que podemos destacar de estos dos últimos fragmentos está relacionado con uno de los objetivos de los planes y programas que, en la época, regían la educación: “La cultura de la Grecia homérica: La nobleza de todos los linajes y estados griegos reunida ante Troya. Política, cultura y mitología”⁴³³. La denominación ‘nobles señores guerreros’ parece hacer referencia este contenido. Ahora, cabe

⁴³⁰ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 28

⁴³¹ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 28

⁴³² Dos ejemplos sobre este tema pueden ser clarificadores. En la trilogía trágica *La Orestíada* se toma como inicio el asesinato de Agamenón por parte de Clitemnestra y Egisto, ocurrido a la vuelta del héroe a Grecia, una vez ocupada Troya. En la tragedia *Ayax*, por otra parte, se hace referencia al triste final de este héroe, quien se vuelve loco por la ira, al no recibir la armadura de Aquiles.

⁴³³ CPEIP, 1982. Op. Cit, P. 25. Al comparar este objetivo con uno de 1969 que hace referencia al mismo momento histórico, es posible darse cuenta de que la noción de nobleza parece haber sido incluida durante la dictadura: “Conocer la organización del gobierno de la polis griega en la época homérica e inferir de ella algunos rasgos del concepto del hombre griego.” (Programa de Ciencias Sociales. I. Plan diferenciado humanista. 1969, Op. Cit. P. 68)

preguntarse si esta noción de nobleza hace referencia a un estatuto jurídico o social específico, o a una cualidad positiva asignada a un grupo particular que era, a su vez, el que estaba en el poder.

Me parece que, si bien no es posible responder de modo certero a ese cuestionamiento, ya que no hay referencias suficientemente explícitas, podemos delinear los modos en que diversos autores se aproximan a este problema.

En el “Mensaje del excelentísimo señor de la junta de gobierno a los educadores de Chile”, entregado por Augusto Pinochet en la Revista de Educación de Mayo de 1974, podemos encontrar la siguiente idea:

El restablecimiento integral del principio de autoridad, tan quebrantado en el último tiempo, debe asentarse sobre el ascendiente moral del que manda. Él debe ser el primero en el sacrificio, en el espíritu de justicia, en el cumplimiento del deber. Para comprender la importancia y nobleza de la autoridad, la juventud debe ver en sus maestros testimonios dignos de admiración y respeto. Lo que el verdadero educador consiga en este sentido, es algo que no se borrará jamás de la mente del que lo recibe.⁴³⁴

Si bien este texto no hace referencia a la historia de Grecia, es relevante hacer notar que, en el texto, la nobleza parece ser una cualidad que la autoridad debe tener; esta relación puede no estar comprendida por los mandados, o quien ejerce el mando puede no ser digno de ello, pero eso no modifica el que la idea de autoridad se emparente de modo indisoluble con la de nobleza. Una operación similar podemos encontrar en algunos de los textos revisados.

Partiendo por la relación –que ya se argumentó previamente- entre algunos legisladores y políticos griegos con unas cualidades extremadamente positivas y su ascendencia aristocrática⁴³⁵, vimos que en varios casos se hace notar como parte de las características más fundamentales de tales personajes, el hecho de venir de una familia noble. Así, me pregunto cuál sería el afán de hacer tal distinción si ésta fuera irrelevante para comprender su accionar y es que, al parecer el hecho de que estos legisladores vengan de un linaje de notables resulta ser una condición que no es sólo social, sino que también integra sus otras cualidades. Es decir, la nobleza no estaría determinada tan sólo por su ascendencia, sino también por su accionar –aunque ambas están en una intensa relación.

Así, por ejemplo, nos encontramos con la siguiente afirmación de Acuña Peña: “La justicia la ejercía el Areópago, consejo de hombres buenos. Se reunían al aire libre

⁴³⁴ Pinochet, Augusto. Op. Cit. P: 4.

⁴³⁵ Tanto Pericles, perteneciente a la familia de los Alcmeónidas, como Clístenes y Solón, de la familia Alcmeónida y Melántida, respectivamente, tienen ascendencia aristócrata.

y pronunciaban sus fallos con gran sencillez. Velaban especialmente sobre la religión y sobre la educación de los ciudadanos”⁴³⁶.

El Areópago es, indiscutiblemente, la institución más exclusiva en términos socioeconómicos⁴³⁷ de la Atenas antigua, y estuvo compuesta principalmente por la aristocracia y/o los más adinerados -aseveración especialmente incuestionable bajo la constitución de Solón, contexto en el que autor se encuentra cuando afirma lo anterior, y donde esta institución sólo podía estar compuesta por los pentacosimedimnos. En ese sentido, los nobles del Areópago no son sólo presentados como buenos, sino también tenían una sapiencia especial para la justicia, pudiendo pronunciar ‘sus fallos con gran sencillez’. Ahora, la relación de los nobles con esta institución no es explicitada por Acuña Peña y, es más, algunos párrafos antes fustiga a tal grupo social:

Durante la monarquía, solamente la aristocracia (la nobleza) ejercía el poder. Implantada la república, se inicia una lucha política por acaparar el poder, entre la aristocracia imperante y el pueblo, entre nobles y plebeyos. Después de largas alternativas se llegó a constituir una democracia, es decir, igualdad de derechos en los ciudadanos para el gobierno de la nación.

Solón es el gran legislador de Atenas. La organizó democráticamente. Libertó a las clases populares de la opresión de los nobles. Los ciudadanos libres formaban la **Asamblea del pueblo**, que era la que elegía a los magistrados. **Antes esta asamblea los magistrados debían dar cuenta de sus actos.** Todos los ciudadanos estaban obligados a asistir a esas asambleas. **Cualquier ciudadano podía hacer uso de la palabra y exponer libremente sus ideas.** Esto favoreció mucho la oratoria y más tarde introdujo el vicio de los **demagogos**, que eran oradores sin escrúpulos: ayudados de su elocuencia, fanatizaban al pueblo con sus promesas irrealizables y lo incitaban a la revuelta.⁴³⁸

En su texto, el accionar de los nobles en el Areópago les merece, para Acuña Peña, el calificativo de buenos y justos, y aunque estas cualidades no son sólo atribuibles a los miembros de tal institución, existe una relación implícita entre la bondad, la justicia y la nobleza. Inmediatamente previa a tal afirmación nos encontramos –en su escrito- con que la nobleza es, también, el ente opresor de las clases populares, situación que cambiaría con Solón y la democracia.

En ese sentido, parecen encontrarse ambas posibilidades en el mismo texto, por lo que podríamos pensar que ambos modos de comprender a la nobleza son del todo compatibles. Sin embargo entiendo que el simple uso del mismo concepto para referirse

⁴³⁶ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 67

⁴³⁷ Domingo Plácido plantea lo siguiente: “Puede decirse que el Areópago es el elemento u órgano «oligárquico» de Atenas por excelencia y que si bien a partir del 487 comienzan a entrar exarcontes elegidos previamente por sorteo en esta *Boule*, posiblemente mantuvo una composición selecta y noble y un prestigio destacado durante toda la época clásica” (Plácido, Domingo; Valdés, Miriam; Fornis, César. *El sacrificio a las Semnai Theai en Atenas: autoridad y silencio (hesychia) en el Areópago y revitalización del culto en el s. IV* Pp. 107-132. En: *Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones* 2007, XIX, P. 113)

⁴³⁸ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 66-67

a una cualidad y a un grupo social sin que, inevitablemente, se confundan y se trasvasijen el uno al otro -especialmente en los fragmentos recién vistos, que describen de modo negativo al grupo social, pero positivamente a la cualidad-, es una imposibilidad.

Ahora, lo anterior no es de mucha ayuda para poder desenredar la idea que vengo reflexionando, sólo cierra un posible camino. Un planteamiento desarrollado en el capítulo anterior, la racialización del grupo dominante -es decir, de la nobleza⁴³⁹-, puede ayudarnos a salir de esta situación. Bajo tal premisa, el ser noble no sólo implica una diferenciación social, sino también una a nivel de las cualidades y de la cohesión interna. Esta forma de comprender a la nobleza parece estar operando en el texto de Acuña Peña, por lo que, no obstante ésta oprima al pueblo, aún tiene unas cualidades intrínsecas que parecen mantenerse y que les permite conservar el poder. Es más, aun en la democracia, son nobles -Pericles y Clístenes- quienes lideran los procesos y marcan los límites de la práctica política ateniense.

Esta noción de nobleza, si bien no se mantiene bajo el paradigma racial durante todo el periodo revisado, parece seguir operando en la relación establecida entre autoridad y nobleza, en tanto la última sería, a la vez, un grupo social y una cualidad que, si bien no todos los aristócratas comparten, sólo parece estar disponible para ellos. En otras palabras, para poder tener autoridad, se debe tener también una cierta cualidad especial, que en el caso de los griegos, sólo la tendrían los aristócratas. De este modo, la democracia sólo parece viable en tanto la población general acepte e integre como parte de su vida los principios rectores de los nobles. Nuevamente la democracia, más que otra cosa, parece tender a socializar los ideales y los valores de la élite, como vemos en la descripción que Herrera Cajas nos entrega de esta dinámica: “Estos ideales [de la vida heroica y aristocrática] que en un principio eran sustentados sólo por un grupo selecto de la población, alcanzaron a un número cada vez mayor de hombres, debido al proceso de democratización que vivieron las distintas ciudades.”⁴⁴⁰

Lo anterior, necesariamente, implicará una perspectiva distinta en torno al conflicto social y su importancia para el devenir histórico y político de Atenas. De hecho, Acuña Peña lo reconoce de modo explícito, lo mismo ocurre con otros autores⁴⁴¹

⁴³⁹ Ver cita 127.

⁴⁴⁰ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 30

⁴⁴¹ Como Frías Valenzuela (ver nota 403) o Ricardo Krebs: “A pesar de que las sabias reformas de Solón habían resuelto algunos problemas fundamentales, continuaron las luchas internas. Los eupátridas no quisieron conformarse con la pérdida de sus privilegios. Los pequeños propietarios se sentían

y con los planes y programas oficiales de varios años⁴⁴² asignándole todos, un valor al conflicto como catalizador del cambio político. Herrera Cajas, sin embargo, parece interpretar de otro modo esta situación:

Las monarquías habían sido debilitadas por las aristocracias díscolas; y éstas, a su vez, se habían desprestigiado al no responder a lo que se esperaba de ellas, y transformarse en plutocracias, grupos de poder económico, sin ningún miramiento para con sus paisanos. Los tiempos estaban maduros para trascendentales modificaciones. Se destaca la figura de grandes legisladores, que ponen por escrito el derecho consuetudinario, y que tratan de dar a la sociedad un orden basado en la justicia.

En la ciudad de Atenas, es donde se perfila mejor este proceso, que conducirá a la democracia. Legisladores como Dracón, Solón y Clístenes, van perfeccionando un sistema que garantiza la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley (isonomía) y les permite el acceso al gobierno de la ciudad (democracia).⁴⁴³

Al parecer es una mezcla entre el anquilosamiento de un grupo de la élite con la tenencia, por parte de la ‘aristocracia díscola’, de una autoridad mal habida lo que explican las ‘trascendentales modificaciones’ que –evidentemente–, serán llevadas a cabo también por aristócratas. Este proceso –más que a las contradicciones y/o conflictos sociales generados por el desarrollo económico y social ateniense– parece sólo involucrar a quienes ejercen la autoridad, y el problema radica en la cualidad o dignidad de éstos para ocupar tal posición. Tres elementos me parecen esenciales para desentrañar quienes cumplen con las condiciones para ser una óptima autoridad. Primero, su rol en la expansión de los ideales de la élite hacia toda la polis y en la conservación de estos como el eje de la organización social y política. Luego, su capacidad para sintonizar con ‘los tiempos’, o discernir cuando estos son contradictorios con los valores ya mencionados⁴⁴⁴ y, por último, la preocupación por el bienestar de

desilusionados porque no se había llevado a efecto una reforma agraria radical.” (Krebs, 1989. Op. Cit. P. 57)

⁴⁴² En los planes y programas de 1969 se plantea como objetivo lo siguiente: “Comprender las luchas sociales y políticas como la expresión de una realidad social y económica nueva.” (Programa de Ciencias Sociales, 1969. Op. Cit. P. 69). En los planes transitorios de 1974 se encuentra el siguiente contenido: “Las luchas civiles y la tiranía. Clístenes y el advenimiento de la democracia.” (Programas transitorios de ciencias sociales para la educación media. Superintendencia de Educación Pública. 1974. P. 67. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Anexo N° 52-53-54, Santiago de Chile, 1974). El mismo contenido se repite en los planes de 1982 y 1986.

⁴⁴³ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 31

⁴⁴⁴ En su respuesta a ¿Qué valores de la cultura occidental parecen estar amenazados en Chile y cómo podrían salvaguardarse?, en el libro “Chile en el ámbito de la Cultura Occidental”, Herrera Cajas afirma lo siguiente: “El estar a la altura de los tiempos –por otra parte– fue ya un problema que denunciaba el poeta Horacio, en tiempos de Augusto; ya entonces había cosas que se proponían y que se aceptaban porque se consideraba que había que ir con el siglo; pero lo que no se medita suficientemente es que si los tiempos a veces son chatos, estar a la altura de los tiempos significa estar a la altura de algo que es muy ramplón.” (Herrera Cajas, 1987. Op. Cit. 197)

‘sus paisanos’ y, por tanto, entregarse en pos de la comunidad y no buscar sólo el beneficio propio.

Ninguna de estas tres condiciones parecen cumplirse en las autoridades del periodo previo a Solón. De ahí que los cambios sean inevitables y que florezcan sólo a partir de las acciones de los nobles que cumplen con las tres características antes mencionadas.

En este momento me es necesario hacer un rodeo antes de seguir con la última parte de este capítulo, y es que existen planteamientos de Herreras Cajas referidos a temas teóricos o de su contemporaneidad en los que se pueden encontrar varias ideas que se asimilan a las posturas delineadas en torno a su visión de Grecia. Específicamente me enfocaré en sus afirmaciones sobre la Universidad, ya que en ella se contienen buena parte de los planteamientos que para efectos de este trabajo resultan más interesantes. También mostraré que parte de sus posturas son replicadas por el discurso de autoridades de la dictadura de Pinochet. Para hacer esto, no obstante, es necesario empezar desde más atrás en la argumentación de Herrera.

El historiador plantea que, si bien nos encontramos inmersos en Occidente, esto no va en desmedro de que exista un cierto “modo de ser”⁴⁴⁵ particular de nuestro país: “nuestra historia propugna, desde muy temprano, un modo de ser chileno, que encarna con austeridad ideales del mundo clásico y con optimismo virtudes cristianas”⁴⁴⁶. El concepto del “modo de ser”, es, para Herrera Cajas, relevante en términos generales, y no sólo en su especificidad chilena⁴⁴⁷. Asimismo, éste no genera una contradicción con la tradición occidental⁴⁴⁸, en tanto el modo de ser puede ser original, corresponder a un “estilo propio”, pero: “la originalidad en la cultura no es la novedad [...] sino una consciente búsqueda de los orígenes, un retorno a las fuentes inagotables, con todo el

⁴⁴⁵ Entendida como: “Relación que se establece entre el ser [colectivo o individual] y el mundo.” (Herrera Cajas, Héctor. *Imitación, apropiación y estilo*. 1982. Pp. 25-29. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. P. 26)

⁴⁴⁶ Héctor Herrera Cajas. *Chile y la civilización cristiana occidental*, 1976. Pp. 100-106. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. P. 106

⁴⁴⁷ Una visión más teórica puede verse en la siguiente cita: “Es gracias a este *modo de ser* que se obtiene continuidad histórica organizada y no como simple acumulación, y esta continuidad se muestra en los *estilos*, que son la mejor garantía frente a la superficialidad y efemeridad de las *modas*, imitaciones bastardas, estériles y sin destino, aunque en su momento avasalladoras y estrepitosas. Un pueblo con estilo propio está capacitado para las grandes confrontaciones que se dan en la historia y es el que tiene esperanzas de sobrevivir.” (Herrera Cajas, 1982. Op. Cit. P. 26).

⁴⁴⁸ Como se puede ver explícitamente en la siguiente cita: “Una cultura sana es la formada por el conjunto equilibrado de todas sus expresiones, y acorde con los valores que le son propios, de manera que, en su conjunto, no haya aglomeraciones ficticias ni ausencias notorias; o habiéndolas, se las denuncie para que se cree conciencia del problema fatal que eso puede acarrear para el ser mismo de la cultura. Afirmamos, por ejemplo, que nuestra civilización es la cristiana occidental, es decir, que este es el aire del que viven todas las diferentes expresiones culturales nacionales, locales, generacionales y personales.” (Héctor Herrera Cajas. *Educación y cultura*, 1976. Pp. 29-33 En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. P. 32)

sentido germinal que ellas poseen, para desde allí rehacer un recorrido espiritual que siempre significará una recreación”⁴⁴⁹.

Estos orígenes serían la tradición grecolatina y el cristianismo, a los cuales les asigna un valor fundamental para la cultura, en general, y para la universidad, en particular. No creo que sea necesario argumentar más en torno a la tradición grecolatina como origen de lo occidental, espero haberlo hecho ya de modo suficiente. Con respecto al cristianismo, el historiador es harto explícito:

Sí, señores, las universidades parecen ser hoy día los bastiones del espíritu en un mundo donde los clásicos jinetes del Apocalipsis, se han juntado con el materialismo, la insensatez y la soberbia. Nuestra cultura está atacada [...] (y) hoy día son más graves los enemigos que solapadamente o con todo desenfado la minan internamente. Son aquellos que olvidan que nuestra cultura o es cristiana, o deja de ser. Por eso, lo que importa en una Universidad, nuevo bastión de la cultura cristiana, es que ella sea una Universidad Cristiana. Por eso yo digo, señores, que dónde, si no aquí, en las Universidades Católicas, se puede redimir nuestra cultura de todos los pecados que ha estado infiriéndose a sí misma.⁴⁵⁰

Como se puede ver, la universidad tiene, para Herrera Cajas, un rol específico en el devenir histórico de la nación, el que es explicitado nuevamente del siguiente modo:

El peligro tal vez mayor que amenaza a la universidad radica en una equivocada relación con la sociedad. En efecto, la universidad sirve a la sociedad, pero la sirve dirigiéndola; en el momento mismo en que [...] se prostituye aceptando el predominio de consignas –de bien conocida procedencia- tales como, la “alianza obrero-estudiantes”, “pueblo y universidad”, “universidad para todos”; y en que se avergüenza de sus exigencias indispensables para cumplir con sus tareas [...] en ese mismo momento, la universidad declina de su papel directivo de la sociedad, y entrará cada vez más en etapas de decadencia [...] situación ideal para los enemigos siempre al acecho de nuestras tradiciones, de nuestros ideales, de nuestros valores, en suma, de todo lo que constituye nuestra historia, y queremos que formen parte de nuestro porvenir.⁴⁵¹

En suma, la Universidad resulta ser el bastión de la tradición y el eje a partir del cual una sociedad debe desarrollarse, manteniendo siempre la mirada hacia el origen de lo actual, buscando a toda costa, defenderlo de los embates de sus detractores. Cabe señalar que para Herrera Cajas, la Universidad debe ser un espacio exclusivo⁴⁵², donde sólo los mejores puedan llegar con el objetivo de salvaguardar aquellos aspectos que son las bases de la cultura nacional –y por tanto, también occidental- y que, en el

⁴⁴⁹ Herrera, 1982, Ob. Cit. P. 26

⁴⁵⁰ Herrera Cajas, Héctor. *La facultad de filosofía y educación y la misión de la universidad*. 1960. Pp.:157-163. En: Herrera, 1988, Op. Cit.

⁴⁵¹ Herrera Cajas, Héctor. *La realidad universitaria actual*. 1985. Pp.: 227-230. En: Herrera, 1988. Op. Cit. P. 228-229

⁴⁵² En ese sentido, Herrera afirma que: “concibo la Universidad como un tiempo y un espacio que la sociedad concede a un grupo selecto de su juventud para que maduren en contacto con sus maestro y en el cultivo de una ciencia” (Herrera Cajas, Héctor. *Derechos y deberes del estudiante universitario*, 1979. Pp.: 193-199. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. P. P. 195).

contexto que le toca vivir, se ven cada vez más cuestionados⁴⁵³. Es esta élite la que tiene que guiar los destinos de toda la nación, y es también la única que, cual tesoro, protege el verdadero ‘modo de ser’ chileno. De este modo, la Universidad es presentada como una suerte de mediación entre la tradición cristiana occidental y el espacio específico donde ésta se materializa -es este caso, Chile- ya que, si bien toda la nación debe desenvolverse de modo acorde a tales valores, no todos pueden adentrarse en ellos, y la actitud correcta parece ser, en cambio, aceptarlos como guía sin más, y la Universidad sería la que ‘ilumina el camino’.

Podemos ver el modo en que estas afirmaciones permean las posturas de miembros activos de la dictadura de Pinochet, como es el caso de Agustín Toro Dávila, rector designado de la Universidad de Chile entre 1976 y 1979, quien en su discurso de inauguración del año académico de 1977 hace referencia al desafío cultural que debe llevar a cabo la dictadura: “impulsar un auténtico desarrollo cultural de hondo contenido espiritual y patriótico”⁴⁵⁴. Éste: “exige que Chile tome conciencia de su propia identidad histórica expresada en el campo de la cultura, para revitalizar sus manifestaciones conforme a una sólida raíz original y nacionalista”⁴⁵⁵. Enseguida, se manifiesta que este nacionalismo se enmarca en la cultura occidental y europea y que por tanto, la misión de la Universidad de Chile es la siguiente: “debemos reafirmar nuestros valores nacionales, lo que significa en el fondo reafirmar los grandes valores espirituales y morales de la cultura occidental, porque ambos forman parte de un mismo credo y reconocen un origen común”⁴⁵⁶. Esto implica que:

Cualquier intento que se haga por desvirtuar esta elevada misión y convertir a la Universidad en un centro de proselitismo político, al servicio de una determinada ideología, sería destruir su propia esencia. Esta acción es la que pretendió realizar el marxismo cuando, bajo el pretexto de una “Reforma Universitaria”, trató de adueñarse de la Universidad para transformarla en un bastión desde el cual podía controlar el pensamiento y difundir interesadamente sus ideas al resto de la comunidad, como un primer paso para llegar al control del Estado, olvidando que por esa senda destruía lo que era más auténtico de nuestros valores fundamentales.⁴⁵⁷

La fustigación contra el marxismo también se puede encontrar en los textos de Héctor Herrera Cajas, lo que toma un rol bastante fundamental en la relación entre el

⁴⁵³ Ver referencias 411 y 444.

⁴⁵⁴ Toro Dávila, Agustín. *Discurso de inauguración del año académico del Rector Delegado general de división Agustín Toro Dávila*. 1977, pp. 207-217. Revista anales de la Universidad de Chile Séptima Serie, N°4, Abril 2013 (Murmullo de la memoria), p. 208

⁴⁵⁵ *Ibíd.*

⁴⁵⁶ *Ibíd.*

⁴⁵⁷ *Ibíd.*

ámbito universitario y la política⁴⁵⁸, conexión que se presenta como especialmente negativa, en tanto la universidad se presenta como una institución cuya única finalidad es estudiar y desarrollarse académicamente, idea que está presente en prácticamente todos los textos del historiador que he revisado sobre el tema.

Es más, el historiador incluso niega el derecho de los estudiantes a gobernarse, sólo concediéndoles la posibilidad de exigir el ser bien gobernados, “por auténticas autoridades universitarias”⁴⁵⁹.

En ese sentido, la idea de autoridad resulta central en su modo de pensar la Universidad. Así, la división entre maestro –quien detenta la autoridad- y alumno es incuestionable⁴⁶⁰. Es más, la reivindicación de la autoridad no termina en el ámbito educativo, sino que es llevada también al espectro político, como podemos ver cuando Herrera Cajas, en la inauguración del año académico de 1976 de la PUCV, le hace entrega a Pinochet de la medalla a la virtud y al mérito:

En la nobleza del material está simbolizada vuestra acrisolada personalidad que ha permitido que vuestra virtud –en el recto sentido que los romanos dábanle al término como principio y fundamento para grandes empresas propias del esfuerzo viril- vuestra virtud, digo, a lo largo de una esforzada carrera llena de distinguidas acciones haya adquirido el merecido brillo que permita hablar del mérito personal. Y, en el pensamiento de Cicerón, eran justamente estos dos elementos: la virtud personal y las hazañas, los que hacían que una persona tuviera verdaderamente autoridad, autoridad eminente, y vos la tenéis.⁴⁶¹

En este caso, la hazaña a la que se hace referencia es el golpe de estado de 1973, cuya valoración por parte del historiador es explicitada en la siguiente cita:

El 11 de septiembre de 1973 está indisolublemente tejido en la trama de nuestra historia nacional, pero también en la de la historia continental y universal. ¡Pocas fechas más significativas podemos encontrar en estos distintos niveles! puesto que lo que entonces se puso en juego y se ganó, fue precisamente la posibilidad de la continuidad de nuestro ser nacional, gestado, acrisolado, madurado, probado, a lo largo de los siglos; y si hoy podemos vivir de

⁴⁵⁸ Por ejemplo, en torno a la existencia de grupos marxistas en la PUCV el autor plantea que: “Pues bien, yo no puedo aceptarlo y exijo, en mi condición de ciudadano, de católico y de universitario, al Gobierno, a la Jerarquía eclesiástica y a las autoridades universitarias que tomen medidas” (Herrera Cajas, Héctor. *Por Dios, la Patria y la Universidad*, 1983b. Pp. 205-208. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.)

⁴⁵⁹ Herrera, Héctor, 1979. Op. Cit. P. 196-197

⁴⁶⁰ Así, se afirma lo siguiente: “Pero la universidad nunca podrá ser un verdadero centro de estudios superiores si no respeta la jerarquía que nace del estudio y del saber, y que nada tiene que ver con generaciones democráticas, ya que la comunidad de maestro y discípulos –definición la más adecuada de universidad- establece naturalmente una jerarquía” (Herrera Cajas, Héctor. *La universidad de hoy*, 1984. P. 217. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. Pp. 217-218). De mismo modo: “Cuando se da una situación ordenada en la Universidad, naturalmente se establece un trato adecuado, en el cual el estudiante comprende que se encuentra en una situación incipiente referida a sus profesores y autoridades; que esa es su situación.” (Herrera Cajas, 1979. Op. Cit. P. 197)

⁴⁶¹ Herrera Cajas, Héctor. *Inauguración año académico*, 1976. P. 186. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. Pp. 182-186.

acuerdo a nuestras más preciadas tradiciones, y pensar en cumplir un papel significativo para el futuro, se debe a la acción decidida de las Fuerzas Armadas y de Carabineros.⁴⁶²

En suma, vemos que la autoridad ‘eminente’ de Pinochet está dada por el hecho de haber liderado el golpe de estado que puso fin al gobierno de la Unidad Popular –con Allende como presidente- y que, a ojos de Herrera Cajas, permitió que Chile pudiera continuar con su tradición histórica, con su ‘ser nacional’ el cual, como sabemos, está dado por los ideales de la cultura cristiana occidental.

Es necesario destacar dos cosas de este pequeño rodeo. Por una parte, la noción de autoridad parece tener como fuente la condición cualitativamente superior del que la ejerce por sobre quien es mandado. Ya sea dada por las ‘hazañas’, por la virtud o por el conocimiento de quien manda, el principio de verdadera autoridad es reivindicado de modo total por parte de Herrera Cajas –lo que se encuentra en coherencia con parte del discurso de la dictadura. Una situación similar ocurre en su interpretación de la Grecia antigua, donde la autoridad verdadera parecía sólo posible de ser detentada por aquellos que compartían los valores de la aristocracia y que tuvieran la cualidad suficiente para ejercerla. En otras palabras, sólo algunos pueden mandar de modo óptimo, y estos están llamados a sacar a los malos gobernantes e imponer un nuevo sistema, más justo y acorde con la experiencia histórica vivida y los valores que lo sustentan.

Un segundo aspecto que busqué relevar corresponde a la noción de que la nación completa debe guiarse a partir de los valores que una élite reivindica y guarda, en el caso contemporáneo, dentro de la Universidad. Más allá de dónde provengan estos valores, es un hecho que una cierta idea de la cultura occidental⁴⁶³ –la que Herrera Cajas defiende- ha sido reivindicada no sólo por las élites intelectuales de América Latina, sino también por las políticas y económicas, lo que puede ser pensado como un modo para auto-reconocerse como occidentales. En ese sentido, la operación que el historiador realiza es la de absolutizar su idea de cultura cristiana occidental como la única aceptable, por lo que debe ser masificada, aceptada y asimilada por todos como propia, sólo así se puede vivir de modo verdaderamente democrático y armónico. En otras palabras, únicamente cuando la cultura de élite es reconocida por todos como la óptima, es posible devenir en democracia. En este capítulo, se vio que para el caso de los

⁴⁶² Herrera Cajas, Héctor. *Gratitud y compromiso*, 1986.Pp.: 242-243. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. Pp. 242.

⁴⁶³ Ver nota 102.

griegos se presenta una operación bastante similar: la democracia es posible cuando los valores de la élite se masifican, y deja de ser tal en cuanto las masas toman el control.

En suma, la visión de lo griego que Herrera Cajas propone en su texto parece estar prefigurada por su experiencia y pensamiento histórico particular.

Ahora volveré a la última parte del análisis correspondiente a este capítulo, la idea de que los griegos habrían conformado una nación. En este caso, es imposible encontrar un consenso o una regularidad cronológica en los textos. Por ejemplo, Montero Correa, Frías Valenzuela y Ricardo Krebs –en textos abarcan un espacio temporal de medio siglo- hacen referencia, sin matices, a la idea de nación:

Es digno de ser admirado el curioso fenómeno de que un país tan pequeño como Grecia, haya albergado tan numerosos estados en su territorio y que éstos a pesar de su autonomía e independencia recíproca, hayan podido mantener la uniformidad necesaria para aparecer con los caracteres de una sola nacionalidad⁴⁶⁴

Hizo nacer en los diversos pueblos helénicos **la convicción de que formaban parte de una misma raza**. La idea de ‘la nación’ griega nació en las colonias, pues en ellas se encontraron los dorios, los aqueos, los jonios, etc., y aprendieron a conocerse y a considerarse como miembros de la nacionalidad **helénica**, a pesar de pequeñas diferencias de dialectos o de otro orden.⁴⁶⁵

Tanto los egipcio y otros pueblos civilizados, así como las poblaciones primitivas y salvajes, recibieron indistintamente el nombre de bárbaros, primero en el sentido de que no hablaban la lengua griega y más tarde en el sentido peyorativo que hasta hoy le asignamos. Esto último se debió a que los griegos, por orgullo nacional, se consideraban superiores aun a los pueblos de más viejas culturas.⁴⁶⁶

Peña y Lillo, por otro lado, en su texto de la misma década que el de Montero Correa, es más matizado en su aplicación de tal idea para definir al pueblo heleno: “La toma de Troya y su destrucción ocurrió después de un pesado sitio de diez años. Este es el primer gran episodio que realiza el pueblo helénico, si pudiéramos decir la nación griega y ha sido relatado fantástica, pero magníficamente por **Homero**.”⁴⁶⁷

Asimismo, en Acuña Peña no se encuentra el concepto explícito de nación, pero la Guerra de Troya es entendida como la “primera empresa realizada por los helenos unidos”⁴⁶⁸ y hay varias referencias a lo que, usualmente, se entiende por nación, siendo la siguiente la más explícita:

El pueblo heleno o griego, aunque dividido en gran número de pequeños estados, lejos los unos de los otros y a menudo enemigos, con todo se sentía un **pueblo solo**, inconfundible con los bárbaros, eso, es, con los otros pueblos. **Todos los griegos se sentían ser de la misma raza, porque hablaban, en substancia, la misma lengua, porque adoraban a los mismos dioses,**

⁴⁶⁴ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 57

⁴⁶⁵ Frías Valenzuela, 1947. Op. Cit. P. 192

⁴⁶⁶ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 207

⁴⁶⁷ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 60

⁴⁶⁸ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 55

tenían las mismas tradiciones y costumbres. Si faltaba entre ellos la unidad política, **existía la unidad moral, espiritual.**⁴⁶⁹

Una definición muy similar encontramos en el texto de 1974 de Héctor Herrera, quien tampoco usará el concepto de nación, pero define a la cultura griega enfatizando en los puntos en común, entre los cuales se incluye, incluso, lo racial:

A pesar de la falta de unidad política, los griegos sentían que formaban parte de una unidad mayor que la de la ciudad-estado por la comunidad de lengua, de raza y de religión, por la participación en los grandes juegos, por el respeto de iguales tradición, y por el anhelo de ideales más o menos semejantes.⁴⁷⁰

Otro modo de aproximarse a la misma situación, aunque enfatizando también los elementos comunes, será el usado por Alejandro Doren, quien entiende los griegos de la siguiente manera:

Los helenos, no obstante ponerse en contacto con aquellos pueblos [los habitantes de las regiones colonizadas], supieron mantener incólumes su religión, su lengua y su cultura. Ello le dio un sentimiento de **unidad moral**, la idea de que frente a pueblos tan diversos existía un mundo griego.⁴⁷¹

De este modo, los griegos no son presentados como una nación, pero se les atribuye una cierta unidad, más allá de la pura polis, a partir de una religión, lengua y cultura distintivas y comunes para todos. En cualquier caso, su planteamiento es más matizado que varios anteriores.

Por otra parte es posible encontrar que varios autores, en lugar de hacer referencia a la nación, hablan de la patria o del patriotismo heleno. Es el caso de Montero Correa⁴⁷², Acuña Peña⁴⁷³ y Frías Valenzuela⁴⁷⁴, cuando hacen referencia al

⁴⁶⁹ *Ibid.* P. 75. Lo mismo ocurre con Santiago Peña y Lillo: “Aunque los griegos no reconocieron un solo jefe, careciendo así de unidad política, mostraban ciertos rasgos parecidos, que los hacían distinguirse del resto de los pueblos. Hablaban un idioma más o menos análogo, poseían algunas leyendas y dioses comunes y se reunían periódicamente para la celebración de interesantes fiestas públicas.” (Peña y Lillo, 1938. *Op. Cit.* P. 63). En el párrafo siguiente al aquí citado, el autor da cuenta de las características físicas comunes de los griegos (ver nota 289)

⁴⁷⁰ Herrera Cajas, 1974. *Op. Cit.* P. 20.

⁴⁷¹ Doren. *Op. Cit.* P. 189.

⁴⁷² Ver nota 293.

⁴⁷³ La siguiente referencia es explícita: “Solían empezarse con la aprobación de la ciudad de la cual salían. Y las capitaneaba un jefe nombrado por ellos. La mayoría de las veces el oráculo de Delfos había dado precedentemente la divina sanción. También la favorecían los dioses de la madre patria [...] El único vínculo que las seguía uniendo era el de las costumbres, de la lengua y de la religión. Los colonos adoraban en su nueva residencia las divinidades que acostumbraban adorar en el país natal; y el fuego sagrado, constantemente encendido en un santuario público, lo tomaban del Pritaneo de la ciudad de origen. Generalmente conservaban gran reverencia para con la madre patria, y la manifestaban, enviando sus representantes a las grandes fiestas de ella, dándoles el lugar de honor y con grandes muestras de respeto a los embajadores y honraban después de su muerte, con culto divino al fundador de la colonia, como representante de la madre patria.” (G. Smith. *Fundación de las colonias griegas.* Citado en: Acuña Peña, Manuel. 1956, *Op. Cit.* P. 86)

lugar de origen de las colonizaciones griegas, a la ‘madre patria’. No obstante, estos no son los únicos usos que el concepto patria tiene para los textos escolares revisados. También para Frías Valenzuela, pero en su escrito de 1934, la idea de patria hace referencia a la comunidad política: “Fueron los griegos los creadores del **ciudadano**, tal como hoy lo concebimos: el hombre que sin ser rey ni dios, posee el derecho a intervenir en el gobierno de su patria”⁴⁷⁵. Este uso se asemeja mucho al que Montero Correa le entrega a la idea de nación, ya que en ambos casos se está haciendo referencia a la comunidad política: “Desde ese momento [el gobierno de Clístenes] se acentuó en Atenas la convicción de que un gobierno sólo puede ser estimable cuando su origen es democrático, es decir cuando emana de la nación toda”⁴⁷⁶. En este caso la nación y la patria resultan ser más bien sinónimos que otra cosa.

El último modo en que se usa el concepto de patria es en unas ‘enseñanzas de Sócrates’⁴⁷⁷, transcritas por Acuña Peña en su texto de 1956, donde dicho concepto se desmarca de las acepciones anteriores y se emparenta con una comunidad que tiene una preeminencia radical sobre quienes viven en ella siendo, en todo sentido, superior a la pura individualidad, e incluso a la familia:

Más que a la madre y a la madre y más que a todos los progenitores juntos, se debe honrar y respetar a la patria. Esta es más digna de veneración que aquéllos, más santa y más estimada por los dioses y por los hombres de juicio. Es necesario obedecerla más que padre y adorarla aun en su cólera, y se debe cumplir lo que ella manda: sufrir en silencio si nos ordena sufrir; y si nos lanza a la guerra a quedar heridos o a morir, también esto se debe hacer; y la justicia estriba precisamente en esto: no es lícito sustraerse de la milicia, huír delante del enemigo, abandonar el propio lugar, sino que siempre, en guerra, ante los tribunales y en cualquier parte, se debe hacer lo que la patria y la ciudad mandan. Si es impiedad cometer violencia contra el padre o la madre, mayor impiedad es hacerla con la patria.⁴⁷⁸

Es más, en este caso la idea de patria está más bien referida a cada Polis en específico, que a una unidad panhelénica, por lo que se hace aún más intrincada la posibilidad de avizorar una noción clara y precisa de lo que, en estos textos, se está entendiendo por patria.

⁴⁷⁴ Aunque en el caso de este autor, estamos hablando de un texto de 1991, en el que se refiere a las razones del espíritu científico griego: Finalmente, la colonización, al repartir a los griegos por tantos países alejados de su patria de origen, los puso en contacto con una gran cantidad de pueblos y comarcas, lo que despertó en ellos una extraordinaria inclinación por el saber. (Frías Valenzuela, 1991. Op. Cit. P. 234)

⁴⁷⁵ Frías Valenzuela, 1934. Op. Cit. P. 7

⁴⁷⁶ Montero Correa, 1939. Op. Cit. P. 149

⁴⁷⁷ Cabe señalar que no se hace la salvedad de que Sócrates no escribió nada.

⁴⁷⁸ Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 84

Otro concepto que puede ser utilizado como un símil a la idea de nación es el de raza⁴⁷⁹. Este es el caso de Montero Correa cuando plantea la siguiente idea, dentro del capítulo *Decadencia de la Grecia*: “La grandeza de Atenas y su reciente influencia entre los pueblos griegos, alarmó a los espartanos que, siempre habían soñado con desempeñar el papel de directores de la raza helénica, del mismo modo que ya lo eran de los pueblos peloponesiacos.”⁴⁸⁰

En este caso, la raza no es un vínculo de unidad entre otros, sino que es el modo en que se denomina al conjunto de las polis balcánicas y a su población. En ese sentido, la idea de nación y de raza se emparentan claramente. De este modo –y como se ha visto desde hace algunas páginas atrás-, resulta claro que no existe una homogeneidad en la valoración de lo griego como nación y que, si bien prácticamente todos los textos resaltan algún aspecto de la unidad helena, ésta es estimada de manera heterogénea. En todo caso, existen algunos elementos que pueden dar cuenta de ciertas regularidades interesantes para esta investigación, más allá del uso explícito, o no, del concepto de nación para definir a la cultura griega.

En los textos de Santiago Peña y Lillo, Manuel Acuña y Octavio Montero, encontramos uno o más capítulos dedicados a los ‘vínculos de unión’ entre los griegos, y en los tres casos se repiten los juegos o fiestas panhelénicas –ejemplificando siempre con los Juegos Olímpicos⁴⁸¹- y la religión –que se define, principalmente, a partir de la caracterización de los héroes y dioses olímpicos. En los casos de Acuña y Montero debemos sumarle las guerras como un ámbito de vinculación –en particular se le pone énfasis a las guerras médicas y las internas parecen ser obviadas y sólo es relevante la del Peloponeso, siempre en el apartado de ‘decadencia griega’-, y finalmente Acuña

⁴⁷⁹ Resulta interesante hacer notar que la equiparación entre la raza y la nación era también realizada por autores que se referían a la mayor contemporaneidad, como vemos en el siguiente ejemplo de la Revista de Educación de 1945: “Todos sabemos bien, si apreciamos este problema con la rigidez filosófica de los especialistas, que en nuestra cultura de Occidente no puede lógicamente distinguirse una cultura humanística ni una cultura técnica, sino que estas dos formas de expresión, o estas dos formas de apreciar e interpretar la realidad, no son sino características de un mismo proceso de crecimiento y obedecen a transformaciones que las necesidades han impuesto a los hombres que realizan el destino de su raza o de su nacionalidad.” (Rodríguez V., Manuel. Op. Cit. P. 354.) Si bien este fragmento hace referencia a una disputa bastante importante dentro de las primeras décadas del siglo XX –entre el utilitarismo y el humanismo, y que teniendo al Ariel de Rodó como uno de sus inauguradores puede pensarse también desde los usos de lo clásico, aunque hacerlo en este contexto es muy alejado del eje del trabajo-, es útil para hacer notar el uso indistinto que se le da a la raza y la nación, como si fueran, o al menos pudieran ser, lo mismo.

⁴⁸⁰ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 125

⁴⁸¹ Acuña Peña, por ejemplo, afirma lo siguiente: “Pero los más solemnes y grandiosos eran los *Olímpicos* en honor a Zeus. Se efectuaban cerca del santuario de Olimpia.” (1942, Op. Cit. P. 102).

valora las ligas o confederaciones en el mismo sentido, mientras que Peña y Lillo hace lo propio con la idea de educación.

En adelante me enfocaré en los dos primeros vínculos, ya que son los que más repetidos se encuentran, tanto en estos tres autores como en otros posteriores. En el caso de Acuña encontramos la siguiente afirmación –enmarcada en el apartado ‘fiestas y juegos’, el segundo de los ‘vínculos de unión del mundo griego’-, donde se remarca la relevancia de las fiestas religiosas como una base de la unidad griega:

Los griegos celebraban en honor de sus dioses fiestas solemnísimas. A ellas intervenían representantes de todas las ciudades griegas. **Estas fiestas sirvieron para unir a los varios pueblos griegos en sus comunes necesidades y peligros.** Estas solemnidades eran siempre alegradas con juegos, asambleas de sabios que leían sus trabajos en presencia del pueblo.⁴⁸²

Santiago Peña y Lillo valora de un modo similar la función de estas fiestas, entendiéndolas también como una instancia de unidad para los helenos:

En honor de ciertos dioses se efectuaban grandes fiestas o juegos a los que asistían habitantes de toda Grecia. [...] Los principales juegos fueron los Olímpicos, en honor de Zeus y se efectuaban cada cuatro años en la ciudad de Olimpia. [...] Esta gran fiesta deportiva se consideró como nacional; anunciada por mensajeros, que iban hasta los últimos confines del Mar Negro, Egipto y España, daba oportunidad para que acudieran espectadores y delegaciones de todo el mundo helénico.⁴⁸³

En la referencia anterior encontramos que se hace explícita la noción de que los mismos griegos consideraban a estos juegos como nacionales. Tal idea, sin ningún matiz, es compleja de sustentar, partiendo por el hecho de que en la época la idea de nación era inexistente. En ese ámbito, Montero Correa es el autor menos explícito en su vinculación de estos juegos con una nación griega, de hecho, sólo plantea una afirmación que se asimila a tal idea: “los **juegos olímpicos** y las **anficionías religiosas**, sirvieron de lazo común”⁴⁸⁴.

Acuña Peña, si bien en los textos de su autoría no se encuentran referencias a los conceptos de patria o nación, relacionándolos con estas fiestas, incluye una cita bibliográfica que es sumamente explícita en la función de estos juegos, vinculándolos a un afán patriótico de los helenos:

Importancia suma tenían en Grecia los juegos públicos. Tenían siempre principio con una ceremonia religiosa. Estos juegos tuvieron gran importancia para la política griega. Porque los ejercicios que se hacían tenían dos utilísimos fines; el primero era el de preparar con la gimnasia, los miembros y con la emulación, los ánimos de los jóvenes a sostener las fatigas de la guerra y a robustecer su espíritu marcial; y en segundo lugar, poder reunir en determinados

⁴⁸² Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 82-83

⁴⁸³ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 66-67

⁴⁸⁴ Montero Correa, 1938. Op. Cit. P. 68. Ver la referencia completa en la cita 247.

periodos las esparcidas gentes de la Grecia en un mismo lugar, para mantener siempre viva la idea de que todos los pueblos, desde las montañas de la Macedonia hasta la más meridional de las islas del Archipiélago, eran hijos de una misma patria, hablaban un mismo idioma, debían amar y defender un mismo sistema religioso y civil.⁴⁸⁵

Las últimas tres citas tienen un punto en común, la importancia de los juegos como un eje de unidad para, principalmente, aquellas polis que se encontraban fuera de la península de los Balcanes. Estas sólo adquieren significación por el hecho de ser parte de la ‘patria’ o de la ‘nación’ helena, única y exclusivamente son relevadas para reafirmar tal aseveración, pero no son presentadas con importancia en sí, ni tampoco con grandes diferencias con las polis más características de Grecia⁴⁸⁶. No obstante lo anterior, Acuña Peña explica que los juegos olímpicos fueron tan maravillosos, que escaparon las fronteras del mundo helénico: “Allí estaba representada no sólo la Grecia, sino el Egipto, el Asia, Italia. Llegaron a ser tan célebres, que los griegos y después los romanos, empezaron a contar los años desde aquél en que tuvieron principio regular estos juegos.”⁴⁸⁷

En este caso se encuentra una importante diferencia con lo dicho por Peña y Lillo, quien explicaba que eran los griegos que vivían fuera de los Balcanes quienes llegaban a los juegos -estos no eran considerados extranjeros-, mientras que de Acuña se desprende un mayor cosmopolitismo y aceptación de lo foráneo. Ahora, una página más adelante se afirma algo que contradice la cita anterior -enmarcándose nuevamente en la noción de unos juegos nacionales y puramente helénicos-, correspondiente a las condiciones para la participación dentro de estos juegos: “Para poder participar en los juegos se debía ser griego, libre y de vida ordenada”⁴⁸⁸. Tal parece que el cosmopolitismo olímpico fue más un “lapsus” del autor que un idea contradictoria con la noción de unidad “nacional” griega.

Por otra parte, y esta vez en relación a las ideas raciales tocadas en el primer capítulo, existe una aseveración de Peña y Lillo relativa a los inicios de los juegos olímpicos, de hecho, marca el punto de partida de tal apartado: “La vida de competencia por la posesión de pequeños valles cultivados hizo necesaria la fuerza y agilidad del cuerpo. Por eso los griegos dieron un valor excepcional al ejercicio físico.”⁴⁸⁹ Tanto el determinismo geográfico como la sublimación de las virtudes corpóreas y atléticas de

⁴⁸⁵ Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 95

⁴⁸⁶ Ver nota 247.

⁴⁸⁷ Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 94

⁴⁸⁸ *Ibíd.* P. 95

⁴⁸⁹ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 66

los griegos son elementos que ya han sido tratados pero que, en este momento, reaparecen como una explicación para los juegos olímpicos que, como vimos, son vistos como ejemplo para la unidad nacional. De esta manera, al menos para el texto de Peña y Lillo, algunos aspectos raciales resultan centrales para comprender la “nación” griega. Lo mismo ocurre con la nobleza de la vida griega, la que se desprende de estos juegos⁴⁹⁰, por lo que también termina haciéndose relevante para la “nación” de los helenos. Esto se encuentra en consonancia con lo que Héctor Herrera afirma sobre estos juegos:

Momentos en que se vivía esta unidad eran, pues, los grandes Juegos, ocasión para la cual se juntaban los griegos provenientes de distintas ciudades y también de las colonias de ultramar; entonces volvían a cobrar toda su importancia los ideales de la vida heroica y aristocrática, en las competencias atléticas y poéticas que tenían lugar simultáneamente.⁴⁹¹

No sólo estos juegos son relevantes para la unidad de los helenos –la que, en este caso, no es explicitada como nacional-, sino que también hacen relucir nuevamente estos nobles ideales que, como sabemos, serían esenciales para la descripción histórica de Grecia, por parte del historiador nacional. De este modo, los juegos tendrían una doble relevancia, por un lado unifican y por otro, masifican los ideales que deben servir como base para esta unidad.

Con respecto a la idea de unidad a partir de la religión griega, la explicación remite, principalmente, a los dioses, héroes y templos comunes, los que eran vistos como vínculos panhelénicos por ser compartidos por todos los griegos. Aun las colonias –cuya “característica principal [...] era la plena autonomía de que gozaba cada colonia.”, y para las cuales “los únicos lazos de unión que había con la metrópoli eran la religión, la lengua y las costumbres”⁴⁹²– estaban en continua comunidad con la “madre patria” a partir de, entre otras cosas, lo religioso.

En lo más particular, los distintos textos que se refieren a la religiosidad como un elemento de unión parten nombrando y caracterizando a los diversos dioses, y simplemente se hace referencia a que ésta era compartida por la mayoría de los griegos –Montero Correa incluye también a los romanos–:

⁴⁹⁰ “La fiesta duraba cinco días, tres de los cuales se dedicaban a los juegos del estadio y del hipódromo. Además, existía otro aspecto muy interesante: los sabios daban a conocer los inventos nuevos, los poetas y oradores extasiaban a la multitud con sus discursos, que se llamaban olímpicos o panegíricos. Eso demuestra la nobleza de la vida griega.” (Ibíd. P. 68).

⁴⁹¹ Herrera Cajas, 1982. Op. Cit. P. 30

⁴⁹² Ibíd. P. 85

Se habla de religión greco-romana, porque tanto los griegos como los romanos practicaron una misma religión, creada por los primeros y adoptada por los últimos⁴⁹³. / Los griegos creían en la existencia de muchos seres superiores, a quienes adoraban como dioses o como héroes⁴⁹⁴. / Eran politeístas. Reconocían a Zeus como el dios supremo y colocaban a todos los otros dioses alrededor de él y sujetos a él, como los miembros de una misma familia están sujetos al jefe de ella.⁴⁹⁵

El caso de los templos comunes no será profundizado, ya que sólo se caracterizan de modo más o menos descriptivo y no existen referencias que puedan resultar interesantes de analizar. Sólo destaco el siguiente fragmento, que se encuentra en el apartado “Los santuarios nacionales”, en un texto de Montero Correa: “De entre los santuarios nacionales griegos, los más renombrados fueron los de Delfos, dedicado al dios Apolo y el de Olimpia a Zeus.”⁴⁹⁶ Nuevamente se encuentra el concepto de nación operando en estos textos, por lo que se nos remite a esta unidad panhelénica, en parte sustentada por la religión.

En lo correspondiente a los héroes nos encontramos con algunos pasajes más sugestivos. Peña y Lillo los define de un modo harto simplificado, planteando sólo que “eran hombres que por sus hazañas habían merecido la inmortalidad”⁴⁹⁷. Por otro lado, Acuña Peña enfatiza en su calidad de intermedios entre divinos y mortales: “Eran hombres divinizados por algunas acciones extraordinarias que se les atribuía haber hecho en vida. Eran generalmente hijos de algún dios y de un mortal”⁴⁹⁸.

En este caso, si bien se enmarcan dentro de los vínculos de unidad griegos, se hace explícita la diversidad de héroes y la filiación específica de cada uno con una región o polis particular: “Cada ciudad de Grecia tenía sus héroes regionales, en cuyo honor se levantaban santuarios y se hacían grandes fiestas”⁴⁹⁹, aunque esto no es obstáculo para comprenderlos como un todo, es decir, que la sola idea compartida del héroe ya es suficiente como para pensar a tal figura como unificadora. En ese sentido, Montero Correa plantea la siguiente caracterización común de los héroes más relevantes: “De entre ellos, tienen particular importancia los héroes civilizadores de Grecia en los cuales fueron personificados, los esfuerzos de la raza helénica para

⁴⁹³ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 174.

⁴⁹⁴ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 64

⁴⁹⁵ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 75.

⁴⁹⁶ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 180.

⁴⁹⁷ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 64

⁴⁹⁸ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 78 En el mismo sentido son comprendidos por Montero Correa: “Eran éstos [los héroes], hijos de dioses y de hombres, que por la especial circunstancia de su relación con aquéllos, podían ejecutar acciones estupendas, superiores a los demás hombres.” (1933, Op. Cit. P. 180)

⁴⁹⁹ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 78

dominar a la naturaleza en épocas remotas y principalmente la influencia de extranjeros en el avance de la cultura griega.”⁵⁰⁰

Nuevamente se puede vislumbrar que el concepto de raza parece asemejarse a la idea de nación. Un segundo aspecto es el planteamiento relativo a la cultura, donde los héroes juegan un rol fundamental como asimiladores de otras culturas, que terminan por enriquecer a la cultura griega. No existe una cultura mixta, donde lo griego y lo extranjero se mezclan para generar algo nuevo, sino que sería una unitaria cultura “nacional” la que permanece, y si bien puede beneficiarse de aportes foráneos, estos héroes metaforizan el proceso de integración de estos con la cultura griega. Lo último me parece central, ya que aquí se presenta una cultura griega como unitaria, lo cual resulta enmarcado dentro de los vínculos de unidad panhelénica que, a su vez, marcan los modos en que es posible pensar a los griegos como nación. De este modo, la cultura unitaria y homogénea termina erigiéndose como la única posible cultura nacional.

Otra idea para revisar es la siguiente afirmación de Peña y Lillo, que comienza a dar pie para el próximo capítulo:

El jefe guiaba a los colonos y fundaba una ciudad, pasaba a ser para los habitantes un héroe y se le erigía un altar. Su sombra bienhechora intervenía cerca de todos los sucesos importantes. Un gran político dijo, a raíz del triunfo de los griegos sobre los persas en las guerras médicas: “no hemos sido nosotros los vencedores, sino los dioses y los héroes”⁵⁰¹

La idea de los héroes como civilizadores –en este caso, los fundadores de una ciudad, esencial para la posibilidad de civilización- se ve replicada en este caso, pero se les entrega un ímpetu distinto. Como veremos en el siguiente capítulo, las guerras médicas son caracterizadas como el cénit –hasta el momento- de la confrontación entre lo occidental (griego) y lo oriental (persa), e implican tanto una instancia de panhelenismo (nacional, para algunos) como el momento en que los griegos derrotan a quienes amenazaban la trascendencia de sus valores e ideas. En ese sentido, la religiosidad adquiere una relevancia amplia como catalizador de la unidad griega, y por ende, también de la victoria en las guerras antes referidas.

Al final, los héroes y los dioses son presentados como los verdaderos vencedores. Es su recuerdo y acción fundacional la que posibilitó la victoria helena. De esa manera, en éstos se simboliza la unidad griega –nacional, o no-, la que tiene en la civilización uno de sus principales atributos y proyecciones.

⁵⁰⁰ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 180.

⁵⁰¹ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 66

Para cerrar este capítulo me referiré a las maneras en que se piensa la decadencia griega, específicamente los episodios relativos a la Guerra del Peloponeso y la invasión de Macedonia, poniendo énfasis en las razones propuestas para explicar este fenómeno. En todo caso, existen algunos textos que no se refieren a este momento, sino que su exposición sobre lo griego termina con la época de Pericles –en el ámbito cronológico-, el de Francisco Frías Valenzuela de 1971 y en dos textos de Roberto Hernández, de 1982 y 1968, no obstante en todos los demás se hace referencia al tema.

En primera instancia, es posible encontrarse con una posición que hace referencia a conflictos entre dos ciudades distintas que compiten por el control y la hegemonía dentro de un espacio geográfico específico, por lo que el problema se circunscribe a la lucha entre Atenas y Esparta, y se entiende a la misma como un conflicto “exterior”, es decir, entre dos espacios diferenciados, no obstante tengan puntos en común. En esta interpretación se encuentran el texto de Roberto Hernández de 1965, el de Alejandro Doren de 1964 y todas las ediciones de Manuel Acuña Peña.

Lo anterior se ve contrastado con otras posturas, para las cuales la decadencia griega, si bien tiene que ver con lo anterior, también dice relación con problemas internos. De este modo, se le aplicará el concepto de guerras o luchas civiles a los conflictos de la época -en los cuales la Guerra del Peloponeso está incluida-, y se entenderá que estos posibilitaron la conquista de Grecia por los macedonios:

Región montañosa y de clima riguroso, la Macedonia se hallaba habitada por hombres rudos y enérgicos, que sólo necesitaban un buen jefe para imponerse sobre las ciudades del sur, ya debilitadas por las luchas civiles y la pérdida de todas las grandes virtudes que en otro tiempo habían hecho la grandeza de la raza.⁵⁰²

En el mismo sentido, en su texto de 1947, Frías Valenzuela plantea el siguiente antecedente para la comprensión del imperialismo macedónico: “La Grecia se debilita en luchas civiles en las ciudades que disputan la supremacía. Así como Atenas se había formado un Imperio marítimo [...], Esparta encabezaba la llamada liga del Peloponeso”⁵⁰³. Bajo una idea similar, tanto Montero Correa como Peña y Lillo tildan a la guerra del Peloponeso como un conflicto fratricida, es decir, como una guerra entre hermanos:

Estas fueron las causas [rivalidad entre Atenas y Esparta] de la ruptura del entendimiento griego y de las guerras fratricidas que por espacio de un cuarto de siglo ensangrentaron el sueño de Grecia y precipitaron su derrumbamiento político. Los griegos, se dividieron en dos bandos enemigos, encabezados por Atenas y Esparta y tuvieron que abandonar las actividades que les

⁵⁰² Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 74

⁵⁰³ Frías Valenzuela, 1947. Op. Cit. P.235.

habían engrandecido, para tratar de destruirse mutuamente.⁵⁰⁴ / En esta contienda fratricida, que se conoce con el nombre de guerra del Peloponeso, triunfó Esparta, la que impuso su autoridad rigurosa sobre todo el país.⁵⁰⁵

De esta manera, es posible hacer notar que algunos autores entienden a la decadencia griega como una consecuencia de la desunión y de los conflictos internos, es decir, la antípoda de la unidad –nacional, en algunos casos-, de ahí que puedan tildarse como civiles los conflictos armados de la época, es decir, entre miembros de la misma sociedad que, con posiciones ideológicas o políticas opuestas se enfrascan en un conflicto bélico. De esta manera, la cohesión interna no sólo es propuesta como un valor, sino como una condición necesaria para evitar la decadencia del grupo humano en el que uno se desenvuelve.

La propuesta de Herrera Cajas, por otro lado, remite más bien a una interpretación menos nacional, más cercana a la idea de conflictos ‘externos’, no obstante, más que decadencia, el autor entiende este proceso desde una perspectiva más teleológica: “para entonces, el proceso político griego había completado todo su curso”⁵⁰⁶. Así, a diferencia de Ricardo Krebs, quien asocia la decadencia griega con una disminución de las fuerzas que tenían en tanto unidad⁵⁰⁷, Herrera Cajas la entiende como parte del devenir histórico universal, por lo que elementos raciales y nacionales quedan, en esta ocasión, fuera de su perspectiva.

Consideraciones finales.

En un contexto donde el discurso nacional era pensado como un proyecto integrador y homogeneizante, y por tanto la búsqueda de la unidad era uno de sus principales intereses, incluso las maneras en que es posible enseñar lo antiguo se verán –de diversos modos- permeadas por tales premisas. Por ejemplo, el énfasis en todo aquello que parece unir a los antiguos helenos va a ser uno de los ejes en varios de los textos revisados, al mismo tiempo que aquello que rompe la coherencia y cohesión interna será visto –por algunos- como la razón de su decadencia. En ese sentido, planteo que la experiencia histórica vivida, así como el discurso hegemónico imperante en el momento en que se confecciona y luego se masifica un texto, resulta determinante en el

⁵⁰⁴ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 24

⁵⁰⁵ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 73

⁵⁰⁶ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 37

⁵⁰⁷ Ver nota 312.

contenido del mismo, a nivel tal que es posible ver, en dicho documento, relativo a la antigüedad, trazos de algo muy contemporáneo, por ejemplo, una cierta idea de nación.

En efecto, si bien es posible argumentar que puede existir el fenómeno nacional previo a la modernidad⁵⁰⁸, ese no es el camino tomado por los autores que entienden de tal modo a los griegos, los que asumen a la nación como un fenómeno eterno –o al menos, de más de 2.000 años de historia-, y le asignan a tal concepto un contenido muy similar al de su uso contemporáneo. Por ejemplo, en algunas definiciones sobre la cultura griega, ésta se entiende a partir de unos criterios muy similares a los que se define una nación en ese momento (territorio, lengua, religión, cultura, tradición comunes). Del mismo modo, y como veremos en el próximo capítulo, el patriotismo en enfatizado como una virtud clave y característica de los griegos. Es posible afirmar el patriotismo es también visto como una virtud que se busca masificar dentro de Chile, de otro modo, una ley para “estimular el sentimiento patrio”⁵⁰⁹ no tendría ningún sentido.

Asimismo, es posible ver la idea de un necesario orden o límite de las “pasiones” que generaría la democracia, así como sus posibles excesos presentes en algunos autores, el que parece solucionarse a partir de la aplicación y respeto irrestricto a la ley –incluso cuando es injusta- o con fuertes y con la existencia de nobles autoridades. Si bien estas nociones se encuentran en varios autores, es posible encontrarlas con mayor fuerza en Francisco Frías Valenzuela⁵¹⁰, Héctor Herrera Cajas y Ricardo Krebs, los últimos dos reconocidos detractores de la Unidad Popular⁵¹¹ y simpatizantes –cuando menos- de la dictadura militar. De hecho, Augusto Pinochet entiende en un sentido similar la necesidad de limitar la democracia para evitar sus excesos⁵¹², así como la

⁵⁰⁸ Grinor Rojo ejemplifica con los griegos la existencia de una nación ‘pre moderna’ en su texto “Globalización e identidades nacionales y postnacionales... ¿de qué estamos hablando?” (Ed. Lom. Santiago de Chile, 2006), lo que para Bernardo Subercaseaux resulta poco preciso, tanto porque la nación sería un fenómeno eminentemente moderno (Subercaseaux, Tomo II. P. 311), como por el hecho de que lo que Grinor Rojo “llama “nación” corresponde a lo que los románticos alemanes consideraban como tal” (Ibídem.). De hecho, el mismo profesor Rojo parece dar cuenta de tal situación –aunque de modo implícito-, cuando plantea que en la Paideia de Jaeger se hace referencia a los griegos como una comunidad racial y de sangre, en el contexto de la Alemania nazi.

⁵⁰⁹ Ver referencia 328.

⁵¹⁰ Quien es usualmente relacionado a la derecha política.

⁵¹¹ Ricardo Krebs se autoexilió a Alemania occidental (Cruz, Op. Cit. P. 58), mientras que Herrera Cajas, en 1974 escribe lo siguiente: “En Chile, ahora, cuando hace apenas un año hemos tenido la gloriosa oportunidad de descubrirnos una vez más en lo que intransablemente somos, tenemos que saber –para animarnos cotidianamente en esta misión– que, de acuerdo a los inescrutables caminos de la Providencia, quizás depende de nosotros que nuevamente América y España, Occidente y el Mundo, se descubran” (Herrera Cajas, Héctor. *Dimensiones del descubrimiento de América*, 1974. Pp. 88-90. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit. P. 90).

⁵¹² Ver: Pinochet, Augusto. *La democracia formal no es suficiente* (Clase magistral en la Universidad de Chile, Santiago, 6/4/1979). En: Pinochet, Augusto. Pinochet, Patria y democracia. Ed. Andrés Bello,

relevancia de la verdadera autoridad⁵¹³ y el respeto irrestricto a la ley y la institucionalidad⁵¹⁴ como relevantes para el devenir nacional, posibilitando una interrelación armónica en el ámbito interno⁵¹⁵, por lo que es factible pensar que, aquellos elementos que se veían como necesarios para su contemporaneidad, fueron proyectados hacia el mundo griego⁵¹⁶.

Finalmente, busqué mostrar una paradoja –que se expresa con mayor intensidad en Krebs y Herrera Cajas- entre la aceptación de la democracia como forma de gobierno y algunos de los valores que la sustentan, en ocasiones específicos de la élite. Así, la democracia parece ser comprendida como el resultado de una masificación de los valores de la élite, lo que posibilitaría la vida armónica en sociedad. Y si en el caso griego estos valores hacen referencia al mundo homérico y a la aristocracia, para Chile se presentan como aquellos propugnados por la civilización cristiana occidental.

1983. Pp.: 19-21.; Pinochet, Augusto. La definitiva incapacidad del antiguo sistema democrático. En: Pinochet, 1983. Op. Cit. En el prólogo también se hace referencia a la misma idea.

⁵¹³ Sumado a las referencias anteriores está la siguiente idea: “Primero fue un proceso sistemático de debilitamiento del poder presidencial, símbolo de esa autoridad fuerte y justa que el pueblo chileno ha buscado frente a frondas u oligarquías del más variado género.” (Pinochet, Augusto. *El poder presidencial frente a frondas u oligarquías*. [Discurso pronunciado al iniciar el Período Presidencial 1981-1989. Santiago, 11/3/1981]. En: Pinochet, 1983. Op. Cit. Pp.: 22-23)

⁵¹⁴ Ver: Pinochet, Augusto. *Principios inspiradores del régimen portaliano*. (Clase magistral en la Universidad de Chile, Santiago, 6/4/1979). En: Pinochet, 1983. Op. Cit. Pp.: 229-230. Asimismo, en el bando N°1 de la Junta Militar, emitido el 11 de Septiembre de 1973, se explicita el rol del ejército y carabineros en la “restauración del orden y de la institucionalidad.” (Bando N°1 de la Junta Militar). Igualmente, una de las principales críticas al gobierno de Allende era su “ilegalidad” (Ver: Secretaría General del Gobierno de Chile. “Vía democrática” y “vía armada”: pensamiento de Allende y la Unidad Popular. En: Secretaría General del Gobierno de Chile. Libro blanco del cambio de gobierno en Chile. Ed. Lord Cochrane. 1973. Pp.: 30-39)

⁵¹⁵ Y que cuando se dieron ambas al unísono, como sería el caso del régimen portaliano, es descrito por Pinochet como el “periodo más brillante de la historia de Chile”. (Pinochet, 1983. Op. Cit. P. 229). Ver también: Pinochet, Principios inspiradores... Op. Cit.

⁵¹⁶ Lo que no implica que dichos elementos sean pensados por los historiadores chilenos, sino que los relevan de entre otras posibilidades de aproximarse a lo griego.

Capítulo IV. Ellos y nosotros.

En el capítulo anterior se buscó plantear que, aun reconociendo los importantes cambios que existen en la idea hegemónica de nación con posterioridad a la crisis oligárquica, en el discurso sobre lo griego contenido en los textos escolares revisados se mantienen ciertos elementos que todavía se relacionan con una visión decimonónica de la nación, particularmente en relación a su plena inclusión en Occidente, lo cual implicaría ser parte de la civilización⁵¹⁷. De este modo, lo que he intentado hacer hasta ahora ha sido comprender las maneras en que –dentro del corpus revisado– se va integrando lo chileno a lo occidental desde de su relación con lo griego, en una operación que busca aportar a la construcción de un “nosotros”, de una identidad nacional. En este capítulo, intentaré aproximarme al necesario “ellos”, el otro con respecto a ese “nosotros”⁵¹⁸, a partir de la representación de los indígenas americanos y de los persas antiguos, por parte de los mismos textos y autores que se han venido analizando⁵¹⁹.

Así como existen reminiscencias del discurso nacional decimonónico en los textos revisados, también existen elementos que hacen referencia a la civilización/barbarie, estando la segunda relacionada –en el siglo XIX– de modo casi

⁵¹⁷ Subercaseuax, 2011. Vol. II, Op. Cit. P. 22. En torno a este tema, en la revista de educación de 1931 se plantea; en un Artículo sobre el Museo de Pérgamo, donde se describe la grandeza e importancia del mismo, que alberga principalmente ruinas y obras greco-latinas; lo siguiente: “Naturalmente que lo dicho hasta aquí sólo puede servir para dar una vaga idea de lo que es el Museo de Pérgamo. Para completar un poco el cuadro formado, agregaré que a su inauguración, que tuvo lugar el 1° de Noviembre del año pasado, acudieron los delegados de los museos más importantes de todo el mundo. En esa ocasión el Ministro de Educación de Alemania, Dr. Grimme, refiriéndose a la enorme carga económica que significó esta obra a una Nación acosada por las consecuencias fatales de una guerra perdida, se expresó en los siguientes términos: ‘Jamás ha de considerarse derroche una suma, por subida que fuese, invertida en una obra que, como ésta irá a beneficiar directamente a la Cultura General, no sólo de una Nación sino de toda la Humanidad civilizada.’ (Johow, Margarita. *El museo de Pérgamo*. Pp.: 39-50. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año III, N° 28, Abril. Santiago, 1931. p. 48-49-50). En ese sentido, es posible ver como se replica en Chile la noción de que lo civilizado tiene que ver con lo europeo y, particularmente, con la antigüedad grecolatina.

⁵¹⁸ En torno a este tema, Jorge Larraín plantea que “La formación de identidades culturales supone la noción del “otro”; la definición del sí mismo cultural siempre implica una distinción con los valores, características y modos de vida de otros. [...] Así surge la idea del “nosotros” en cuanto opuesto a “ellos” o a los “otros”. Para definir lo que se considera propio se exageran las diferencias con los que están fuera”. (Larraín, Jorge. *Modernidad, razón e identidad en América Latina*. Ed. Andrés Bello, Santiago, Chile, 1996 p. 91.)

⁵¹⁹ En todos los casos excepto el de Peña y Lillo, en el mismo texto donde se encuentran los capítulos sobre lo griego, hay apartados que hacen referencia a los indígenas americanos –ya sea como ejemplos de civilizaciones antiguas, como dechado de pueblos prehistóricos o una descripción de tales culturas. A esas partes se hará referencia en este capítulo. En el caso de Peña y Lillo, fue necesario revisar otros textos, ya que no habían suficientes referencias a los pueblos indígenas en el texto donde incluye lo griego (de 1938). En cuanto a los persas, se analiza su representación en el ámbito de las guerras médicas, la cual se encuentra en todos los textos, excepto el de 1982 de Roberto Hernández.

intrínseco a la vida indígena contemporánea⁵²⁰. En tal contexto lo clásico –en tanto paradigma de lo occidental- ha sido visto como una manera para lograr civilizar al indígena:

La intención de diseminar tanto perfil mitológico y heroico la expresó sin querer un dirigente argentino, quien, al abogar por una educación que estuviera regida, más que por estudios formales, por el ejemplo de clases superiores, traía a colación las escaleras de mármol y la Diana que adornaban el Jockey Club de Buenos Aires, ante la cual “el indio más guarango quedaba vencido y dominado”. En efecto, el objetivo final de los clasicistas criollos era el de civilizar al paisaje y a la sociedad americana, a la chusma misma: la cita latina fue compañera inseparable de la represión y el chicote en nuestra historia.⁵²¹

En ese sentido, la dicotomía civilización/barbarie adquiere importancia para este trabajo ya que, aun cuando no sea una idea del todo hegemónica a principios del siglo XX, sigue operando incluso hasta el día de hoy⁵²². Esta dicotomía tiene como hito fundacional latinoamericano el libro *Facundo* de Faustino Sarmiento, donde se plantea que:

El continente se encontraba en la encrucijada de la barbarie indígena y de la civilización occidental o, con otras palabras, naturaleza contra cultura, donde no cabía la asunción simultánea de ambos extremos. La civilización no es otra cosa que la alternativa asociada a Europa y los Estados Unidos, alternativa que incuestionablemente conducía al desarrollo y al progreso.⁵²³

Al aceptar, las élites latinoamericanas en general, y la chilena en particular, esta noción de cultura europea occidental como el canon de lo civilizado, lo que no corresponde a ésta quedaría relegado a la categoría de inferior, salvaje, primitivo, indeseable, decadente, a fin de cuentas, lo bárbaro⁵²⁴. Ante esta situación, se hace del

⁵²⁰ Un caso distinto es la reivindicación de las grandes civilizaciones antiguas como parte de la construcción de nación, pero la negación de los indígenas contemporáneos como relevantes para tal proceso (Rodríguez, Ileana. Rodríguez, Ileana. *Entre lo aurático y lo grotesco moderno: la mayística moderna como campo de inversión y empresa postcolonial*. En: Ortiz, Renato (et al.). Culturas imperiales. Beatriz Viterbo Editora, Buenos Aires, 2005. Pp.: 121-144)

⁵²¹ Taboada, Hernán. *Los clásicos entre el vulgo latinoamericano*. P. 207. En: Revista Nova Tellus, 30-2, 2012. Pp.: 205-219.

⁵²² Ver, por ejemplo: Alam, Florencia. *Civilización/Barbarie en los manuales de historia del secundario*. En: Nómadas. Revista crítica de Ciencias sociales y jurídicas, 16, 2007; Svampa, Marisela. *Civilización o Barbarie: de “dispositivo de legitimación” a “gran relato”*. En: Seminario 200 años de historia argentina, El difícil proceso de construcción de una nación, 2010; Allione, Osvaldo. *Subjetividades bárbaras. El legado epistémico de la dependencia o de la dificultad de representar el propio lugar de enunciación*. En: Miradas de la UNdeC. Año 1, N°1, 2007. Disponible en:

<http://www.undec.edu.ar/miradas/septiembre07/seccion-abierta/allione.pdf>

⁵²³ Alfaro, Héctor. *Civilización y barbarie*. En: Diccionario de Filosofía Latinoamericana, Biblioteca Virtual Latinoamericana. Disponible digital en:

http://www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/diccionario/civilizacion_y_barbarie.htm (última revisión 01/06/2014)

⁵²⁴ Colmenares, Op. Cit. P. 20-24

todo necesario el proceso que buscará civilizar –o eliminar⁵²⁵- a aquellos que son parte de lo bárbaro, dentro del cual la educación tuvo un rol importante, tanto como catalizador del paso de la barbarie a la civilización como construyendo un imaginario que excluye al indígena de la nación, a menos que se integre a la misma, dejando de lado sus costumbres antiguas y aceptando las nuevas. Estas lógicas se encontraran presentes de manera más o menos explícita en los textos escolares revisados, por ejemplo tildando como decadente la raza o costumbres indígenas americanas – particularmente mapuche-, negando el estatuto de histórico o civilizado a tales grupos humanos, presentándolos como primitivos y atrasados desde lo material-tecnológico hasta lo espiritual o relevando aquellas manifestaciones que distan más de los valores reconocidos como positivos en cada caso.

De todos modos, la continuidad de la civilización/barbarie en el ámbito educativo no es absoluta, y ciertamente se va aminorando a medida que se avanza en el tiempo –particularmente si se contrastan los textos de la primera mitad del siglo XX con lo de la segunda-, lo cual es particularmente cierto si se revisan las revistas de educación del periodo estudiado, contexto en el cual diversos artículos buscan posicionarse en contra de las posturas antes descritas, no obstante muchas de ellas no terminen plasmadas en los textos analizados⁵²⁶. De hecho, en estas revistas se puede encontrar una relación mucho mayor con el discurso nacional hegemónico –que pone en la cohesión e integración el énfasis para el avance y progreso del país-, el que se comienza a distanciar de la idea de nación decimonónica.

Por ejemplo, reivindicando a la idea de que los pueblos precolombinos también conformaron una civilización se encuentra un artículo de Grete Mostny, quien plantea que, si bien: “Chile es rico en centros culturales precolombinos y abraza civilizaciones

⁵²⁵ Como ocurrió, por ejemplo, con el llamado genocidio Ona. Ver: Chapman, Anne. *Fin de un mundo. Los selknam en la tierra del fuego*. Taller experimental de cuerpos pintados, Santiago de Chile.2002.

⁵²⁶ Nuevamente, hay que tomar en cuenta que mi aproximación a la enseñanza de los pueblos indígenas no corresponde a la materia específica en torno a ellos –correspondientes a la historia de Chile-, sino al modo en que éstos se relevan por parte de los mismos textos de historia universal –principalmente en los capítulos relativos a la prehistoria y, en ocasiones, relativos a tales pueblos. En todo caso, diversos estudios sobre la representación de los indígenas en la enseñanza de la historia de Chile muestran también el modo en que estos se excluyen de la nación, o se presentan como bárbaros o no civilizados. (Ver, por ejemplo: Riedemann, Andrea. *Textos escolares y conciencia histórica publicada sobre la Ocupación de la Araucanía*. En: Seminario Internacional: Textos escolares de historia...Op. Cit. Pp.: 283-303; Frías, Daniela. *La representación del pueblo mapuche en los textos escolares 1880-1930*. Parte de Artículos para el Bicentenario de Memoria Chilena. Disponible en: http://www.memoriachilena.cl/602/articulos-123094_recurso_2.pdf; Beniscelli, Leonora. *Representaciones visuales de indígenas y suramericanas/os: Análisis de la relación imagen-texto en ilustraciones de libros de ciencias sociales para educación general básica. Chile, 1970- 1980*. En: Cuadernos chilenos de historia de la educación. N°1, julio 2013. Santiago de Chile. Pp.: 112-143)

muy diferentes entre sí”⁵²⁷, los chilenos piensan que: “el país no tiene nada importante o valioso en cuanto se refiere a los vestigios de las civilizaciones de épocas pasadas”⁵²⁸, y a renglón seguido denomina como civilizaciones a los atacameños, diaguitas y pascuenses⁵²⁹, lo que contrasta con una noción puramente occidental de lo civilizado – que es la que se encuentra usualmente contenida en los textos revisados.

En este contexto, también se hace necesaria la desmitificación de los indígenas, una de las intenciones del artículo *La Raza Mapuche* de Cecilia Leyton, se plantea la siguiente idea:

Al conocer muy de cerca a esta raza, he visto y he comprobado el error con que se la pinta en la historia, en la novela, en la tradición. Se dice que son negros, deformados, flojos, borrachos. Tal descripción y conceptos son exagerados. A destruir tales errores nació en mí el deseo de pintarlos cual son en su estado físico, costumbres, sentimientos. Nació en mí un deber de chilenidad.⁵³⁰

La urgencia de esta autora por presentar a los mapuches como alejados de los prejuicios masificados durante el siglo XIX es relativa a un “deber de chilenidad”. En ese sentido parece ser claro que la idea de nación más cercana a la necesidad de integración y cohesión marca una diferencia con respecto a la decimonónica. De este modo, y más explícita en lo relativo a su necesidad de integración es la siguiente afirmación, concerniente a los medios para llevar a cabo tal urgencia:

En cuanto a su flojera [dice Mac Donal, ‘un rico comerciante de Imperial’], hay que crearles ambiciones de comodidad, de cultura, hay que sacarlos de las cenizas. He escuchado al Doctor Fricke [...] él dice que los niños hay que juntarlos alrededor de la comodidad, de la cultura, que no se les puede dejar solos. Palabras que las hago más para relacionarlas con los niños mapuches y decir que también a estos niños hay que darles la mano [...] Parte de esta obra educadora, digna de elogios, la realizan Misiones inglesas y alemanas, y a ellas el Gobierno chileno debe dar toda amplitud como complemento de civilización y chilenidad.⁵³¹

Una idea similar es la planteada por María Bichón, quien también releva la importancia de la integración indígena, enfatizando en la labor de: “maestros de escuela que, lejos de toda comodidad y apartados de la civilización, está realizando la noble tarea de capacitar al niño indígena para que se incorpore a aquellas labores que están

⁵²⁷ Mostny, Grete. *El patrimonio arqueológico de Chile*. Pp.: 5-8. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año III, N° 13, Abril de 1943, Santiago de Chile. P. 5

⁵²⁸ *Ibidem*.

⁵²⁹ *Ibid.* P. 6-8

⁵³⁰ Leyton, Cecilia. *La Raza Mapuche*. Pp.: 41-44. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año II, N° 6, Abril de 1942. Santiago. p. 41.

⁵³¹ *Ibid.* P. 42-43.

incrementando la grandeza de la Patria⁵³². En todo caso, esta autora también le entrega relevancia, para lograr la convivencia nacional, a un cambio en el modo en que desde la educación se presenta a los pueblos indígenas:

Es necesario, pues, formar una conciencia indigenista entre los niños que concurren a las escuelas, para lo que bastará con que se abandone definitivamente la funesta práctica de aplicar siempre al indio calificativos como los de bárbaro o salvaje, de someter su cultura a impropias comparaciones o hacer ver falsamente que las supersticiones –que abundan hasta en los pueblos más civilizados- eran su religión, en todo lo cual el niño no está en condiciones de discernir el por qué. La abolición de este pernicioso sistema de enseñanza, es de una necesidad fundamental, ya que quien aprendió en la edad escolar a mirar al indio como a un ser inferior, será muy difícil que más tarde llegue a cambiar de actitud.⁵³³

Cabe señalar que este texto es de 1949, por lo cual es posible afirmar que, si bien existía un discurso de nación más integrador, ésta aún no se ve reflejada en los textos escolares. En el mismo sentido, pero de manera más enfática en torno al problema que existe para la aceptación del indígena en la sociedad chilena, la autora entiende que:

Desgraciadamente, en nuestro país [Chile] no han tenido el eco necesario la creación del Instituto [indigenista interamericano] ni la celebración del ‘Día del Indio’ [...] Por el contrario, entre nosotros vemos diariamente la forma inadecuada con que se aprecian los problemas indígenas. Aun personas instruidas en materias históricas y sociales, abrigan el convencimiento de que el indígena carece de condiciones para aportar algo siquiera al progreso del país y se aferran a la idea anticuada de que las naciones donde abunda el elemento aborigen, permanecen en estado de inferioridad, lo que no pasa de ser un vulgar prejuicio.⁵³⁴

Lo anterior no sólo replica las afirmaciones de Cecilia Leyton, sino que resultará refrendado con la argumentación central de este capítulo, particularmente en la relativa

⁵³² Bichón, María. El Instituto Indigenista Interamericano y la Celebración del Día del Indio. Pp.: 38-41. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año IX, N° 52, Junio de 1949, Santiago de Chile. P. 41. Si bien es posible entender que se viera como algo altamente positivo la ampliación de la cobertura escolar a espacios donde antes no existía, particularmente a espacios rurales donde existía una alta población indígena, lo que es realizado, primero en relación a la búsqueda de civilizar tales espacios, y más adelante en relación al afán de integración y cohesión nacional al que se ha hecho referencia, es imposible no hacer notar el problema que se generó a partir de tal expansión, como lo explica María Angélica Illanes, en un reportaje realizado por Nelda Prado, publicado en la revista de educación de agosto de 1992. En éste, Illanes: “Advierte que lo preocupante es que el niño chileno coadaptado a la escuela, ‘por su misma necesidad, por su misma precariedad o por su misma ‘barbarie’ fue en gran medida utilizado por la escuela para levantar un discurso patriótico, de culto a la Patria, de culto al orden, de culto a una moral establecida, que se impuso sobre estos niños, de los cuales, de alguna manera el Estado se fue apropiando’, denuncia. Agrega que ‘hay una apropiación institucional ideológica por parte de la escuela, y en ese sentido, creo que es ahí donde apuntan los más importantes desafíos de la escuela democrática, no hacer de los niños populares instrumentos de Estado’. Declara que lo anterior la impresionó mucho, ya que también tenía una visión de la educación como una base civilizadora, ‘pero en realidad de lo que hubo ahí es que se produce un civilizamiento, que tiene que ver con el disciplinar ideológicamente a los niños populares en función, un poco, de las directrices del Estado. Y en distintas épocas y en distintos gobiernos sucede’. (Prado, Nelda. *Entre la barbarie y la civilización*. Reportaje a María Angélica Illanes. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 199, Agosto 1992, Santiago de Chile. p. 14).

⁵³³ Bichón, Op. Cit. P. 39.

⁵³⁴ *Ibíd.* P. 38

a los textos previos a la década de 1960, los que están plagados de prejuicios y valoraciones negativas de corte racial y cultural en contra de los indígenas americanos. Con posterioridad a tal década se puede ver un cambio claro en el tratamiento de tales pueblos, aunque aún continuará separándose de la “verdadera” vida nacional chilena, la cual, como se ha argumentado a lo largo de este trabajo, sigue entendiéndose en relación a Occidente⁵³⁵. En este contexto, es difícil pensar siquiera que las posturas que reivindican el mestizaje como eje de la cultura latinoamericana y chilena llegaran a ser hegemónicas. De hecho, en la revista de educación, sólo en el artículo *Rastrojos en suelo americano*, de Eloísa Moffat, se reivindica de manera clara el mestizaje en el sentido previo:

Con la llegada de los españoles, América confundió sus razas, sus costumbres y religiones, en el crisol magnífico de una nueva era civilizadora. [...] al fin, se hizo la comunión soñada por el viejo continente, sin que se lograra borrar en el vencido la avasalladora a pujanza de sus características raciales. La tierra y los hombres de América conservaron valiosos rasgos de su inconfundible perfil, el que han ido dibujando a través del tiempo y la distancia como símbolos auténticos de sus razas aborígenes.⁵³⁶

Lo anterior contrasta de modo claro con, por ejemplo, la experiencia mexicana, donde la noción del mestizo será altamente relevante, poniéndola por sobre una identidad nacional puramente occidental o europea⁵³⁷, y aunque ello no sea el eje de este trabajo, vale la pena mencionar la existencia de otras maneras de auto comprenderse como nación en la misma América Latina, para poder dejar muy claro que la hegemónica en Chile no fue la única posible, ni la más evidente o natural.

⁵³⁵ Incluso hasta el día de hoy, aunque esta filiación con lo occidental parece quedar, cada vez más, arrinconada en la derecha política. Por ejemplo, en la doctrina y principios de la UDI se da a entender la pertenencia y relevancia que tiene para Chile la civilización cristiana occidental u Occidente: “Existe un orden moral objetivo, que está inscrito en la naturaleza humana. A ese orden moral, fundamento de la civilización occidental y cristiana, debe ajustarse la organización de la sociedad y debe subordinarse todo su desarrollo cultural, institucional y económico.” (1. Persona, familia, sociedad y Estado. En: Doctrina y principios. Disponible en: <http://www.udi.cl/somos-udi/>) y luego: “Las sociedades humanas se constituyen en torno a valores y formas de vida propias y distintivas. En el transcurso de su historia, Chile los ha creado dentro del ámbito cultural de Occidente. Esta tradición histórico-cultural es elemento unificador de su pueblo y de sus sucesivas generaciones. Mantener y proyectar dichos vínculos que fundamentan la unidad nacional es un objetivo básico de Unión Demócrata Independiente.” (2. Tradición, nacionalidad y acción política. En: *Ibíd.*). Esto es refrendado por Jovino Novoa, importante miembro de tal partido y senador chileno durante 16 años, en una entrevista al medio nacional The Clinic: ‘Si cuando definimos a la UDI como un partido popular, por la libertad y de inspiración cristiana, la discusión sobre cómo decíamos que adheríamos a los principios de la civilización cristiana occidental duró meses. Porque lo que queríamos señalar era que somos partidarios de la visión occidental, de la cultura occidental cristiana’ (Vergara, Pablo. *Entrevista a Jovino Novoa*. Publicada el 31 de enero de 2012 en la página web The Clinic online. Disponible en: <http://www.theclinic.cl/2012/01/31/no-me-confundo-estoy-con-el-gobierno-a-diferencia-de-muchos-que-cacarean-su-adhesion-y-votan-junto-a-la-concertacion/> Revisado 15-12-2013)

⁵³⁶ Moffat de Soto, Eloísa. *Rastrojos en suelo americano*. Pp.: 25-28. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año IX, N° 52, Junio de 1949, Santiago de Chile. P. 25.

⁵³⁷ Ver: Gamio, Manuel. *Forjando Patria*. 1916; Vasconcelos, José. *La raza cósmica*. 1925.

De todos modos, la noción de que Chile es occidental, si bien es, en parte al menos, una continuidad con el discurso hegemónico liberal del siglo XIX, también responde a un contexto más específico. Es decir, la filiación con Occidente no es unívoca y puede remitir a distintos referentes. En este caso, me interesa relevar que desde la segunda mitad del siglo XX -una vez finalizada la II guerra mundial- el escenario internacional esté dominado por la guerra fría, contexto en el cual la noción de Occidente tendrá como principal eje geopolítico a los Estados Unidos. Lo anterior se comprende en tanto la guerra fría implicó una división del mundo en dos bloques geopolíticos muy claros, por una parte el occidental capitalista, liderado por Estados Unidos, y por otro lado el socialista, que tuvo a la Unión Soviética como eje, cada uno de ellos intentando expandir o conservar su influencia en territorios fuera de sus fronteras nacionales⁵³⁸.

Este conflicto, por supuesto, afectó a Chile de manera clara, ya que nuestro país quedó en la esfera de influencia norteamericana, tanto por su cercanía geográfica como por su modelo económico, fuertemente dependiente de Europa y Estados Unidos⁵³⁹, situación que repercutió de diversas maneras en la política nacional⁵⁴⁰. Dentro de este contexto, la idea de pertenecer a la civilización cristiana occidental adquiere un nuevo cariz, ya que implica también una toma de posición con respecto a la Guerra Fría⁵⁴¹, lo que a su vez hacía referencia a la aceptación de una serie de valores y prácticas como positivas y opuestas a las del rival, el que busca destruir a las primeras. Lo anterior se hace particularmente fuerte en contextos como las dictaduras latinoamericanas, donde la

⁵³⁸ Ver: Heffer, Jean; Launay, Micheal. *La guerra fría. 1945-1972*. Akal, 1992, Madrid.

⁵³⁹ Ver: Cardoso, F. H. y Faletto, Op. Cit. 1975.

⁵⁴⁰ Por ejemplo, con la ley de defensa permanente de la democracia, que deja fuera de la ley al partido comunista durante el gobierno de Gabriel González Videla (Subercaseaux, Vol. III. Op. Cit. P. 68), o intentando desestabilizar e incluso apoyando el derrocamiento de Allende (Ibíd. P 68 y 72). Asimismo, hoy en día han salido a la luz pública diversos documentos que dejan aún más en claro la intervención del gobierno norteamericano en la Unidad Popular (Ver, por ejemplo: Kornbluh, Peter. *Nuevo informe de cita de Agustín Edwards con el jefe de la CIA devela su rol clave en el Golpe*. Publicado el 27 de mayo de 2014 en la página web del Centro de Investigación Periodística (CIPER). Disponible en: <http://ciperchile.cl/2014/05/27/nuevo-informe-de-cita-de-agustin-edwards-con-el-jefe-de-la-cia-devela-su-rol-clave-en-el-golpe/> Revisado 23/06/14)

⁵⁴¹ Maximiliano Salinas, haciendo una distinción entre un cristianismo puramente discursivo –que acepta el poder y la injusticia social- y uno activo –que se plantea la necesidad de praxis para el cambio social-, plantea que: “Las autoridades gubernamentales –muchas de ellas de formación e identidad católica netas- fueron absorbidas por el paradigma liberal. Las apelaciones a Dios, o a la civilización occidental cristiana, si bien fueron recurrentes según las categorías más bien políticas o militares de la Guerra Fría, no lograron traslucir, sino que al contrario, la imagen de Jesús de Nazaret” (Salinas, Maximiliano. *Clotario Blest y su tiempo*. Ediciones de la familia franciscana de Chile. 1994, Santiago de Chile. P. 5. Versión digital disponible en: http://www.archivochile.com/Homenajes/Clotario_Blest/MShomenajclotario0003.pdf)

doctrina de seguridad nacional⁵⁴² radicaliza tales diferencias al punto de erigir al enemigo interno, que sería el marxismo⁵⁴³, con las funestas consecuencias – particularmente en el ámbito de las violaciones a derechos humanos- hoy en día bien conocidas.

Aproximarse a las nociones de libertad y democracia puede ser útil para ejemplificar lo anterior. Para ello, me referiré a algunas ideas de Jaime Guzmán, político conservador que fue un relevante ideólogo de la dictadura militar⁵⁴⁴. Éste, en torno a la necesidad de desarrollar una “nueva democracia” a partir de la constitución de 1980⁵⁴⁵, plantea lo siguiente:

No significa esto la absurda pretensión de inventar un sistema político inédito, sino la voluntad de comprometer eficazmente a nuestra futura democracia con los valores de la libertad, la seguridad, el progreso y la justicia, abandonando la básica neutralidad que al respecto caracterizara al régimen institucional chileno hasta septiembre de 1973. Fue precisamente esa neutralidad la que permitió que nuestra democracia sirviera como instrumento útil a sus enemigos, que se valieron de ella para favorecer los antivalores inversos: el totalitarismo y el estatismo, que conculcan o cercenan la libertad.⁵⁴⁶

En la referencia anterior queda clara la distinción entre la democracia que acepta la libertad como su valor y el totalitarismo, que hace lo opuesto, no obstante este último busque levantar banderas democráticas, ya que eso sería, en última instancia, una artimaña para destruir la misma democracia:

Por un lado, si ustedes observan la variedad de elementos que se le adjudican a la democracia, advertirán que ella ha devenido en esas ideas-fuerzas que tienen más emotividad ambiental que precisión conceptual. Todos quieren ser demócratas y casi nadie acepta reconocerse antidemócrata. No voy a entrar ahora en cómo ello llega al extremo de que los totalitarismos marxista-leninistas se autorrotulan impudicamente como “democracias populares” y descalifican las democracias occidentales, apellidándolas peyorativamente de “burguesas”. Ni en cómo los marxista-leninistas convocan a “profundizar” las democracias occidentales, eufemismo bajo el cual se proponen destruirlas por completo y para siempre.⁵⁴⁷

⁵⁴² Que también se relaciona con la pertenencia a Occidente: “La llamada doctrina de seguridad nacional está vinculada a un modelo económico y político de carácter elitista que suprime la participación amplia del pueblo y pretende justificarse como defensor de la civilización occidental cristiana” (Ibíd. P. 6)

⁵⁴³ Subercaseaux, 2011, Vol. III. Op. Cit. P. 209-210.

⁵⁴⁴ Con respecto a su figura y pensamiento ver: Cristi, Renato. *El pensamiento político de Jaime Guzmán: autoridad y libertad*. Lom, 2000. Santiago de Chile.

⁵⁴⁵ De la cual, el mismo plantea lo siguiente: “Sin adoptar un esquema filosófico determinado, contrapuesto con la amplitud doctrinaria que debe caracterizar a una Constitución, el proyecto comienza, sin embargo, enunciando la concepción del hombre y la sociedad, propia de la civilización occidental y cristiana en la cual se ha forjado nuestro ser nacional.” (Guzmán, Jaime. *La definición constitucional*. Realidad, año 2, N° 3, agosto 1980, pp. 17-39. En: Fontaine, Arturo. *El miedo y otros escritos: El pensamiento de Jaime Guzmán E*. En: Estudios Públicos, N°42. 1991. P: 392. Disponible en: http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1182_3137/rev42_AFontaine.pdf)

⁵⁴⁶ Ibíd. P. 385.

⁵⁴⁷ Guzmán, Jaime. *Democracia y elecciones*. En: Escrito Personales. Jaime Guzmán Errázuriz. Ed. JGE, 2011. Santiago. P. 111. Cabe contrastar esta defensa a la democracia de Guzmán con sus posiciones en torno al sufragio universal y la soberanía popular, ambos relativizados en su importancia para la existencia de una sociedad democrática (Ibíd. P. 108-132).

En este caso, la aceptación de la democracia en el ámbito occidental contrasta con la intención de destruirla, por parte del totalitarismo. En ese sentido, la erradicación de lo segundo es central, y Chile lo habría logrado. En efecto, el mismo Guzmán entiende que “Los beneficios de un país no sometido desde 1973 al cotidiano veneno de la lucha de clases sistemáticamente predicada, deben aprovecharse en su inusitado valor dentro del Occidente actual”⁵⁴⁸, por lo cual es posible asumir la pertenencia de nuestro país a éste⁵⁴⁹.

Lo anterior corresponde a una radicalización de la lógica dicotómica y maniquea característica de la guerra fría, contexto que condiciona la experiencia histórica de Chile, particularmente al mezclarse con un conservadurismo antiliberal y anticomunista y con la doctrina de seguridad nacional. De esta manera, lo que busco es explicitar la existencia de la tal lógica, más que relacionar los componentes particulares del discurso de Jaime Guzmán con el corpus analizado.

En ese sentido, entiendo que parte del discurso contenido en los textos revisados está prefigurado por el contexto internacional de la guerra fría –y, por supuesto, por el modo en que éste se manifiesta en Chile–, lo que es posible sostener por medio de un análisis de la manera en que estos se aproximan a las guerras médicas⁵⁵⁰ cuya explicación e implicancias son distintas en los textos previos y posteriores a la guerra fría, no obstante los persas siempre representen valores nefastos, como se verá en la segunda parte de este capítulo. Así, la diferencia entre lo occidental y su contraparte, lo oriental, se encuentra en prácticamente todos los textos, pero su contraposición total, tomando como eje del primero la libertad y del segundo el despotismo, sólo se encuentra con posterioridad a la guerra fría.

A continuación comenzaré con el análisis de los textos escolares, en torno a los dos ejes planteados anteriormente, partiendo por los indígenas.

Dentro de los textos revisados, lo primero que salta a la vista es una asimetría total en las formas en que se tratan los dos temas. Por un lado tenemos a los griegos

⁵⁴⁸ Guzmán, Jaime. *El sentido de la transición*, Realidad, año 3, N° 38 julio 1982, pp. 9-28. En: Fontaine, Op. Cit. P. 460.

⁵⁴⁹ En todo caso, la aceptación de pertenecer a la civilización cristiana occidental no implicó, para todos los conservadores y defensores de la dictadura militar, la admisión de la democracia como forma de gobierno ideal. Es el caso de Gonzalo Vial, entre otros intelectuales conservadores de la época. (Ver: Ruiz, Carlos. *El conservantismo como ideología. Corporativismo y neo-liberalismo en las revistas teóricas de la derecha*. En: Cristi, Renato; Ruiz, Carlos. *El pensamiento conservador en Chile*. Ed. Universitaria, 1992, Santiago).

⁵⁵⁰ Conflicto bélico entre algunas polis griegas y el imperio persa que se divide en dos partes, primera y segunda guerra médica, y que se desarrolla entre los años 499 a.C. y 449 a.C. Asimismo, esta guerra marca la antesala del auge ateniense de la época clásica.

que, como se mostró previamente, son mostrados como la cuna occidental, e incluso del mundo en su conjunto. A su vez, son relacionados de maneras más o menos explícitas con la sociedad chilena actual, en particular, dando cuenta de la importancia que tendrían para la conformación de la misma.

Por el otro, tenemos a los indígenas, que serán el eje de la primera parte de este capítulo. Usualmente, estos son tan sólo descritos de modo superficial, y muchas veces se enfatiza en aquello que es valorado de modo negativo por la contemporaneidad del texto, por lo que se puede identificar la operación contraria a la que busqué identificar en el capítulo anterior⁵⁵¹, en el entendido de que la cultura y forma de vida de estos pueblos no formarían parte del abanico de posibilidades aceptables para vivir en un país que se asume como moderno –o en búsqueda de ello-, civilizado y occidental.

Un ejemplo bastante explícito de lo anterior es la relevancia que se le da a la antropofagia, práctica que es presentada por Montero Correa en la primera página de su capítulo sobre los indígenas americanos, cuando hace referencia a la alimentación como parte de su vida material:

En canibalismo o antropofagia, eran comunes entre los pueblos americanos, pero su práctica no obedecía, sino por excepción, a necesidades imprescindibles; generalmente se realizaba por rito religioso o por venganza. Los cautivos de guerra, casi siempre servían para ser devorados en repugnantes banquetes y cuando no alcanzaba su carne para todos los comensales, se cocía en agua un trozo de ella, para servir el caldo y de ese modo nadie dejara de participar en el festín.⁵⁵²

El autor expande la práctica del canibalismo a todos los pueblos prehispánicos americanos, y si bien la antropofagia satisfaría carestías indispensables de los indígenas, éstas resultan ser la venganza y la religión, por lo que es posible pensar que éstas pueden ser algunos de los ejes a partir de los cuales se piensa la cultura precolombina. En efecto, ambas ideas aparecerán más adelante en el análisis. Asimismo, el hecho de responder a deseos indefectibles; que podría implicar la imperiosa ansiedad de quienes no comen, sino devoran; no parece ser suficiente para justificar esta situación, que se caracteriza como repugnante.

Manuel Acuña Peña y Santiago Peña y Lillo, quienes escriben en las primeras décadas de esta revisión, también hacen referencia al canibalismo, aunque circunscrito a pueblos específicos, particularmente a los aztecas y mapuches. El primero de estos

⁵⁵¹ Donde busqué sostener que en el discurso sobre los griegos se releva aquello que más se asimila a la contemporaneidad, o a la idea de contemporaneidad que los autores tienen o aspiran –lo apolíneo sobre lo dionisiaco, en el caso de Krebs y Herrera Cajas, por ejemplo-, como una manera para generar más coherencia en la noción de legado.

⁵⁵² Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 252

autores hace una referencia pequeña a la práctica de los sacrificios humanos, pero no a la antropofagia, en el caso de los mexicas: “la religión de los aztecas era sanguinaria, cruel. Sus dioses principales eran Huitzilopochtli, Quetzalcoatl y Xocohuetzi. Les ofrecían sacrificios humanos. Más de 20 mil víctimas humanas inmolaban al año”⁵⁵³. En el caso de los mapuches el panorama es diferente, su descripción es mucho más explícita y vinculada al canibalismo:

El enemigo que caía vivo era reservado para el suplicio, que era cruel y salvaje. Cada prisionero era ocasión de un festín. Lo ataban de pies y manos a un poste y lo hacían sufrir los más terribles dolores. Con una concha le cortaban los miembros uno a uno y le sacaban la carne que soasaban y comían delante del infeliz. Los huesos de los brazos y de las piernas los desprendían con gran cuidado para fabricar con ellos flautas. Al acercarse la muerte le abrían el pecho, le sacaban el corazón y lo pasaban de mano en mano dándole mordiscos. El cráneo les servía de copa y trataban de tener muchos para acreditar sus hazañas.⁵⁵⁴

En este segundo caso, ni siquiera la religión aparece para matizar la acción –lo sanguinario no responde a una devoción particular, como ocurriría en el caso azteca. Tampoco se plantea como una necesidad imposible de satisfacer de otro modo. La crueldad y el salvajismo parecen ser las principales razones para llevar a cabo esta tortura, la cual es explicada con lujo de detalles, posiblemente para graficar del modo más rotundo las bárbaras costumbres de este pueblo. Asimismo, lo que a ojos del autor es tortura, suplicio e inhumanidad, para quienes perpetran estas acciones son hazañas. En otras palabras, los mapuches parecen tener totalmente trastocada, y aún invertida, la moralidad.

Una perspectiva similar a la anterior tiene Peña y Lillo para referirse a los aztecas. En efecto, los mismos adjetivos que Acuña usaba para caracterizar la religión de este pueblo, en este fragmento se aplican para describir a los aztecas, en general:

Existen numerosas ruinas que recuerdan todos estos progresos, pero que también demuestran que los aztecas eran crueles y sanguinarios. Adoraban al Sol y a las fuerzas de la naturaleza, a los que sacrificaban los enemigos cogidos en las batallas. Sometían a torturas angustiosas a niños muy pequeños y hasta se ha llegado a decir que eran antropófagos.⁵⁵⁵

Aunque para el autor el canibalismo no es una realidad que sea posible de afirmar con vehemencia, los aztecas se presentan como un grupo inhumano, asesino y brutal. Debido a su religiosidad realizaban sacrificios humanos, pero la práctica de torturar niños no se enmarca dentro de tal esfera, al menos no de modo explícito, por lo que es posible interpretar que ese afán no respondía más que a la naturaleza misma de

⁵⁵³ Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 192.

⁵⁵⁴ *Ibíd.* P. 199-200

⁵⁵⁵ Peña y Lillo. 1931. Op. Cit. P. 34

dicho pueblo. En esa medida, la antropofagia parece calzar de modo perfecto. No cualquier pueblo es caníbal, y serlo parece contradictorio con la civilización “verdadera”, cosa que queda perfectamente clara cuando se lee el párrafo siguiente al anterior:

Si nosotros pensamos que este pueblo de los aztecas era uno de los más civilizados de América, podemos imaginar las costumbres del resto del continente. Por eso el descubrimiento de Cristóbal Colón y la llegada de los europeos a estas tierras tienen una importancia tan excepcional: la América se hizo cristiana y verdaderamente civilizada. Sólo entonces se da comienzo a su verdadera historia.⁵⁵⁶

En otros autores también se encuentra la idea de que la civilización y la historia en América Latina comienzan con la llegada de los españoles. El caso de Acuña Peña es bastante explícito en ese sentido:

En la conquista de América tuvimos abusos y crueldades, muy explicables dada la época y el medio ambiente. Pero sea lo que se fuere, la gloria de España permanecerá eternamente porque ha sabido entregar a la Civilización un grupo de naciones que hoy, agradecidas, saben reconocer en ella a la Gran Madre Patria.⁵⁵⁷

La referencia anterior no deja lugar para mayores dudas. La civilización llega con España, y aunque previo a la conquista puedan haber algunas civilizaciones, éstas no parecen tener el mismo estatuto. En efecto, cuando el mismo autor hace referencia a los incas, se puede notar esta diferencia:

El poder del inca era sencillamente absoluto. Pero el inca no abusaba de su poder. A semejanza del Sol, de quien era representante, esparcía beneficios en todo el país. De aquí el carácter más bien persuasivo que violento de las conquistas incaicas. Se invitaba a los pueblos a someterse al hijo del Sol para que participaran de los beneficios de su civilización; la guerra era el último recurso.⁵⁵⁸

Cuando la civilización es de los incas, entonces resulta una mucho más acotada, el autor se refiere a ella como “su civilización” –con minúscula-, a diferencia de la que viene con España, que es “la Civilización” –con mayúscula. En efecto, aunque se reconocen “abusos y crueldades” –justificados por el autor-, la valoración de la conquista resulta enteramente positiva, de ella emana una gloria imperecedera, de la cual hay que estar hasta hoy agradecidos. El caso de los incas es distinto, el método para incluir a otros en su civilización es la persuasión y luego la violencia, con el objetivo de someter a otros pueblos a la autoridad del Inca, y no bien reparta beneficios por todas

⁵⁵⁶ *Ibíd.*

⁵⁵⁷ Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 202. Ver también la cita 10. En ella Acuña Peña da a entender que la historia comienza, en América, con la conquista española.

⁵⁵⁸ *Ibíd.* P. 196

partes, su existencia parece terminada una vez que comienza la conquista, y es que, según el mismo autor:

América, a la llegada de los españoles, estaba poblada por la raza cobriza o americana, de piel rojiza, nariz saliente, tipos esbeltos [...] El grado de cultura alcanzado por los indígenas fue, en general, bastante pobre. No conocieron una verdadera escritura. No tuvieron el servicio de los grandes cuadrúpedos. Ignoraban el uso de la rueda.⁵⁵⁹

Este fragmento aclara la situación. Previo a la llegada de los españoles, los pueblos americanos habrían tenido un bajísimo nivel de desarrollo cultural, lo que comenzaría a cambiar con los españoles, como se vio anteriormente. Asimismo, es posible pensar que tal situación tiene una justificación racial, ya que, como he intentado mostrar, para estos textos es la raza blanca la que porta la verdadera civilización⁵⁶⁰, y esta no existía en América antes de la conquista.

Una idea similar se puede encontrar contenida en el texto de 1933 de Octavio Montero, quien entiende que la raza blanca origina la civilización actual del mundo, la que a su vez se ha impuesto a todas las demás por su superioridad⁵⁶¹. Lo anterior se puede ver de modo claro en su tratamiento al arte precolombino, donde plantea lo siguiente: “las culturas, azteca e incaica, no llegaron a sobresalir en las artes de la pintura y de la escultura, pues, las obras que nos han quedado de la época precolombina, nos revelan un concepto atrasado de arte, una serie de convencionalismos, sin armonía ni belleza”⁵⁶². En otras palabras, en el ámbito estético las culturas prehispánicas americanas estarían varios peldaños más abajo que los griegos, cuyas obras de arte rebosaban en armonía y hermosura⁵⁶³, y siendo que estos últimos generan un canon que hasta hoy es relevante, e incluso propuesto como universal⁵⁶⁴, es posible pensar que el “arte” prehispánico se juzga a partir de los criterios del canon clásico que, al no existir en la época, difícilmente podrían estar presentes en la pintura y escultura inca y azteca. A partir de tal operación, la presentación como atrasado a este “arte” se integra de modo coherente a la idea de que junto con la raza blanca viene una civilización muy superior a todas las demás.

Por otro lado, en los textos de la década de 1960, así como en el de Herrera Cajas de 1983, es posible encontrar otra fórmula para alejar a los indígenas de la vida contemporánea, relacionar explícitamente a algunos pueblos originarios con la

⁵⁵⁹ *Ibíd.* P. 189

⁵⁶⁰ Ver notas 222 y 223.

⁵⁶¹ Ver nota 224.

⁵⁶² Montero Correa, 1933. *Op. Cit.* P. 260.

⁵⁶³ Ver nota 121.

⁵⁶⁴ Ver nota 127.

prehistoria. En efecto, para Roberto Hernández: “En el extremo sur chile viven los Yámanas, los Alacalufes y los Onas. Allí en Tierra del Fuego hay una prehistoria viviente”⁵⁶⁵, situación que se entiende en la siguiente medida:

Los adelantos de la técnica, la escritura, y en general todas las formas de la civilización llegaron a unos pueblos primero y a otros después. En esta difusión tuvo especial importancia la facilidad de comunicaciones. En África la selva es una barrera infranqueable, aun en nuestros días. A raíz de esta dificultad y de un medio natural francamente hostil viven hombres que no se diferencian de los de hace 6.000 años.⁵⁶⁶

En este caso el problema no es racial ni esencial, sino de otra índole. La civilización aún no ha podido llegar al extremo sur de Chile, es posible presumir, en tanto éste resulta geográficamente alejado de la misma, prácticamente inaccesible⁵⁶⁷. Así como ocurre con los africanos, en el caso chileno también existen pueblos que parecen estar “congelados en el tiempo”, aún sumidos en la prehistoria y viviendo como se vivía hace miles de años.

Lo anterior no mitiga el hecho que Yámanas, Alacalufes y Onas sean “grupos casi extinguidos por la transculturación”⁵⁶⁸, situación que daría cuenta del ‘avance’ de la historia y la civilización. En ese sentido, es posible pensar que la extinción de los pueblos prehistóricos no es vista como negativa por el autor, que al ser particularmente explícito en todos sus textos sobre la inclusión de Chile en la civilización occidental⁵⁶⁹, muy probablemente valore de modo negativo la existencia de espacios no integrados a ésta. En efecto, el hecho de ser virtualmente eliminados a partir de un proceso de transculturación -que hace referencia principalmente a las transferencias o trasvasijos culturales entre dos o más grupos humanos- implica que Selknam, Yámanas y Alacalufes tenían una cultura que terminó siendo totalmente diluida en la occidental, y que de ese proceso deviene su extinción, la que sería cultural mas no étnica. Sin embargo, Hernández omite ‘olímpicamente’ que la virtual eliminación de estos pueblos no es exclusivamente cultural, sino que fue también física, particularmente a finales del siglo XIX y principios del XX.

⁵⁶⁵ Hernández, 1968. Op. Cit. P. 21.

⁵⁶⁶ *Ibidem*.

⁵⁶⁷ La noción de que la naturaleza infranqueable impide la llegada del progreso también se puede encontrar en el texto de 1971 de Frías Valenzuela: Las culturas americanas alcanzaron un gran desarrollo en México (culturas olmeca, azteca, maya, etc.); América Central (cultura maya), y en el altiplano andino; Colombia (cultura chibcha), Ecuador, Perú, parte de Argentina y el norte de Chile (cultura incásica). La mayor parte de la América del Sur quedó al margen de estas culturas avanzadas por culpa de su naturaleza hostil, como es el caso de las grandes llanuras amazónicas. (Frías Valenzuela, 1971. Op. Cit. P. 22). Cabe hacer notar que este párrafo es el único relativo a América dentro del apartado “La civilización una creación del hombre”, que consta de 13 páginas en total.

⁵⁶⁸ *Ibidem*.

⁵⁶⁹ Ver notas 129, 130 y 131.

Por otra parte, en el texto de Alejandro Doren se desarrolla de modo más profundo el paso de la prehistoria a la historia, así como las reminiscencias de la primera en la segunda. En ese sentido se afirma lo siguiente:

La Prehistoria comprende el estudio de las culturas inferiores o Paleolíticas, inferiores avanzadas o Mesolíticas y medias o Neolíticas. Por eso se dice a veces, que estos pueblos carecen de historia; aún subsisten varios grupos, que van siendo incorporados a los civilizados. La Historia propiamente tal comprende el estudio de las civilizaciones.⁵⁷⁰

En términos estructurales, el texto trata primero las culturas paleolíticas antiguas para luego pasar a la caracterización de las paleolíticas contemporáneas. Del mismo modo se desarrolla el mesolítico y el neolítico. Finalmente, en el ámbito de la historia “propiamente tal” sólo se presentan culturas antiguas de la cuenca del mediterráneo.

En cuanto al contenido del texto, lo primero que resulta interesante de hacer notar es una conclusión similar a la de Roberto Hernández, es decir, existen grupos humanos que aún viven en la prehistoria:

La Edad de la Piedra es el periodo más largo que ha vivido la Humanidad, ya que se extiende a medio millón de años y, aún ha subsistido entre algunos pueblos hasta nuestros días (en el Amazonas y en el África Ecuatorial). Las civilizaciones o altas culturas son muy recientes, solamente han existido desde hace unos 6.000 años.⁵⁷¹

La edad de piedra, a su vez, se puede dividir en tres grandes porciones, el paleolítico, el mesolítico y el neolítico, todas las cuales tendrían representantes contemporáneos en América Latina. En efecto, al referirse al paleolítico Doren afirma, entre otras cosas, que “eran verdaderos parásitos de la naturaleza, vivían exclusivamente de lo que ella les procuraba”⁵⁷², que sabían usar fuego y que tenían una división sexual del trabajo. También se plantea que en el ámbito de la vivienda usaban cavernas – de hecho, “todavía hay pueblos que moran al menos transitoriamente en cavernas (Senoi y Semang en Malaca)”⁵⁷³ - entre otras opciones, como la siguiente:

“En los tipos de vivienda propio de los pueblos inferiores tenemos el ‘paraviento’ que consiste en una débil pared artificial puesta algo inclinada y a veces en semicírculo, hecha con ramas, hojas o pieles. Del paraviento deriva el ‘toldo pampeano’ de los tehuelches. Otro tipo de vivienda es la choza en forma de colmena.”⁵⁷⁴

Es más, los Tehuelches no sólo tienen una vivienda de tipo paleolítico, sino que junto con los Onas están “entre los representantes contemporáneos de estas culturas [las

⁵⁷⁰ Doren. Op. Cit. P. 99-100.

⁵⁷¹ *Ibíd.* P. 100.

⁵⁷² *Ibíd.* P. 102-103

⁵⁷³ *Ibíd.* P. 103.

⁵⁷⁴ *Ibíd.* P. 104

paleolíticas]”⁵⁷⁵. Más adelante en el mismo texto, una vez terminada la revisión del mesolítico antiguo –principalmente el europeo-, se asevera lo siguiente: “Los pueblos mesolíticos actuales. Entre los representantes actuales de las culturas mesolíticas, podemos señalar a los Fueguinos⁵⁷⁶, en el extremo sur de América; a los Changos, que habitaban las costas del norte de Chile [...]”⁵⁷⁷.

En seguida se comienza a caracterizar a estos pueblos mesolíticos actuales, procedimiento donde nuevamente se busca destacar una dependencia extrema del medio natural, aunque en este estadio cultural exista una mayor intervención humana en el producto final:

Ninguno de estos pueblos genuinamente mesolíticos, practica el cultivo del sueño de manera consciente, ni conoce la cría de animales como sistema económico. El perro es el único animal domesticado y utilizado por ellos. Su economía sigue siendo, pues, de tipo parasitario; pero ya no se limitaban a utilizar los productos naturales tal como se encuentran en su estado originario, sino que, por lo general, se sometían a ciertos procedimientos tendientes a hacerlos utilizables o aumentar su valor nutritivo, por lo cual se ve una tendencia hacia la especialización. La vivienda era similar en todos esos grupos de pueblos: la choza semisubterránea, de sección redonda y rectangular y techo en forma de cúpula, construida con elementos vegetales recubiertos de tierra.⁵⁷⁸

En lo correspondiente a los pueblos neolíticos actuales lo primero que se afirma es que éste es: “alóctono o extranjero, es decir, que no tuvo origen en América; fue traído por los pueblos de la Melanesia e Indonesia, que por vía marítima llegaron a la América Central; en seguida vino la expansión por el resto de América, especialmente intertropical.”⁵⁷⁹, o sea, el paso del mesolítico al neolítico no estuvo catalizado por una cualidad interna de los pueblos americanos ni por su propia evolución o cambio, sino que se trajo desde fuera. A su vez, lo anterior ayudaría a explicar el bajo nivel cultural – mesolíticos o paleolíticos contemporáneos- de las culturas que se encuentran en los polos de América, donde el “progreso”, cuando llega, lo hace de modo más atrasado.

Con respecto a los pueblos neolíticos actuales se mencionan los siguientes: “los Brasilios, cuyos grupos más importantes son los arahuacos, que formaban una extensa familia en el Amazonas, Guayanas o el Caribe; en esta familia se agrupaban los Goajiros y Tupi Guaraníes, etc.”⁵⁸⁰, los cuales se sustentan en una “agricultura tropical

⁵⁷⁵ Ibíd. P. 106-107.

⁵⁷⁶ La filiación mesolítica de los fueguinos se ve reafirmada en la siguiente cita: De los representantes mesolíticos citaremos fueguinos y esquimales. (Ibíd. P. 109)

⁵⁷⁷ Ibíd. P. 108.

⁵⁷⁸ Ibídem.

⁵⁷⁹ Ibíd. P. 114.

⁵⁸⁰ Ibídem.

relativamente primitiva”⁵⁸¹. No hay mención a pueblos originarios chilenos en ese apartado. Asimismo, dentro del tratamiento de la prehistoria tampoco se nombran a las grandes culturas americanas como olmecas, aztecas, mayas o incas, por lo que se presume que éstas no se incluyen en tal espacio temporal.

En cuanto a Héctor Herrera Cajas, es posible encontrar un fragmento que deja en evidencia una noción ya revisada: aún existen prehistóricos:

Esta etapa (la prehistoria) no fue igual en las distintas zonas del mundo, ya que hubo lugares más desarrollados que otros. Mientras en Mesopotamia y Egipto la prehistoria terminó a fines del cuarto milenio y la segunda mitad del segundo antes de Cristo, respectivamente, en algunas partes de Oceanía, África y América se han mantenido formas de vida prehistórica hasta este siglo.⁵⁸²

No obstante la cita anterior no profundiza en el tema, en parte de su obra es posible encontrar un planteamiento teórico mucho más elaborado, donde se sustentan afirmaciones similares a las anteriores, y aunque éste no se encuentra como un contenido explícito en los libros de texto analizados, servirá para adentrarnos en el modo en que, para Herrera Cajas, es posible devenir en histórico, dinámica que resulta íntimamente entramada a lo occidental:

La influencia de Occidente sobre el mundo latinoamericano se manifiesta, entre otras cosas, en lo siguiente: en primer lugar es desde Occidente de donde estos pueblos reciben la historia, no solamente en cuanto nos integramos a la gran historia, a la historia universal, a partir del descubrimiento de América, dado que hasta ese momento estábamos marginados de esa gran historia –intuida por Polibio como la creación que estaba logrando Roma en el mundo mediterráneo⁵⁸³–, sino en un sentido aún mucho más profundo: ingresar a la historia; lo que hizo entrar en crisis toda la arcaica estructura de estas culturas primitivas, o de civilizaciones que estaban detenidas, por no tener una trascendencia presentada por un tiempo en el cual puedan o deban realizarse nuevas etapas, en el cual se muestre todo el dinamismo propio de la historia de Civilización Cristiana Occidental⁵⁸⁴.

A partir de lo anterior es posible comprender que, para Herrera Cajas, no es posible entrar a la historia; que sería un modo más “avanzado” de existir, en el que se superan los modos de vivir anteriores –primitivos, arcaicos o detenidos–; si no se forma parte de la “Civilización Cristiana Occidental”. De esta manera, cuando se abandonan las formas de vida previas a la dominación europea para abocarse a la vida occidental,

⁵⁸¹ *Ibidem*.

⁵⁸² Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 9

⁵⁸³ La relevancia del mediterráneo queda clara en la siguiente cita: “Superar el regionalismo desde el punto de vista geográfico, significó una audaz empresa que se prolongó por milenios. Recordemos que hasta el siglo XVI, el Mediterráneo fue el mar de la Historia, es decir, sólo aquellos pueblos que lo contorneaban, o los que le estaban inmediata o íntimamente conectados, parecieron tejer la trama de la Historia”. (Herrera Cajas, Héctor. *El concepto de historia universal*, pp. 56-61, 1959. En: Herrera Cajas, Héctor. 1988. Op. Cit., p. 59).

⁵⁸⁴ Herrera Cajas, Héctor. *¿Qué influencia tiene la Cultura Occidental en los pueblos latinoamericanos?* En: Godoy Urzúa, Hernán. Op. Cit., p. 132.

existiría una mejora cualitativa para la sociedad en su conjunto –aunque esta no sea, necesariamente, material o tangible. Desde esta perspectiva, existe una valoración claramente positiva de la conquista de América, como un proceso histórico en el cual: “Su tiempo [del indígena] adquiere el ritmo del tiempo de la historia; su mundo de leyendas se injerta en el mundo de las crónicas. Su tránsito se convierte en un itinerario con un norte que da sentido a su vida”⁵⁸⁵.

De este modo, se puede notar cómo se deshistoriza, tanto a un amplio periodo de la historia del continente como a una gran cantidad de grupos sociales y culturas que lo conformaban hasta ese momento, e incluso se llega a deshumanizar a todos aquellos que no viven la experiencia histórica occidental cuando se afirma, como se vio previamente⁵⁸⁶, una relación intrínseca entre lo humano y lo clásico, y por tanto, lo occidental⁵⁸⁷. Se hace una contraposición radical entre dos maneras de desenvolverse dentro del mundo, una relacionada con lo civilizado y con formas culturales superiores, y otra que, alejada de ellas, o acepta su colonización y tutelaje cultural –como veremos en seguida– o quedaría fuera de la “historia universal”. En otras palabras, se absolutiza una manera específica de comprender la experiencia histórica, quedando todo el resto fuera de lo histórico, en una operación que se asemeja mucho a la dicotomía entre civilización y barbarie.

En ese sentido, el autor comprende la conquista de América como el inicio de un proceso en el cual: “España fecundó generosamente estas tierras nuevas desde el momento mismo de su descubrimiento con lo mejor que ella tenía y sin escatimarle, dando así nacimiento a América. Ese año, pues, se descubre que América pudo nacer occidental y cristiana”⁵⁸⁸. De este modo, resulta plausible pensar que el hecho de que aún vivan pueblos prehistóricos en América, está dada, principalmente porque no han

⁵⁸⁵ Herrera Cajas, Héctor. *Dimensiones del descubrimiento de América*, pp. 88-90, 1974 En: Herrera Cajas. Op. Cit. Pág. 89.

⁵⁸⁶ Ver nota 115.

⁵⁸⁷ Otro ejemplo, en este caso relativo al rol del historiador sería el siguiente: “más bien posesionarse de lo propiamente humano del hombre para ser capaz de sentir e interpretar su presencia donde quiera que se encuentre. En esta característica exigida al historiador radica el altamente profundo valor formativo de la Historia Clásica; en el Mundo Clásico se alcanzó, en muchos aspectos, a captar la humanidad en todo su problematismo y plenitud; debemos pues considerar lo clásico como una de las paralelas fundamentales que encarrilan nuestra concepción histórica; la otra es el Cristianismo” (Herrera, 1959. Op. Cit., p. 57-58).

⁵⁸⁸ Herrera Cajas, 1974. Op. Cit. P. 89. De este proceso nacería la “la esencia” del continente, la que a su vez está compartida con Europa y que, aunque se quiera esconder, siempre saldría a flote. Esto tiene implicancias de gran importancia, como se puede ver en la siguiente cita, de 1974, donde se hace una clara referencia al Golpe de Estado como una oportunidad para “redescubrirse”: “En Chile, ahora, cuando hace apenas un año hemos tenido la gloriosa oportunidad de descubrirnos una vez más en lo que intransablemente somos, tenemos que saber –para animarnos cotidianamente en esta misión– que, de acuerdo a los inescrutables caminos de la Providencia, quizás depende de nosotros que nuevamente América y España, Occidente y el Mundo, se descubran” (Ibíd., p. 90).

tenido contacto con Occidente⁵⁸⁹, una idea que es posible asimilar a las de Doren y Hernández.

En cualquier caso, como se ha visto a lo largo del trabajo, la valoración positiva de la conquista de América es un juicio que aparece en varios autores⁵⁹⁰, siendo Manuel Acuña Peña el más elocuente en las loas:

La conquista de América realizada por los españoles ha sido la obra más grandiosa que recuerda la Historia Humana. Empezó durante los reyes católicos y continuó con el reinado de Carlos V. [...] Verdaderamente admira ver a un puñado de españoles atravesar la América en todas direcciones, venciendo las mil y una dificultades que se les presentaban: rudeza del suelo y del clima, escasez de víveres, enfermedades, hostilidad de los indios. Los pueblos invadidos no se entregan tan fácilmente. Los aventureros españoles eran acogidos con granizadas de flechas, muy a menudo envenenadas.⁵⁹¹

Resulta interesante comparar esta valoración de la conquista con la que el autor realiza con respecto a la similar acción –conquistar y dominar a otros pueblos-, pero en esta ocasión perpetrada por los aztecas: “Con los pueblos vencidos su política era de opresión. Los agobiaban con guarniciones militares y con toda clase de tributos. De ahí, odios implacables y el por qué, apenas se les ofreció a los oprimidos la ocasión del desquite, no dejaron de aprovecharlo, aliándose con los extranjeros.”⁵⁹²

En este caso es posible encontrar una operación que, por una parte presenta como gloriosa la conquista de América y la conformación del Imperio español -e incluso muestra como violentos a los indígenas más que a los españoles- mientras que por otro lado, presenta la expansión de los aztecas como terriblemente opresora y oprobiable. Nuevamente es posible vislumbrar el modo en que lo occidental es acercado un modo más idóneo de vida, mientras que con lo indígena ocurre lo contrario⁵⁹³.

⁵⁸⁹ Me parece que el rechazo a lo occidental, y una consecuente resistencia que implique un alejamiento radical de tal forma de vida, no caería en la misma categoría, ya que para Herrera Cajas lo fundamental de la historia radica en un cierto espíritu o conciencia que no sería posible de reprimir. En ese sentido, más que no tener historia, el rechazo a lo occidental haría referencia, más bien, a la necedad y tozudez de grupos particulares.

⁵⁹⁰ En el caso de Roberto Hernández ver nota 151 y en el de Herrera Cajas ver nota 585.

⁵⁹¹ Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 201

⁵⁹² *Ibíd.* P. 192-193. Del mismo modo, al comparar la valoración de tal proceso con la entregada para las conquistas y avances territoriales griegos -descritos en los capítulos III y IV- resalta claramente lo disímil de la misma.

⁵⁹³ Esta lógica también es abordada por Carlos Garrido en su texto *Visiones racistas en los textos escolares de Historia de 7° y 8° básico, en Chile (1981-1994)*, aunque en este caso se habla incluso de la superioridad de la cultura española sobre la mapuche, como se puede ver en la siguiente cita: “La cultura predominante fue, naturalmente, la de los españoles. Ella aportó el idioma que habría de prevalecer, la religión, la moral y el saber superior” (Villalobos, S. y Cols., 7° Básico, 1983, pág. 70). En este caso, se está hablando de una mezcla biológico-cultural y obviamente se destaca a la raza y la cultura española, afirmando que lo derivado de ella es mejor; a este respecto, nótese la afirmación que se realiza sobre el saber superior. A partir de ello se entendería cómo dicha *raza* logra mantenerse y proyectarse en el tiempo, desplazando a las demás culturas que la rodean o conviven.” (Garrido, 2006. Op. Cit. P. 173).

Por otro lado, en este momento resulta sugestivo recordar la manera en que se aborda, en los textos revisados, el proceso de expansión de la cultura griega dentro del Mediterráneo –en el que necesariamente se involucra la conquista y colonización de otros espacios territoriales- ámbito en el que se desarrollan operaciones discursivas similares. En efecto, mientras a los griegos antiguos se les otorga la capacidad expandir la civilización a través de la colonización, y a su cultura se le asigna una cualidad de perenne que le permite conservarse incólume en el tiempo, no obstante las distintas condiciones en que ésta se recibió; en el caso americano, los españoles son presentados como civilizadores a partir de la colonización de América, y se afirma que los chilenos seríamos subsidiarios de la cultura traída por ellos –la occidental cristiana-, la que no se presenta como sustantivamente distinta en América que en Europa, compartiendo la misma cualidad que en el caso de los griegos, la perennidad.

En ambos casos se presenta a la colonización como la imposición de una cultura superior o civilizada sobre otra(s) que no cumple(n) con tales características, y debido a ello su “suplantación” por lo nuevo termina entendiéndose como positiva para el devenir futuro de todos los involucrados en dicho proceso. Así, no sólo se invisibilizan las consecuencias negativas de la colonización, sino que también las diversas maneras de resistencia –cultural, social y/o política- y las heterogeneidad en la recepción de la cultura de los colonizadores por parte de los colonizados.

Otra noción presente en los textos revisados es que los indígenas son -o fueron- primitivos. Esta idea sólo se encontró presentada, dentro del corpus seleccionado, de manera crítica en el libro de texto de 1971 de Francisco Frías Valenzuela, Sonia Haeberle y Olga Giagnoni, en el cual se plantea que existen diversas acepciones para la palabra civilización entre las que se encuentran las siguientes: Darwinista, difusionista y de civilizaciones independientes. Con respecto a la primera se plantea la siguiente idea: En el siglo pasado la idea de la evolución de las especies, sostenida en el campo de las ciencias naturales por Darwin, fue aplicada también en forma mecánica a las culturas humanas. Se sostuvo entonces que las culturas partieron de etapas “primitivas”, pasaron después al salvajismo, siguieron por la barbarie y llegaron finalmente a la etapa llamada civilización.⁵⁹⁴

De este modo, la noción de “primitivo” se pone en perspectiva histórica y no se presenta naturalizada como ocurre en los otros casos. Lo anterior desemboca, necesariamente, en la siguiente aclaración:

⁵⁹⁴ Frías Valenzuela, 1971. Op. Cit. P. 26

El mejor conocimiento que se tiene hoy de los pueblos considerados atrasados, nos permite saber que aún en estos pueblos existen elementos muy complicados que están muy lejos de la sencillez primitiva. No se puede, pues, hablar con ligereza de pueblos “primitivos”, de “salvajismo” ni de “barbarie”.⁵⁹⁵

Si bien al final no queda claro cuál de todas las nociones de civilización se utilizará, ya que estas sólo se enuncian, el sólo hecho de plantear críticamente esta idea es una diferencia con respecto a lo anterior. En todo caso, más adelante en el mismo texto es posible encontrar la siguiente idea:

Los antropólogos también se interesan por conocer las comunidades primitivas que aún existen hoy día. Para ello viajan, por ejemplo, al sur de Chile, a la región de los Canales, a convivir con los alacalufes o se internan en la selva del Amazonas [...] la mejor manera de conocer estos pueblos es logrando su amistad y compartiendo sus costumbres. De este modo deducen cómo vivieron en el pasado otras comunidades con características semejantes.⁵⁹⁶

En suma, sólo unas páginas después de que se presentan críticamente las nociones de civilización y primitivismo, esta última noción es utilizada de un modo que se asemeja mucho a la definición darwinista –propuesta por el mismo texto– de civilización. En este caso se entiende que hoy todavía existen “comunidades primitivas” que vivirían de modo similar a los “primitivos” del pasado, es decir, se propone la existencia de grupos humanos cuya cultura se ha mantenido estática por cientos o miles de años. Esta idea se puede encontrar de modo muy parecido en el texto de Héctor Herrera Cajas de 1974, y la relación entre indígenas y primitivismo está presente en buena parte del corpus revisado. En el texto de Herrera se plantea la siguiente idea:

Aún hoy día hay contados pueblos que siguen viviendo de modo similar a como vivían nuestros antepasados primitivos. Se encuentran en regiones casi inaccesibles o poco acogedoras, como en las selvas ecuatoriales de África, América, y también en Australia. El estudio de sus formas de vida, de su arte, y de sus creencias, permite a los etnólogos imaginar mejor cuál ha sido la trayectoria de nuestros antecesores antes de que llegasen a formas sociedades civilizadas.⁵⁹⁷

En este caso se contraponen de modo explícito la vida primitiva y la vida civilizada, así como también se relaciona lo primero con la inaccesibilidad geográfica, en similar sentido que en otros casos ya detallados. Asimismo, se esgrime la idea de que todos formábamos parte de este modo de vida, el que con la llegada de la civilización fue quedando cada vez más en el olvido hasta terminar existiendo única y exclusivamente en lugares recónditos. De ese modo, se desarrolla una operación que al

⁵⁹⁵ Ibidem.

⁵⁹⁶ Ibíd. P. 32

⁵⁹⁷ Herrera Cajas 1974. Op. Cit. P. 5 (En su texto de 1983 se encuentra la misma cita: Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 9).

mismo tiempo aleja de la contemporaneidad a ciertos grupos humanos y formas de vida –al presentarlas como primitivas y atrasadas-, y presenta como cercana y fundamental para la actualidad a la civilización, que como se ha intentado argumentar en este trabajo, tiende a relacionarse con lo europeo.

Esta operación también puede encontrarse en textos de Santiago Peña y Lillo, haciendo referencia particularmente a la situación de los indígenas mapuche en Chile:

El caso de los araucanos es análogo al de los celtas, primitivos habitantes de la Europa, que resistieron desesperadamente al ejército romano, permaneciendo aislados en las regiones montañosas de la Escocia, España y los Alpes.

Cuando Chile obtuvo su independencia, los araucanos se situaron al margen de ella. Aun más, un general español pudo formar guerrillas en Arauco.⁵⁹⁸

Es posible pensar que, al menos en alguna medida, el primitivismo de los celtas está dado por la negativa a incluirse dentro del imperio romano, prefiriendo mantenerse en regiones alejadas de los centros urbanos imperiales, donde existe *civitas*, vocablo del que viene la idea de civilización⁵⁹⁹. O sea, la negativa a incluirse en el ámbito de lo civilizado resulta un elemento central en la valoración como primitivo de los celtas. Similar situación ocurre con los mapuche, quienes se niegan a ingresar al Estado chileno independiente –el que sería subsidiario de la, según palabras del mismo autor, “verdadera civilización”, traída por España- a tal nivel que incluso posibilitan la resistencia monarquista dentro de su territorio. La analogía termina con la resistencia, porque inmediatamente después del fragmento citado comienza a referirse a las maneras en que se habría logrado ir integrando –de manera paulatina- a los mapuche al Estado chileno:

Más tarde fue necesario de una campaña en toda forma para someterlos.

La llegada de colonos extranjeros, especialmente alemanes, absorbió el elemento indígena, que disminuyó atacado por los vicios y las epidemias.

Puede decirse que la única política eficaz ha sido entre ellos la obra de escuelas, y de las misiones, que los ha sacado de la ignorancia y ha elevado el nivel de sus costumbres.⁶⁰⁰

En pocas líneas se vislumbran varios modos en que se buscó solucionar la no integración de los mapuche al Estado –o de los “primitivos” a la “civilización”-, partiendo por la campaña bélica para ocupar la Araucanía, que aunque no se explicita, es posible asumirla como parte de la “campaña en toda forma”, entendida como

⁵⁹⁸ Peña y Lillo, 1936. Op. Cit. P. 190.

⁵⁹⁹ De hecho, en un texto de Frías Valenzuela se plantea explícitamente tal relación: “Cuando se usa el concepto de civilización en este sentido corriente, se lo hace pensando en el origen de la palabra que es “civitas”, que en latín significa “ciudad”. (Frías Valenzuela, 1971. Op. Cit. P. 25)

⁶⁰⁰ *Ibidem*.

necesaria para someterlos al Estado. Lo violento de esta situación sólo está implícito en la idea de su forzada reducción, y no existe un perpetrador claro de la misma.

Luego se presenta la noción de que los indígenas fueron absorbidos por colonos, principalmente alemanes, situación particularmente favorecida por su disminución cuantitativa, dada por “los vicios y las epidemias”. Lo anterior, sin embargo, no termina de ser explicado de manera precisa, por lo que puede ser interpretado en torno a dos polos. Por una parte, una absorción paulatina y pacífica que, asumiendo la postura del autor, podría incluso pensarse como voluntaria, al hacerse evidente tanto la superioridad de la civilización sobre las formas de vida primitivas como la disminución cuantitativa de los mapuche, lo que terminaría por su disolución y posterior incorporación en algo nuevo. El otro polo sería una absorción violenta que termina por cercenar y aun anular al elemento indígena a partir de la represión y la ocupación de sus tierras, y que no sólo se apoya en la disminución cuantitativa de este pueblo indígena, sino que también la perpetra. Ahora, en este último caso el concepto de absorción no resulta lo suficientemente claro como para graficar la segunda posibilidad, que está más cercana a lo sucedido⁶⁰¹, por lo que sería factible ver aquí una nueva operación en que se busca esconder o matizar la violencia emprendida contra el pueblo mapuche.

Luego, y aunque nuevamente no es explicitado, se termina por reconocer que la “campaña de toda forma” y la colonización de la Araucanía no fueron suficientes como para lograr integrar a los mapuche al Estado chileno, al plantear que sólo la escuela y las misiones han sido una “política eficaz” para lograr alejarlos del primitivismo y, consecuentemente, acercarlos a la civilización, cambio que se vería graficado en la mejora de sus hábitos y su mayor cercanía al verdadero conocimiento. De este modo se abre una puerta para su integración paulatina a la nación chilena, por lo cual: “Respetando su indómita libertad, el elemento araucano puede ser útil. El trabajador posee raras condiciones de resistencia y el niño que acude a educarse no carece de aptitudes ni de inteligencia.”⁶⁰²

De este modo queda claro que la “barbarie” mapuche puede ser remediada, pero para ello hay que saber reconocer y respetar sus características esenciales –la indómita libertad-, lo que en conjunto con el proceso de civilización llevado a cabo por la educación y la religión, posibilitaría este “avance”. Éste se puede entender como

⁶⁰¹ Ver: Pinto, Jorge. *La formación del Estado y la nación, y el pueblo mapuche. De la inclusión a la exclusión*. Dibam, Centro de investigaciones Diego Barros Arana. Santiago de Chile, 2003.

⁶⁰² Peña y Lillo, 1936. Op. Cit. P. 190.

imperioso cuando se ve cuál es el ideal presentado por Peña y Lillo para el progreso material: “El empleo de una alimentación sana y agradable, de un vestido sencillo y elegante, de una habitación higiénica y hermosa, de ejercicios moderados y oportunos es, en último término, el resumen de lo que llamamos progreso material”⁶⁰³, lo que contrasta fuertemente con el modo en que se describen las costumbres y condiciones materiales y económicas de los indígenas, en general, y los mapuche, en particular. El caso de la vivienda o habitación es claro:

La habitación es todavía muy sencilla; corresponde a la idea de todos los pueblos primitivos: varios palos plantados en el suelo, un techo de paja inclinado, una pared de barro y una cerca de ramas forma el rancho o ruca en cuyo interior hay un solo departamento. Allí el indio lleva una vida miserable y aislada.⁶⁰⁴

Una descripción similar de la vivienda mapuche es proporcionada por Acuña Peña, y aunque su valoración es más matizada que la de Peña y Lillo -no se proporciona el mismo juicio que la tilda de primitiva-, aunque, particularmente con las dos últimas frases del fragmento, se desprende que la ruca no es un espacio idóneo para el desarrollo del humano: “Sus viviendas eran unos ranchos de paja, llamados rucas, de forma redonda y con una sola puerta-ventana. El interior estaba completamente desmantelado. El fuego ardía continuamente en su interior”⁶⁰⁵.

El caso de Montero Correa es diferente, ya que éste no se enfoca particularmente en los mapuche, sino que describe de modo general la vida de los indígenas americanos prehispánicos. En ese contexto plantea lo siguiente, con respecto a la vivienda:

La habitación de los indígenas, su forma, belleza, comodidad, seguridad, etc., dependían estrechamente de la cultura del pueblo, de los materiales de construcción de que se disponía en cada región, y particularmente del clima. Esta variedad formaba una escala, que iba desde el rancho primitivo de palo y totora hasta las enormes y bellas construcciones de las ciudades aztecas e incaicas. Las habitaciones más comunes eran las cabañas, revestidas de barro o arcilla y techadas con paja, cañas secas o corteza de árboles.⁶⁰⁶

De este modo, la ruca mapuche –que formaría parte de las “habitaciones más comunes” descritas por el autor- se presenta más alejada de la vivienda primitiva que en los dos autores anteriores. En cualquier caso, Montero es explícito que en su revisión de los indígenas americanos, estos son ponderados con respecto a los mismos, no en relación a todos los pueblos. Esto queda claro en la siguiente frase: “En las industrias, ambos pueblos [incas y aztecas], pueden considerarse en un alto sitio de adelanto,

⁶⁰³ Peña y Lillo, 1931. Op. Cit. P. 14

⁶⁰⁴ *Ibíd.* P. 31

⁶⁰⁵ Acuña Peña. 1942. Op. Cit. P. 198

⁶⁰⁶ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 253

entiéndase que comparativamente a los demás pueblos indígenas⁶⁰⁷, por lo que la valoración de la ruca como no primitiva puede relativizarse. Es más, en el mismo texto se encuentran otras dos ideas que deja clara la lejanía de los pueblos americanos con la cultura, incluso, de los más antiguos pueblos del viejo mundo:

En ninguno de los pueblos de que tratamos, se conoció la división del trabajo, que vimos aparecer en remotos tiempos a orillas del Nilo. Cada indio debía dedicarse a todas las actividades industriales, agrícolas y militares.⁶⁰⁸ / La agricultura, fue desconocida por los indios americanos, pues, no tenían elementos para el cultivo en grandes extensiones. Privada la América de animales de labranza, el hombre tuvo que verse compelido a laborar la tierra en pequeñas parcelas, o sea, practicar la horticultura, con el auxilio de primitivos azadones y palas⁶⁰⁹

Más allá de la plausibilidad histórica de ambas afirmaciones, lo interesante es dar cuenta que tanto la división del trabajo como la agricultura, reconocidos como avances centrales para el desarrollo histórico humano, se muestran como inexistentes en la América prehispánica, por lo que ésta es situada muy alejada de la “verdadera civilización” y mucho más cercana a un primitivismo que, si bien tiene ciertos picos culturales, está muy por debajo del desarrollo histórico y material del viejo mundo.

En lo correspondiente a la agricultura, Peña y Lillo es más matizado, y en el caso mapuche no la presenta como inexistente, sino como primitiva: “Los medios de vida de los araucanos no han sido muy variados: la agricultura, a cargo de las mujeres, era primitiva⁶¹⁰, en seguida plantea que debido a los continuos conflictos bélicos en que se encuentran inmersos, no podían tener vida sedentaria, y ambas situaciones terminan afectando su actualidad: “el araucano suele poseer un pedazo de tierra, pero se le hace estrecho, pues su falta de educación no le permite aprovecharlo en forma de cultivo intensivo⁶¹¹. Nuevamente se hace notar lo necesario del “avance” antes comentado. Lo mismo ocurre con otros ámbitos de la vida mapuche:

“Primitivo también era el vestido: pieles de animales, cortezas vegetales, tejidos de paja [...] Hoy visten como nosotros, pero han perdido sus hábitos de aseo. A los [indígenas] peruanos también se les debe la introducción de útiles para el cultivo de la tierra, de la alfarería o fabricación de objetos de barro o greda para cocer los alimentos y de un mobiliario muy primitivo.”⁶¹²

En todos los casos se presenta a los mapuche como radicalmente separados del ideal presentado por Peña y Lillo –incluso Acuña Peña los entiende como caníbales–,

⁶⁰⁷ *Ibíd.* P. 257.

⁶⁰⁸ *Ibíd.*

⁶⁰⁹ *Ibíd.* P. 256

⁶¹⁰ Peña y Lillo. 1931. *Op. Cit.* P. 79

⁶¹¹ *Ibíd.*

⁶¹² *Ibíd.* P. 31-32

con excepción de uno, el ejercicio: “Los araucanos eran muy aficionados a los juegos y ejercicios físicos”⁶¹³. De todos modos, lo anterior es sólo eso, una excepción frente a la argumentación previamente presentada.

Una última forma de aproximarse a lo primitivo o salvaje es presentada exclusivamente por Manuel Acuña, quien entiende tal estado como el resultado de la degeneración del hombre luego de su expulsión del paraíso primigenio y del sufrimiento del diluvio como castigo por su rebeldía contra dios⁶¹⁴. De este modo, se afirma que “de ese diluvio se salvan unos pocos que con el andar del tiempo, darán origen a los primeros pueblos”⁶¹⁵ y que, posteriormente, algunos grupos humanos:

se separaron de los centros principales y con la propia naturaleza rebelde –consecuencia de la primera rebeldía- ante las mil necesidades de encontrar el sustento y defender sus vidas, entre selvas inmensas y junto a animales feroces, fueron cayendo en un embrutecimiento siempre mayor, y conservando de su origen una idea más o menos obscura según el estado de salvajismo al que llegaron.⁶¹⁶

De este modo, “la historia encuentra al hombre cuando éste, después de muchos siglos de lucha, ha conseguido sobreponerse a la naturaleza”⁶¹⁷, lo que se suma al descubrimiento de la escritura, lo que le permite “legar a la posteridad sus hazañas y desgracias”⁶¹⁸. Así, como en el caso americano la historia comenzaría con la conquista –según el mismo Acuña Peña-, sería posible pensar que éste relaciona a los indígenas precolombinos con aquellos pueblos que, alejados de los “centros principales”, degeneraron en salvajes. Esta interpretación cobra más peso si se compara con algunas de las afirmaciones presentadas previamente, en torno a la relación entre lo prehistórico y la vida contemporánea de algunos pueblos indígenas –entre los que se encontraban los americanos-, ya que Acuña Peña se plantea de modo crítico ante tal idea:

Todo lo que decimos de la Prehistoria del hombre, al querer rehacer su género de vida, sus viviendas, sus costumbres, no pasa de ser nada más que una hipótesis, cuyo principal apoyo es el género de vida que encontramos en pueblos que viven actualmente en un grado de cultura muy inferior, pero esto no prueba que así hayan vivido nuestros antepasados. La vida de estos pueblos actuales puede ser muy bien fruto de una degeneración.⁶¹⁹

⁶¹³ *Ibíd.* P. 32

⁶¹⁴ Acuña Peña, 1942. *Op. Cit.* P. 3.

⁶¹⁵ *Ibíd.*

⁶¹⁶ *Ibíd.* P. 4. En la edición de 1956 del mismo texto se plantea de modo más o menos similar la idea: “Algunos grupos humanos, al alejarse de los centros sociales, degeneraron hacia un verdadero salvajismo, llevados por sus desórdenes morales y por las dificultades del medio ambiente, produciéndose en ellos taras tales, que no sólo los degeneraron, sino que terminaron por eliminarlos.” (Acuña Peña, 1956. *Op. Cit.* P. 10)

⁶¹⁷ Acuña Peña, 1942. *Op. Cit.* P. 4.

⁶¹⁸ *Ibíd.*

⁶¹⁹ Acuña Peña, 1956. *Op. Cit.* P. 11.

En otras palabras, lo que para otros autores es forma de vida prehistórica en la contemporaneidad, para Acuña Peña puede ser degeneración. En cualquier caso, se hace una separación radical con lo que se presenta como estimable para la vida actual: la civilización entregada por España a América.

Otro aspecto que resulta interesante de resaltar es la existencia de varios pasajes que destacan de modo explícito el consumo de alcohol en los pueblos prehispánicos americanos, así como la valoración que los autores le entregan a tal práctica. Particularmente relevante es la relación que se genera entre el uso y abuso del alcohol y la decadencia o inferioridad racial. Cabe señalar que esta relación se da particularmente en los autores revisados previos a 1950. De entre estos, Octavio Montero es el más matizado. De hecho, aunque le entrega a la bebida una gran relevancia para la vida de los precolombinos, no hay una relación explícitamente racial entre el alcohol y los indígenas:

El indígena americano, era muy aficionado a las bebidas alcohólicas. Las obtenían del maíz y del agave o yuca. La chicha de maíz la hacían masticando el cereal y arrojándolo con saliva a un recipiente; la fermentación se producía por la acción química que ejerce la saliva sobre el almidón del maíz. Algunos pueblos se embriagaban con infusiones de coca o sorbiendo polvos de una semilla, el yuapa, mezclado con conchas calcinadas. El tabaco lo usaban también, pero sin que produjera los efectos terribles de las a anteriores sustancias.⁶²⁰

De lo anterior es posible reconocer al alcohol como un elemento, cuando menos, tan relevante dentro de la vida de los indígenas, que debe ser mencionado en una escueta revisión de menos de 15 páginas. Una situación similar ocurre con la enumeración de las características principales de los mapuche, ejercicio realizado en el texto de Acuña Peña de 1942, en el cual, dentro de las 6 afirmaciones que los definen, una es relativa al alcohol y ninguna a su cultura:

Los araucanos.- Se extendían del Itata al Toltén. Vivían de preferencia en las faldas de la cordillera de Nahuelbuta. Sus viviendas eran unos ranchos de paja, llamados rucas, de forma redonda y con una sola puerta-ventana. El interior estaba completamente desmantelado. El fuego ardía continuamente en su interior. La caza, la pesca y las frutas silvestres formaban la base de la alimentación. Cultivaban el maíz. De él sacaban la chicha: una bebida alcohólica.⁶²¹

En ese sentido, parece curioso que, en una revisión de pocas páginas –en el caso de Montero Correa-, como ocurre con la de los griegos, exista sólo una mención al vino, pero relativa a su valor comercial, aun cuando esta bebida parece haber tenido una

⁶²⁰ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 252-253

⁶²¹ Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 198.

importancia significativa en diversas fiestas religiosas, así como en la vida cotidiana. Nuevamente aparece una situación en la cual, se acerca a lo griego aquello que se entiende como ideal, mientras que lo indígena se relaciona con lo opuesto de ello, en el entendido que existe un contexto donde la lucha contra el alcoholismo era parte de las preocupaciones importantes de las escuelas, liceos y colegios⁶²².

En el caso de Acuña la situación es parecida, y lo mismo ocurre con Peña y Lillo⁶²³, aunque en ambos casos la relación entre el alcohol y el indígena deriva en una decadencia racial, como se puede apreciar en el siguiente fragmento relativo al pueblo mapuche, donde se plantea que estos “fabricaban alcohol de frutas y se emborrachaban a menudo, lo que fue ocasionando la ruina de la raza.”⁶²⁴

En un sentido análogo, pero relacionando el abuso del alcohol con el canibalismo, a renglón seguido de la descripción del desollamiento a los prisioneros previamente revisada, Acuña Peña se refiere a las costumbres mapuche y a sus nefastas consecuencias raciales del siguiente modo: “El cráneo les servía de copa y trataban de tener muchos para acreditar sus hazañas. En estas ocasiones era cuando hacían uso de bebidas alcohólicas que preparaban con fruta fermentada. El abuso del alcohol ha sido una de las causas que ha destruido a esta raza.”⁶²⁵

Una última relación entre el alcohol y el pueblo mapuche⁶²⁶ se encuentra con Peña y Lillo. Éste analiza la situación desde una perspectiva más coyuntural, afirmando

⁶²² Subercaseaux, Tomo II. Op. Cit. P. 244-245.

⁶²³ Ninguno de los autores hace referencia al vino o a la borrachera en Grecia.

⁶²⁴ Peña y Lillo. 1931, Op. Cit. P. 32

⁶²⁵ Acuña Peña. 1942. Op. Cit. P. 199-200

⁶²⁶ Resulta interesante recordar que a inicios del 2014 existieron algunas declaraciones del historiador Sergio Villalobos que recuerdan los juicios que relacionaban el alcoholismo y a los grupos mapuche, como consta en diversas noticias (ver, por ejemplo: Morales, César. *Sergio Villalobos: "He tenido jardineros araucanos excelentes"*. Publicado 21 de marzo de 2014 en la página web del periódico “La Nación”. Disponible en: <http://www.lanacion.cl/sergio-villalobos-he-tenido-jardineros-araucanos-excelentes/noticias/2014-03-21/215144.html> Revisado 13/06/14 Revisado 21/07/14; *Villalobos responde a Huenchumilla diciendo que los varones mapuches vivían “entregados al alcohol”*. Publicada el 21 de marzo de 2014 en la página web The Clinic online. Disponible en:

<http://www.theclinic.cl/2014/03/21/villalobos-responde-a-huenchumilla-diciendo-que-los-varones-mapuches-vivian-entregados-al-alcohol/> Revisado 25/06/2014), por lo que es posible afirmar que –al menos– algunas de las ideas aquí presentadas no han dejado de tener vigencia. En efecto, el mismo historiador en una entrevista a CNN Chile (*Sergio Villalobos sobre tierras mapuches: "No podía seguir ese desperdicio"*. Entrevista realizada por Daniel Matamala en el canal CNN Chile y publicada en youtube el día 3 de marzo del 2014. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=Q9UDTqJw_nA) menciona a los mapuche como un pueblo atrasado que se vio en gran medida beneficiado por su contacto con la cultura dominante –la occidental cristiana. Más allá van unas declaraciones de Jorge Luchsinger –importante agricultor de la Araucanía–, quien afirma que: “El indio no ha trabajado nunca. El mapuche es un depredador, vive de lo que aporta la naturaleza, no tiene capacidad intelectual, no tiene voluntad, no tiene medios económicos, no tiene insumos.” (Ver: *El día que Jorge Luchsinger dijo que los mapuche eran flojos sin capacidad intelectual*. Publicada el 04 de enero de 2013 en la página web The Clinic online. Disponible en: <http://www.theclinic.cl/2013/01/04/el-dia-que-jorge-luchsinger-dijo-que-los->

la intención que ha existido de integrar a este pueblo a la nación chilena, la que termina chocando con la corrupción de la raza:

El gobierno chileno se ha preocupado de educar a los araucanos y numerosos misioneros se dedican con toda abnegación a enseñarles el cultivo científico y la fe cristiana. Sin embargo esta raza indígena está en decadencia, el alcohol y la flojera la consumen.⁶²⁷

De este modo, el problema va más allá de la voluntad política que pueda, o no, tener el Estado de Chile para integrar a los mapuche, ya que dicho grupo está enfermo. Sin embargo, como se planteó previamente, existen maneras en que este pueblo puede salir de la decadencia, entre las que se encuentran educarse y modificar sus costumbres. Como se dijo previamente la Iglesia Católica es presentada como relevante en tal proceso, juicio reafirmado de modo tajante por Acuña Peña:

Junto con soldados y aventureros, desde el inicio del descubrimiento, los misioneros empezaron la conquista espiritual de América. Esos misioneros son los primeros y grandes civilizadores del Nuevo Mundo. No solamente abolieron, junto con el fetichismo y la idolatría, los sacrificios humanos y la antropofagia, sino que no dejaron de combatir cualquier intento de esclavitud [...] Junto a cada iglesia fue surgiendo una escuelita, mantenida con el esfuerzo y el sacrificio de los misioneros. Y no sólo profesores fueron esos hombres. Ellos enseñaron a los indios la agricultura y la industria. Los terrenos de sus conventos fueron verdaderas escuelas agrícolas y talleres donde los jóvenes indígenas iban aprendiendo estas artes.⁶²⁸

Nuevamente aparece la idea de que América devino civilizada sólo a partir de la conquista española, y en este caso específico se pone al catolicismo como un pilar esencial de tal proceso, educando a los indígenas en los beneficios de la civilización así como erradicando parte de los vicios y creencias religiosas precolombinas. Sobre el modo en que se hace referencia a estas últimas por parte de varios autores, vale la pena reflexionar, ya que son usualmente relacionadas a estadios históricos y culturales previos al civilizado y occidental.

[mapuche-eran-flojos-sin-capacidad-intelectual/](#). Revisado 28/06/14). Tales declaraciones tuvieron una respuesta de Pedro Cayuqueo, quien el año 2008 escribió una columna titulada “*El racista Luchsinger*”, en la que se refería a las mismas (Publicada el 16 de marzo del 2008, en la página web del periódico “El Ciudadano”. Disponible en: <http://www.elciudadano.cl/2008/03/16/1379/el-racista-luchsinger/> Revisado 28/06/2014)

Dentro de lo anterior cabe destacar un aspecto central, y es que buena parte de estas declaraciones son tendientes a justificar tanto el despojo de tierras a los mapuche como la no devolución de las mismas en la actualidad. En ese sentido, se puede entender que este tipo de juicios y afirmaciones van más allá de lo puramente retórico, y tienen consecuencias materiales tangibles aún en la actualidad, constituyendo una problemática que continua siendo una profunda deuda del Estado chileno.

⁶²⁷ Peña y Lillo, 1931. Op. Cit. P. 79-80

⁶²⁸ Acuña Peña. 1942. Op. Cit. P. 203.

Por ejemplo, en el texto de 1960 de Francisco Frías Valenzuela no queda ninguna duda sobre la relación propuesta entre el animismo, los pueblos indígenas prehispánicos y el retraso histórico:

Animismo.- Es la creencia en espíritus buenos o malos que se encarnan en objetos materiales, como un bastón, un árbol, un hacha, un arma, etc. Ciertos individuos llamados magos, brujos o chamanes, creen poder entenderse con esos espíritus y conjurar enfermedades y toda clase de males.

Estas creencias son propias de todos los pueblos atrasados, como los negros y los indígenas no cristianizados de América.⁶²⁹

Un planteamiento similar, pero en esta ocasión relacionado de modo explícito a la idea de prehistoria, se encuentra contenido en el texto de 1964 de Alejandro Doren:

Desde los lejanos tiempos de Caldea y Egipto a nuestros días, han surgido multitud de religiones. Muchas han desaparecido y, en el mundo actual, junto a complejas religiones subsisten el animismo, la magia y creencias religiosas que en la Prehistoria dominaron todos los pueblos.⁶³⁰

Si bien en este fragmento particular no hay una clara la referencia a pueblos prehispánicos o contemporáneos de América Latina, por lo que la operación realizada en el texto de Frías Valenzuela no es replicada de modo íntegro, algunas páginas atrás argumenté con respecto a la relación que Doren establece entre algunos pueblos indígenas americanos contemporáneos y la prehistoria, por lo que es posible pensar que en ellos subsisten algunas de estas manifestaciones religiosas “prehistóricas”. En efecto, en los apartados sobre los pueblos paleolíticos, mesolíticos y neolíticos –antiguos y contemporáneos-, se encuentran varias referencias a estas formas religiosas⁶³¹.

De un modo diferente, pero también separando de modo radical las realidades religiosas precolombinas de la actual, se encuentran los planteamientos de Héctor Herrera:

Todas estas civilizaciones [Maya, Azteca e Inca] estuvieron fundadas en la escrupulosa veneración de sus divinidades y en el prestigio de gobernantes que se suponía en directa comunicación con los dioses. Todas contaron, en consecuencia, con una abultada clase sacerdotal, encargada de conservar complicados rituales, llenos de simbolismos que remontaban a los tiempos primitivos. Diferencias profundas separaban a la instruida clase gobernante y

⁶²⁹ Frías Valenzuela, 1960. Op. Cit. P. 24

⁶³⁰ Doren, Op. Cit. P. 95

⁶³¹ Resulta interesante contrastar esta noción con la visión de la religión griega propuesta por Alfonso Reyes en la revista de educación de 1958, quien plantea que los griegos logran superar la relación entre magia y religión para culminar en la concepción de los dioses, la que sería más avanzada. (Reyes, Alfonso. *De la Magia a los Dioses: Escala Mística de los Griegos*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Año XVIII, Núm. 76-77, 1958, Santiago de Chile). El autor también relaciona la magia a lo primitivo (Ibíd. P. 115-116), y reconoce que ésta “ha dejado supervivencias en los ritos y en las costumbres” (Ibíd.), no obstante, los griegos logran hacer el tránsito hacia la religión, cosa que, para Doren, no lograrían los pueblos precolombinos.

sacerdotal, del pueblo de agricultores, -muchas veces esclavos, producto de guerras de conquista- y que constituían la inmensa mayoría de la población: mayoría sumisa, que por lo menos, se beneficiaba con el orden y los conocimientos de las clases gobernantes.⁶³²

Si bien Herrera valora de modo más positivo que otros autores a las civilizaciones precolombinas –acorde al momento en que escribe-, entendiéndolas como altas civilizaciones “cuyos espléndidos restos aún se pueden ver en nuestros días”⁶³³, ya se vio que, para el autor, sólo con el cristianismo América ingresa a la historia, instancia en la que se entra en el tiempo dinámico y se resquebraja la estructura arcaica previa, que resulta descrita en el párrafo anterior. Nuevamente se vuelve a la idea anterior, es decir, que con la conquista de América se entra en una nueva etapa, cualitativamente superior a la anterior, cuyas reminiscencias no parecen ser aceptables.

Más allá de lo anterior, resulta interesante hacer notar que la esclavitud sólo se hace notar en esta instancia, mientras que en sus páginas sobre Grecia, aparece exclusivamente en referencia a Esparta, por lo que, a lo menos, es posible plantear que se pondera una similar situación de modo diferente para cada caso.

Una última idea de esta primera parte del capítulo, y que da pie para comenzar con la segunda mitad, es relativa a la falta de libertad individual en la América precolombina. En ocasiones lo anterior es explicado por la existencia de un soberano extremadamente poderoso⁶³⁴, pero Montero Correa relaciona tal situación con algo más estructural, con la organización social primitiva que tenían los prehispánicos, lo que tendría consecuencias nefastas para el desarrollo de las culturas indígenas americanas:

La organización social de estos pueblos [indígenas americanos], se asemejaba mucho entre sí y su base era como la de todo pueblo primitivo y de cultura incipiente, el comunismo. La falta absoluta de propiedad privada y la privación de toda individualidad propia, fueron sin duda la causa principal de la inconsistencia de las civilizaciones y organizaciones creadas por ellos.⁶³⁵

Queda claro que para Montero Correa la libertad individual es vista como un valor que parece ser más propio de la civilización americana actual –subsidiaria, como sabemos, de la conquista española y, por tanto, parte de la occidental- que algo intrínseco al hombre. Asimismo, tal valor resulta indispensable si lo que se quiere es mantener en el tiempo una civilización u organización política particular, algo que no se habría logrado por parte de estas culturas.

⁶³² Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 19

⁶³³ *Ibíd.*

⁶³⁴ Acuña Peña, 1942. Op. Cit. P. 196-197.

⁶³⁵ Montero Correa, 1933 Op. Cit. P. 258

Lo contrario ocurre con los atenienses, de hecho el mismo autor entiende que: “su respeto a la personalidad les llevó a crear un nuevo sistema político en el mundo: la **democracia**”⁶³⁶. Tal idea es profundizada por Peña y Lillo, acrecentando todavía más el abismo entre lo griego y lo indígena:

El amor por la libertad le dio en su tiempo toda la gloria y mientras supo mantenerlo dentro de los límites de la justicia, fue la dueña del mundo.

La humanidad ha vuelto, con entusiasmo, cada cierto tiempo, a recordar sus anhelos de **perfeccionamiento individual**⁶³⁷.

Lo que Montero entiende que le falta a los precolombinos, Peña y Lillo se lo asigna a los griegos, para quienes la libertad sería –como veremos enseguida– uno de sus máximos valores. En el mismo sentido se encuentra una afirmación de su texto de 1982 de Roberto Hernández, quien entiende que la libertad es más relevante que cualquier confort material:

El campesino griego es un pequeño propietario, que explota tierras propias arrendadas, sobre las cuales vive con su familia; su trabajo apenas le permite sobrevivir y sólo gracias a los árboles frutales puede mejorar escasamente su nivel de vida. Posee libertad y con ella la posibilidad de la vida pública: para él este bien es suficiente.⁶³⁸

Ahora, no todos los autores presentan la relación entre la libertad y los griegos de una manera tan general como la de Peña y Lillo o Hernández. En efecto, en torno a tal filiación la diferencia que algunos proponen entre las polis de Esparta y Atenas es un relevante matiz.

Este es el caso de Acuña Peña, quien afirma que en Esparta “el Estado controlaba la vida de todos y aun en sus menores detalles”⁶³⁹, en el entendido que “Licurgo se propuso establecer la más completa igualdad social entre los espartanos”⁶⁴⁰, lo que se contrapone claramente con la valoración que el mismo tiene de Atenas, a quienes considera un “pueblo amante de la libertad y de la ciencia”⁶⁴¹. Finalmente, se termina el apartado relativo a Esparta con la siguiente conclusión:

En Esparta no se consideraba, pues, al individuo, sino al Estado. Para que éste fuera fuerte y próspero, **todos debían sacrificarse**. Pero si la educación espartana lograba formar excelentes guerreros, descuidaba los sentimientos de la familia, la educación del corazón y la mente y muy a menudo, más soldados fuertes, producía prepotentes tiranos, amantes exagerados del poder, y suscitadores de luchas civiles.⁶⁴²

⁶³⁶ *Ibíd.* P. 70

⁶³⁷ Peña y Lillo, 1938. *Op. Cit.* P. 78-79

⁶³⁸ Hernández, 1982. *Op. Cit.* P. 61

⁶³⁹ Acuña Peña, 1956. *Op. Cit.* P. 76

⁶⁴⁰ *Ibíd.* P. 75

⁶⁴¹ Acuña Peña, 1944. *Op. Cit.* P. 65

⁶⁴² Acuña Peña, 1944. *Op. Cit.* P. 65

Esta contraposición entre Esparta y Atenas es reafirmada por Ricardo Krebs, aunque refiriéndose específicamente al problema de la educación: “mientras en Esparta la educación fue impartida por el Estado, en Atenas era un asunto privado y dada por maestros particulares”⁶⁴³. Asimismo, Héctor Herrera también contrapone a Atenas y Esparta, describiendo a la última del siguiente modo:

Esparta mantenía su prestigio de ciudad formadora de militares dispuestos a sacrificarlos todo por su patria. El estado espartano tomaba al niño a su cargo desde los seis años, para hacer de él un héroe militar; y muchos lo fueron; pero, en el fondo, esta dura disciplina era producto del temor, y el temor nunca ha sido buen maestro. Los espartanos temían la sublevación de poblaciones sometidas por ellos, y reducidas, algunas, a la esclavitud en su mismo territorio; temían la influencia de ideas provenientes de los estados vecinos, que pudiesen poner en duda su ordenamiento social; temían el surgimiento de una conciencia crítica entre sus propios ciudadanos, que alterase su artificiosa constitución y, frente a estos temores, respondieron con despiadado control, cerrando las fronteras, sometiendo la inteligencia. Esparta fue una ciudad-campamento, que se gloriaba de no necesitar murallas, porque lo eran el pecho de sus hombres; pero que, a la larga, se hundió en la decadencia moral que afectó a sus ciudadanos, débiles, en el fondo, para las confrontaciones que la Historia exige.⁶⁴⁴

Mientras, en el caso de Atenas, la situación es bastante distinta:

Atenas había demostrado no tener temor al riesgo que implican las innovaciones, dado que se confiaba en la inteligencia, prudencia y sensatez de los ciudadanos para controlar el curso de los acontecimientos; y mientras estas cualidades estuvieron presentes efectivamente, el nuevo sistema político funcionó.⁶⁴⁵

Si bien no hay una mención explícita a la idea de libertad, es posible vislumbrar que la diferencia fundamental entre lo espartano y lo ateniense radica en aquél concepto. En el caso de Esparta se plantea que, producto del temor, se desarrolló un ordenamiento social que implicaba un férreo control, lo que es posible relacionar con una falta de libertad para con los espartanos. Igualmente, se deja en claro la existencia de la esclavitud dentro de esta polis⁶⁴⁶, cosa que no ocurre en el caso ateniense, donde el énfasis está puesto en la confianza entregada a los ciudadanos para que controlen su propio desarrollo, lo que hace referencia a la existencia de una mayor libertad individual.

⁶⁴³ Krebs, 1982. Op. Cit. P. 75. La misma idea se replica en Krebs, 1989. Op. Cit. P. 55.

⁶⁴⁴ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 36

⁶⁴⁵ *Ibíd.* P. 32.

⁶⁴⁶ La igualación de los ilotas a esclavos resulta una operación compleja ya que, si bien existían similitudes, como por ejemplo algunas denominaciones comunes (como *doiúloi*, *oiketai* o *andápada*, según: Plácido, Domingo, et. al. *Historia Universal. Edad Antigua, Grecia y Oriente Próximo* Ed. Vicens Vives, Barcelona, 2008. P. 571), es claro que habían diferencias importantes entre la situación de los ilotas y la de los esclavos de la antigua Grecia (Ver: Cartledge, Paul. *The Helots: A contemporary review*. Pp.: 74-90. En: Bradley, Keith; Cartledge, Paul (eds.) *The Cambridge World History of Slavery*. Vol. I. *The ancient Mediterranean World*. Cambridge University Press, Nueva York, 2011)

Finalmente, si bien en el texto de Montero Correa no hay referencia explícita a la falta de libertad en Esparta, en el apartado sobre la decadencia de la cultura helena existe una reflexión que puede ayudar a dilucidar la postura del autor sobre este tema:

Después de tantos trastornos no había vencedores ni vencidos la anarquía reinaba en todas partes y la más absoluta decadencia se cernía sobre la Península y sus anexos. La debilidad consiguiente a la profunda escisión producida por las guerras internas, impidió a la Grecia desempeñar un papel en la política mundial. Sólo Atenas siguió figurando como país de alta cultura y al paso que Esparta se eclipsó para siempre una vez que perdió su fuerza material aquélla continuó viviendo, y transmitiendo su civilización a todos los pueblos de Occidente.⁶⁴⁷

Queda claro que las proyecciones de Esparta y de Atenas son radicalmente distintas. Mientras la segunda queda destinada a ser un eje de la civilización occidental, la primera es vista como una polis cuya consistencia está dada exclusivamente por la “fuerza material”. De este modo, si nos retrotraemos al juicio que inició esta pequeña reflexión en torno a la libertad, relativo a la falta de libertad individual de los pueblos prehispánicos como razón de su fragilidad histórica, es posible pensar que para Montero ese es uno de los argumentos para presentar como fugaz la relevancia espartana en el ámbito de la cultura helénica.

En cualquier caso, a pesar de que existan algunos matices con respecto a la relación entre los griegos y la idea de libertad, existe una instancia donde esta última es sublimada como la quintaesencia de la cultura helénica: las guerras médicas, temática cuyo análisis finalizará la argumentación de este capítulo.

Acorde a lo que se viene revisando, lo primero que salta a la luz al revisar lo relativo a las guerras entre griegos y persas es la contraposición explícita, y en ocasiones radical, que se hace entre ambas partes, la que en general versa en torno los polos libertad y polis griega contra despotismo e imperialismo persa. De este modo, usualmente a este conflicto se le entrega un valor simbólico –e incluso épico- que va mucho más allá del problema territorial o político específico que las genera, terminando por plantear un triunfo de un grupo de valores positivos –defendidos por los griegos- por sobre unos negativos –representados por los persas-, situación que, si bien se mantiene en los casos en que se desarrollan este tema⁶⁴⁸, tiene matices reconocibles que pueden ayudar a diferenciar y revisar de manera más precisa la relación entre el contexto histórico y el discurso contenido en los textos analizados. Por ejemplo, en los textos posteriores a la década de 1960 se verá que la distinción entre Occidente y

⁶⁴⁷ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 125-126.

⁶⁴⁸ Que es en todos, con la excepción del texto de 1982 de Roberto Hernández.

Oriente se hace fundamental, mientras que en los previos tal dicotomía no aparece de modo tan explícito –exceptuando el caso de Frías Valenzuela- y, en cambio, se enfatiza en el patriotismo griego frente a un internacionalismo o servilismo persa –lógica que, si bien se mantendrá en ocasiones, no seguirá siendo el eje del conflicto.

De este modo, un punto de inicio que resulta no sólo lógico, sino también útil para el desarrollo de este análisis es el de las causas del conflicto. En ellas se pueden encontrar algunos elementos que ayudarán a delinear algunas diferencias entre las aproximaciones al mismo problema. En primera instancia, es posible encontrar posturas que entienden que el conflicto nace por un choque entre la expansión griega y la persa, contexto en el cual no parece haber un culpable, entre las que se encuentra el texto de 1971 de Frías Valenzuela: “La expansión griega se paraliza alrededor del siglo IV A.C. Un imperio oriental, originario de la meseta de Irán, viene avanzando con sus conquistas hasta el mar Egeo, dominando las islas Jónicas habitadas por lo griegos. El choque se produce”⁶⁴⁹.

La anterior es la más “neutral” de las explicaciones, ya que no enfatiza en uno u otro pueblo para explicar el conflicto, ni tampoco le entrega énfasis al problema de la libertad, como ocurre en prácticamente todos los demás casos. Por ejemplo, Roberto Hernández en su texto de 1968 afirma lo siguiente, como inicio del apartado “LA LIBERTAD DE LA POLIS CHOCA CON EL DESPOTISMO ORIENTAL”: “Las colonias griegas de Asia menor chocaron con el despotismo persa. El imperio persa para ampliar sus conquistas invadió el Asia menor y las ciudades griegas de Jonia cayeron en su poder. El año 547 a. C., cuando Ciro conquistó la región, perdieron su libertad.”⁶⁵⁰

Se puede ver una lógica similar que en la explicación anterior, el choque entre dos potencias que viven o vivieron un proceso de expansión, pero en este caso se le aplica una clara valoración a uno y a otro lado de la contienda. Y ésta no es sólo los griegos contra los persas, es también la libertad contra el despotismo –que se especifica como oriental-, por lo que el conflicto sólo emerge cuando la primera es subyugada por la segunda, es decir, cuando los persas buscan dominar e integrar a su imperio a las colonias griegas. Esta lógica se encuentra presente también en otras definiciones de las causas, como la de Peña y Lillo: “En el siglo V a. de C., el rey de Persia, poseedor de un gran imperio, quiso someter también a las colonias helénicas del Mar Negro; éstas pidieron recursos a la Grecia y así estallaron las **guerras médicas**, uno de los conflictos

⁶⁴⁹ Frías Valenzuela. 1971. Op. Cit. P. 70

⁶⁵⁰ Hernández, 1968. Op. Cit. P. 71

más importantes que registra la historia”⁶⁵¹. Si bien es una explicación muy simplificada, y no recurre a la noción de oriente para denostar al Imperio Persa, se puede reconocer la integración de otro elemento que ayuda a explicar las guerras, la resistencia de los griegos a perder su libertad, así como la ayuda de la Grecia balcánica a sus colonias en Asia Menor. En ese sentido se encuentran, también, las causas encontradas en el texto de 1965 de Roberto Hernández:

Las colonias griegas del Asia Menor, al querer penetrar al interior de Asia, chocaron con el Imperio Persa. Los persas, con el fin de ampliar sus conquistas, invadieron el Asia Menor. Las ciudades griegas de Jonia cayeron en su poder. Perdieron su libertad cuando el rey persa Ciro, conquistó el Asia Menor. El año 500 a.C., los jonios se rebelaron y dieron muerte al gobernador persa. El levantamiento se realizó con la ayuda de Esparta y Atenas, que veían en la creciente influencia de los persas, en el Mar Egeo, un peligro para Grecia. Preparó, pues, una expedición a la península.⁶⁵²

La explicación de las causas por parte de Ricardo Krebs se asimila a las anteriores, aunque en dos de los tres escritos revisados le asigna a una decisión del emperador persa la responsabilidad final de las Guerras: “La primera guerra se produjo a raíz de la decisión de Darío, rey de los persas y medos, de castigar a Atenas por haber apoyado a Mileto y otras ciudades griegas en Asia Menor que en el año 500 a.C. se habían levantado contra el sátrapa persa”⁶⁵³. De este modo, es posible pensar que, si bien no se afirma de modo tajante, para este autor el Imperio Persa es suficientemente despótico como para entrar a una guerra por la decisión del emperador, la que incluso podría tildarse de caprichosa, si se acepta que el afán de castigar a otro pueblo, en una suerte de venganza por los daños realizados –que sería el móvil de Darío según este fragmento–, es menos esencial que otras muchas razones para entrar a un conflicto bélico.

El relacionar las guerras médicas con un afán de venganza de Darío contra los griegos también se encuentra presente en Montero Correa, aunque éste desarrolla una

⁶⁵¹ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 73

⁶⁵² Hernández (et. al), 1965. Op. Cit. P. 111

⁶⁵³ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 44. En su texto para 6° Básico, de 1982 se plantea una lógica similar: Los emperadores persas que habían logrado dominar todo el Asia Menor, impusieron su autoridad también a las ciudades griegas en las costas asiáticas. El año 500 a.C. se levantaron los jonios bajo la dirección de Mileto. Atenas acudió en su ayuda y envió veinte barcos. Mas los persas lograron reprimir el levantamiento y destruyeron Mileto en el año 494 a.C. El emperador persa Darío decidió castigar a Atenas. (Krebs, 1982. Op. Cit. P. 66). Sólo en su *Breve historia universal* el autor no hace referencia a la decisión de Darío como explicación final: “Los emperadores persas que habían logrado extender su dominio sobre todo el Asia Menor impusieron su autoridad también a las ciudades griegas en las costas asiáticas. En el año 500 a.C. los jonios se levantaron bajo la dirección de Mileto. Atenas acudió en su ayuda y envió veinte barcos. Mas, los persas lograron reprimir el levantamiento y en el año 494 destruyeron e incendiaron la ciudad de Mileto.” (Krebs, 1989. Op. Cit. P. 58-59)

explicación más larga y compleja, que se inicia con la conquista de las colonias helénicas del Asia Menor por parte de los lidios, situación que generó que, cuando Lidia fue conquistada por los persas, lo que implicó que: “cuando Darío organizó su imperio, las ciudades griegas se quedaron formando la satrapía de Sardes y perdieron su independencia política, respetada antes por los lidios”⁶⁵⁴. Ante esta situación, se explican los acontecimientos posteriores:

El espíritu griego cultivado por una civilización superior, se sublevó ante la tiranía del vencedor y los helenos de las islas y de la Península se encontraron unidos ante el peligro que para todos ellos significaba el avance persa hacia la Europa. Esta reacción helénica y su choque con el más poderoso imperio que hasta entonces había dominado al mundo es conocida con el nombre de guerras médicas.⁶⁵⁵

De este modo, las colonias griegas de Asia, que estaban lideradas por Mileto y ayudadas por Atenas: “marcharon sobre Sardes capital de la satrapía”⁶⁵⁶, la que redujeron a cenizas. De este modo: “Darío, sólo pensó en vengarse de los atenienses que le habían incendiado Sardes, y en reducir la Grecia a una satrapía persa”⁶⁵⁷. Si bien se puede aplicar la misma reflexión que antes –el despotismo y capricho que podría interpretarse de la decisión de Darío-, al menos con Montero Correa se vislumbra la intención de hacer del castigo también una expansión del imperio. Asimismo, entre estas causas también se encuentra la respuesta griega a la situación: la unidad, aunque esta idea se profundizará más adelante.

Otro elemento significativo de las causas presentadas por este autor se encuentra en la idea de que los griegos serían una “civilización superior”, por lo que se hace ver como justa su sublevación ante la tiranía persa. Si bien no hay mención a la dicotomía libertad – despotismo, sí se presenta una contraposición entre el espíritu superior griego y el tiránico persa, por lo que es posible interpretar que el primero podría contener a la idea de libertad, la que se diferencia de la tiranía⁶⁵⁸.

En un sentido muy similar se encuentran las causas explicadas por Frías Valenzuela, en su manual de 1960: “Como se ve, la causa de las guerras entre los griegos y persas [...] fue la repugnancia de los primeros por cambiar su libertad por el absolutismo de Oriente. En vez de ser vasallos querían seguir siendo ciudadanos, es

⁶⁵⁴ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 117

⁶⁵⁵ *Ibidem*.

⁶⁵⁶ *Ibid.* P. 117-118

⁶⁵⁷ *Ibid.* P. 118.

⁶⁵⁸ Concepto que en este caso, al contraponerse a la superior civilización griega -que también vivió tiranías-, parece ser utilizado como un calificativo negativo, que remite más al autoritarismo o al despotismo que sólo al gobierno ilegítimo.

decir, hombres libres”⁶⁵⁹, aunque éste es más enfático en dos cosas, primero en que el “absolutismo” –que es un concepto que remite también a la tiranía o al despotismo, en tanto contraposición a un régimen con mayor libertad y poder de decisión de los ciudadanos- no es exclusivamente persa, sino que remite al Oriente, que parece ser comprendido como un espacio que no es una pura definición geográfica, sino que implica unas ciertas características políticas y culturales que se diferenciarían de las de los griegos –cuna de Occidente-, lógica replicada en Roberto Hernández⁶⁶⁰, pero que se encuentra de modo más explícito en el texto de Alejandro Doren, quien presenta los siguientes antecedentes del conflicto que se viene revisando:

- a) El afán de conquista de los reyes persas. Poseían un vastísimo Imperio que abarcaba por el Oriente desde el Turquestán y el río Indo, hasta la Macedonia y el Nilo, por el Occidente. [...]
 - b) La oposición existente, ya de antiguo, entre las civilizaciones oriental y occidental.
- A pesar del dominio persa relativamente suave, las colonias griegas no se resignaron a aceptar la pérdida de la libertad de que gozaban en sus pequeñas repúblicas, oponiéndose a los persas, acostumbrados a su gobierno absoluto.⁶⁶¹

A lo anterior se le pueden sumar las situaciones que gatillan el conflicto, como son la búsqueda de Hipias para volver al poder en Atenas⁶⁶² y la “la sublevación contra Persia de las Colonias Griegas de Asia Menor”⁶⁶³, pero el autor deja claro que los antecedentes generales son más relevantes que los “insignificantes pretextos”⁶⁶⁴ que terminan detonando el encuentro bélico. De este modo, al afán expansionista de los persas se le suma un nuevo elemento: la oposición entre Oriente y Occidente. En ésta resulta clave el hecho de que no se hace referencia sólo al tiempo pasado, sino que se proyecta hasta más adelante –incluso hasta su actualidad, es posible suponer-, en tanto la contradicción entre la civilización oriental y occidental –que se plantean como si cada una fuera unívoca- no es exclusiva de la antigüedad, sino que viene de ahí, es “existente, ya de antiguo”, o sea, es algo que existe desde la antigüedad.

Otra manera de aproximarse al conflicto es la utilizada por Héctor Herrera quien, si bien acepta la expansión persa como parte de los antecedentes, los exime de responsabilidad en la detonación del conflicto, la cual es endosada a los griegos: “Las

⁶⁵⁹ Frías Valenzuela, 1960. Op. Cit. P. 108

⁶⁶⁰ En cuyo texto de 1968 se titula “La libertad de la polis choca contra el despotismo oriental” al capítulo relativo a las guerras médicas, relacionando lo oriental a una forma de gobierno, más que a un espacio geográfico específico.

⁶⁶¹ Doren, Op. Cit. P. 178.

⁶⁶² Lo cual implicaría que es un mismo griego quien fomenta y forma parte de las fuerzas que entran en conflicto con Grecia y, por tanto, plantea la existencia de griegos que aceptan, e incluso apoyan, a los persas en las guerras médicas.

⁶⁶³ *Ibidem*.

⁶⁶⁴ *Ibidem*.

Guerras Médicas (490-479), fueron iniciadas por las ciudades griegas, capitaneadas por Atenas, para poner límite a la expansión imperialista de los persas (Medos)”⁶⁶⁵.

Finalmente, para Acuña Peña las guerras médicas son entendidas como parte de los vínculos de unión del pueblo griego –entre los que se encuentran también la religión, las fiestas y las ligas-, por lo que, aunque sus causas puedan ser similares a las planteadas previamente (imperialismo persa, amor a la libertad de los griegos, sublevación de Mileto y la decisión de Darío), este autor termina enfatizando en la unidad griega como respuesta a la amenaza persa:

En el siglo V a. C., las colonias griegas del Asia Menor caen bajo el imperio de los persas. El imperio medo-persa había extendido su dominio desde el Irán hasta el Egipto, Asia Menor y Egeo. Es el imperio más grande que se ha formado hasta entonces. Las colonias de Asia Menor, amantes de su libertad, no pueden soportar la dominación extranjera y se sublevaron ayudadas por los atenienses.

Darío, el rey persa, no sólo sofoca la sublevación incendiando la ciudad de Mileto, sino que quiere castigar a la Grecia por la ayuda prestada.

Ante el peligro de la invasión persa, se unen todos los griegos para defender su independencia.⁶⁶⁶

Desde luego que existen otros autores que también hacen referencia a la unidad de los griegos frente a los persas, pero en los demás casos no se enfatiza a ésta como el eje del conflicto, ni tampoco como una de sus causas. De cualquier manera, se hace menester revisar la manera en que opera la idea de que los griegos conforman, para las guerras médicas, una unidad, noción que toma varios matices en el corpus revisado.

Una primera aproximación es la idea de unidad total, sin ningún matiz, de los griegos contra los persas. Ese es el caso del texto de 1971 de Frías Valenzuela:

Las guerras médicas reciben este nombre porque los griegos llamaban medos a los persas. El peligro persa fue tan grande que los griegos hasta entonces desunidos, decidieron unificarse para hacer frente al que parecía el más poderoso de los ejércitos de la antigüedad. El ejército persa, sin embargo, era fuerte sólo en apariencia, pues carecía de disciplina y de un verdadero ideal por el cual luchar. Los pequeños ejércitos griegos, en cambio, estaban formados por ciudadanos libres que defendían su patria y su libertad.⁶⁶⁷

En el fragmento anterior sólo hay referencia a los griegos de modo general, sin hacer mayor diferencia entre distintos grupos o polis. Ese es el extremo de la idea de unidad, donde ni siquiera hay referencia a los atenienses o espartanos como más relevantes que el resto, todos los griegos forman parte de la hazaña, sin matiz alguno. Lo mismo ocurre con Santiago Peña y Lillo, aunque de manera todavía más general:

⁶⁶⁵ Herrera Cajas (et. al). 1983. Op. Cit. P. 31

⁶⁶⁶ Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 97

⁶⁶⁷ Frías Valenzuela, 1971. Op. Cit. P. 60

“Los pequeños ejércitos patriotas y disciplinados de los griegos derrotaron a las tropas mercenarias del Gran Rey”⁶⁶⁸.

En el caso de Acuña Peña existe un pequeño matiz, ya que si bien se escribe de los griegos en términos general por varios pasajes, hay instancias donde se hace referencia a personajes particulares que resaltarían sobre los demás, pero estos se encuentran en función de los griegos, en general, como se puede ver en el siguiente fragmento: “El espartano Leónidas, jefe de las fuerzas griegas, recibe la orden de detener el avance”⁶⁶⁹. De hecho, mientras en varios de los otros textos revisados se presenta a Leónidas como a cargo de un ejército espartano, y a él como un espartano paradigmático⁶⁷⁰, en Acuña parece diluirse tal noción, al presentarlo a cargo del ejército griego y no de sólo los espartanos.

Algo similar ocurre con la batalla de Maratón, cuyo triunfo tendría, para Acuña: “un gran valor moral para los griegos: habían vencido al ejército del imperio más grande del mundo”⁶⁷¹, mientras que para Ricardo Krebs la valoración es distinta, entregándole a Atenas la gloria de la victoria en Maratón: “Una escuadra persa partió de los puertos del Asia Menor, atravesó el mar Egeo y desembarcó un ejército en la playa de Maratón. Mas el ejército ateniense infligió a los persas una derrota completa [...] Del día de Maratón data la fama de Atenas”⁶⁷². En todo caso, y he aquí un nuevo matiz, de la victoria local se pasaría a una consecuencia general: “El ciudadano libre de la Polis había triunfado sobre las huestes de los sátrapas orientales”⁶⁷³.

Un planteamiento similar, aunque más aclaratorio en cuanto al porqué de la transferencia de lo local a lo general, se encuentra en Roberto Hernández: “Los ciudadanos libres, de la polis, triunfaban sobre un ejército de un país oriental regido por

⁶⁶⁸ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 73

⁶⁶⁹ Acuña Peña, 1956. OP. Cit. P. 98

⁶⁷⁰ Es el caso de Ricardo Krebs: “Diez años más tarde el nuevo rey de los reyes, Jerjes, hizo un segundo intento. Un ejército persa atravesó el Helesponto y se dirigió al sur, pudiendo triunfar en las Termopilas, 480 a.C. sobre un pequeño ejército espartano bajo el mando del rey Leónidas. Los trescientos espartanos resistieron hasta el último hombre. Tiempo después se levantó en el lugar del combate un monumento con la inscripción: ‘Viajero: ve a decir a Esparta que aquí hemos muerto por obedecer sus leyes’”. (Krebs, 1989. Op. Cit. P. 59)

⁶⁷¹ Acuña Peña, 1956. Op. Cit. P. 98

⁶⁷² Krebs, 1982. Op. Cit. P. 66.

⁶⁷³ *Ibíd.* P. 67. Si bien esta referencia es relativa a la primera guerra médica, la misma operación se aplica para la segunda: “El almirante ateniense Temístocles, mediante una hábil maniobra, logró destruir la flota persa en la batalla de Salamina. Al año siguiente, el ejército griego bajo el mando del rey espartano Pausanias obtuvo la victoria completa en la batalla de Platea. Los persas se retiraron y no volverían a pisar territorio griego. Grecia quedó libre, siendo salvada la civilización helénica, fundamento de la cultura occidental”. (Krebs, 1982. Op. Cit. P. 69). Lo mismo ocurre con Roberto Hernández: Pero los preparativos de Temístocles dieron su fruto en Salamina donde los modernos barcos atenienses derrotaron a la escuadra persa. ¡La Hélade se salvaba una vez más! (Hernández, 1968. Op. Cit. P. 71).

un sistema despótico. Atenas alcanzó gran prestigio, pues gracias a ella se salvó la Hélade”⁶⁷⁴. Una nueva idea se introduce en este análisis, la salvación de la Hélade frente a los persas, la que será analizada en un momento, ya que antes resulta menester terminar con el análisis relativo a la unidad griega en las guerras médicas. En este modo, es posible encontrar otra forma de aproximarse al mismo problema, ya mucho más precisa en torno a los participantes en las guerras médicas:

Los atenienses, llamaron a todos los griegos a la unión contra el enemigo común; pero muchos no acudieron temerosos del rey persa. Los espartanos, las ciudades beocias de Platea y Thiespes y algunas ciudades de las islas, acudieron al llamado y reunidos sus delegados en Corinto formaron una liga para defender el helenismo.⁶⁷⁵

En este caso, la dinámica explicativa es distinta, ya que se precisa que la unidad griega que en la mayoría de los demás casos aparece como evidente, acá se pone en cuestión, dando cuenta que no todas las polis se unieron frente a los persas, sino que algunas quedan fuera de tal posicionamiento. Incluso, Montero Correa será más matizado en lo relativo a las consecuencias de las guerras, al no ampliar su impacto liberador a toda la Hélade sino circunscribirlo a un grupo determinado. Así, éste plantea que luego de las batallas de Salamina y Platea: “Los jonios, entre tanto, ayudados por sus hermanos de Europa recobraban su independencia”⁶⁷⁶. En todo caso, resulta innegable que, al definir como hermanos a los griegos, se hace referencia a su unidad, aun cuando ésta no se haya manifestado de modo absoluto, como el mismo Montero Correa deja entrever.

Paradójicamente, el texto en el que se encuentra más matizada la idea de unidad es de 1960, también de Frías Valenzuela –quien en su texto de 1971 plantea la unidad total griega frente a los persas-, aunque en este caso se trata de un manual para escolares⁶⁷⁷ y no de un texto escolar. En tal escrito se encuentra, como una nota al pie de la siguiente idea: “este **apego a la libertad** por parte de los griegos fue otra causa de las guerras y contribuyó a darle sus caracteres gloriosos”⁶⁷⁸, lo que sigue:

Hay que tener presente, no obstante, que no en todas las regiones de Grecia las poblaciones apreciaron la situación en la misma forma. En las regiones del norte, dominadas todavía por la aristocracia de terratenientes, los gobiernos se dejaron ganar por las promesas de Darío de garantizarles su dominación sobre los pueblos. En cambio, en el Ática, la Beocia y el

⁶⁷⁴ Hernández (et. al), 1965. Op. Cit. P. 112. La misma idea es replicada por el autor en su texto de 1968: “El estratego Milcíades con astucia y arrojo había logrado dirigir a los ciudadanos libres de la polis contra el ejército de un déspota. La Primera Guerra Médica terminaba con un triunfo moral muy significativo para Atenas que había organizado la defensa” (Hernández, Op. Cit. 1968. P. 71).

⁶⁷⁵ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 119-120.

⁶⁷⁶ Ibíd. P. 121.

⁶⁷⁷ Por lo que es posible una mayor profundidad en el tratamiento de los contenidos.

⁶⁷⁸ Frías Valenzuela, 1947. Op. Cit. P. 205

Peloponeso, donde la población había alcanzado mayor cultura política, la resistencia fue encarnizada y finalmente victoriosa. En cuanto a las ciudades de las islas, se sometieron por temor a la flota fenicia, al servicio de los persas.⁶⁷⁹

De este modo, la única relativización clara de la idea de unidad griega frente a los persas⁶⁸⁰ no es sino una aclaración al pie de la generalización primera. Es decir, no se plantea de manera concreta e inequívoca que la Hélade no luchó unificadamente contra los persas, sino que esa afirmación sólo se matiza, se divide en dos partes a los griegos, pero se le entrega sólo a una la importancia suficiente como para definirlos a todos.

Algo similar ocurre en el caso de Montero Correa, aunque de manera más velada. Éste también matiza la unidad helénica, pero posteriormente contrasta la situación griega y persa posterior a las guerras médicas de la siguiente manera:

Los jonios, entre tanto, ayudados por sus hermanos de Europa recobraban su independencia. El inmenso imperio Persa había demostrado con este fracaso la debilidad de su organización. Desde ese momento, su situación empieza a hacerse crítica y su imperialismo sólo subsiste como un conglomerado de pueblos, presto a disgregarse al primer ataque exterior.⁶⁸¹

Por una parte, los griegos son hermanos y, por la otra, los persas son todo lo contrario, una amplia diversidad de pueblos unidos a partir del poder imperial lo que, a ojos de este autor, no corresponde a un solo ente, a una unidad propiamente tal. Esto queda totalmente claro con su descripción del ejército persa en la segunda guerra médica:

En la primavera del año 480, Jerjes en persona se puso en marcha a la cabeza de su inmenso ejército, compuesto de soldados de todas las nacionalidades sometidas al imperio: persas, medos, asirios, babilonios, indios, carios, frigios, lidios, jonios, egipcios, etíopes, libios, etc.,etc.; cada cual con su traje y armamento nacional.⁶⁸²

Si se compara los anteriores fragmentos con la idea de que los griegos formaban una nación⁶⁸³, no sólo se aclara más que la decadencia persa estaría, en parte, dada por el hecho de no ser una, sino un cúmulo de naciones dominadas por un imperio tiránico, sino que la contraposición entre ambos se hace también mucho más evidente. Lo mismo ocurre con Peña y Lillo –que tilda de patriotas al ejército griego, mientras que el de los persas estaría compuesto por tropas mercenarias- y con Acuña Peña, quien incluso

⁶⁷⁹ *Ibidem*.

⁶⁸⁰ Aproximación que, según Kostas Vlassopoulos, sería la más adecuada, en tanto habían “más griegos luchando por los reyes persas que por la alianza helénica contra los reyes persas” (Vlassopoulos, Kostas. *Unthinking...* 2007, Op. Cit. P. 9).

⁶⁸¹ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 121-122

⁶⁸² Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 119

⁶⁸³ Lo que se desarrolló en el capítulo IV.

esgrime al conflicto como uno de cuatro ejes de la unidad griega. Lo mismo ocurre con Frías Valenzuela, quien plantea que los persas no tenían un ideal por el que luchar, mientras que los griegos lo hacían por su patria y su libertad.

Esta diferenciación entre helenos y medos sigue presente en los textos posteriores a la década de 1960⁶⁸⁴, aunque se les tiende a agregar un nuevo elemento que separa de modo todavía más radical a ambas culturas, la dicotomía Oriente-Occidente⁶⁸⁵, situación que, a mi entender, se ve prefigurada por el contexto político internacional del momento, la Guerra Fría, instancia donde existía una férrea oposición de dos bloques, el capitalista y el comunista. Entiendo lo anterior debido a que, si bien es posible reconocer que la existencia de una distinción clara entre Occidente y Oriente es muy anterior a 1960⁶⁸⁶, ésta no se manifiesta de manera explícita en los textos revisados previos a tal década –con la excepción de Frías Valenzuela–, ni se relaciona lo oriental y el despotismo a lo persa, en contraposición a la conexión de los griegos con lo occidental⁶⁸⁷, como ocurre en todos los textos posteriores de manera más o menos explícita, como se verá a continuación.

El autor más enfático en diferenciar lo occidental de lo oriental, en el ámbito de las guerras médicas, es Alejandro Doren, quien plantea entre las consecuencias de las mismas lo siguiente:

- 1) La victoria de los griegos no fue sólo un triunfo político y militar, sino ante todo moral y cultural. Los griegos pudieron defender victoriosamente la libertad republicana contra el despotismo oriental.
- 2) Además quedó salvada la civilización helénica, fundamento de la civilización occidental.⁶⁸⁸

En primera instancia, se puede ver que en Oriente hay un tipo de despotismo específico, que intentaría expandirse sobre los griegos a partir del imperialismo persa. Esta forma de gobierno es exclusivamente oriental, como plantea en la siguiente cita el mismo Doren:

⁶⁸⁴ Cabe señalar que entre los textos escolares revisados de la década de 1950, sólo se encontraron reediciones, específicamente de Acuña Peña y de Frías Valenzuela, y sólo en la década de 1960 se encontraron textos nuevos.

⁶⁸⁵ Esto no implica que tal diferenciación no se encuentre presente en los textos previos a tal década. De hecho, se encuentra, pero es irrelevante para la comprensión de las guerras médicas. Sí será importante, como se verá más adelante, en lo relativo al imperio de Alejandro Magno.

⁶⁸⁶ Un clásico sobre el tema es: Said, Edward. *Orientalismo*. Ed. Debate, Barcelona. 2002.

⁶⁸⁷ Esta relación entre lo griego y lo persa, en todo caso, data de mucho antes de la guerra fría y dice relación con una lógica eurocéntrica de comprender la historia antigua, la que termina por malinterpretar completamente las realidades del medio oriente antiguo, como lo plantea Vlassopoulos en el capítulo “East and West, Greece and the East: the polis vs. Oriental despotism” En: Vlassopoulos, 2007, *Unthinking...* Op. Cit. Sin embargo, lo interesante para este trabajo es que emerge, justamente, en el contexto de la guerra fría dentro de los textos revisados.

⁶⁸⁸ Doren, Op. Cit. P. 179

Esta monarquía griega no era absoluta, de derecho divino, ni los súbditos eran siervos del Rey como sucedió en todos los **Estados de Oriente**. Por el contrario una vez que fue derrocada, el pueblo mismo se hizo cargo del organismo político. El Estado tomó la organización de la República.⁶⁸⁹

De este modo, se entiende que el despotismo oriental se contrapone al republicanismo heleno, el cual incluye a la libertad como uno de sus ejes. Por otra parte, lo griego es, en las consecuencias de la guerra, presentado inmediatamente como “fundamento de la civilización occidental”. En ese sentido, la victoria del fundamento occidental sobre lo oriental parece cimentar lo primero y ponerle coto a lo segundo, que no tuvo éxito en su afán de expansión. De esta manera, se le entrega a las guerras médicas una relevancia metafórica gigantesca, en tanto simboliza la contraposición de dos modos de ver el mundo, y la victoria de uno por sobre el otro, haciendo posible que la civilización occidental pudiese existir, cosa imposible si es que los griegos no se hubieran “salvado” del despotismo oriental. Herrera Cajas es explícito en tal valoración: “En las Guerras Médicas se jugó el destino de Occidente: los griegos fueron quienes evitaron que esas regiones pasaran a formar parte de un imperio oriental, fundado sobre la servidumbre de sus habitantes; y conquistaron para sí y sus descendientes, la libertad del ciudadano”⁶⁹⁰.

Una lógica similar está presente en Ricardo Krebs⁶⁹¹ y en Roberto Hernández⁶⁹², como se planteó previamente, es decir, la contraposición entre lo occidental y lo oriental, relacionando la libertad y la ciudadanía con lo primero, y el despotismo y el imperialismo con lo segundo.

En suma, interpreto que la aproximación a las guerras médicas, presentes en casi todos los textos revisados, es posible de comprenderla prefigurada por los contextos históricos vividos. De este modo, se le asigna a lo griego las características positivas que son valoradas como tales por cada actualidad, mientras que los persas corresponden a su opuesto. Así, los vencedores helenos cimentan la proyección de estos positivos valores hasta la contemporaneidad, que en un primer momento corresponden sólo a la

⁶⁸⁹ *Ibíd.* P. 180

⁶⁹⁰ Herrera Cajas (et. al), 1983. *Op. Cit.* Pág. 31

⁶⁹¹ El autor plantea que, como consecuencia de las guerras médicas: “Los griegos triunfaron en la máxima prueba que hasta entonces les había deparado la historia. Se salvó la civilización helénica, base de la cultura occidental”. (Krebs, 1983. *Op. Cit.* P. 45) Ver también notas 653 y 672 (Capítulo V).

⁶⁹² Hernández entiende que: “La Liga de Delos [consecuencia de las guerras médicas], estableció la unión de los pueblos libres de Hélade en contra del despotismo oriental, pero, al igual que Esparta en la Liga del Peloponeso, Atenas se reservó el derecho de las decisiones finales.” (Hernández, 1968. *Op. Cit.* P. 72). Ver también nota 673.

relevancia de la libertad, la unidad y el patriotismo, mientras que en una segunda instancia se agrega también la occidentalidad.

En cualquier caso, y con esto se finaliza la argumentación de este capítulo, la ponderación del imperialismo y el expansionismo cambia cuando es la cultura helénica la que lleva a cabo tal proceso. En efecto, cuando se trata el imperialismo de Alejandro Magno, la expansión de la cultura helena resulta altamente positiva, y conquistar el imperio persa, una necesidad. Al menos de ese modo lo entiende Montero Correa:

El obstáculo mayor para la difusión del helenismo en el mundo oriental, estaba constituido por la existencia del imperio persa, atrasado y despótico: era preciso entonces remover ese obstáculo, y de ahí, que la conquista del Imperio persa, fuera más que un fin político, un medio de llegar a un ideal.

En este concepto, Alejandro es una figura de primera talla en el mundo, en todos los tiempos de la historia. La misión que se trazó fue helenizar, es decir, esparcir por el mundo los gérmenes de la cultura griega para formar una humanidad más perfecta.⁶⁹³

De esta manera, la motivación del imperialismo es lo que parece dictar su valoración, y en este caso, se busca “una humanidad más perfecta”, a partir de la expansión de la cultura griega, objetivo que dista del “fin mezquino de engrandecer a su pueblo a costa de la destrucción u opresión de los extraños”⁶⁹⁴, sino que responde a la búsqueda de: “engrandecer al mundo dándole la cultura helénica”⁶⁹⁵

La misma dinámica se da con Acuña Peña, aunque éste se preocupa, antes de comenzar con las loas a Alejandro Magno y su imperio, de decretar que macedonios y griegos son racialmente iguales⁶⁹⁶ -operación realizada también por Peña y Lillo⁶⁹⁷-, posiblemente porque la raza se entendía como un elemento relevante para la comprensión del devenir histórico de los pueblos, y no sería factible que una raza inferior conquistara a una superior. Han de ser, cuanto menos, iguales. En cuanto a su valoración del imperio macedonio, también éste se presenta como benevolente y suave en su dominio⁶⁹⁸, tanto por parte de Filipo II como de Alejandro Magno:

⁶⁹³ Montero Correa, 1939. Op. Cit. P. 177

⁶⁹⁴ Montero Correa, 1933. Op. Cit. P. 131

⁶⁹⁵ *Ibidem*.

⁶⁹⁶ Lo hace de la siguiente manera: “La **Macedonia** es un país montañoso situado al N. de la Tesalia. Sus habitantes dedicados al pastoreo y a la agricultura, eran de costumbres sencillas, fuertes y enérgicos. Los griegos los llamaban bárbaros, aunque pertenecían a la misma raza helénica.” (Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 88). Roberto Hernández, por otro lado, no utiliza la raza como medio para igualar a Alejandro con los griegos, pero sí realiza tal operación del siguiente modo: “Podemos afirmar que Alejandro era un verdadero griego. Ferviente admirador de Atenas, tuvo como maestro al filósofo Aristóteles”. (Hernández, 1968. Op. Cit. P. 128)

⁶⁹⁷ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 75

⁶⁹⁸ Dos características que, de hecho, también tenía el Imperio Persa, según Doren (1964, Op. Cit. P. 178). Pero en este caso, es “espíritu griego de libertad” parece ser mucho menos relevante. De hecho, tan sólo Manuel Acuña Peña y Santiago Peña y Lillo hace referencia a Demóstenes como un orador que se

Filipo no abusó de la victoria. Trató muy bien a los vencidos y así afianzó su supremacía sobre Grecia.⁶⁹⁹ / En todos los pueblos que va conquistando [A. Magno], se gana la voluntad de los habitantes, mostrándose respetuoso con las divinidades locales y dando cuantiosas dádivas a los santuarios y sacerdotes.⁷⁰⁰

Una idea similar es presentada por Roberto Hernández⁷⁰¹ y Herrera Cajas: “La época que se inicia con el joven rey de la semi-bárbara Macedonia, Alejandro, ve cómo la cultura griega es ampliamente difundida y acogida por pueblos extranjeros”⁷⁰², aunque en este caso no es Alejandro quien va ganando la simpatía de los pueblos conquistados, sino que estos mismos aceptan de buena gana la nueva cultura⁷⁰³.

Por otro lado, la expansión de la cultura griega hacia Oriente implicará, para el mismo autor, la universalización de tal civilización, cosa que no parece ser vista de modo problemático, aun cuando significa una expansión similar a la de los persas, pero en el sentido opuesto:

Su imperio tan inmenso, pero todavía no organizado, con su muerte, se deshizo en una infinidad de reinos gobernados por sus capitanes. Mas la cultura griega que él propagó en sus conquistas, se difundió por todo el Oriente e hizo de ella una civilización universal. Este movimiento de propagación de la cultura griega en Oriente se llamó Helenismo y tendrá en Alejandría de Egipto uno de sus centros más importantes.⁷⁰⁴

La ocupación de Persia por parte de Alejandro Magno no sólo es vista como un medio para expandir la cultura griega, sino que incluso se presenta como una suerte de venganza contra los primeros, a partir de las villanías y bajezas realizadas contra los helenos en las guerras médicas. Así ocurre al menos con Ricardo Krebs y Herrera Cajas para quienes, por supuesto, tal actitud no merece crítica, sino todo lo contrario:

Alejandro emprendió al frente de un ejército greco-macedónico la guerra contra los persas con el fin de vengar la destrucción de los templos y las ofensas a los dioses por parte de los persas durante las guerras médicas. Logró derrotar al Rey de Reyes y estableció un imperio que se extendió desde Grecia y Macedonia hasta Egipto y la India [...] El idioma griego se convirtió en lengua universal.⁷⁰⁵ / Alejandro, educado por el pensador más famoso de su época –Aristóteles– comprometió a las ciudades griegas en una gran campaña contra el Imperio Persa, en la cual él sería su general. Para las ciudades-estados, que vivían en continuos conflictos, y donde, además,

mostraba en contra del imperialismo de Filipo II, al menos para el caso de Atenas. Todo el resto de los textos muestran de manera mucho más natural y aceptada la dominación de Macedonia sobre Grecia.

⁶⁹⁹ Acuña Peña, 1944. Op. Cit. P. 89

⁷⁰⁰ *Ibíd.* P. 91

⁷⁰¹ Quien plantea lo siguiente: “Gobernó su inmenso Imperio respetando las costumbres y creencias de todos los pueblos conquistados. Se presentó siempre como un protector, más que como un dominador.” (R. Hernández, 1968. Op. Cit. P. 128)

⁷⁰² Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 44

⁷⁰³ Situación que es también planteada por Peña y Lillo, aunque de manera mucho más matizada y específica. Por ejemplo, refiriéndose a la situación egipcia dice lo siguiente: “Pasó enseguida a Egipto, aprovechando el descontento que existía en este país en contra de los conquistadores persas y se captó las simpatías del pueblo adorando a sus dioses nacionales.” (Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 77)

⁷⁰⁴ *Ibíd.* P. 92

⁷⁰⁵ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 51

ya se hacía problema el aumento de la población, esta guerra apareció como un desahogo, y como una represalia por los sufrimientos de tiempos de las Guerras Médicas, que después de siglo y medio, todavía eran recordados con rencor. Muy pocos pensaban que esta gran campaña bélica iba a cambiar el curso no sólo de su historia local, sino de toda la Historia Universal, al fomentar una unión insospechada de griegos y bárbaros, en proporciones enormes.⁷⁰⁶

Finalmente, todos los autores que hacen referencia a Alejandro Magno como momento final de la historia griega llegan a una conclusión similar: gracias al Imperio Alejandrino se existe un avance cualitativo para la humanidad. Aunque sobre tal premisa, existen varios matices. Así, mientras para Montero Correa el Imperio Macedonio puso el germen para lograr una humanidad más perfecta, Ricardo Krebs plantea lo siguiente:

La cultura helenista se extendió más allá de las fronteras de los reinos helenistas y penetró en la India como también en Roma e Italia y en los países del Mediterráneo occidental. En tiempos de Pericles, Atenas había sido “una escuela para toda la Hélade”. Ahora Grecia se convirtió en “escuela” para todo el mundo civilizado.⁷⁰⁷

Muy similar a Krebs se encuentra lo planteado por Herrera Cajas, aunque este último resulta más preocupado de relacionar el imperio alejandrino con el posterior imperio paradigmático de la historia de la antigüedad europea, el romano:

Con Alejandro, se hace universal la tarea cultural de Grecia. Así como, generaciones antes, podía decirse que Atenas era la educadora de toda Grecia, a partir de este momento, y para los siglos siguientes, puede decirse que Grecia es educadora para toda la Humanidad. Pero, si en gran medida esta tarea pudo cumplirse, fue gracias a la obra organizadora de la ciudad que pasó a hacerse cargo del gobierno del mundo, haciendo realidad por largos siglos el sueño de Alejandro de tener un Imperio Universal; esa ciudad es Roma.⁷⁰⁸

Más matizado es Roberto Hernández, quien plantea que una vez muerto Alejandro Magno: “Se perdió la coeción[sic] política, pero la fuerza espiritual de la cultura griega siguió desenvolviéndose ahora vigorizada por el contacto con Oriente”⁷⁰⁹.

En una lógica similar, Peña y Lillo entiende que el imperio de Alejandro debilitó a los griegos⁷¹⁰, pero que:

Para el mundo los resultados de sus obras duran hasta hoy. Fundó nuevas ciudades, la más importante de las cuales fue Alejandría de Egipto, abrió nuevas rutas al comercio y las industrias, ensanchó el campo de la geografía y, en una palabra, provocó el desarrollo de una

⁷⁰⁶ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 44

⁷⁰⁷ Krebs, 1983. Op. Cit. P. 52. De un modo muy similar, aunque ampliando su influencia más allá del “mundo civilizado”, el mismo autor se refiere a las consecuencias del imperio alejandrino en su texto de 1982: “La cultura griega se extendió más allá de las fronteras de los reinos helenistas y penetró en la India y en los países del Mediterráneo Occidental donde se estaba formando el Imperio Romano. De esta manera los griegos se convirtieron en maestros de todo el mundo y todos los pueblos.” (Krebs, 1982. Op. Cit. P. 79)

⁷⁰⁸ Herrera Cajas (et. al), 1983. Op. Cit. P. 45

⁷⁰⁹ Hernández, 1968. Op. Cit. P. 128

⁷¹⁰ Peña y Lillo, 1938. Op. Cit. P. 77.

brillante civilización, que se comunicará al resto del mundo cuando pueblos conquistadores se encarguen de difundirla (los árabes⁷¹¹)⁷¹²

En suma, la mayoría de los textos escolares pondera de modo muy positivo para el devenir mundial el imperialismo de Alejandro Magno, con la consecuente expansión de la cultura griega a grandes extensiones terrestres. No se hace mención a ninguna resistencia a este proceso, no obstante hayan existido varias⁷¹³ y, como se dijo previamente, la ponderación de un imperialismo que expanda los valores que son entendidos como positivos por los mismos textos –lo cual responde a un discurso hegemónico y no sólo a la opinión de los autores de los mismos- es radicalmente distinta a uno que busca someter a partir de los valores erigidos como opuestos o radicalmente diferentes a lo bueno, o a lo que se es, o busca ser, como país. De ese modo, entiendo que la prefiguración también es posible de detectar en lo correspondiente al imperio de Alejandro Magno.

Consideraciones finales.

En la mayoría de los textos de las primeras décadas revisadas, la separación entre el “nosotros” y el “ellos” hace referencia a una lógica similar a la dicotomía entre lo civilizado y lo bárbaro, siendo lo indígena aquello que representa lo que más se aleja de lo que se toma por bueno u óptimo en los textos analizados, es decir la verdadera civilización, lo que viene con lo español –que a su vez viene de lo griego. Esto permite comenzar un proceso que, idealmente, termine en la asimilación de los indígenas a la nación⁷¹⁴, lo que implica necesariamente dejar de lado lo primero en pos de lo segundo. Asumo que aquello que se toma como peor para el bienestar del momento, coincide con lo que se deja de lado, en la operación anterior. Asimismo, lo indígena se relaciona con aquello que es material y tecnológicamente atrasado, con una forma de vida primitiva y

⁷¹¹ En este caso es posible ver una diferencia con lo que se plantea en la cita 48 (capítulo II) por parte de Montero Correa, quien entiende que la cultura griega se mantendrá inalterada por mil años en Alejandría y Constantinopla, para luego ser reencontrada por los europeos del renacimiento.

⁷¹² *Ibíd.* P. 78

⁷¹³ Por ejemplo de Tebas, en el 335 a.C., Tiro en el 332 a.C. (cuyo sitio dio por resultado la esclavización de 30.000 tirios), Sogdiana y Bactriana, en el 325 a.C., por poner ejemplos de ciudades particulares (Plácido, 2008. *Op. Cit.* P:794-802).

⁷¹⁴ Carlos Disandro, filólogo clásico argentino, lleva la relación entre la nación integradora y la occidental al límite con la siguiente propuesta: "Dentro del gran imperio americano-románico, los indígenas han de ser aceptados como los fueron en Roma los galos, los tracios y todos los demás pueblos que pasaron a formar parte de su antiguo imperio". (Disandro, Carlos. *El espacio espiritual de la Romania y América, un sueño americano.* P. 132. En: Grammatico (Ed.). *América Latina y lo clásico.* Tomo I. UMCE, Santiago, 2003.)

llena de vicios, así como conductas sanguinarias del todo reñidas con la moral cristiana, pero que, a través de la acción civilizadora, pueden ir cambiando.

Esto último resulta muy interesante, ya que si bien se matiza la dicotomía civilización/barbarie decimonónica, lo que resulta coherente con el discurso nacional integrador posterior a la crisis de la oligarquía, el ideal de civilización al que se aspira en estos textos sigue estando en relación –particularmente en la primera mitad del siglo XX- con el discurso decimonónico⁷¹⁵, por lo que la manera en que se presenta la imagen del indígena y de la civilización parece todavía anclada en el siglo XIX, mas sí se modifica la manera en ambas partes se relacionan. En efecto, ya no se plantea una exterminación o un reemplazo de indígenas por emigrantes, e incluso se habla de la posibilidad de civilizarlos, pero todavía se les relaciona con el alcohol y la prehistoria, mientras que a la civilización europea se le tilda de verdadera y superior.

Otro tema que se tocó dentro de este capítulo fue la idea de libertad, que como se vio, tiene una importante relación con los griegos, o con Atenas, dependiendo de cada caso. En este caso, al ser la libertad un aspecto fundamental del pensamiento moderno, creo que la prefiguración excede con creces lo que ocurre en Chile. Es decir, la relación entre la libertad y lo griego es un componente de un discurso más estructural⁷¹⁶, el que es usualmente la base de los textos revisados. Por lo anterior, si bien esta relación se replica en el corpus analizado, no parece modificarse mucho a lo largo del tiempo, encontrándose presente en todos los textos con mayor o menor matiz, pero haciendo referencia a episodios, situaciones o valoración similares de algún aspecto de lo griego. Algo similar ocurre con la expansión de la cultura griega, cuya positiva valoración es también una continuidad en el discurso contenido por el corpus revisado.

⁷¹⁵ Dentro del cual se encuentran maximizadas algunas de las operaciones aquí revisadas. Por ejemplo, con relación a las guerras médicas, Víctor Duruy, historiador francés cuyo texto se utilizaba en la educación chilena, planteaba lo siguiente: “La grandeza de Asia había hallado su tumba en Grecia. Los innumerables ejércitos de Oriente no habían podido prevalecer contra esta pequeña nación, que a las multitudes de esclavos que la atacaban, oponía la invencible fuerza del amor por la patria y por la libertad.” (Duruy, Víctor. *Compendio de historia griega*. Traducido al castellano y aprobado por la Universidad de Chile para la enseñanza del ramo. Duruy, Víctor. Librería del mercurio, Valparaíso, 1893. P. 158) Y en lo relativo a la decadencia de Grecia y su conexión con la idea de nación, se plantea lo siguiente: “La primera [razón de la decadencia griega], que la nación permaneció siempre dividida, y sus ciudades jamás quisieron unirse de manera que formasen un poderoso estado capaz de afrontarlo todo. La segunda, que los griegos luego que se vieron poderosos y ricos echaron en olvido su amor por la patria y el respeto de sí mismos, virtudes a las cuales debían su grandeza. El amor del oro lo corrompió todo; y en los últimos tiempos de la Grecia ya no hubo ciudadanos, y apenas hubo hombres. El solo mérito que se apreciaba era el de enriquecerse pronto por cualquier medio que fuese, y el solo dios que se adoraba era el placer. La patria, ha dicho un poeta de aquellos tristes tiempos, está donde se vive bien. He ahí por qué la Macedonia y después los romanos hicieron tan fácil presa de esos griegos degenerados.” (Ibíd. P. 172)

⁷¹⁶ El discurso europeo moderno y hegemónico sobre lo griego.

Una dinámica diferente ocurre con los persas, que fueron revisados como un ejemplo de un “otro” para los griegos⁷¹⁷. En este caso, si bien el ser receptores de antivalores o características negativas –contrarias siempre a lo griego- corresponde a un rasgo estructural de los textos analizados, tales connotaciones no se mantienen del todo continuas. En efecto, hasta pasada la primera mitad del siglo XX, la diferenciación que parece ser más relevante entre griegos y persas es la relativa a la unidad nacional, a la diferencia entre ser una nación cohesionada y ser un grupo de pueblos dominados por la fuerza. En ese sentido, interpreto que, al ser el nacionalismo un importante valor, y al Chile buscar la cohesión y unidad nacional, ésta se ve como un valor positivo. De este modo, en el discurso sobre lo griego, se relevan más los aspectos que se relacionan a estos afanes. Es decir, el contexto nacional, en este caso, sí prefigura lo dicho sobre lo griego.

De este modo, pienso que si bien existía dentro del discurso sobre lo griego una oposición fuerte entre lo oriental y lo occidental durante la primera mitad del siglo XX, ésta no tenía una relación con la experiencia chilena de tal momento, por lo cual no es replicada con el énfasis de la segunda mitad del siglo XX, cuando la lógica de separar al mundo en dos partes en pugna –a partir de la guerra fría-, se hace mucho más relevante. En este caso, al encontrarse un aspecto del discurso europeo sobre lo griego en una relación de coherencia con la experiencia histórica chilena, éste se hace más relevante, lo que se puede ver en el análisis realizado.

⁷¹⁷ En torno a la “otredad” en Heródoto, quien escribió los nueve libros de la historia, principal fuente a partir de la cual se han reconstruido las guerras médicas, ver: Hartog, Francois. *El espejo de Heródoto*. Buenos Aires, FCE, 2003.

Conclusiones

En este último apartado voy a referirme principalmente a la hipótesis general propuesta para, una vez analizados por separado, intentar relacionar los ejes de este trabajo. De esa manera, buscaré reflexionar sobre los aspectos transversales que recorrieron en esta tesis.

En primera instancia, creo haber argumentado de manera suficiente como para sustentar de modo general la proposición inicial, identificando tanto elementos externos como internos en la prefiguración de los textos revisados, aunque acentuando en los segundos. Asimismo, se logró dar cuenta de que no siempre se enfatizó en los mismos aspectos de las ideas europeas sobre lo clásico, y que esa selección estaba mediada por elementos coyunturales, usualmente relativos a cambios en la hegemonía de ciertos discursos.

En ese sentido, espero haber logrado traspasar a la escritura de esta tesis lo que fue mi intención: ir revisando cambios y matices dentro de un marco estructural relativamente continuo. Es decir, en todos los textos se compartían unas ciertas bases comunes –que fueron explicitadas en el capítulo II-, pero éstas adquirirían distintos énfasis y connotaciones que interpreté como relativos a su contexto de producción específico. No obstante, pienso que las continuidades encontradas responden a una búsqueda identitaria que da cuenta de un afán de incorporación al ámbito del Occidente civilizado consistente a lo largo del tiempo, así como a una valoración del mismo por sobre lo que podrían ser otras posibilidades de auto-comprensión nacional.

En todo caso, incluso dentro de ese aspecto existen algunas modificaciones a lo largo del periodo de tiempo revisado. En efecto, la noción de Occidente cambia, al menos, de referente geopolítico en tal contexto, pero la relación que se establece entre Chile y tal ámbito no lo hace, como tampoco se modifica el hecho de tener a la Grecia antigua como un referente importante del mismo, tanto que usualmente en tal unidad temática se explicita la conexión que se tendría, tanto con los helenos en particular, como con Occidente en general. De ese modo, al menos dentro de este ámbito del discurso de la historia escolar, creo que es posible encontrar elementos relativos a una auto-comprensión nacional que todavía se encuentran anclados en una concepción decimonónica de lo moderno, lo civilizado y lo nacional. Y quiero ser enfático en que no es posible generalizar tal aseveración más allá del espacio en el que me he movido dentro de estas páginas, tanto porque revisar de modo general las maneras en que se ha

relacionado lo chileno con lo occidental sería una tarea tan amplia que seguramente no podría ser completada en una vida, como porque tal discurso nacional pierde fuerza de manera clara desde principios del siglo XX, como se planteó previamente.

Otro aspecto que me parece relevante de destacar, y que también fue una constante a lo largo de los textos revisados para la confección de esta tesis, es la valoración extremadamente positiva de lo griego antiguo, para prácticamente todos los ámbitos que, en el momento, fueran considerados relevantes. De estos, por supuesto, hay algunas continuidades como la filiación de los griegos con las ideas de civilización y libertad, su importancia en el aporte de varios avances técnicos, políticos y culturales relevantes hasta la actualidad, una positiva apreciación de todo proceso en el cual los helenos ampliaran su esfera de influencia y su estatus como cuna de lo occidental, lo que implicaría una relación que el “nosotros” nacional. Sin embargo, considero más relevante la constatación de los varios matices dentro de esta dinámica, muchos de ellos acorde al contexto específico en que se produjo cada texto, como fueron la relación entre lo griego, la raza blanca y la civilización; la noción de nación aplicada a los griegos, y la idea de que ésta jugó un rol fundamental en las guerras médicas; la diferenciación del mundo antiguo en dos polos, Oriente y Occidente; la idea de que los griegos vivían en una sociedad armónica, lo que se lograba a partir de la aceptación de los valores de la aristocracia por parte de la población general o la relación entre griegos y el ideal racial en términos corporales.

De esta manera, fue posible argumentar que esta valoración positiva de lo griego responde también a su posición fundacional de aquello a lo que se busca pertenecer: el ámbito de lo occidental, y que tal dinámica se va adecuando a los contextos particulares en que se desarrolla, por lo que cambia en términos particulares, pero se mantiene en estructura.

Espero haber mostrado, aunque tengo claro que de modo menos exhaustivo, la manera en que se desarrolla una operación contraria, la de valorar de negativamente aquello que se relaciona con lo que se quiere evitar ser, que en este caso fue representado tanto por lo indígena como por lo persa.

Finalmente, plantearé algunos aspectos que, reconociendo su posible aporte para enriquecer la investigación propuesta, no pudieron ser abordados por este trabajo por diversas razones, por lo que aprovecho esta instancia para enunciarlos, con la expectativa de que sean considerados para futuras indagaciones sobre temáticas similares, ya sean de quien escribe o de cualquier otro investigador.

En primera instancia, analizar comparativamente discursos sobre griegos contenidos en textos escolares de diversos países latinoamericanos, idealmente con trayectorias históricas diferentes, puede ser un aporte para cimentar de modo más enfático la prefiguración de los mismos. En efecto, preguntarse cómo se enseñan a los griegos en contextos donde la concepción de lo nacional no está relacionada con lo occidental será, seguramente, un punto de contraste con el caso chileno.

Asimismo, contrastar discursos sobre lo griego y lo indígena americano en países donde la cultura de estos últimos se ha valorado de mayor manera –aunque en ocasiones sólo ocurra en términos simbólicos–, puede ser un ejercicio interesante para comparar las maneras en que aquello afecta, o no, tanto la manera en que se masifican ciertas representaciones sociales particulares como la auto-comprensión nacional que se desprende de estos textos.

Por otro lado, utilizar otros dispositivos educacionales para desarrollar aproximaciones similares es una posibilidad necesaria de barajar para indagaciones posteriores. Me refiero particularmente al uso de imágenes, tanto en textos como en láminas o mobiliario escolar general, que pueda hacer referencias al mundo antiguo; y en este caso preferí dejar de lado tal perspectiva, por no contar con suficientes herramientas metodológicas y teóricas.

En cualquier caso, creo que para realizar lo anterior será necesario enfocarse de manera específica en periodos de tiempo más acotados, a modo de poder profundizar en los aspectos antes señalados. De todos modos, me parece que una panorámica más amplia, en términos temporales, del problema es necesaria para poder sustentar la relevancia de ahondar en las temáticas aquí trabajadas, y espero haberme aproximado en estas páginas a tal pretensión.

Una última reflexión es que creo que la posibilidad de realizar fecundos y productivos trabajos en torno a la recepción de lo clásico es grandísima dentro de Chile y América Latina, particularmente entre la segunda mitad del siglo XIX y la primera del XX, tanto en el ámbito de la educación como en los espacios de la cultura, de la estética y del arte. También pienso que esta perspectiva entrega una invaluable posibilidad para, tanto valorar las reapropiaciones y relecturas de lo clásico desde una perspectiva latinoamericana, como para comprender su relevancia en la construcción y conservación de una idea de modernidad y civilización –a lo que se podría agregar de cultura y sociedad– que estuvo anclada a las oligarquías decimonónicas, pero que todavía sigue

teniendo relevancia, y que ha sido excluyente, violenta, en ocasiones genocida y que parece no haber llegado a resultados que justifiquen su histórico accionar.

Fuentes y Bibliografía.

1. Textos escolares:

Acuña Peña, Manuel. *Historia y Geografía. Correspondiente al primer Año de Humanidades según el último programa dado por el Ministerio de Educación y conforme a los métodos activos*. Tomo I, Santiago de Chile, 1942.

Acuña Peña, Manuel. *Historia y Geografía. Correspondiente al primer Año de Humanidades según el último programa dado por el Ministerio de Educación y conforme a los métodos activos*. Tomo I, Santiago de Chile, 1944.

Acuña Peña, Manuel. *Historia y Geografía. Correspondiente al primer Año de Humanidades según el último programa dado por el Ministerio de Educación y conforme a los métodos activos*. Tomo I. 10° ed. Editorial Salesiana, Santiago de Chile, 1956.

Doren, Alejandro, *Historia y Geografía. Primer Año. (Texto especialmente preparado para la Educación Comercial según el programa vigente)*, Santiago de Chile, 1964.

Frías Valenzuela, Francisco. *Historia General, según el nuevo programa de V año de humanidades*. Tomo II, V Año de Humanidades. Ed. Nascimento, Santiago de Chile 1934.

Frías Valenzuela, Francisco, *Historia y Geografía*. Tomo I. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1947.

Frías Valenzuela, Francisco, *Historia y Geografía*. Tomo I. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1960.

Frías Valenzuela, Francisco. *Ciencias Sociales, 5° año básico*. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1970.

Frías Valenzuela, Francisco; Giagnoni, Olga; Haeberle, Sonia. *Ciencias Sociales, 8° año básico*. Ed. Nascimento, Santiago de Chile, 1971.

Frías Valenzuela, Francisco. *Manual de Historia Universal*. Tomo I y IV. Zig-Zag, Santiago de Chile, 1991.

Hernández Ponce, Roberto; Peñaloza, Julia; Gilbert, Gastón. *Historia Antigua y Geografía. Texto para el I año de humanidades. De acuerdo con el Programa Oficial*. Fondo Editorial Educación Moderna. 1965.

Hernández, Roberto. *Historia Antigua y Geografía. Texto auxiliar de Ciencias Sociales e Históricas*. Fondo Editorial Educación Moderna, Santiago de Chile, 1968.

Hernández, Roberto. *Historia Universal y Geografía. Primer año de Educación Media*. Ed. Didascalía, Santiago de Chile, 1982.

Herrera Cajas, Héctor. *El mundo de ayer. Antigüedad y Edad Media (para VII año de Educación General Básica)*. Sociedad de Ediciones Pedagógicas Chilenas, Santiago de Chile, 1974.

Herrera Cajas, Héctor; Giagnoni, Olga y Franco, Eliana. *Historia y geografía I. Primer año de Educación media*. Ediciones pedagógicas chilenas, Librería francesa. Santiago de Chile, 1983.

- Krebs, Ricardo. *Breve historia universal*. Ed. Universitaria, Santiago de Chile, 1989.
- Krebs, Ricardo. *Historia y geografía. 6° Básico*. Ed. Universitaria, Santiago de Chile, 1982,
- Krebs, Ricardo. *Historia y geografía 1° año de Educación Media*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1983.
- Montero Correa, Octavio. *Lecciones de historia y educación cívica. Destinada a la enseñanza del ramo en el Cuarto año de Humanidades*. Zamorano y Caperan, Santiago de Chile, 1933.
- Montero Correa, Octavio. *Lecciones de historia y educación cívica. Destinada a la enseñanza del ramo en el Cuarto año de Humanidades*. Zamorano y Caperan, Santiago de Chile, 1939.
- Montero Correa, Octavio. *Lecciones de historia y educación cívica. Destinada a la enseñanza del ramo en el Cuarto año de Humanidades*. Zamorano y Caperan, Santiago de Chile, 1941.
- Peña y Lillo, Santiago. *Texto auxiliar para la enseñanza de la Historia, Geografía y Educación Cívica. Correspondiente al 1er Año de Humanidades, conforme al programa vigente y de acuerdo con los métodos activos*. Imprenta universitaria, Santiago de Chile, 1931. Tomo I.
- Peña y Lillo. *Texto auxiliar para la enseñanza de la historia, geografía y educación cívica. Correspondiente al 2° año de Humanidades, conforme al programa vigente y de acuerdo con los métodos activos*. Imprenta universitaria, Santiago de Chile, 1936. Tomo II.
- Peña y Lillo, Santiago. *Texto auxiliar para la enseñanza de la Historia, Geografía y Educación Cívica. Correspondiente al 1er Año de Humanidades, conforme al programa vigente y de acuerdo con los métodos activos*. Imprenta universitaria, Santiago de Chile, 1938. Tomo I.

2. Revista de Educación⁷¹⁸.

a) Programas de Ciencias Sociales:

Instrucciones para aplicar los programas transitorios de 1974 en 1975. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Anexo N° 52-53-54, 1974, Santiago de Chile.

Programa de Ciencias Sociales, plan diferenciado humanista. 1969. En: Revista de educación. N°22 (nueva época). Santiago de Chile, Noviembre de 1969.

Programa de Ciencias Sociales, 8vo Básico. Revista de educación. N°12. Publicación oficial del Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 1969. Número especial con los programas de enseñanza básica.

Programas de 4° Medio. En: Revista de Educación N°31. Publicación oficial del Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 1971.

Programas transitorios de ciencias sociales para la educación media. Superintendencia de Educación Pública. 1974. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Anexo N° 52-53-54, 1974, Santiago de Chile.

⁷¹⁸ Se revisaron todas las Revistas de Educación disponibles en la Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Humanidades correspondiente al periodo estudiado, mas sólo se consignan aquí los artículos citados en este trabajo.

Programa de Ciencias Sociales para séptimo año de la educación general básica En: Revista de Educación. N°49-50-51. Programas transitorios. Noviembre 1974, Santiago de Chile.

Programas de Ciencias Sociales en la educación general básica. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 63, Julio-Agosto de 1977, Santiago de Chile.

Programa de historia y geografía. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. N° 79, mayo 1980, Santiago de Chile.

Programa de Historia y Geografía para la Educación Media. [Sección Ciencias Sociales, CPEIP] P. 20. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 101, Octubre de 1982, Santiago de Chile.

Planes y programas de educación media. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. N°94, 1986. Santiago de Chile.

b) Artículos:

Bichón, María. *El Instituto Indigenista Interamericano y la Celebración del Día del Indio*. Pp: 38-41. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año IX, N° 52, Junio de 1949, Santiago de Chile.

Bisquertt, Luis. *Aspectos de la Educación Física*. Pp: 664-675. En: Revista de educación, Ministerio de Educación Pública de Chile. Año II, N°22, Santiago, 1930.

Bunster, César. *Nueva Ley Orgánica de la Educación Secundaria en el Brasil*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año II, N° 11, Septiembre de 1942, Santiago de Chile.

Crane, Frank. *En que se distingue el hombre superior*. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 58, Enero de 1935.

Haya de la Torre, V. R. *Intensidades americanas (párrafos)* Pp.: 47-50. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 49, Abril de 1934.

Ingenieros, José. *Nacionalismo y Humanidad*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año IV, N° 20, Abril de 1944, Santiago de Chile.

Johow, Margarita. *El museo de Pérgamo*. Pp: 39-50. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año III, N° 28, Abril. Santiago, 1931.

Leyton, Cecilia. *La Raza Mapuche*. Pp: 41-44. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año II, N° 6, Abril de 1942. Santiago.

Literatura griega. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 40, Julio de 1933, Santiago de Chile.

Medidas para estimular el sentimiento patrio. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año 1, N° 4, Septiembre-Octubre de 1941, Santiago de Chile.

Mistral, Gabriela. *Voto de la juventud escolar en el día de las Américas*. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. N° 49, Abril de 1934, Santiago de Chile.

Moffat de Soto, Eloísa. *Rastrojos en suelo americano*. Pp.: 25-28. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año IX, N° 52, Junio de 1949, Santiago de Chile.

Mostny, Grete. *El patrimonio arqueológico de Chile*. Pp: 5-8. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año III, N° 13, Abril de 1943, Santiago de Chile.

Pinochet, Augusto. *Mensaje del excelentísimo señor de la junta de gobierno a los educadores de Chile*. P: 3. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 47, Mayo de 1974, Santiago de Chile.

Prado, Nelda. *Entre la barbarie y la civilización*. Reportaje a María Angélica Illanes. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Núm. 199, Agosto 1992, Santiago de Chile.

Reyes, Alfonso. *De la Magia a los Dioses: Escala Mística de los Griegos*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación. Año XVIII, Núm. 76-77, 1958, Santiago de Chile.

Rodríguez V., Manuel. *Técnica y Humanismo*. Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año V, N° 32, Octubre de 1945, Santiago de Chile.

Salas Marchán, Maximiliano. *Salvación de la Juventud y de la Raza*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año 1, N° 3, Agosto de 1941, Santiago de Chile.

Sarmiento, Domingo Faustino. *El maestro, sacerdote de la civilización*. En: Revista de Educación. Ministerio de Educación pública. Año II, N° 8, Junio de 1942, Santiago de Chile.

3. Otros documentos.

Aguirre Cerda, Pedro. *Defensa de la Raza, 1939-1941*. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0015947.pdf>

Ciencias Sociales. Primer año. *Programas de estudio de la enseñanza media*. Departamento de publicaciones – FIDE secundaria. Santiago, 1968.

Doctrina y principios de la UDI. Disponible en: <http://www.udi.cl/somos-udi/> (Revisado 10/04/2014)

Duruy, Víctor. *Compendio de historia griega*. Traducido al castellano y aprobado por la Universidad de Chile para la enseñanza del ramo. Duruy, Víctor. Librería del mercurio, Valparaíso, 1893.

Grecia. Cuna de la civilización occidental. *Icarito*, N° 641, 12 de Marzo 1997.

Grecia, *Icarito*, N°823, 18 de Julio, 2001.

Hitler, Adolfo. *Zweites Buch*. Versión online disponible en: <http://www.resist.com/Onlinebooks/ZweitesBuch.pdf>

Material curricular de reforzamiento a los programas oficiales de historia. República de Chile, Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 1983.

Plutarco. *Licurgo*. En: *Vidas Paralelas*, Gredos, Madrid, 1985.

Programas de Educación Primaria. República de Chile, Dirección general de educación primaria. Imprenta Universo, Santiago de Chile. 1929.

Programas de Educación Primaria. República de Chile, Dirección general de educación primaria. Imprenta Lagunas A. Quevedo, Santiago de Chile. 1931.

Programas de Estudios de Historia y Geografía. República de Chile. Ministerio de Educación Pública. Dirección de educación secundaria. Santiago de Chile, 1964.

Planes y programas de estudio para la educación media. Historia Universal y geografía general. Historia y Geografía de Chile. Educación cívica. Economía. Plan común 1° a 4° año / Planes electivos 3° y 4°. Ministerio de educación. CPEIP (Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas), Santiago, 1982.

4. Entrevistas y noticias.

Cayuqueo, Pedro. *El racista Luchsinger*. Publicada el 16 de marzo del 2008, en la página web del periódico “El Ciudadano”. Disponible en: <http://www.elciudadano.cl/2008/03/16/1379/el-racista-luchsinger/> 28/06/2014.

El día que Jorge Luchsinger dijo que los mapuche eran flojos sin capacidad intelectual. Publicada el 04 de enero de 2013 en la página web The Clinic online. Disponible en: <http://www.theclinic.cl/2013/01/04/el-dia-que-jorge-luchsinger-dijo-que-los-mapuche-eran-flojos-sin-capacidad-intelectual/> Revisado 28/06/14.

Vergara, Pablo. *Entrevista a Jovino Novoa*. Publicada el 31 de enero de 2012 en la página web The Clinic online. Disponible en: <http://www.theclinic.cl/2012/01/31/no-me-confundo-estoy-con-el-gobierno-a-diferencia-de-muchos-que-cacarean-su-adhesion-y-votan-junto-a-la-concertacion/> Revisado 15-12-2013.

Kornbluh, Peter. *Nuevo informe de cita de Agustín Edwards con el jefe de la CIA devela su rol clave en el Golpe*. Publicado el 27 de mayo de 2014 en la página web del Centro de Investigación Periodística (CIPER). Disponible en: <http://ciperchile.cl/2014/05/27/nuevo-informe-de-cita-de-agustin-edwards-con-el-jefe-de-la-cia-devela-su-rol-clave-en-el-golpe/> Revisado 23/06/14.

Sergio Villalobos sobre tierras mapuches: "No podía seguir ese desperdicio". Entrevista realizada por Daniel Matamala en el canal CNN Chile y publicada en youtube el día 3 de marzo del 2014. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=Q9UDTqJw_nA Revisado 25/06/2014.

Morales, César. *Sergio Villalobos: "He tenido jardineros araucanos excelentes"*. Publicado 21 de marzo de 2014 en la página web del periódico “La Nación”. Disponible en: <http://www.lanacion.cl/sergio-villalobos-he-tenido-jardineros-araucanos-excelentes/noticias/2014-03-21/215144.html> Revisado 13/06/14 Revisado 21/07/14.

Villalobos responde a Huenchumilla diciendo que los varones mapuches vivían “entregados al alcohol”. Publicada el 21 de marzo de 2014 en la página web The Clinic online. Disponible en: <http://www.theclinic.cl/2014/03/21/villalobos-responde-a-huenchumilla-diciendo-que-los-varones-mapuches-vivian-entregados-al-alcohol/> Revisado 25/06/2014.

5. Bibliografía.

Aguirre, Carlos. *Walter Benjamin y las lecciones de una historia vista a “contrapelo”*. Pp: 181-198. En: *Secuencia*, 52, 181.

Amaya Velasco, Hermann. Foucault, la genealogía, la historia..., la verdad. Revista de la Universidad de Guadalajara, N°23, 2008. Artículo disponible en: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug28/foucault.html>

Amoretti, María. Interculturalidad y mestizaje en Rubén Darío, p. 3. En: en Asedios posmodernos a Rubén Darío. UNAN, León, Nicaragua. Editorial Universitaria, 2010. Disponible en:

<http://www.ucm.es/info/secom/ProINVESCOM/documentos/interculturalidad-y-mestiza.pdf>

Alam, Florencia. *Civilización/Barbarie en los manuales de historia del secundario*. En: Nómadas. Revista crítica de Ciencias sociales y jurídicas, 16, 2007.

Alfaro, Héctor. *Civilización y barbarie*. En: Diccionario de Filosofía Latinoamericana, Biblioteca Virtual Latinoamericana. Disponible digital en:

http://www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/diccionario/civilizacion_y_barbarie.htm (última revisión 01/06/2014)

Allione, Osvaldo. *Subjetividades bárbaras. El legado epistémico de la dependencia o de la dificultad de representar el propio lugar de enunciación*. En: Miradas de la UNdeC. Año 1, N°1, 2007. Disponible en:

<http://www.undec.edu.ar/miradas/septiembre07/seccion-abierta/allione.pdf>

Araya, Alejandra. *Petronila Zúñiga contra Julián Santos por estupro, raptó y extracción de Antonia Valenzuela, su hija. Partido de Colchagua, Doctrina de Chimbarongo, 1720-1721*. Pp. 219-241. En: Anuario de Postgrado N° 3. Universidad de Chile. Facultad de Filosofía y humanidades. Escuela de Postgrado, 1999.

Ásgeirsdóttir, Ingibjörg. *¿Qué hace que un texto de estudio sea bueno y cómo nos aseguramos de que todos los estudiantes reciban uno?* Pp.: 17-23. En: Ministerio de Educación de Chile. Primer Seminario Internacional de Textos Escolares, 2006. Alvimpress, Santiago de Chile, 2009.

Beniscelli, Leonora. *Representaciones visuales de indígenas y suramericanas/os: Análisis de la relación imagen-texto en ilustraciones de libros de ciencias sociales para educación general básica. Chile, 1970- 1980*. Pp: 112-143. En: Cuadernos chilenos de historia de la educación. N°1, julio 2013, Santiago de Chile.

Bernal, Martín. *Atenea Negra. Las raíces afroasiáticas de la civilización clásica*. Ed. Crítica. Barcelona 1993.

Bochetti, Carla. *El helenismo en América Latina: Francisco de Miranda un estudio de caso*. En: Nuntius Antiquus N°4, Belo Horizonte, Diciembre 2009.

Boff, Leonardo. *Urge revisar los fundamentos*, 27/02/2009. Columna online disponible en: <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=317>

Borges, Jorge Luis. *La casa de Asterión*. En: Borges, Jorge Luis. El aleph. Ed. Losada, Buenos Aires, 1949.

Bunge, Carlos. *Nuestra América*. 1903. P. 161. Versión digital disponible en: <https://archive.org/details/nuestraamricae00bunquoft>

Cabrera, Miguel Ángel. *Historia, lenguaje y teoría social*. Cátedra, Madrid, 2001.

Cabrera, Gabriel. *Los manuales escolares colombianos y la Amazonía, 1880-1940*. Pp.: 84-106. En: Historia y Sociedad N°18, Medellín, Colombia. Enero-Junio 2010;

Callai, Jaeme. *El difícil diálogo entre los textos escolares de Historia y los avances en la historiografía*. Pp: 104-111. En: Ministerio de Educación de Chile. Seminario Internacional. Textos escolares de historia y ciencias sociales. Alvimpress. Santiago de Chile, 2008.

Cánfora, Luciano. *Ideología de los estudios clásicos*. Akal, Madrid, 1991.

Cardoso, F. H. y Faletto, E: *Dependencia y Desarrollo en América Latina*. Editorial Siglo XXI, 1975 (1969), Cap. IV y V, p. 54-129.

Carrera Mejía, Mynor. *Las fiestas de Minerva en Guatemala 1899-1919*. Pp.: 166-175. En: Estudios (Febrero 1998) Instituto de investigaciones históricas, antropológicas y arqueológicas. Universidad de San Carlos de Guatemala.

Carretero, Mario; Rosa, Alberto; González, María. *Enseñar historia en tiempos de memoria*. Pp.: 13-38. En: Carretero, Mario (Ed.) Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Paidós, Buenos Aires, 2006.

Carretero, Mario; González, María. *Representaciones y valoración del "Descubrimiento" de América en adolescentes y jóvenes de la Argentina, Chile y España*. Pp.: 115-143. En: Carretero (Ed.) Op. Cit.

Carretero, Mario. *Identidad nacional y enseñanza en textos históricos: una hipótesis explicativa*. Pp: 70-78. En: Ministerio de Educación... 2008. Op. Cit.

Cartledge, Paul. *The Helots: A contemporary review*. Pp: 74-90. En: Bradley, Keith; Cartledge, Paul (eds.) *The Cambridge World History of Slavery*. Vol. I. The ancient Mediterranean World. Cambridge University Press, Nueva York, 2011.

Cascajero, Juan. *Espacios genéricos, ¿espacios de la religión? Una reflexión sobre la condición de la mujer a través de las fuentes orales*. Pp.: 7-20. En: Arys: Antigüedad: religiones y sociedades, N° 6, 2003-2005.

Cascajero, Juan. *Lucha de clases e ideología aproximación temática a las fábulas no contenidas en las colecciones anónimas*. Pp.: 23-64. En: Gerión, N° 10, 1992.

Cascajero, Juan. *Tiempo y Tiempos para la Historia Antigua*. Pp: 17-41. Gerión, N° 18, 2000.
Cascajero, Juan. *Necedad, sabiduría y verdad El ser y el parecer o un debate por la legitimidad en la oralidad antigua*. Pp.: 17-41. Gerión, N° 15, 1997.

Cascajero, Juan. *Historia antigua y fuentes orales*. Pp.: 13-57. Gerión, N° 17, 1999.

Cascajero, Juan. *Lucha de clases e ideología en la tardía República*. Pp.: 115-140. Gerión, N° 8, 1990;.

Cascajero, Juan. *Escritura, oralidad e ideología Hacia una reubicación de las fuentes escritas para la Historia Antigua*. Pp.: 95-144. Gerión, N° 11, 1993.

Castro, Jorge; Blanco, Florentino. *La trama regeneracionista: sobre el valor civilizatorio de la historia y otros cuentos*. En: Carretero (Ed.), Op. Cit.

Castro, Rodrigo. *Microfísica de la libertad: Foucault y lo político*. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, 2007.

Cerda, Urzula. *Razas, Racismo, Clases sociales y Clasismo: Revisión Teórica y Desarrollo en Chile*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Ciencias Sociales, Mención en Sociología de la Modernización, Universidad de Chile, 2004.

Chapman, Anne. *Fin de un mundo. Los selknam en la tierra del fuego*. Taller experimental de cuerpos pintados, Santiago de Chile. 2002.

Colmenares, Germán. *Las convenciones contra la cultura*. Tercer Mundo Editores. Santafé de Bogotá, 1997.

Cornejo Polar, Antonio. Capítulo primero: *El comienzo de la heterogeneidad en las literaturas andinas: voz y letra en el "diálogo" de Cajamarca*. pp. 19-80. En: Escribir en el aire. Ensayos sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas. Lima-Berkeley: CELACP-Latinoamericana Editores, 2003.

Cristi, Renato. *El pensamiento político de Jaime Guzmán: autoridad y libertad*. Lom, 2000. Santiago de Chile.

Cruz, Nicolás. *Vivir lo que tiene más vida. Conversaciones con Ricardo Krebs*. Ediciones Universidad Católica. 1998.

Cummins, Thomas. "Inventiva pictórica y coerción política". En: Brindis con el Inca. La abstracción andina y las imágenes coloniales de los quecos. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Universidad Mayor de San Andrés – Embajada de los Estados Unidos de América, 2004.

Cumsille, Kamal. *Orientalismo, Cultura e Imperialismo. (En torno a Edward W. Said)*. En: Revista Hoja de ruta N°3 (Noviembre, 2006). Disponible en: http://www.hojaderuta.org/ver_articulos.php?id_texto=76&id_revista=13

Darío, Rubén. *El coloquio de los centauros*. En: Darío, Rubén. *Prosas profanas*. Buenos Aires, 1896.

Davies, J. K. *Society and economy* Pp.: 287-305. En: Lewis, D. M; Boardman, John; Davies, J. K.; Ostwald, M (Eds.). *The Cambridge Ancient History (Tomo V: The Fifth Century B.C.)*. Cambridge University Press, Cambridge, 2008.

Disandro, Carlos. *El espacio espiritual de la Romania y América, un sueño americano*. P. 132. En: Grammatico (Ed.). *América Latina y lo clásico*. Tomo I. UMCE, Santiago, 2003

Disandro, Carlos. *Entrevista a Carlos Disandro*. Pp.: 142-159. En: Limes, 1988, UMCE, Santiago de Chile.

Duplá, Antonio. *El franquismo y el mundo antiguo. Una revisión historiográfica*. Pp: 167-190. En: Forcadell, Carlos (coord.) *Lecturas de la historia: Nueve reflexiones sobre historia de la historiografía*. Institución Fernando el Católico, Zaragoza. 2001.

Dussel, Enrique. *1492 El encubrimiento del otro: hacia el origen del "mito de la Modernidad"*. Quito: Abya-Yala, 1994.

Escandón, Patricia. *La historia antigua de México en los textos escolares del siglo XIX*. Pp.: 33-42. En: Revista Secuencia, N° 10, enero-abril 1988.

- Espinosa, David. *Ecos del pasado. Oralidad e historia antigua*. Contribución de Juan Cascajero. Pp: 53-70. En: Gerión, Vol. 25, N° Extra 1, 2007.
- Ferró, Marc. *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*. Fondo de Cultura Económica, Ciudad de México, 1990.
- Fornis, César. *Esparta, la ciudad de la virtud y la guerra*. Pp.: 29-46. En: Bitarte: Revista cuatrimestral de humanidades, Año 17, N°. 51, 2010.
- Fornis, César. *Un sendero de tópicos y falacias: Esparta en la ficción y en la historia popular*. Pp.: 43-52. En: SPAL: Revista de prehistoria y arqueología de la Universidad de Sevilla, N° 20, 2011.
- Fornis, César. *El elefante contra la ballena: La guerra del Peloponeso*. Pp.: 39-54. En: Vidal, Jordi; Antela, Borja (Eds.) Más allá de la batalla. La violencia contra la población en el Mundo Antiguo. Libros Pórtico, Zaragoza, 2013.
- Foucault, Michel, *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta, 1992.
- Foucault, Michel. *El orden del discurso*. Tusquets editores, Buenos Aires, 1992b. Versión digital disponible en: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>.
- Frías, Daniela. *La representación del pueblo mapuche en los textos escolares 1880-1930*. Parte de Artículos para el Bicentenario de Memoria Chilena. Disponible en: http://www.memoriachilena.cl/602/articles-123094_recurso_2.pdf.
- Gamio, Manuel. *Forjando Patria*, Ed. Porrúa, Ciudad de México, 1916.
- García de Quevedo, Diana. *La prefiguración de la Roma antigua en la ideología del romanticismo (1770-1848)*. Tesis para optar al grado de Doctor en Historia Antigua, Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 2002.
- García de Quevedo, Diana. *La antigua Roma y la ideología de la revolución norteamericana*. En: Gerión, Vol. 23, N°1. 2005. Universidad Complutense de Madrid. Pp.: 329-343.
- Garrido, Carlos. *Visiones racistas en textos escolares de Historia de 7° y 8° básico, en Chile (1981-1994)*. Pp.: 171-177. En: Ministerio de Educación, 2006. Op. Cit.
- Garrido, Carlos. *Mi vecino, ¿mi enemigo? Nacionalismo en los textos escolares de educación básica en Chile (1981-2006)*. Pp: 346-360. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.
- Gazmuri, Renato. *Una aproximación al enfoque didáctico de textos escolares emblemáticos en la enseñanza de la historia de Chile durante la segunda mitad del siglo XX*. Pp: 207-217. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.
- Godoy, Hernán. (Comp.) Chile en el ámbito de la cultura occidental. Andrés Bello, 1987.
- Góngora, Mario. *Reseña a Perspectiva de Alberto Edwards* (María Ignacia Alamos et. al.) y *a Perspectiva de Jaime Eyzaguirre* (Cristián Gazmuri, et. al.). Pp.: 409-414. En: Revista Historia, N° 14, 1979.
- Grammatico, Giuseppina. *Lo clásico como cimiento de Humanitas*, Pp: 105-112. En: Grammatico... (Eds.) Op. Cit.

Greenwood, Emily. *'We speak latin in Trinidad' The uses of Classics in Caribbean literature*. En: Goff, Barbara (Ed.). *Classics & Colonialism*. Duckworth, London, 2005.

Greenwood, Emily. *Afro-Greeks Dialogues between Anglophone Caribbean Literature and Classics in the Twentieth Century*. Classical Presences, Oxford University Press. Nueva York, 2010.

Guadarrama, Pablo. Positivismo y antipositivismo en América Latina. Versión digital disponible en:

<http://biblioteca.filosofia.cu/php/export.php?format=htm&id=231&view=1>

Guzmán, Jaime. *Democracia y elecciones*. En: Escrito Personales. Jaime Guzmán Errázuriz. Ed. JGE, 2011. Santiago.

Guzmán, Jaime. *La definición constitucional*. Realidad, año 2, N° 3, agosto 1980, pp. 17-39. En: Fontaine, Arturo. El miedo y otros escritos: El pensamiento de Jaime Guzmán E. En: Estudios Públicos, N°42. 1991. P: 392. Disponible en:

http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1182_3137/rev42_AFontaine.pdf

Guzmán, Jaime. *El sentido de la transición*, Realidad, año 3, N° 38 julio 1982, pp. 9-28. En: Fontaine, Op. Cit.

Hale, Charles A., "*Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930*" pp. 1-64, en Leslie Bethell, editor, *Historia de América Latina*, vol. 8: "Cultura y sociedad, 1830-1930", 1991.

Halperin, Donghi, Tulio, *Historia contemporánea de América Latina*, Alianza Editorial, Madrid, 1969.

Hardwick, Lorna. Postcolonial Studies. En: Kallendorf, Craig. (Ed.) *A companion to the classical tradition*. Blackwell publishing, Oxford, 2007.

Hardwick, Lorna. *Reception Studies* [Libro parte de la serie "Greece & Rome. New Surveys in the Classics", del que es el número 33] Cambridge University Press, Nueva York, 2003.

Hardwick, Lorna; Gillespie, Carol (Eds.) *Classics in post-colonial worlds*. Classical Presences, Oxford University Press. Nueva York, 2010.

Harrison, Thomas. *Through British Eyes: The Athenian empire and modern historiography*. En: Goff, Barbara (Ed.). *Classics & Colonialism*. Duckworth, London, 2005.

Hartog, Francois. *El espejo de Heródoto*. FCE, Buenos Aires, 2003.

Heffer, Jean; Launay, Micheal. *La guerra fría. 1945-1972*. Akal, Madrid, 1992.

Herrera Cajas, Héctor. *El concepto de historia universal*, pp. 56-61, 1959. En: Herrera Cajas, Héctor. *Dimensiones de la responsabilidad educacional*, Ed. Universitaria, Santiago, 1988.

Herrera Cajas, Héctor. *La facultad de filosofía y educación y la misión de la universidad*. 1960. Pp.:157-163. En: Herrera, 1988, Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Dimensiones del descubrimiento de América*, pp. 88-90, 1974 En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Inauguración año académico*, 1976. P. 186. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Chile y la civilización cristiana occidental*, 1976. Pp. 100-106. En: Héctor Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Educación y cultura*, 1976. Pp. 29-33 En: Héctor Herrera Cajas, 1988. Ob. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Derechos y deberes del estudiante universitario*, 1979. P. 195. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Imitación, apropiación y estilo*. 1982. Pp. 25-29. En: Herrera Cajas. 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *Por Dios, la Patria y la Universidad*, 1983. Pp. 205-208. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *La universidad de hoy*, 1984. Pp. 217-218. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *La realidad universitaria actual*. 1985. Pp.: 227-230. En: Herrera, 1988. Op. Cit. P. 228-229

Herrera Cajas, Héctor. *Gratitud y compromiso*, 1986. Pp. 242-243. En: Herrera Cajas, 1988. Op. Cit.

Herrera Cajas, Héctor. *De los estudios clásicos*, pp. 65-69. 1988. En: Herrera Cajas. 1988. Op. Cit.

Lara Díaz, H. *Doctor Luis Bisquertt Susarte: Homenaje en el Acto del Centro de Egresados, realizado en el Auditorio Dr. Luis Bisquertt del Campus Joaquín Cabezas García*. Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile. Santiago de Chile, 2008. Disponible en: <http://egresadosfisico.blogspot.com/2008/12/homenaje-al-doctor-luis-bisquertt.html> Revisado el 04/04/2014.

Laird, Andrew. *Latin America*. En: Kallendorf, Craig. (Ed.) *A companion to the classical tradition*. Blackwell publishing, Oxford, 2007.

Laird, Andrew. *Soltar las cadenas de las cosas: las tradiciones clásicas en Latinoamérica*. En: Bochetti, Carla (ed.), *La influencia clásica en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2009. Versión digital disponible en: https://www.academia.edu/1517573/Soltar_las_cadenas_de_las_cosas_las_tradiciones_clasicas_de_Latinoamerica

Larraín, Jorge. *Modernidad, razón e identidad en América Latina*. Ed. Andrés Bello, Santiago, Chile, 1996.

Larraín, Jorge. *Identidad Chilena*. Lom, Santiago de Chile, 2001.

Lienhard, Martin. *Los comienzos de la literatura "latinoamericana": monólogos y diálogos de conquistadores y conquistados*. Pp. 41-62. En: Ana Pizarro (org.). *América Latina: Palavra, Literatura e Cultura* (vol. I). São Paulo: UNICAMP, 1993.

Lira, Róbinson. *El fulcro de la nación: Cambios en el eje articulador del imaginario de nación en los textos escolares chilenos: del centenario al bicentenario*. Pp.: 304-326. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.

Loroux, Nicole. *La invención de Atenas. Historia de la Oración Fúnebre en la "Ciudad Clásica"*. Ed. Katz. Buenos Aires, 2012.

Loroux, Nicole. *La ciudad dividida. El olvido en la memoria de Atenas*. Ed. Katz, Buenos Aires, 2008.

Lozano, Jorge. *El discurso histórico*. Ed. Alianza, Madrid, 1994.

Mallon, Florencia. *Promesa y dilema de los estudios subalternos. Perspectivas a partir de la historia latinoamericana*. En: Rodríguez, Ileana. *Convergencia de Tiempos. Estudios subalternos / contextos latinoamericanos*. Estado, cultura, subalternidad. Rodopi, Amsterdam, 2001.

Manzano, Juan Francisco, *Autobiografía de un esclavo*, Detroit, MI: Wayne State UP, 1996.

Martí, José. *La Iliada de Homero*. En: Martí, José. *La edad de oro*. Nueva York, 1889. Disponible en: <http://www.damisela.com/literatura/pais/cuba/autores/marti/oro/iliada.html>

Martí, José. *Mi raza*, 1893. Versión digital disponible en: <http://www.ensayistas.org/curso3030/textos/ensayo/raza.htm>.

Menéndez, Rosalía; Gómez, Víctor. *Clima, Raza y Civilidad en los Textos Escolares del Siglo XIX*. Pp.: 1-9. En: Memoria Electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, UNAM, Ciudad Universitaria. México D.F. 2011.

Moya Gutiérrez, Arnaldo. *Historia, arquitectura y nación bajo el régimen de Porfirio Díaz. Ciudad de México 1876-1910*. Revista de Ciencias Sociales (Cr) [en línea] 2007, III-IV (Sin mes).

Muñoz, Sara. *El mito de Esparta en el nazismo*. En: *Témpora*, Magazine de Historia. Artículo digital disponible en: <http://www.temporamagazine.com/el-mito-de-esparta-en-el-nazismo/>

Olivares, Pamela. *El texto escolar como fuente para la historia de la educación; una retrospectiva en el contenido de los textos escolares de historia de Chile para la enseñanza básica*. Pp.: 361-370. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.

Olivares, Pamela. *Concepto de nación e identidad nacional: una aproximación a través de las políticas educativas y de la enseñanza de la Historia de Chile (siglo XIX-XX)*. Pp: 163-168. En: Ministerio de Educación de Chile, 2006. Op. Cit.

Pérez, Javier. *Aproximación a la iconografía de Roma Aeterna como vía de transmisión de un mito*. Pp.: 349-363. En: *El futuro del pasado*, N° 1, 2010.

Pinochet, Augusto. *Pinochet, Patria y democracia*. Ed. Andrés Bello, 1983.

Pinto, Jorge. *La formación del Estado y la nación, y el pueblo mapuche. De la inclusión a la exclusión*. Dibam, Centro de investigaciones Diego Barros Arana. Santiago de Chile, 2003.

Pinto V., Julio, "*De proyectos y desarraigos: la sociedad latinoamericana frente a la experiencia de la modernidad (1780-1914)*", *Contribuciones Científicas y Tecnológicas*, N°

130, 2002. Versión digital disponible en: <http://www.oslo2000.uio.no/program/papers/s17/s17-valejos.pdf>.

Plácido, Domingo. *La historia entre los tiempos*. Pp.: 7-23. En: Gerión, 2007. Op. Cit.

Plácido, Domingo; Valdés, Miriam; Fornis, César. *El sacrificio a las Semnai Theai en Atenas: autoridad y silencio (hesychia) en el Areópago y revitalización del culto en el s. IV*. Pp. 107-132. En: Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones 2007, XIX.

Plácido, Domingo, et. al. *Historia Universal. Edad Antigua, Grecia y Oriente Próximo* Ed. Vicens Vives, Barcelona, 2008.

Presidentes de las asociaciones de Estudios Clásicos. *Carta abierta a los Ministerios de Educación de los países de América Latina*. Pp.: 101-102. En: Grammatico, Giuseppina; Arbea, Antonio; Edwards, Luz María (Eds.) *América Latina y lo clásico*, Tomo I. Sociedad chilena de Estudios Clásicos, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile, 2003.

Renan, Ernst. *¿Qué es una nación?* 1882. Versión digital disponible en: http://enp4.unam.mx/amc/libro_munioz_cota/libro/cap4/lec01_renanqueesunanacion.pdf

Riedemann, Andrea. *Textos escolares y conciencia histórica publicada sobre la Ocupación de la Araucanía*. Pp.: 283-303. En: Ministerio de Educación, 2006. Op. Cit.

Romero, Luis Alberto. *La idea de nación en los libros de texto de historia argentinos del siglo XX*. Pp.: 57-70. En: Ministerio de Educación de Chile, 2008. Op. Cit.

Rodríguez, Ileana. Rodríguez, Ileana. *Entre lo aurático y lo grotesco moderno: la mayística moderna como campo de inversión y empresa postcolonial*. Pp.: 121-144. En: Ortiz, Renato (et al.). *Culturas imperiales*. Beatriz Viterbo Editora, Buenos Aires, 2005.

Rojo, Grinor. *Diez tesis sobre la crítica*. LOM Ediciones, Santiago, 2001

Rouse, Joseph. *Power/Knowledge* (p: 95-123) En: *Cambridge Companion to Foucault*, Cambridge University Press, New York, 2005.

Ruiz, Carlos. *El conservantismo como ideología. Corporativismo y neo-liberalismo en las revistas teóricas de la derecha*. En: Cristi, Renato; Ruiz, Carlos. *El pensamiento conservador en Chile*. Ed. Universitaria, Santiago de Chile, 1992.

Said, Edward. *Orientalismo*. Editorial Debate. Barcelona, 2002.

Schein, Seth. 'Our debt to Greece and Rome'. *Canon, Class and Ideology*. En: *A companion to classical receptions*. Hardwick, L, Stray, C (Eds.) Blackwell publishing, Oxford, 2008.

Sierra, César. *La venganza se sirve fría. Tebanos, bránquidas y el recuerdo de las guerras médicas*. Pp.: 65-76 En: Vidal, Jordi; Antela, Borja (Eds.) *Más allá de la batalla. La violencia contra la población en el Mundo Antiguo*. Libros Pórtico, Zaragoza, 2013.

Soler, Sandra. *La escuela y sus discursos. Los textos escolares como instrumentos de exclusión y segregación*. Pp.: 107-124. En: *Sociedad y Discurso 15*, Universidad de Aalborg. 2009.

Spivak, Gayatri. *¿Puede hablar en subalterno?* Pp.: 297-364. En: *Revista colombiana de antropología*, Vol. 39. Enero-Diciembre 2003.

Subercaseaux, Bernardo. *"Historia de las ideas y de la cultura en Chile: desde la Independencia hasta el Bicentenario"*, Vol.1. Santiago de Chile: Universitaria, 2011.

Subercaseaux, Bernardo. *"Historia de las ideas y de la cultura en Chile: desde la Independencia hasta el Bicentenario"*, Vol.2. Santiago de Chile: Universitaria, 2011.

Subercaseaux, Bernardo. *Historia de las ideas y de la cultura en Chile: desde la Independencia hasta el Bicentenario*, Vol.3. Santiago de Chile: Universitaria, 2011.

Svampa, Marisela. *Civilización o Barbarie: de "dispositivo de legitimación" a "gran relato"*. En: Seminario 200 años de historia argentina, El difícil proceso de construcción de una nación, 2010.

Taboada García, Hernán. *José Enrique Rodó: el oriental y la Hélade*. Pp. 89-95 En: Anuario del colegio de Estudios Latinoamericanos, Vol. 2, 2007.

Taboada, Hernán. *Los clásicos entre el vulgo latinoamericano*. Pp.: 205-219. En: Revista Nova Tellus, 30-2, 2012.

Toro Dávila, Agustín. *Discurso de inauguración del año académico del Rector Delegado general de división Agustín Toro Dávila*. 1977, pp. 207-217. En: Revista anales de la Universidad de Chile Séptima Serie, N°4, Abril 2013 (Murmullo de la memoria).

Valdés, Miriam. *La situación de las mujeres en la Atenas del s. VI a.C. ideología y práctica de la ciudadanía*. Pp.: 207-214. En: Gerión, 2007. Op. Cit.

Van Dijk, Teun. *Discurso y Dominación*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá. Facultad de Ciencia Humanas. Grandes Conferencias en la Facultad de Ciencias Humanas, N° 4, Febrero de 2004. www.bajofuego.org.ar/textos/Discurso_y_dominacion.pdf

Van Dijk, Teun. *Discurso, racismo y libros de texto*. Pp. 15-37 En: Potlatch, Año II, N° II, Buenos Aires. Verano 2005.

Vasconcelos, José. *La raza cósmica*, 1925. Versión digital disponible en: <http://www.filosofia.org/aut/001/razacos.htm>

Vasunia, Phiroze. *Greater Rome and Greater Britain*. En: Goff, Barbara (Ed.). *Classics & Colonialism*. Duckworth, London, 2005

Vernant, Jean-Pierre. *Entre mito y política* FCE, Ciudad de México, 2002.

Villada, Zacarías. *Metodología y crítica históricas*. Ed. Sucesores de Juan Gili, Barcelona, 1921.

Vlassopoulos, Kostas. *Unthinking the Greek Polis. Ancient Greek History beyond Eurocentrism*. Cambridge University Press, 2007.

Vlassopoulos, Kostas. *Free spaces: identity, experience and democracy in classical Athens*. En: *Classical Quarterly* 57.1, 2007.

Vlassopoulos, Kostas *Slavery, freedom and citizenship in classical Athens: beyond a legalistic approach*. Pp: 347-363. En: *European Review of History: Revue européenne d'histoire*, 16:3. 2009.

Vlassopoulos, Kostas. *Constructing antiquity and modernity in the eighteenth century: distantiation, alterity, proximity, immanency*. Pp.: 341-360. En: Foxhall, L, Gehrke, H. J. and Luraghi, N., eds., *Intentional History. Spinning Time in Ancient Greece*. Franz Steiner Verlag, 2010.

Wade, Peter. *Raza y etnicidad en Latinoamérica*. Ed. Abya Yala, Quito, 2000.

Weiss, Irene. *Roma en Chile: Sobre la proyección del mundo antiguo en la conquista de América*. Pp.: 97-114. En: Argos, 34.1, Asociación Argentina de Estudios Clásicos. Buenos Aires. 2011.

Whedbee, Karen. *The Tyranny of Athens: Representations of Rhetorical Democracy in Eighteenth-Century Britain*. Pp: 65-85. En: *Rhetoric Society Quarterly*, Vol. 33, No. 4. Autumn, 2003.

Yáñez Canal, Carlos. *Representaciones sociales de las identidades en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia*. Pp.: 15 – 38. En: *Cadernos de Educação*, septiembre/diciembre 2010.

Zapata, Claudia, Discursos indianistas en México. *Hacia una nueva representación del Estado Nación, 1974-2000*, pp. 297-327. En: Grínor Rojo et al., *Estado, nación y cultura en América Latina*, Santiago: Ed. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, 2003.

Zúñiga, Erika. *Los indios en los relatos históricos del pasado de la nación. 160 años de textos escolares de historia de Chile (1845-2005)*. Pp.: 178-184. En: Ministerio de Educación de Chile. 2006. Op. Cit. P. 178.