



Portada: Fotos archivo diario HOY

# ÍCONOS

REVISTA DE  
FLACSO - ECUADOR

Nº 9. Abril, 2000

Los artículos que se publican en la revista son de exclusiva responsabilidad de sus autores. No reflejan necesariamente el pensamiento de ICONOS

DIRECTOR FLACSO-ECUADOR  
RO. FERNANDO CARRIÓN

EDITOR ICONOS  
FELIPE BURBANO DE LARA

CO-EDITOR ICONOS  
SEBASTIÁN MANTILLA BACA

CONSEJO  
EDITORIAL

HANS ULRICH BUNGER  
FERNANDO CARRIÓN  
MARIA FERNANDA ESPINOSA  
CORNELIO MARCHAN  
FELIPE BURBANO DE LARA

PRODUCCION: FLACSO- ECUADOR  
DISEÑO: K&T Editores Gráficos  
IMPRESION: Edimpres S.A.

**FLACSO ECUADOR**  
Dirección: Av. Ulpiano Páez  
118 y Patria  
Teléfonos: 232-029  
232-030 / 232-031 / 232-032  
Fax: 566-139  
E-Mail: fburbano@hoy.net

ICONOS agradece el auspicio de ILDIS y Fundación ESQUEL

## INDICE

### COYUNTURA

Cuando todos saltan al vacío  
FELIPE BURBANO 4

Fuerza y límite de los símbolos  
n ODORa BUSTAMANTE 16

Lucha indígena y reforma neo-mercantil  
DIEGO IRRALOE 22

Dorozocío: ¿camino o laberinto?  
DIEGO BORJA 32

### ACTUALIDAD



las paradojas de la multiculturalidad  
MARIA F. ESPINOSA  
TON SALMAN 42

Alternativas a la política social neo-liberal  
JOSE LUIS CORAGGIO 52

### DEMOCRACIA

y Sin embargo...se mueve  
ANDRES MEJIA 64



Veinte años de populismo y democracia  
CARLOS DE LA TORRE 80

Los partidos como orientaciones culturales  
FERNANDO BUSTAMANTE 88

El ciudadano y el cliente  
SIMON PACHANO 98

### ENSAYO



Nación y educación en el Ecuador de los años treinta y cuarenta  
EMANUELLE SINARDET 110

### LIBROS

- La descentralización
- El animal público
- El fin de los tercetos
- El conector de los sentimientos
- Cerrar las fronteras

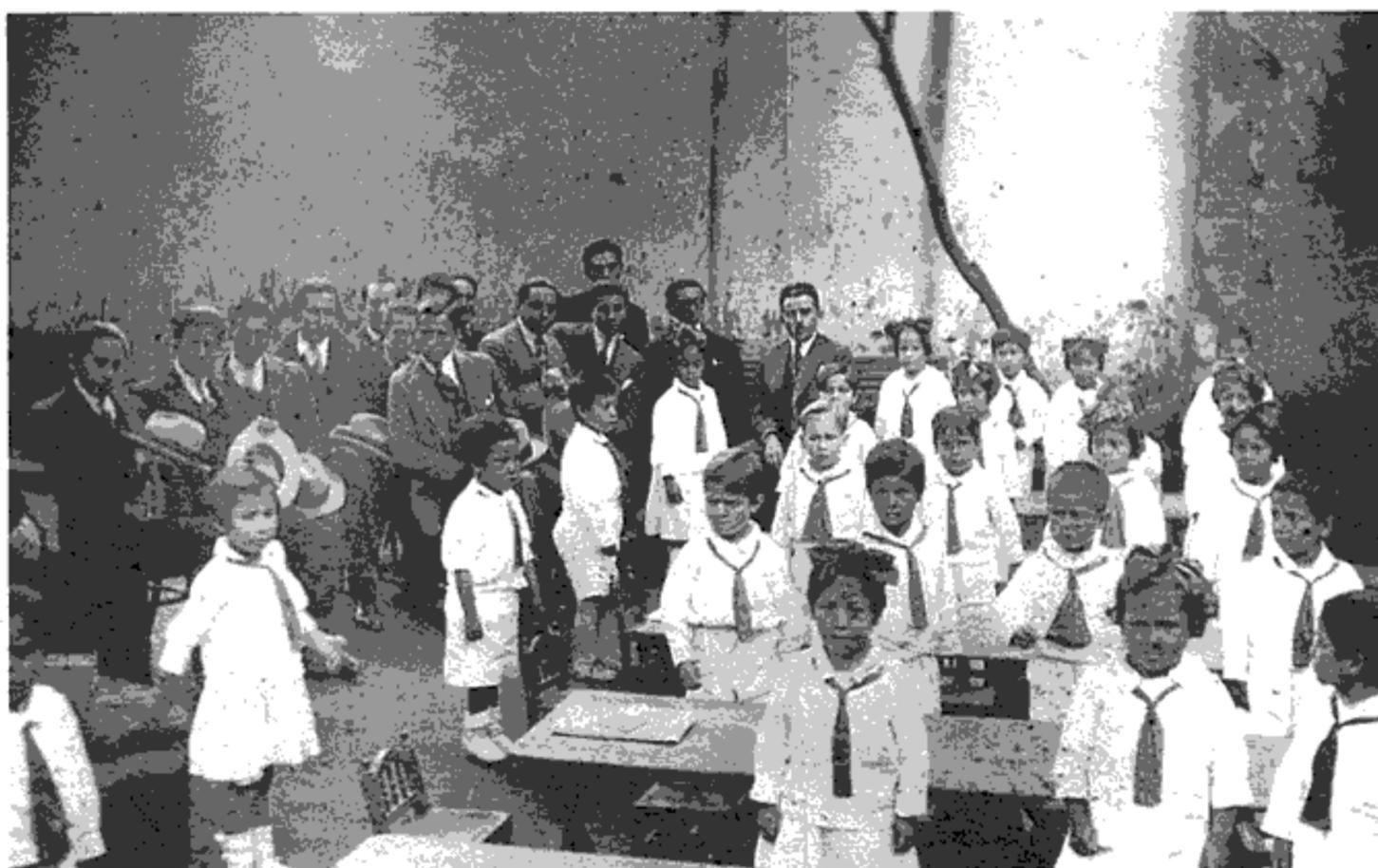
128

# Nación y educación en el Ecuador de los años treinta y cuarenta

Emmanuelle Sinnardet  
Instituto Francés de Estudios Andinos

La presencia de la población indígena define los modelos de integración nacional, pues se la consideraba como el principal freno al desarrollo y a la modernidad ecuatoriana

**E**l liberalismo, en su proyecto de consolidación del Estado Nacional, se basa en el laicismo, no sólo como instrumento de poder político e ideológico para eliminar el



pilar de la oposición conservadora y la influencia de los sectores religiosos en la vida pública, sino como nuevo discurso que pretende crear una identidad nacional desvinculada del elemento católico. Se trata de un enfoque opuesto al de García Moreno quien, en su tiempo, vinculaba patriotismo y ecuatorianidad con catolicismo. En efecto, Leonidas Plaza identifica nacionalismo con laicismo en la lucha por la soberanía nacional amenazada por la fuerza « extranjerizante » de la Iglesia Romana. En este proceso de “nacionalización” de las instituciones públicas, la educación tiene un papel sumamente importante. (1)

La escuela laica representa un eje de la política de laicización, fomentada por los textos constitucionales y las leyes orgánicas de educación, consolidada por la creación de un cuerpo docente laico con la fundación de las Escuelas Normales en 1901 y fortalecida en los años 1910 por una pedagogía propicia a la difusión de una moral laica, práctica y humanista, el “herbartismo”. La nacionalización educativa no sólo significa el control estatal sobre instituciones « particulares », sino también la valoración de lo ecuatoriano. La educación debe hablar del Ecuador y de su realidad, fomentando el desarrollo nacional gracias a un mejor conocimiento de sus recursos. Sobre todo, debe crear en los estudiantes un sentimiento de identificación con la Nación, el orgullo nacional, introduciendo en la vida escolar la celebración de los grandes acontecimientos nacionales así como valorando la acción de Ecuatorianos ilustres. Desde luego, nacionalización y uniformización vienen vinculadas, pues construir una educación nacional implica también luchar contra los particularismos educati-

vos locales para unificar, centralizándolos, el funcionamiento y el control de la administración educativa. En torno al Estado-Nación, el país entero debe llegar a compartir referentes comunes, los referentes culturales de la « ecuatorianidad ».

### **Nación y educación frente a la crisis nacional**

Esta orientación educativa sobrevive a la caída del régimen liberal y se prolonga en los años 1930 y 1940, cobrando, sin embargo, significados un tanto diferentes debido a la situación de crisis económica y política. El pe-

La educación impulsada por el liberalismo debía crear en los estudiantes un sentimiento de identificación con la Nación

ríodo “postliberal” se caracteriza primero por una profunda crisis económica, la más larga en la historia del país, a raíz de la caída de la demanda en cacao, de la competencia de otros países productores de cacao y de dos enfermedades que atacan las plantaciones. El liberalismo oligárquico responde con una política inflacionaria que va empobreciendo las masas y debilitando a la clase media en ciernes. (2) La gran crisis de 1929 cierra los mercados internacionales y paraliza las importaciones, con lo cual acaba con el modelo de desarrollo económico agroexportador. Las actividades textiles y agrarias serranas en cambio se expanden en

los años 1910-1920, y las elites se orientan hacia esta producción nacional para desarrollar una economía doméstica estimulando la diversificación de las actividades de sustitución a las importaciones.

Esta nueva estrategia implica también nuevos modelos de integración nacional basados en la consolidación de un mercado doméstico tanto a nivel de la demanda como de la oferta, o sea la creación de mejores productores y de numerosos consumidores. Estos deben incorporarse a la vida económica nacional convirtiéndose en actores nacionales, o sea respondiendo de manera favorable a las exigencias del modelo cultural dominante. Por lo tanto, la integración no sólo puede ser meramente económica sino también social, cultural, incluso política. Se dirige hacia las masas tanto serranas como costeñas, privilegiando en este contexto al elemento indígena andino sin dejar de lado al rural costeño, y se articula en torno a una ideología nacional que Kim Clark califica de “mestizaje”. (3) Esta política, decidida desde “arriba” sin mayor concertación con los principales interesados, pretende transformar las poblaciones rurales en elementos “activos” y “útiles” para el desarrollo del país y la soberanía nacional, según las pautas del modelo dominante blanco-mestizo.

Por otro lado, los años treinta se caracterizan por una aguda inestabilidad política, con una alternancia seguida de regímenes autoritarios y progresistas, que a veces apenas permanecen 3 meses en el poder. Esta doble coyuntura económica y política desemboca en la agitación social e incluso en el fenómeno del bandolerismo. Enfrentar la situación social significa también mantener el orden, “incorporar” a las masas a la nación a través de una promesa de

orden y de cohesión social. El nacionalismo y el amor patrio, por lo tanto, vienen vinculados con el respeto de las reglas del juego cívico y, con los gobiernos más progresistas, del juego democrático. La incorporación a la nación, tanto en lo económico como en lo político y cultural, se dibuja como una panacea, como la solución a todos los males del país, animada por un espíritu patriótico que pretende sacrificar los intereses particulares al bien general.

La población indígena, a pesar de compartir muchos de sus problemas con el campesinado ecuatoriano, define las modalidades de la incorporación nacional, pues se la considera como el principal freno al desarrollo del país, una masa pasiva e indiferente a los estímulos económicos y sociales del modelo cultural dominante. Las explicaciones a su bajo nivel de producción y su vida casi autárquica siempre son dobles: sus pobres condiciones de vida y su falta de "cultura". Este doble problema bien se podría solucionar con una política social que mejore su situación económica, como por ejemplo la nueva legislación laboral que se elabora. Si la solución social se estudia, poco se realiza concretamente, y la incorporación nacional corre a cargo de la educación. En efecto, en tiempos de guerras políticas intestinas y de choques de intereses, en una sociedad en la que el elitismo de sus dirigentes significa una ruptura con las masas, es más fácil establecer el consenso en torno a la solución educativa que a una verdadera política social.

En los debates sobre el "problema indio" se destacan dos interpretaciones acerca de sus orígenes. La primera, pone énfasis en "las raíces biológicas de la degeneración indígena"; y la segunda, en la falta de cultura,

entendida como educación. En realidad, las dos están íntimamente vinculadas. En efecto, la primera no pretende subrayar factores genéticos explicando la "degeneración", sino factores sociales y culturales de comportamiento como la higiene, el alcoholismo y las enfermedades que tienen un impacto a largo plazo sobre las diferentes generaciones, actuando como venenos sociales que se transmiten a los futuros ecuatorianos. Las soluciones propuestas comienzan todas con el

Las interpretaciones acerca de los indígenas fluctuaban entre las "raíces biológicas" de la "degeneración indígena" o la "falta de cultura"

mejoramiento de las condiciones biológicas de los rurales. La resolución de los problemas económicos representan una segunda etapa, dado el estado de "degeneración", pues se estima que los recursos otorgados serían destinados a "vicios" como el alcohol.<sup>(4)</sup> Conviene subrayar que el problema "cultural" no se define en términos antropológicos o étnicos, sino culturales y sociales, principalmente la falta de educación, que prohíbe la participación de los rurales a la vida nacional en un país en que la alfabetización sigue siendo un requisito para ejercer el derecho de votar.

La educación se convierte así en el eje de la misión patriótica de salvamento nacional con vistas a la construcción de una nación fuerte y soberana en torno a las pautas culturales que deben com-

partir todos sus habitantes, las del modelo blanco-mestizo. A la educación le corresponde primero ofrecer una "cobertura" cultural básica, el saber leer, escribir y contar, y el practicar reglas mínimas de higiene. Segundo, debe fomentar programas pedagógicos orientados hacia los valores cívicos y patrióticos, pilares de la "ecuatorianidad". Estos valores desde luego deben a su vez garantizar una mayor cohesión social a la par que un mejor funcionamiento de las instituciones públicas. Tercero, la educación debe despertar "nuevas necesidades", formando a un mejor productor y sobre todo a un consumidor, constructor y actor del mercado doméstico. En definitivas, el proyecto de incorporación cultural y económico no es sino un proyecto de aculturación. En efecto, el proyecto de desarrollo de la comunidad nacional se basa en la posibilidad para todos los ecuatorianos de usar una misma ropa, de alojarse en unas mismas casas, de acceder a los mismos bienes de consumo, de adoptar las mismas costumbres. En este sentido, la "civilización" de la cual hablan todos los textos de la época se define por la libertad económica y cultural de vivir más cómodamente. La elite está convencida de que los rurales, después de entrar en contacto con el modelo de la "civilización", automáticamente adoptarán y conservarán la cultura urbana mestiza a pesar de su aislamiento, con lo cual llegaría a homogeneizarse la cultura nacional. No se trata de crear un puente entre campos y ciudades para un intercambio mutuo que consolide la "nacionalidad" sino de planificar un proceso unilateral por el cual la cultura blanco-mestiza absorba a las masas rurales.

De esta forma, se prolonga en los años 1930 el concepto de na-

ción como un todo homogéneo inspirado en el modelo europeo "uninacional". Este sólo se adapta a la nueva situación nacional, a raíz de la crisis del modelo agroexportador de desarrollo, que plantea la necesidad de consolidar un mercado doméstico y fomentar la cohesión social. (5) Por lo tanto, las reformas educativas y el tímido lanzamiento de una política social no representan la anticipación de las necesidades de aquellos que deben convertirse en ciudadanos activos, sino la respuesta a una inquietud social general que amenaza la supervivencia de la nación.

Notemos que las ideologías socialistas no representan una alternativa al nacionalismo "mestizante", a pesar de su apoyo a las organizaciones rurales e indígenas. Los representantes comunistas sí notan la existencia de una identidad nacional en ciernes a la que le falta aún madurez en los años 40. Pero esta identidad nace de un idioma común, el castellano, del espacio territorial organizado por el estado nacional, de vínculos económicos e institucionales, de una misma "psicología" y un compartido "modo de actuar". (6) Es cierto que los comunistas prevén fomentar la identidad nacional integrándole elementos indígenas como el espíritu comunitario de solidaridad, la música o la danza. Es cierto también que la constitución de 1945, que nace a raíz de la Revolución de Mayo de 1944, reconoce como idiomas oficiales las lenguas autóctonas. (7) Sin embargo, en los debates de la Constituyente, los elementos culturales indígenas que se integren a la cultural nacional, a la "ecuatorianidad", sólo son los que la valoren. Su incorporación a un referente identitario común es superficial y folklorizante, limitándose a la música y la

danza. (8) A la final, se trata siempre de "incorporar al indio a la vida civilizada" (9), prolongando así la tradicional y paternalista oposición civilización/barbarie para definir lo ecuatoriano. Si bien se considera su situación socioeconómica, las masas son definidas como elementos apartados de la nación y de su modelo cultural, o sea como una herencia "bárbara".

### La nacionalización de la enseñanza

Con vistas a este proyecto nacional y nacionalista, la educación prolonga las orientaciones del liberalismo radical que pretendía democratizar la escuela. La Constitución de 1929 sigue asociando la nación con el laicismo, inspirándose de la Constitución de 1906. (10) De forma general, los términos que definen en los textos constitucionales la función educativa siguen siendo amplios y evasivos, con excepción de la Constitución de 1945. Pues en cuanto a las garantías constitucionales, sólo aparecen los caracteres obligatorio, gratuito, libre y laico a partir de 1906. En cambio, la Constitución de 1945 otorga más

importancia a la educación y materializa la reflexión sobre la importancia de la enseñanza en los procesos de construcción nacional. En efecto, define la función educativa como instrumento de realización del proyecto de integración nacional que se elabora en los años 30:

**La educación oficial y la particular tienen por objeto hacer del educando un elemento socialmente útil. Deben inspirarse en un espíritu democrático de ecuatorianidad y solidaridad humana. (11)**

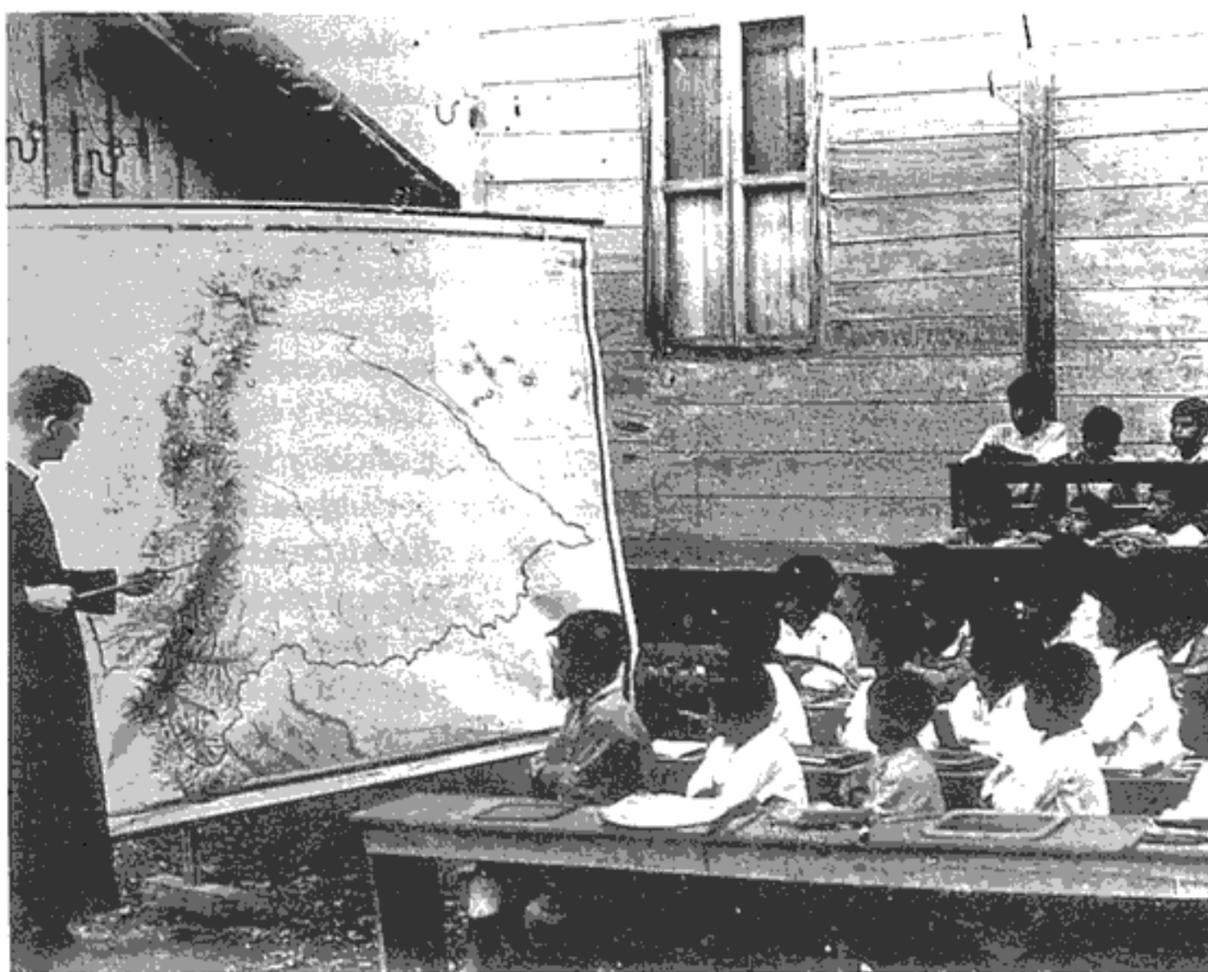
Desde luego, los símbolos nacionales y la enseñanza de lo nacional, ya introducidos por el liberalismo, se consolidan. Las banderas y los escudos ecuatorianos se multiplican en las escuelas. Asimismo se enseña sistemáticamente el himno nacional. En los programas también, el objetivo es "nacionalizar" la educación:

**Los programas aspiran a la nacionalización de la enseñanza. Por esta razón, colocan sucesivamente al Hogar, al Lugar Natal y a la Patria en el punto céntrico de las consideraciones y atenciones de orden educativo. Todo aquello que se enseñe más**



■ Fotos: Taller Visual

Fotos: Taller Visual



**allá de la Patria debe relacionarse íntimamente con ella. (12)**

Los programas incluyen también de la enseñanza de la historia, de la geografía y de la literatura nacionales y se publican varios manuales escolares para cada una de estas asignaturas. Desde luego, hacen énfasis en la instrucción cívica. La preocupación cívica conoce un hito en los años 1930 y en los años 1940, frente al trauma de la sucesión de dictaduras y al trauma por la pérdida de gran parte de los territorios amazónicos. Bajo los gobiernos progresistas, la instrucción cívica hace hincapié en los valores democráticos y de solidaridad nacional que cuajan en la Constitución de 1945. El futuro ciudadano bien educado debe tomar conciencia de su papel dentro de las instituciones del Estado, frenando las maniobras politiqueras de sus gobernantes, aprendiendo a designar a gobiernos viables y ejerciendo un control racional sobre el destino del país. Así, se pretende afirmar, en lo interior, la cohesión social y, en lo exterior, la integri-

dad territorial y la soberanía nacional. Patriotismo, soberanía, civismo, identificación de los ecuatorianos en torno a un territorio e instituciones comunes se confunden con la ambición de consolidar la identidad y la cohesión nacional.

La preocupación de la integración a la nación abarca también a la región amazónica en los años 1940, frente a la reivindicación peruana sobre territorios ecuatorianos. El artículo 41 de la Ley Especial de Oriente del primero de enero de 1941 (13) insta el control directo del Ministerio de Educación Pública sobre la educación en la Amazonía ecuatoriana. Las escuelas fundadas y organizadas por misiones religiosas, si bien tenían que rendir cuentas al Ministerio, de hecho escapaban de su control. Con la Ley Especial, es función del Estado fundar nuevas escuelas, formar a profesores y maestros, financiar los institutos públicos, extender al Oriente los programas y planes de estudios nacionales, organizar el trabajo de los inspectores escolares, para in-

tegrar al espacio educativo nacional el sistema escolar amazónico y nacionalizarlo.

### **La pedagogía activa al servicio del proyecto nacional**

La originalidad del período es que desarrolla proyectos pedagógicos complementarios a esta serie de medidas. El Ministerio de Educación Pública (14) preconiza así una pedagogía que debe fomentar los valores imprescindibles para la construcción de una nación homogénea, y por lo tanto fuerte y soberana: la escuela activa. (15) Si el herbartismo, pedagogía oficial del Estado liberal (16), estaba en adecuación con el proyecto nacional liberal sobre todo en cuanto a la creación de una moral laica, práctica y humanista, la escuela activa sirve como proyecto de consolidación de la Nación como todo homogéneo, unido, y solidario alrededor de la "nacionalidad". (17)

Primero, en lo que a "incorporación económica" se refiere, la escuela activa debe formar la juventud en las prácticas "útiles", a través de las actividades manuales en las que se basa el método, promoviendo actividades concretas a la par que creativas. También pretende especializar al alumno en la actividad en la que se destaca, favoreciendo una pertinente división del trabajo y un trabajo más eficiente y productivo. La escuela activa, de forma general, es también la escuela del trabajo, que crea un hábito de trabajo infundiéndole en el niño el valor del trabajo. Debe crecer el interés por las producciones "útiles" con el amor al esfuerzo y a la calidad. Simultáneamente, la satisfacción del trabajo bien hecho permite desarrollar una mayor autoestima y el sentido de las responsabilida-

des, garantizando a su vez el desarrollo armonioso de la personalidad.

La consecuencia de este trabajo "feliz" y "alegre" es la aceptación por parte del futuro trabajador de su lugar dentro de la división laboral y por ende social. En otras palabras, cada cual se queda en su lugar según una visión del orden social un tanto conservadora, a pesar del aparente progresismo que representa el lema "The right man in the right place". (18) En definitiva, se garantiza el orden social.

En cuanto a la incorporación a la cultura nacional y a la "civilización", la escuela activa (también "escuela de la vida") puede acelerar el proceso de difusión de una cultura básica, tanto el saber leer y escribir como la higiene y la cortesía social, o sea referentes que deben llegar a ser comunes a todos los ecuatorianos. Pues la enseñanza activa se arraiga en lo cotidiano de la vida del alumno para llegar a lo general, a lo conceptual, garantizando resultados más eficientes en el aprendizaje que los métodos tradicionales, repetitivos, abstractos y memorísticos.

De forma general, la escuela activa reivindica valores tales como la responsabilidad, la solidaridad, el civismo, la democracia. A través de las actividades manuales, de la delegación de las responsabilidades a los alumnos en la administración del plantel y el mantenimiento del orden, de las repúblicas escolares o de las cooperativas escolares, el método pretende suscitar una verdadera conciencia social a la par que la autonomía y el espíritu crítico del alumno que aprende a sacrificar sus intereses al bien general. La práctica de la "república escolar", principalmente, con representantes electos que deben rendir cuen-

tas a sus compañeros, representa el aprendizaje del juego democrático y la preparación del alumno de hoy a ser el ciudadano responsable y consciente del mañana.

Asimismo, la escuela activa pretende que los alumnos se encarguen del orden escolar para que aprendan ya no la sumisión al maestro sino la obediencia racional: el alumno que coparticipa en la definición de las reglas de disciplina y participa en su aplicación, entiende también la legitimidad de éstas y acepta su autoridad. Al mismo tiempo, se libra de las frustraciones del sentimiento de injusticia pues asimila totalmente las reglas del juego so-

La escuela es la pedagogía de la urbanidad, de la tolerancia, del convivir, bases para el sentimiento de solidaridad y la cohesión nacional

cial y del orden. En este sentido, la escuela activa es también la pedagogía de la urbanidad, de la tolerancia, del convivir, bases para el sentimiento de solidaridad y cohesión nacional.

Simultáneamente, la escuela activa suscita la multiplicación de estudios sobre el desarrollo social, intelectual y físico del niño. La pedagogía pretende ser científica y se caracteriza por la voluntad de adaptarse al alumno y a su medio para mejor educarlo. Por lo tanto, varios autores se dedican a investigar la bio-psicología infantil. Citemos, por ejemplo, a Aurelio Aillón Tamayo y "Trayectoria biológica y educativa" (19); o a Nellie

Alvarado Rovira y "El método de la encuesta y la introspección". (20) Este enfoque científico es sistemático en la presentación de la pedagogía activa, como en el caso de Luis Bravo que defiende los principios activos en "Algunos significados de la educación" (21) y La escuela nueva. (22) Desarrolla paralelamente estudios científicos en "La medida de la inteligencia" (23) y "El método de los tests". (24) Igual en el caso de Edmundo Carbo quien analiza el método en Concepciones modernas sobre el aprendizaje y sus proyecciones en la enseñanza secundaria (25), en "Conversión de los puntajes brutos de diferentes pruebas instructivas en valores equivalentes" (26), en "El desarrollo intelectual de la infancia y su significado en la educación" (27), en Iniciación psicológica (28), en "Investigaciones educacionales" (29), en "Plan para la interpretación de los trabajos de psicología aplicada a la educación" (30), en "Psicología del niño" (31), y en "Los tests de inteligencia B.D. y su importancia en la dirección educativa del jardín de infantes" (32). Entre esta multitud de trabajos (33), se destacan los de influyentes pedagogos Gonzalo Rubio Orbe, que desarrolla el enfoque sociológico (34); Julio Tobar, que piensa la aplicación concreta de los principios científicos activos (35); Nelson Torres, que insiste en su importancia en la educación cívica y política del niño (36); y Ermel Velasco, que se especializa en el tema del rendimiento escolar (37). Todos estos autores ayudan a consolidar el consenso en torno a la necesidad de implantar la escuela activa y sobre todo la de conocer la realidad infantil ecuatoriana.

Desde luego, estos esfuerzos pedagógicos consolidan el desarrollo de la preocupación higienis-

ta y el Ministerio de Educación crea varias instituciones para solucionar los problemas fisiológicos de los alumnos ecuatorianos. En los años 1928-1932, por ejemplo, promueve una investigación antropométrica de cuatro años que define las características anatómicas y fisiológicas del niño ecuatoriano. Sus conclusiones insisten en los problemas de anemia, las enfermedades y los parásitos de la población, la alimentación deficiente, los problemas dentales, la promiscuidad en los hogares y la inadaptación de los edificios escolares. Exigen escuelas sanas con servicios higiénicos modernos, un sistema eléctrico eficiente y alcantarillados. Preconizan la instauración urgente de un desayuno escolar, con leche para todos los niños, y pausas recreativas en patios anchos y claros. Paralelamente, el Ministerio de Instrucción Pública establece una colaboración con la Cruz Roja Ecuatoriana, fundada en 1922 (38), cuya Sección Juvenil interviene en las escuelas. La Cruz Roja pretende detectar los casos más urgentes, como las fiebres palúdicas, y curar los males corrientes de los alumnos en los Botiquines Escolares.

Para enfrentar estos problemas de salud, el Ministerio crea también en 1928 el Servicio Médico Escolar. Este, además de detectar las urgencias, se esfuerza por levantar un diagnóstico preciso de la salubridad de las escuelas y por evaluar el rendimiento escolar. Como consecuencia de estos trabajos, se cuestionan aún más los programas definidos durante la etapa liberal, considerados demasiado fuertes y nefastos para la salud mental y física del alumno. Por lo tanto, se integran a las actividades escolares los juegos de grupo, los ejercicios respiratorios, las rondas y las excursiones para

dar más vigor y vitalidad al niño. En los años 1935-1940, se desarrollan los deportes escolares, el fútbol, el baloncesto, el volley, y desde luego el atletismo. Asimismo, en 1941 se fundan dos gabinetes de biométrica, el uno en Quito dependiendo directamente de la Sección de Educación Física, el otro en Guayaquil dependiendo de la Dirección de Educación del Guayas, cuyo objetivo es conocer las modalidades del desarrollo físico del niño. El gabinete de Quito propone un servicio médico que atiende gratuitamente a los niños con malformaciones y problemas de crecimiento. Además de exámenes fisiológicos y clínicos, los dos gabinetes llevan a cabo estudios antropométricos, elaborando clasificaciones que pretenden organizar los planteles ya no en grupos de edades sino físicamente homogéneos, en base a los índices de Livi y sus cuadros de evaluación en tres grupos, los "aventajados", los "medianos" y los "inferiores". (40) Las primeras conclusiones subrayan en las escuelas populares los siguientes problemas:

**Caries dentales, 80%; hipertrofia de amígdalas, 30%; vegetaciones adenóides, 10%; pólipos nasales, 1 por mil; heredo-lúes, 2 por mil; alteraciones endocrínicas, manifestadas clínica y morfológicamente, 2 por mil.** (41)

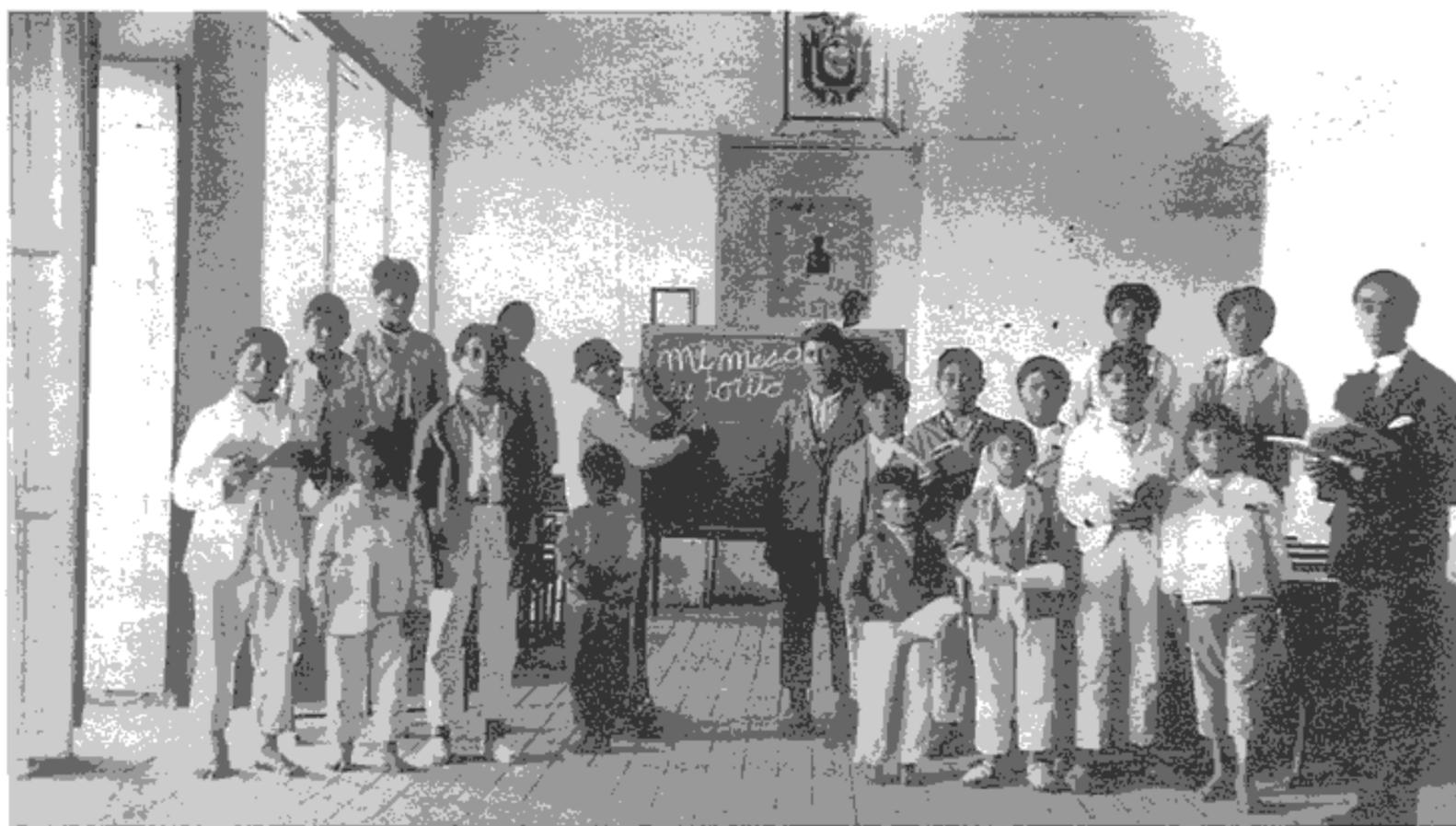
Para suscitar una movilización en torno a los principios higienistas, sobre Resolución de la IV Conferencia Panamericana de los Directores Nacionales de Salud Pública reunida en Washington en la que participó el Ministerio de Educación en colaboración con el Ministerio de Previsión Social, se decide celebrar el 2 de Diciembre de cada año el "Día Panamericano de la Salud", con la organización de un Concurso de Robustez en

las capitales provinciales que debe también profundizar los estudios sobre el desarrollo físico de los niños entre 6 y 10 años. (42) En 1941, las escuelas y colegios organizan conferencias sobre la salud y la educación física con la participación de médicos, y actividades deportivas y "actividades higiénicas" con programas radiofónicos sobre estos temas. (43)

### La escuela rural, motor de la integración

Desde luego, oficializar la pedagogía activa y fomentar los estudios del desarrollo infantil no tiene sentido sin la multiplicación en el territorio nacional de escuelas que difundan sus principios y apliquen sus conclusiones. La particularidad del período es que no sólo se piensa la construcción de nuevas escuelas, que en 1925 aún son insuficientes o ubicadas en las zonas urbanas y semi urbanas, sino que se crea una nueva institución que consolide el dispositivo de incorporación nacional: la escuela rural. Se trata no sólo de convertir en realidad la obligatoriedad escolar, considerada como el respeto del derecho fundamental del niño a la educación, sino de cumplir con el objetivo de estado uninacional, legitimado por el derecho de cada ecuatoriano de acceder a la "civilización". Frente al fracaso de las escuelas prediales que tienen dificultades en desarrollarse por la mala voluntad de los terratenientes, la falta de recursos y de maestros y sobre todo la inadaptación de los programas y de la pedagogía (son la reproducción de las escuelas urbanas, pero con una enseñanza de pobre calidad), se reflexiona sobre la necesidad de fundar una institución adaptada a la realidad y a las necesidades de la población rural.

La escuela rural pretende ser



Fotos: Taller Visual

radicalmente diferente de la escuela urbana. En 1928, el Ministerio de Instrucción Pública ya organiza un concurso invitando a docentes e intelectuales a definir las propiedades de una institución rural sui generis, adaptada al “pobre estado” de cultura y a la diversidad de los habitantes del país:

1 - **¿Cómo debe organizarse la escuela rural, teniendo en cuenta el estado de cultura de los diversos habitantes del país y el medio ambiente peculiar que nos rodea?**

2 - **¿Qué clase de Plan de Estudios y Programas habrá que adoptarse?**

3 - **¿Cuál debe ser la distribución del tiempo de las escuelas rurales, según la organización que se proyecta?** (44)

Se perfila ya la escuela rural como escuela integradora y como motor de la nacionalidad. A raíz del Congreso Nacional Primaria y Normal de 1930, se elaboran los objetivos y funciones de la escuela rural que se materializan con el Decreto Ejecutivo N°211 del 30 de septiembre de 1930 “Nueva Orientación de la Escuela Rural Ecuatoriano” (45), cuyo espíritu

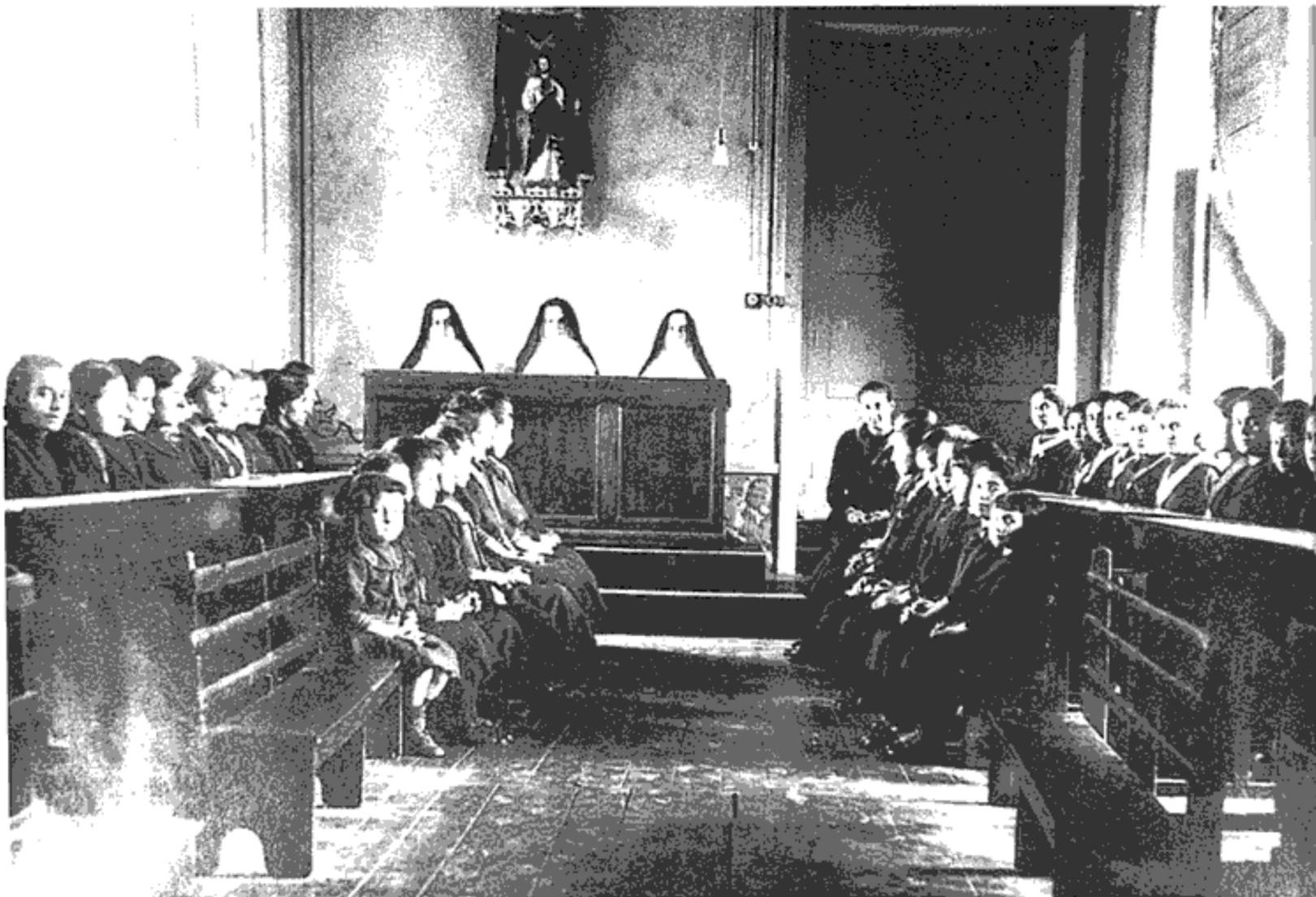
define el presidente Isidro Ayora:

**[...] El carácter y organización de nuestras instituciones deben responder a las realidades de la vida nacional y [...] ésta exige la creación de un tipo especial de escuelas rurales que comporte el conocimiento de las necesidades de nuestros campesinos para satisfacer estas últimas en forma provechosa para ellos y para el país.** (46)

El decreto propone un Plan de Actividades de la Escuela Rural, los Programas Sintéticos expedidos poco tarde por la Resolución Ministerial de Abril de 1931 (47), y los Programas Analíticos por las Direcciones Provinciales de Educación en 1932. Sin embargo, hay que esperar unos años más para que se creen los primeros Institutos Normales Rurales. (48)

A pesar del lento desarrollo de las escuelas rurales, también se reflexiona en la necesidad de extender la educación básica a todos los ecuatorianos. El Congreso pedagógico de 1930, por ejemplo, propone la creación de Departamentos de Educación Primaria y Normal, de Sanidad Escolar (según la orientación

“civilizadora” higienista), de un Departamento de Extensión Cultural, de Misiones Culturales con vocación alfabetizadora e higienista, de clases de alfabetización para adultos. Esta voluntad se hace en parte realidad en 1936 con la reorganización del Ministerio de Instrucción Pública en varias secciones que privilegian la educación rural, la enseñanza de la higiene y las Misiones Culturales como funciones asumidas directamente por el Ministerio. (49) En 1937, se crean Misiones Culturales en Galápagos, en la Isla de Puna, y en el Oriente (Archidona y Puyo) (50), que fracasan por falta de recursos. En 1939, incluso se abandona el intento de crear una Misión Cultural Indigenista en Nayon y Tolóntag. (51) En 1940, sólo la Misión de las Galápagos tiene un carácter permanente en dos escuelas primarias y una escuela nocturna en la Isla San Cristóbal. Funciona con dificultades, los sueldos del director y de los dos maestros son miserables, y los locales y el material escolar paupérrimos. En su informe de 1941, el Ministro solicita más recursos del Congreso Nacional para que la



Misión de las Galápagos pueda cumplir con su función integradora, “dada la importancia que para el país tiene la incorporación a la vida ciudadana de los habitantes de las Islas y su defensa” (52).

Por lo tanto, la función de integración recae esencialmente en las escuelas rurales. En el “Proyecto de Ley de Educación Primaria y Normal aprobado por el Congreso de Educación de 1930”, un capítulo entero está dedicado a la “Escuela Rural, Plan de Organización” (53), cuya finalidad es clara:

**La Escuela Rural ecuatoriana es una institución educativa que tiende a unificar la cultura nacional, su organización responde a las condiciones y necesidades específicas del medio, y su actuación se extiende no sólo al niño campesino sino a toda la comunidad. (54)**

En respuesta a una “inigual cultura” que ya denunciaba el Ministro de Instrucción Pública libe-

ral Luis N. Dillón, la meta es la homogeneidad cultural nacional, o sea la desaparición de particularismos culturales a favor del modelo dominante blanco-mestizo. Lo confirman también los objetivos definidos para la escuela rural:

**a) Incorporar al campesino a la cultura nacional, transformándole, a la vez en factor activo de ésta.**

**b) Elevar el nivel económico y social al campesino, capacitándole para el aprovechamiento racional de los recursos naturales que le ofrece el medio.**

**c) Fomentar y perfeccionar las sanas actividades de la comunidad e introducir nuevas prácticas que dan por resultado el mejoramiento económico y social de la población.**

**d) Difundir el idioma español.**

**e) Crear la conciencia cívica del campesino, para el ejercicio de sus derechos y cumplimiento de sus obligaciones político-so-**

**ciales.**

**f) Fomentar el espíritu de cooperación en la comunidad.**

**g) Empezar campaña activa contra los vicios y malas costumbres arraigados en la población rural, por ej.: el alcoholismo, fanatismo, supersticiones, relaciones sexuales prematuras, trabajos excesivos impuestos, especialmente a la mujer y al niño, uso de los medicamentos inadecuados y costumbres antihigiénicas. (56)**

Hemos reunidos aquí todos los ejes de acción que caracterizan el proyecto de construcción nacional basado en la incorporación de las masas, lo económico (párrafo b y c), la preocupación higienista (párrafo g), lo cultural (párrafo a y c), la orientación cívica y patriótica (párrafo g.).

Es cierto que el proyecto es generoso (luchar contra los abusos, cuidar el armonioso desarrollo de la salud de hombres y mujeres), pero siempre son medidas “de

arriba”, decretadas sin previa concertación con los interesados que siguen siendo considerados como “menores”. De hecho, la elite en el poder ve en el modelo blanco-mestizo la referencia a una superioridad cultural y moral. La escuela rural sigue siendo, como lo era ya la escuela predial, la escuela de la “civilización” y los que viven fuera de este modelo cultural pertenecen implícita pero sistemáticamente a la “barbarie”.

Notemos que sobrevive el modelo republicano de unificación nacional a través de la uniformización lingüística en torno al castellano, aún y cuando se proclama el uso del idioma autóctono en la enseñanza:

**6.- Cultivo del castellano.** (Su finalidad debe ser sustituir a la lengua indígena, pues mientras el quichua sea una lengua viva, el indio se encerrará en su idioma y no se dejará comprender ni podrá comprendernos. Este fenómeno psíquico y sociológico elevará de suyo el nivel espiritual del aborígen.)

Esto supone, lógicamente, el conocimiento por parte de los maestros, del idioma de los indios.

La enseñanza del castellano aprovechará de todas las ocasiones. En todas las actividades se aprenderán nombres y se traducirán acciones. Los cultivos, las excursiones y paseos y las cuentas, darán oportunidad para ir sustituyendo un vocabulario por otro. (57)

Asimismo, los programas privilegian la enseñanza de las reglas de higiene: desde las reglas básicas del aseo personal y de la casa o la prevención de las enfermedades y epidemias, hasta la educación sexual (58), la educación física o las reglas “urbanas” del bien vestir. El programa de trabajo de la escuela rural siempre reco-

mienda la práctica sistemática de la higiene en las actividades escolares diarias, semanales y ocasionales. (59) El objetivo es el “mejoramiento de las costumbres, la elevación de la vida haciéndola más sana, cómoda y agradable. (60)

En cuanto a lo económico, la escuela rural pretende ser una escuela granja o una escuela taller según el entorno social y económico del medio en que se ubica, arraigándose así en la realidad inmediata del niño para mejor su participación en el desarrollo del mercado nacional:

Se mantuvo el modelo republicano de unificación nacional a través de la uniformización lingüística en torno al castellano

Supone la posesión de parcelas de terreno en los lugares más convenientes y agradables, sea por adquisición del Estado o por cesión de personas comprensivas, altruistas y entusiastas. – Su aspiración será amar a la tierra renovándola, ayudándola para que produzca más y mejor. Demostrará su eficacia con el incremento de la calidad y cantidad de los productos, el cambio de cultivos y la aclimatación y ensanchamiento de otros nuevos. – La relación íntima de la escuela con el Departamento de Agricultura será algo más esencial para el mejoramiento de los métodos, provisión de herramientas y semillas, etc. (61)

Por fin, la observación N°11 de la Resolución insiste en la impor-

tancia de la instrucción cívica, para la mejor comprensión de las reglas del juego político y social del país y la construcción de una nacionalidad democrática, solidaria y soberana según los términos consagrados:

**11 – (...) En Instrucción Cívica se atenderá a la formación del ciudadano, se observará el desarrollo de las diversas organizaciones sociales, desde la familia hasta el Estado, y se procurará que, - en forma en lo posible práctica - se dé cuenta de los deberes que le corresponden cumplir a cada uno en nuestra democracia, así como de las responsabilidades que tiene en el ejercicio de las funciones cívicas. (62)**

Desde luego, la escuela rural abarca a la familia del alumno y se extiende a toda la comunidad, cumpliendo con su misión de difusión cultural y convirtiéndose de hecho en un centro cultural. El proyecto de ley insiste en “La labor de la escuela en la comunidad”:

1) La Escuela Rural debe intervenir, directamente, en el mejoramiento cultural de la comunidad, tanto para realizar una labor social muy necesaria, como para evitar las resistencias que suele encontrar en la sociedad la obra educativa escolar.

2) La labor de la Escuela en la comunidad se encaminará hacia la destrucción de los vicios, costumbres y prejuicios nocivos, y a la implantación de prácticas y hábitos saludables.

3) Para conseguir la conexión íntima entre la sociedad y la escuela, ésta procurará despertar simpatías en la población, haciendo que en la escuela se originen las aspiraciones, iniciativas y programas de acción que tiendan al mejoramiento del campesino en todos los órdenes. (63)

Con la ausencia de una verdadera política social del estado, la escuela rural asume una función eminentemente social que delata de nuevo la misión de integración nacional que le incumbe a la educación en los años 1925-1945. Por ejemplo, debe acudir material y moralmente en la defensa del campesinado frente a los abusos de los que es víctima, organizando incluso "ligas de defensa" para "reprimir los abusos de los explotadores de la población rural. (64) Esta doble misión social, primero de centro cultural y segundo de defensa laboral y legal, la asume la escuela rural, organizándose en Comités de Educación:

**4) La Escuela Rural trabajará por la formación de Comités de Educación y en asocio de éstos emprenderá las siguientes actividades :**

- a) Construcción y reparaciones de locales escolares.
- b) Establecimiento de sesiones nocturnas para adultos.
- c) Fundación de la Biblioteca Escolar.
- d) Organización de veladas, concursos deportivos, excursiones y otras festividades.
- e) Encauzar la opinión pública, reuniendo a los pobladores cuando se presenten problemas interesantes de orden político o social.
- f) Invitar a los moradores cuando se realizaren experimentos relacionados con las actividades del campo.
- g) Atraer a los campesinos en los días festivos para ofrecerles sanas distracciones.
- h) Acudir, material y moralmente, donde se hagan necesarios los auxilios de la escuela.
- i) Impulsar al campesino a la organización de cooperativas de producción, crédito y consumo ; de juntas de higiene y embellecimiento y de ligas de defensa ;

**estas últimas, para reprimir los abusos de los explotadores de la población rural. (65)**

El texto tiene difícil y lenta aplicación, pero nuevas reformas educativas en los años 1936-1938, con los paréntesis progresistas, se inspiran de él para reformular los objetivos de la escuela rural y hacerlos realidad con la Ley de 1938. El artículo 35 de esta Ley define de nuevo la misión de las escuelas rurales como la de transformar elementos pasivos en actores útiles e incorporados a la nación:

**1 Familiarizar al niño con el medio natural y humano ejercitando sus capacidades de observación e interpretación de la Naturaleza y la Sociedad;**

**2 Instruirle y orientarle en el sentido de su mejor capacitación ética y económica;**

**3 Descubrir sus aptitudes específicas y desenvolver los sentimientos de responsabilidad y solidaridad; y**

**4 Fijar y estimular el espíritu de nacionalidad y Patria. (66)**

La ley insiste en que la escuela rural no debe instruir sino incorporar el alumno a la vida nacional, o sea educarlo, retomando las orientaciones de los textos anteriores y haciendo énfasis en la solidaridad y el patriotismo. También se especializa la instrucción primaria y se definen diferentes escuelas para que mejor se adapten a la realidad local. La escuela urbana y la escuela rural se convierten así en dos entidades independientes con sus respectivas secciones o departamentos administrativos. El artículo 48 funda incluso un tercer tipo de escuela, la escuela complementaria, con una especialización rural y una especialización urbana, para los alumnos que no puedan seguir estudiando en la secundaria, cuyo objetivo es dar una formación profesional "útil" y optimizar la familiarización con los

recursos "naturales y étnicos". (67)

## Límites y ambigüedades

A pesar de su nueva formulación en el marco de la Ley de 1938, el proyecto no es satisfactorio en su aplicación. Además de los escasos recursos, faltan voluntad política y continuidad en la aplicación de los textos. Basta leer el informe de 1946 para entender que ni siquiera se cumple con la obligatoriedad escolar ni con la misión del Estado de dar profesores capacitados en número suficiente a las escuelas del país:

**15 - De más de tres millones de habitantes ecuatorianos, sólo 200.000 niños asisten a la escuela. Esta cifra en relación con el número de niños existentes, es bastante reducida.**

**16 - Aproximadamente sólo el 25% del magisterio está integrado por normalistas. Esta cifra permite deducir que aún falta preparación profesional en buena parte del magisterio.**

**17 - Si contemplamos el problema de edificación escolar comprendemos fácilmente que la educación se desenvuelve en un ambiente de pobreza. Pues la mayoría de los locales es propiedad particular, tomada en arriendo y, por lo mismo, son casas inadecuadas para el objeto.**

**18 - El problema de la falta de mobiliario y materiales escolares, provoca rendimientos negativos en la tarea educativa.**

**19 - La Educación Primaria Nacional confronta graves problemas para su normal desenvolvimiento, siendo imperioso, por lo mismo que el Gobierno asigne cantidades suficientes para resolverlos. (68)**

Otro obstáculo a la realización del proyecto educativo es que a la final sigue privilegiando las zonas urbanas y semi urbanas como lo

delata la repartición de las Escuelas Normales Rurales, cuyo fracaso denuncia el Informe de 1941:

**Esta circunstancia ha desvirtuado –por así decirlo– desde la base, el papel funcional de las Normales Rurales, que, como su nombre indica, han debido situarse en medios campesinos. Y se ha prestado, además, para que determinados elementos confundan a la Normal Rural con los Colegios Secundarios de tipo común.**

**El alumnado, en su gran mayoría y con excepción de la Uyumbicho, procede de las clases sociales urbanas, casi siempre de las acomodadas, no encontrándose elemento campesino propiamente tal sino en mínimo porcentaje. Esto ha ocasionado cierta resistencia del mismo alumno, singularmente para las prácticas agrícolas, y una mayor para servir a la escuela de la campiña, después de graduarse al final de los cuatro años de estudio.** (69)

En 1945, el concepto de escuela rural es caduco. Se reclama cada vez más una nueva especialización en el marco de las escuelas rurales, con la creación de escuelas indígenas adaptadas a la realidad de las comunidades serranas. (70) Sin embargo, si bien la Constitución de 1945 recomienda el uso de las lenguas autóctonas en la educación rural, no se piensa aún dentro de la educación de Estado la creación de una escuela meramente indígena. En 1947, sólo se reorganizan las escuelas rurales en Núcleos Escolares inspirados del modelo boliviano, que a pesar de ganar en eficiencia (71) no representan una alternativa al modelo pedagógico vigente en los años 1930. Aún en 1949, sólo son 3: el “Núcleo Escolar N°1 de Uyumbicho” con 1.132 alumnos, el “Núcleo Escolar N°2 de Chone” con 1.450 alumnos, y el “Núcleo

Escolar N°3 de San Pablo del Lago” con 1.161 alumnos. (72) Sus objetivos no han cambiado pues siguen siendo “convertir a la escuela rural en un centro de vida que dirija y encauce las actividades escolares por caminos más prácticos, sin descuidar, desde luego, la cultura del espíritu y la conducción de los individuos que integren las comunidades campesinas” (73), y más precisamente:

**1 – Orientar y adaptar la educación a las necesidades del pueblo ecuatoriano en forma lo más práctica, a fin de permitir a los alumnos resolver de modo efectivo, los problemas que la vida les presenta.**

**2 – Transformar a la Escuela en un organismo vivo, que actúe en función social, convirtiéndose en un factor importantísimo para el mejoramiento cultural y económico de los individuos y, por consiguiente, del país.**

**3 – Infundir en el niño el sentimiento de cariño a la vida campesina y a las faenas agrícolas.**

**4 – Propender al desenvolvimiento económico, social, industrial y artístico de la población.**

**5 – Convertir a la escuela en centro de cultura puesto al servicio de la comunidad campesina.**

**6 – Fomentar el esfuerzo cooperativista en niños y adultos.**

**7 – Cultivar y avivar el amor patrio y la exaltación de los hechos más trascendentales de la historia y los valores humanos.**

**8 – Formar en el campesino buenos hábitos de vida con relación a su alimentación, vestuario, vivienda, salud personal y sus prácticas cívicas y sociales.**

**9 – Inculcar en la conciencia del niño principios democráticos, con el fin de preparar al futuro ciudadano para que intervenga positiva y activamente en la vida cívica del país.**

**10 – Estimular el sentimiento**

**de sociabilidad, mediante la organización de agrupaciones juveniles.** (74)

Hay que esperar 1967 para que dos decretos programen una primera campaña de alfabetización, manifestación de la voluntad del Estado de extender la educación a las masas (75). Entre tanto, las iniciativas son particulares y locales, como por ejemplo la creación de escuelas bilingües en 1945 en Cayambe a iniciativas de Dolores Cacuango con el apoyo de la Federación Ecuatoriana de Indios (76) o la edición del manual escolar *Mi Cartilla Inca* (77), en 1947, por las religiosas de la María Inmaculada de Otavalo en el marco de la Misión de Culturización de la Raza Indígena que pretende “instruir y educar al indio en su propio medio, sin sacarle de su ambiente, para así formar un pueblo consciente que ame el trabajo enseñándoles a vivir como debe hacerlo un pueblo culto y civilizado” (78). Por su lado, el Servicio Ambulante de Educación Campesina (SAREC), de inspiración mexicana, creado en 1948 sólo logra funcionar cuatro años (79), de modo que en los años 1940 son principalmente la Unión Nacional de Periodistas y en el Guayas la Liga de Alfabetización del Guayas las que lanzan campañas de alfabetización, con 77.579 adultos alfabetizados por la primera y 2.563 por la segunda en 3 años. (80)

El proyecto de incorporación nacional, basado en la educación, conoce en los años 1930 y 1940 los mismos límites que todo proyecto social en favor de las “masas”, denotando, en definitiva, y a pesar de las declaraciones oficiales, la supervivencia de una visión elitista del desarrollo nacional. Las ambigüedades las revela la misma pedagogía activa, motor de la integración de las masas al servicio del ideal democrático, con sus pro-

pías contradicciones. Según un conservadurismo social "racional", justificado por la construcción de una supuesta armonía universal, cada uno debe servir la sociedad trabajando en la medida de sus aptitudes. Pero este estatuto de humilde trabajador, que debe permitirle a uno alcanzar la dignidad, favorece a la final la aceptación de su estatuto social. Esta visión del orden social y del desarrollo nacional se basa en principios que no son expresados explícitamente sino que representan un "trasfondo" ideológico, llegando a condicionar las reformas educativas a la vez que el proyecto de integración nacional:

- la naturaleza predestina a los seres "dotados" y "no dotados",
- la competencia es necesaria al progreso, justificando una jerar-

quía que favorece a los más aptos y dotados según el concepto de meritocracia,

- existen individuos que nacen para mandar, otros para obedecer.

La educación pública responde a las necesidades del desarrollo nacional que plantean la « civilización » de las masas. Pero al mismo tiempo debe mantener cierta segregación social, evidente en la existencia del doble sistema instrucción pública/instrucción particular y, dentro de la educación pública, del sistema escuela urbana/escuela rural. El Ecuador de los años 1930 y 1940 no logra superar la contradicción subrayada por Durkheim (81) por la que la educación tiende a unificar su sistema, manteniendo al mismo tiempo ciertas diferencias. La escuela es por antonomasia dividida pues re-

produce la división social. De forma general, debe cumplir con dos misiones sociales: la primera es unificar el cuerpo social con la transmisión y la difusión de unos valores comunes, constitutivos de una nación; la segunda es diversificarse para satisfacer la necesidad de diferentes empleos y puestos resultado de la división social en ejecutantes y dirigentes. El proyecto de integración nacional en lo educativo no puede entrar en contradicción con la voluntad de los sectores acomodados de reproducir y mantener su estatuto, lo cual explica, por un lado, la concentración de los recursos en favor de una educación de excelencia y, por otro, los profundos límites de las iniciativas pedagógicas populares.

## NOTAS

1.- OSSENBACH Gabriela, "La secularización del sistema educativo y de la práctica pedagógica : laicismo y nacionalismo", Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia, Quito, Corporación Editora Nacional, N°8, II sem. 1995-I sem. 1996, pp.33-54.

2.- MOREANO Alejandro, "Capitalismo y lucha de clases en la primera mitad del siglo XX", Ecuador, pasado y presente, Quito, Banco Central del Ecuador, 1981, p.161.

3.- CLARK Kim, « Población indígena, incorporación nacional y procesos globales : del liberalismo al neoliberalismo (Ecuador, 1895-1995) », Globalización, ciudadanía y política social en América Latina : tensiones y contradicciones, Venezuela, Editorial Nueva Sociedad, 1997, pp.149-172.

4.- Ibid., pp.157-158.

5.- Simón PACHANO, en «La sociedad imperceptible», Las crisis en Ecuador : los treinta y los

ochenta, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991, pp.235-258, describe cómo se organizan los movimientos rurales e indígenas, llegando a formular propuestas coherentes. Sin embargo, éstas apenas son escuchadas por las elites en el poder, preocupadas ante todo por controlar la agitación social.

6.- "Acta N°12 de la Asamblea Constituyente de 1944 – Sesión de Agosto 22, alocución de Ricardo Paredes 'Acerca de la Nacionalidad y el Estado Ecuatoriano'", Los comunistas en la historia nacional, Guayaquil, Instituto de Investigaciones y Estudios Socioeconómicos del Ecuador – Editorial Claridad S.A., 1987, p.65.

7.- Constitución Política de la República del Ecuador de 1945, Quito, Publicaciones de la Comisión de Legislación, 1974, 64 p.

8.- "Acta N°12 de la Asamblea Constituyente de 1944 – Sesión de Agosto 22, alocución de Ricardo Paredes 'Acerca de la Nacionalidad y el Estado Ecuato-

riano'", Los comunistas en la historia nacional..., p.66.

9.- Ibid., p.75.

10.- Constitución Política de la República del Ecuador dictada por la Asamblea Constituyente de 1928-1929, Quito, Talleres Gráficos Nacionales, 1929, Artículo 151.

11.- Constitución Política de la República del Ecuador de 1945..., Artículo 143.

12.- "Resolución Ministerial N°41 del 14 de abril de 1931", Informe que el Ministro de Instrucción Pública, Bellas Artes, Correos, Telégrafos, Etc... presenta a la Nación en 1931, Quito, Talleres Gráficos Nacionales, 1931, pp.264-265.

13.- Informe a la Nación del Ministerio de Educación Pública, Quito, Talleres Gráficos de Educación, 1941, pp.26-27.

14.- Se abandona el anterior nombre de Ministerio de la Instrucción Pública por el de Ministerio de Educación Pública en 1938. Este cambio no es inocente, pues insiste en que la educa-

ción ya no sólo instruya (enseñar a leer, escribir y contar, y transmitir conocimientos), sino que eduque, o sea que infunda valores y generalice las pautas de la "civilización".

15.- Ver los textos de los principales pedagogos que inspiran la escuela activa, Pestalozzi, Montessori, Dewey, Decroly y sobre todo Ferrière que reúne sus diferentes escritos Transformons l'école, L'école active, L'éducation dans la famille, La pratique de l'Ecole Active, L'autonomie des écoliers, Nos enfants et l'avenir du pays en una obra de referencia sintética La escuela activa, Madrid, Studium, 5ª ed., 1971, 193 p. En 1929, el Ecuador es el primer país latinoamericano en adherir al Bureau International de l'Education, con sede en Ginebra, que pretende difundir a nivel internacional los métodos activos. En 1930, Ferrière se desplaza al Ecuador para una exitosa serie de conferencias, participando incluso al Congreso de Educación Normal y Primaria de 1930, y su influencia juega un papel importante en la adopción de la escuela activa por el Ministerio de Instrucción Pública.

16.- SINARDET Emmanuelle, "La pedagogía al servicio de un proyecto político: el herbartismo y el liberalismo en el Ecuador (1895-1925)", Congreso de Historia del Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar - Quito, Noviembre de 1998 (por publicarse).

17.- SINARDET Emmanuelle, Les pratiques pédagogiques de l'éducation équatorienne (1925-1945) : l'essor de l'école active, Quito, CEDAI - PUCE, 1999, 154 p.

18.- FERRIERE Adolfo, La escuela activa, Madrid, Studium, 5ª ed., 1971, p.184.

19.- AILLÓN TAMAYO Aurelio, « Trayectoria biológica y

educativa », Horizontes, Quito, N°22, Mayo de 1948, pp.90-98.

20.- ALVARADO ROVIRA Nellie, « El método de la encuesta y la introspección », Revista del Centro de Investigaciones Educativas, Quito, N°4, Agosto de 1944, pp.10-12.

21.- BRAVO G. Luis R., « Algunos significados de la educación », El Tres de Noviembre, Cuenca, N°1, Nueva Epoca, Octubre-Diciembre de 1944, pp.126-141.

22.- BRAVO G. Luis R., La escuela nueva, Cuenca, Ed. El Tiempo, 1942, 24 p.

23.- BRAVO G. Luis R., « La medida de la inteligencia », Mediodía, Cuenca, N°1, Agosto de 1945, pp.1-23.

24.- BRAVO G. Luis R., El método de los tests, Cuenca, Ed. Austral, 1946, 16-415 p.

25.- CARBO B. Edmundo, Concepciones modernas sobre el aprendizaje y sus proyecciones en la enseñanza secundaria, Quito, Talleres Gráficos de Educación, 1943, 17 p.

26.- CARBO B. Edmundo, « Conversión de los puntajes brutos de diferentes pruebas instructivas en valores equivalentes », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°20, Mayo de 1941, pp.42-53.

27.- CARBO B. Edmundo, « El desarrollo intelectual de la infancia y su significado en la educación », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°23, Octubre de 1942, pp.45-54.

28.- CARBO B. Edmundo, Iniciación psicológica, Quito, Talleres Gráficos de Educación, 1941, 338-IXp.

29.- CARBO B. Edmundo, « Investigaciones educacionales », Educación, Quito, N°114, Epoca VI, Diciembre de 1940, pp.89-122.

30.- CARBO B. Edmundo, « Plan para la interpretación de los trabajos de psicología aplicada a la educación », Revista del Cen-

tro de Investigaciones Educativas, Quito, N°4, Agosto de 1944, pp.7-9.

31.- CARBO B. Edmundo, « Psicología del niño », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°22, Abril de 1942, pp.48-66.

32.- CARBO B. Edmundo, « Los tests de inteligencia B.D. y su importancia en la dirección educativa del jardín de infantes », Educación, Quito, N°112-113, Epoca IV, Enero-Junio de 1940, pp.54-64.

33.- Entre esta multiplicación de estudios y ensayos, citemos por ejemplo: Ligdano CHAVEZ, « Filosofía de la educación », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°25, Abril de 1946, pp.26-29 ; Lucía del CIOPPO, « El espíritu de la época ante la nueva educación », Prorsus, Guayaquil, N°2, Año II, Junio de 1944, pp.111-119 ; H. ESTRADAS LOPEZ, « Las nuevas corrientes pedagógicas », Mediodía, Cuenca, N°1, Agosto de 1945, pp.132-136 ; Venancio GOMEZ JURADO, « ¿Sabemos estudiar ? », Boletín del Colegio Nacional Teodoro Gómez de la Torre, Ibarra, N°7, Epoca II, Diciembre de 1947, pp.35-38 ; Julio C. LARREA, « Concepciones medias sobre el aprendizaje y sus proyecciones en la enseñanza secundaria », Educación, Quito, N°119, Diciembre de 1943, pp.3-17 ; Joaquín LIST, « Ensayo pedagógico. Sobre la instrucción, educación y disciplina en el Ecuador », Prorsus, N°1, Año I, Guayaquil, Septiembre de 1943, pp.130-141 ; Angel Modesto PAREDES, « Los caracteres de la nueva educación », Nueva Era, Quito, Vol. XI, 1942, pp.45-54 ; Pedro Pablo PEREZ TORRES, « De pedagogía », Boletín del Colegio Nacional Teodoro Gómez de la Torre, Ibarra, N°6, Epoca II, Diciembre de 1946, pp.21-27 ; Antonio SANTIANA, « ¿Cómo debemos enseñar ? », América,

Quito, N°85-86, Año XXII, Enero-Diciembre de 1946, pp.272-310 ; Pablo SANZ, « Para el verdadero maestro », Boletín de Higiene Escolar, Quito, N°21, Año V, Febrero de 1944, pp.2-6 ; M. UTRERAS GOMEZ, « Sistemas, métodos, formas y modos en la enseñanza moderna », 13 de Abril, Quito, Abril de 1944, pp.68-76 ; Humberto VICUÑA N., « Significado y fundamentos de la educación », Mediodía, Cuenca, N°1, Agosto de 1945, pp.76-80 ; Mario VITERI B., « La educación a través de los clubes de niños », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°25, Abril de 1946, pp.187-197.

34.- RUBIO ORBE Gonzalo, « El aporte de la sociología a la educación », Revista Ecuatoriana de Educación, Quito, N°4, Año I, Julio-Septiembre de 1948, pp.60-73 ; « Fundación sociológica de la educación », Horizontes, Quito, N°19, Epoca III, Abril de 1942, pp.38-50 ; « Sociología de la educación », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°22, Abril de 1942, pp.67-77 ; N°23, pp.55-61 ; « Sociología educativa », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°25, Abril de 1946, pp.10-1.

35.- TOBAR Julio, « Concepto y clasificación de sistemas, métodos, procedimientos, formas y modos de enseñanza », », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°25, Abril de 1946, pp.51-56 ; « Pedagogía general », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°22, Abril de 1942, pp.84-89 ; « El valor pedagógico de las excursiones escolares », Horizontes, Quito, N°22, Mayo de 1948, pp.36-40.

36.- TORRES A. Nelson I., « Conceptos y funciones de la educación en nuestras democracias », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°25, Abril de 1946, pp.57-64 ; « Educación y política », Revista Ecuatoriana de Educación,

Quito, N°1, Año I, Julio-Agosto de 1947, pp.8-28 ; « La evolución del niño », Horizontes, Quito, N°19, Epoca III, Abril de 1942, pp.4-25 ; « Métodos de la psicología », Horizontes, Quito, N°17, Epoca III, Junio de 1940, pp.9-25.

37.- VELASCO M. Ermel N., « Estudio global y analítico de las dificultades de una prueba objetiva libre », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°20, Mayo de 1941, pp.30-41 ; « Interpretación del valor diagnóstico de cada uno o de algunos elementos de una prueba objetiva libre », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°21, Enero de 1942, pp.49-54 ; « La investigación mental y la formación de grados paralelos », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°19, Febrero de 1941, pp.24-30 ; « La medición de la inteligencia », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°22, Abril de 1942, pp.78-83 ; N°23, pp.62-73 ; N°26, pp.32-38 ; « Registro de crecimiento », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°25, Abril de 1946, pp.87-103.

38.- Sociedad Ecuatoriana de la Cruz Roja, Estatutos, Quito, Imprenta Nacional, 1922, 14 p.

39.- Informe de 1941, p.108.

40.- Ibid., p.109.

41.- Ibid., p.110.

42.- Ibid., pp.112-113.

43.- Ibid., p.113.

44.- Informe del Ministro de Instrucción Pública Correos, Telégrafos, etc., Quito, Imprenta Nacional, 1928, pp.25-26.

45.- Nueva orientación de la escuela rural ecuatoriana, Quito, Imp. Talleres de Fotograbado « Caleda », 1930, p.2.

46.- Informe que el Ministro de Instrucción Pública, Bellas Artes, Correos, Telégrafos, Etc... presenta a la Nación en 1931, Quito, Talleres Gráficos Nacionales, 1931, p.243.

47.- «Resolución Ministerial N°41 del 14 de abril de 1931», In-

forme de 1931, pp.247-268.

48.- En 1935 se funda la primera Escuela Rural Normal en Uyumbicho y 5 más se crean en 1936. Los Normales Rurales son 11 en 1938, pero su número disminuye rápidamente por falta de recursos y de una verdadera voluntad política, como lo precisa el Informe a la Nación del Ministerio de Educación Pública, Quito, Talleres Gráficos de Educación, 1942, p.42.

49.- TOBAR Julio, Apuntes para la historia de la educación laica en el Ecuador, Quito, Imprenta del Ministerio del Tesoro, 1948, p.55.

50.- Informe a la Nación, 1936-1937, Quito, Imprenta del Ministerio de Educación, 1937, p.25.

Id.

52.- Informe de 1941, p.35.

53.- Ministerio de Instrucción Pública del Ecuador, Congreso Nacional de Educación Primaria y Normal : conclusiones aprobadas en las sesiones del 26 al 31 de Mayo de 1930, Quito, s.ed., 1930, pp.31-43.

54.- Ibid., p.31.

55.- Escribe Dillón en el Informe anual que Luis N. Dillón, Ministro de Instrucción Pública, Correos, Telégrafos, etc., presenta a la Nación, Quito, Imprenta y Encuadernación de la Escuela de Artes y Oficios, 1913, p.III ***La heterogeneidad étnica – reato fatal de nuestros orígenes coloniales – no es tan dañosa como la inigual cultura de nuestras masas sociales. Los abismos morales e intelectuales son los que dividen más hondamente nuestro pueblo y hacen nuestra sociedad una agrupación dispar, inconexa, sin finalidades ni tendencias propias, sin ideal colectivo, ni fuerzas organizadas.***

56.- Ministerio de Instrucción Pública del Ecuador, Congreso Nacional de Educación Primaria

y Normal : conclusiones aprobadas en las sesiones del 26 al 31 de Mayo de 1930..., pp.31-32.

57.- Ibid., p.36.

58.- Si durante la época liberal ya existía la preocupación por la educación sexual de los niños, ésta se desarrolla durante el periodo "post-liberal", como lo demuestra la multiplicación de manuales y tratados sobre la materia, por ejemplo: Manuel María GONZALEZ, « Educación sexual », Antología pedagógica ecuatoriana, Quito, Ed. Universitarias, (1927) 1984, pp.205-207; Raúl ARIAS G., « Educación Sexual », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°20, Mayo de 1940, pp.25-29 ; Raúl ARIAS G., « Educación sexual del niño », Cuadernos Pedagógicos, Quito, N°21, Enero de 1942, pp.35-39 ; N°22, pp.40-47; Agustín CUEVA TAMARIZ, « Sobre instrucción y educación sexuales », Revista del Colegio Benigno Malo, Cuenca, N°12, Enero de 1930, pp.127-132 ; Jorge Enrique GONZALEZ, El problema sexual en manos de los niños y jóvenes, Guayaquil, Imprenta Talleres Municipales, 1944, 68 p.; Efraín S.J. RIBADENEIRA, « El problema sexual en la pedagogía », Educación Católica, Quito, N°6, Junio de 1937, pp.213-221.

59.- Ministerio de Instrucción Pública del Ecuador, Congreso Nacional de Educación Primaria y Normal : conclusiones aprobadas en las sesiones del 26 al 31 de Mayo de 1930..., p.33.

60.- Id.

61.- Ibid., p.34.

62.- Resolución Ministerial N°41 « Programas Sintéticos », Informe de 1931, pp.247-268, p.267.

63.- Ministerio de Instrucción Pública del Ecuador, Congreso de Educación de 1930..., pp.42-43.

64.- Id.

65.- Id.

66.- «Ley de Educación Primaria y Secundaria», Registro Oficial N°151-152, Quito, 29-30 Abril de 1938.

67.- Id.

68.- TOBAR Julio, Apuntes..., pp.106-107.

69.- Informe Ministerial de 1941, pp.80-81.

70.- Ver entre otros el manifiesto indigenista ecuatoriano: Instituto Indigenista Ecuatoriano, Cuestiones Indígenas del Ecuador, Quito, Casa de la Cultura Ecuatoriana, 1946, 302 p.

71.- La lógica de concentración geográfica de los Núcleos Escolares permite una labor pedagógica más precisa y una capacidad de reacción más rápida frente a eventuales problemas, como lo subraya con cierto optimismo el Informe a la Nación – Ministerio de Educación Pública (1948-1949), Quito, Talleres Gráficos Nacionales, 1949, p.40:

**La circunstancia de hallarse cada Núcleo Escolar ubicado dentro de una unidad geográfica – condición indispensable ésta para su establecimiento – ha permitido enfocar la acción educativa con un criterio más firme y con elementos de juicio suficientes para poder re-**

**solver los problemas casi comunes de la región.**

72.- Informe a la Nación – Ministerio de Educación Pública (1948-1949), Quito, Talleres Gráficos Nacionales, 1949, p.58.

73.- Ibid., p.37.

74.- Ibid., p.38.

75.- « La movilización general del país, decretase con el fin de alfabetizar en un plazo máximo de cinco años el sector analfabeto », Registro Oficial N°109, Quito, 19 de abril de 1967 ; « Reglamento para la ejecución del Plan Nacional de Alfabetización de Educación de Adultos », Registro Oficial N°202, Quito, 31 de agosto de 1967.

76.- CHIODI Francesco, QUINTERO María, « Capítulo III : Ecuador », La educación indígena en América Latina, Quito / Santiago de Chile, P.EBI (MEC-GTZ) & Abya-Yala / UNESCO – OREALC, 1990, Tomo I, (pp.299-543 pour biblio), pp.339-340.

77.- AA. VV., « Mi Cartilla Inca ». Texto Bilingüe, elaborado por la Congregación de Misioneras de María Inmaculada y Sta. Catalina de Sena, Guayaquil, 1947, Reed & Redd.

78.- CHIODI Francesco, QUINTERO María, « Capítulo III : Ecuador », La educación indígena en América Latina..., p.340.

79.- Id.

80.- UZCATEGUI Emilio, La educación ecuatoriana en el siglo del liberalismo, Quito, Editorial Voluntad, 1981, pp.205-206.

81.- DURKHEIM Emile, Education et sociologie, Paris, Alcan, 1968, pp.35-64.