

ECUADOR Debate

CONSEJO EDITORIAL

José Sánchez-Parga, Alberto Acosta, José Laso Ribadeneira, Simón Espinosa, Diego Cornejo Menacho, Manuel Chiriboga, Fredy Rivera Vélez, Marco Romero.

Director: Francisco Rhon Dávila. Director Ejecutivo del CAAP
Primer Director: José Sánchez Parga. 1982-1991
Editor: Hernán Ibarra Crespo
Asistente General: Margarita Guachamín

REVISTA ESPECIALIZADA EN CIENCIAS SOCIALES

Publicación periódica que aparece tres veces al año. Los artículos y estudios impresos son canalizados a través de la Dirección y de los miembros del Consejo Editorial. Las opiniones, comentarios y análisis expresados en nuestras páginas son de exclusiva responsabilidad de quien los suscribe y no, necesariamente, de ECUADOR DEBATE.

© ECUADOR DEBATE. CENTRO ANDINO DE ACCION POPULAR

Se autoriza la reproducción total y parcial de nuestra información, siempre y cuando se cite expresamente como fuente a ECUADOR DEBATE.

SUSCRIPCIONES

Valor anual, tres números:

EXTERIOR: US\$ 45

ECUADOR: US\$ 15,50

EJEMPLAR SUELTO: EXTERIOR US\$. 15

EJEMPLAR SUELTO: ECUADOR US\$ 5,50

ECUADOR DEBATE

Apartado Aéreo 17-15-173B, Quito-Ecuador

Tel: 2522763 . Fax: (5932) 2568452

E-mail: caaporg.ec@uio.satnet.net

Redacción: Diego Martín de Utreras 733 y Selva Alegre, Quito.

PORTADA

PuntoyMagenta

DIAGRAMACION

Martha Vinuesa

IMPRESION

Albazul Offset



ISSN-1012-1498

ECUADOR DEBATE

74

Quito-Ecuador, Agosto del 2008

PRESENTACION / 3-6

COYUNTURA

Diálogo sobre la coyuntura: Nueva constitución y modelo político / 7-24

Conflictividad socio-política Marzo-Junio 2008 / 25-36

TEMA CENTRAL

Notas sobre las clases medias ecuatorianas / 37-62

Hernán Ibarra

De la vulnerabilidad social al riesgo de empobrecimiento:

sectores medios y transformaciones sociales en América Latina / 63-90

Minor Mora Salas y Juan Pablo Pérez Sáinz

Las clases medias en la estructura social. Apuntes para la discusión / 91-102

María Fernanda Cañete

¿Quiénes pertenecen a la clase media en Chile?

Una aproximación metodológica / 103-122

Emmanuelle Barozet y Vicente Espinoza

Educación y formación de las clases medias / 123-136

Ana María Goetschel

DEBATE AGRARIO

Cartografías de poder. Globalización y campesinos
en la obra de William Roseberry / 137-154

Francisco Javier Gómez Carpinteiro

ANÁLISIS

El mito de la inestabilidad: Estabilidad política y crecimiento económico en Ecuador / 155-186

Guillaume Long

El trabajo al final del Siglo XX / 187-204

Aníbal Quijano

Crónica de un divorcio anunciado: Pachakutik y La Minga Intercultural en Otavalo / 205-224

Rickard Lalander

RESEÑAS

The Globalizers. Development Workers in Action / 225-228

María Moreno

Educación y formación de las clases medias¹

Ana María Goetschel*

La conformación de los sectores medios en la primera mitad del siglo XX fue un proceso de naturaleza social y cultural en el marco de una incipiente modernización. Particularmente la profesión de maestra contribuyó a que surgieran espacios autónomos de producción de conocimiento e intervención pública. La educación fue un campo de fuerzas en el que se disputaron proyectos de diversa índole política en una época de desarrollo del Estado laico.

Este artículo examina la formación de clases medias a partir de la constitución del campo educativo en la primera mitad del siglo XX. Si bien la educación no es el único factor que contribuye a su formación y, en ese sentido, habría que examinar la dinámica económica y social de esos años y el crecimiento del Estado en su conjunto, me centro en este aspecto. Mi hipótesis es que el surgimiento de un sistema educativo moderno permitió la formación de sectores sociales poseedores de un capital cultural, capaces de intervenir en las esferas de opinión con

un cierto nivel de autonomía con respecto a la cultura aristocrática. Sin la formación de estas capas intelectuales que comienzan a participar en las escenas públicas y de decisión, sería difícil pensar en el desarrollo de los sectores medios.

A partir de la Revolución Liberal (1895) y durante la Revolución Juliana (1925) y los gobiernos posteriores, empieza a constituirse la educación como un campo específico de producción y circulación de discursos, preocupaciones prácticas y dispositivos especializados.² En la educación ecuatoriana de

1 Este artículo ha sido elaborado tomando como base mi libro *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas. Quito en la primera mitad del siglo XX*, FLACSO-Abya Yala, Quito, 2007.

* Profesora Investigadora FLACSO-Sede Ecuador

2 Bourdieu, Pierre, "Algunas propiedades de los campos", en *Cuestiones de Sociología*, Ed. Istmo, Madrid, 2000, pp. 112-119. La constitución de un campo tiene una especificidad histórica y se constituye en medio de una correlación de fuerzas y de lucha entre posiciones dominantes y subordinadas. Para que se produzca esa lucha, es necesario que haya algo en juego (las leyes immanentes a ese campo), agentes que reconocen los valores y criterios de autoridad propios del campo y que han incorporado un conjunto de disposiciones mentales y corporales, poniéndolas en acto a la vez que modificándolas. Pero que, además estén dispuestos a participar en el funcionamiento del campo tomando una posición determinada.

este período se desarrollaron debates y acciones prácticas orientadas a separar la enseñanza y los procesos de construcción de la subjetividad de la acción de la Iglesia. Esto permitió la generación de un campo de opinión hasta cierto punto independiente de las elites y, en el caso de las mujeres, del orden masculino. Algo distinto a lo que sucedió mientras la educación estuvo bajo el monopolio de la Iglesia Católica que afirmó, a través de la escuela y de la familia, la reproducción de un orden jerárquico. Sin duda hubo un contexto ideológico de pugna entre sectores liberales y conservadores que estuvo tras de este proceso, pero al interior de la escuela esa disputa tomó formas pedagógicas: se debatieron metodologías de enseñanza, contenidos y paradigmas educativos y se pusieron en juego proyectos educativos avanzados para la época.

Al mismo tiempo, la disputa que se dio al interior de la escuela, expresó una disputa social, la de los sectores medios por insertarse en el escenario público. De acuerdo a Bourdieu, los espacios sociales son campos de fuerzas y de lucha cuya necesidad se impone a los agentes que están en su interior y en el que se enfrentan contribuyendo a conservar o transformar su estructura. Introduciré esta noción no solo para explicar la constitución interna del campo educativo, sino su relación con la irrupción de nuevos sectores sociales de clase media en la vida social, entre

las que contaron los maestros y las maestras. Éstos hicieron de la educación un recurso para disputar su derecho a entrar en el escenario público en calidad de un nuevo sector social poseedor de capital simbólico y cultural. En ese sentido, se verán las reformas educativas en un doble sentido: como propiciadoras de una enseñanza moderna sustentada en principios positivistas y experimentales acordes con el nuevo papel del Estado laico, pero también como generadoras de nuevos sectores sociales con nuevos parámetros de construcción de su subjetividad.

A diferencia de la historiografía que ha medido a los sectores medios con el mismo rasero de las elites, sobredimensionando su dependencia, este artículo propone que sin negar la hegemonía de las elites, no hay que perder de vista los distintos momentos en los que las capas medias han buscado intervenir con propuestas propias en la definición de un proyecto nacional. Si bien es cierto que la Revolución Liberal (1895) y la Juliana (1925) no modificaron la estructura terrateniente, viéndose entrampadas en sus propias contradicciones internas sin poder avanzar más allá de ciertos límites históricos, como plantean Guerrero³ y Prieto⁴, no se puede dejar de señalar que con los procesos de modernización y secularización de la sociedad y el Estado, entraron en funcionamiento nuevos escenarios con otros actores sociales, así como nuevas formas de gobernabilidad que abrieron posibilida-

3 Guerrero, Andrés, *La Semántica de la dominación*, Ed. Libri Mundi, Quito, 1991.

4 Prieto, Mercedes, *Liberalismo y temor*, FLACSO, Quito, 2001.

des para la constitución de espacios en los que se produjeron reformas importantes como la educativa. En ese sentido, la educación laica y la constitución de un campo pedagógico fue resultado de la acción del Estado, pero también de un proceso negociado que dio lugar tanto a la formación de capas sociales urbanas poseedoras de un capital educativo y cultural, así como al desarrollo de muchos de los elementos de lo que podríamos denominar un proyecto nacional más democrático. A partir de ese campo y otros relacionados con la organización social, como el sindicalismo y la previsión social⁵, los intelectuales de clase media intervinieron activamente en el debate sobre la nación y sobre lo que debía entenderse por cultura nacional, asumiendo una posición incluyente. Tanto artistas como escritores, médicos, maestros y maestras de sectores medios participaron en un intenso debate orientado a modificar el sentido de lo nacional y la cultura nacional utilizando para eso métodos positivistas y recursos imaginativos, principios liberales y socialistas. La noción de campo como espacio legítimo y legitimado de producción y circulación de ideas, criterios y prácticas es fundamental en ese sentido, ya que solo a partir de la formación de un campo intelectual y pedagógico relativamente autónomo, fue posible la acción de esas

clases medias y para el caso que nos interesa, de las maestras.

Sin embargo, no se puede olvidar que se trataba de un momento de transformaciones en donde continuaba teniendo un gran peso la opinión aristocrática y la propia Iglesia Católica. Habría que ver hasta que punto fue posible la generación de una publicidad fuera de estas condiciones hegemónicas. La incipiente modernidad de la cual formaba el propio liberalismo, contribuyó a la formación de nuevos sectores sociales que buscaban constituir sus propios espacios de comunicación y opinión, y que de uno u otro modo entraron en disputa con los espacios que hegemonizaban la vida política y social del país y de los cuales estaban excluidos. Es ahí donde tiene cabida el análisis de estos espacios públicos subsidiarios (como los denomina Eley) o contra públicos subalternos (como los llama Nancy Fraser) que surgen en los eslabones más débiles del dominio aristocrático favorecidos, en parte, por la acción del Estado.⁶ Me refiero a los espacios de producción cultural, tanto en los campos artísticos y literarios como los de la educación. Pero también a los espacios abiertos a partir de la organización popular alrededor de los gremios, sindicatos y otras asociaciones, aunque entre estos distintos espacios existían diferencias de prestigio y autoridad.

5 Estos aspectos están siendo trabajados por la historiadora Valeria Coronel.

6 Ver al respecto Eley Geoff, "Nations, Publics and Political Cultures: Placing Habermas in the Nineteenth Century" in *Habermas and the Public Sphere*, Crag Calhoun (Ed), The MIT Press Massachusetts and London England, 2000, pp. 299-339; Nancy Fraser, *Justitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*. Siglo del Hombre Editores-Universidad de los Andes, Bogotá, 1997.

Liberalismo y Revolución Juliana

Si bien como he mencionado, la Revolución Liberal no modificó las relaciones de producción al interior del sistema de hacienda, muchas de sus medidas económicas contribuyeron a la ampliación del mercado interno y a una mayor vinculación con el mercado mundial, sentando las bases para el desarrollo del capitalismo bajo formas neocoloniales. En términos sociales dio paso a un proceso de secularización de la vida social que se expresó en distintos aspectos de la vida cotidiana. El incremento de las vías de comunicación y, de manera particular, del ferrocarril, no solo dinamizó el comercio y los negocios sino que rompió con el aislamiento de las principales regiones promoviendo la circulación de las personas por el territorio. El aumento de periódicos y revistas como resultado de la libertad de imprenta amplió el público lector. El inicio del cinematógrafo y la mayor difusión del teatro, conciertos y otros aspectos relacionados con la formación de un público moderno, modificaron muchos parámetros de la vida cotidiana. La Revolución Liberal produjo, sobre todo a partir de la educación laica, algunas modificaciones significativas en torno a la cultura y las mentalidades, permitiendo la formación de una prensa y de una producción cultural independiente de la acción clerical, así como una circulación más libre de impresos e ideas.

Con la Revolución Liberal un sector amplio de mujeres pasó a ser objeto de preocupación estatal, lo que dio paso a la elaboración de discursos y aparatos que permitieron su participación en

esferas públicas más allá de la vida doméstica. La visión del Estado sobre las mujeres en este período se desplazó con respecto al pasado. El discurso estatal ya no circunscribió a las mujeres al rol de guardianas del hogar, es decir al cumplimiento de un papel subordinado o por delegación, dependiente del Estado clerical y del control patriarcal. Con el liberalismo comenzó a ser planteada su incorporación como sujetos activos al espacio público y productivo dando lugar a otro tipo de roles. En la medida en que se planteó que la mujer era un factor clave del progreso y del desarrollo del país, esto pudo ser asumido por algunas mujeres como un elemento favorable a su lucha. Se podría decir que por parte del Estado se llevó a cabo una doble estrategia: de "incorporación controlada" y de inclusión subordinada. De incorporación ya que la dinámica del comercio y la incipiente industria así como los requerimientos administrativos del Estado fueron incorporando a muchas mujeres, entre ellas las maestras, inclusión subordinada ya que esta incorporación no fue en términos equitativos y se dio solo en determinados campos y espacios. Al mismo tiempo esto cambió las condiciones de vida de las mujeres involucradas, sobre todo en términos de independencia. Aunque no se eliminó la antigua situación de subordinación, se produjo un desplazamiento en las relaciones de poder y se constituyó un nuevo campo de fuerzas.

La constitución de un poder centralizado capaz de articular al conjunto de la sociedad fue profundizada por el movimiento juliano de 1925 que dio respuesta al giro oligárquico que tuvo el

liberalismo una vez derrocada su ala radical. Uno de los objetivos de la Juliana fue centralizar y dar coherencia a la administración del Estado con el fin de garantizar un relativo desarrollo capitalista, incorporando a ese proceso a distintas capas sociales populares y medias organizadas de manera corporativa (comunidades, gremios, sindicatos, instituciones educativas). Es en ese contexto que se crearon varios organismos estatales que tenían como objetivo controlar la emisión de la moneda, el sistema bancario y el manejo de los fondos públicos fortaleciendo el aparato del Estado. Al mismo tiempo, estos gobiernos desarrollaron también dispositivos de protección social, que a la vez que ampliaron el campo de acción estatal, favorecieron la organización de los sectores medios y populares.

El desarrollo de los sectores medios en ese período fue bastante notorio. La urbanización favoreció a ese proceso y particularmente, la ciudad de Quito creció significativamente. Las transformaciones en el aparato estatal aumentaron la migración de sectores populares y medios de provincia a Quito, ciudad que tuvo en 1935, el índice más alto de población emigrante proveniente de otras regiones.⁷ Los empleados a sueldo fijo, públicos y privados en Quito, constituyeron el grupo de la población más

numeroso, pues sumados alcanzaron el 25,1% de todo el conjunto de personas activas.⁸ Aunque en menor proporción que los hombres se amplió la participación de las mujeres en la vida pública y el Estado. En 1935, alrededor del 20% de funcionarios públicos eran mujeres y de ellas, el mayor porcentaje de mujeres empleadas (el 81% del total) trabajaban en el Ministerio de Educación.⁹ El desarrollo incipiente de la industrialización y el comercio no sólo favoreció el desarrollo de los sectores populares sino de los medios. A fines de la década del 20, Quito alcanzó a Guayaquil en cuanto al número de establecimientos bancarios y al capital invertido, hecho que contribuyó no sólo a la urbanización de la economía, sino al surgimiento de sectores sociales "modernos"¹⁰

En el contexto de las reformas relacionadas con el nuevo rol del Estado, socialmente benefactor a la vez que interventor en la vida de la población, se profundizó la visibilidad de las mujeres. Apareció la "madre", "la mujer obrera", la "electora", "la mujer profesional" y junto a ello el "niño proletario", la "infancia nacional" como objetos de preocupación del Estado y de las políticas públicas, proceso que permitió que muchas mujeres se incorporen a las nuevas instituciones estatales.

7 Entre 1895 y 1912 el número de empleados públicos se elevó del 1 al 8%, cit. Ayala, Enrique, *Historia de la Revolución Liberal*, Corporación Editora Nacional, 1990.

8 López, A., C. Donoso, P.A. Suárez, *Estudio numérico y económico social de la población de Quito*. Boletín del Departamento Médico-Social, Instituto Nacional de Previsión, Quito, 1937. Ver al respecto Eley Geofí, "Nations, Publics and Political Cultures: Placing, 1937.

9 Caja de Pensiones, Segundo Censo de Afiliados realizado el 30 de abril de 1935, Quito, 1936, p. 16.

10 Deler, J.P. et. Al. *El manejo del espacio en el Ecuador*, CCIG, Quito, 1983, p.216.

El Liberalismo, la educación laica y la apertura a nuevos sectores sociales

La Revolución Liberal estuvo orientada hacia una modernización política del país tomando como base la separación de la iglesia y el Estado, el fortalecimiento del Estado y los aparatos estatales, la generación de espacios secularizados estatales, semi-estatales y privados relacionadas tanto con la vida de las élites como la Junta de Beneficencia de Guayaquil como con la de los sectores medios y obreros. Bajo la égida del laicismo, sus acciones en el campo de la educación se dirigieron sobre todo a capas de la población urbana que requerían de la instrucción para el desenvolvimiento de sus actividades y como recurso para su incorporación como ciudadanos, constituyendo un medio importante para la secularización de la sociedad. Con el desarrollo de la actividad mercantil y productiva, los requerimientos educativos se ampliaron y diversificaron. El crecimiento del aparato escolar durante las primeras décadas del siglo XX coincidió con la ampliación del mercado interno y las actividades mercantiles, el nacimiento incipiente de la industria y el surgimiento de nuevos sectores sociales urbanos. La antigua composición estamental y jerárquica de la pobla-

ción, resultado de una economía en la que predominaba el sistema de hacienda y una producción artesanal, comenzó a modificarse, constituyéndose nuevos sectores sociales con intereses en algunos sentidos diferenciados. Ahí donde habían dominado los oficios con sus gremios y cofradías así como distintas formas de dependencias personales, relacionadas con la servidumbre, comenzaron a surgir "trabajadores independientes" relacionados con la actividad fabril y manufacturera, el comercio, el servicio público, que requerían de determinados niveles de escolarización. Así, por ejemplo, los trabajadores ferroviarios tenían que poseer un nivel básico de educación para entrar a la empresa como tripulantes.¹¹ Al mismo tiempo, el manejo administrativo de las instituciones del Estado, el registro contable, la estadística, hicieron necesaria la incorporación de una burocracia medianamente preparada. La educación contribuyó a una cierta modernización del Estado y a una ampliación de los ámbitos de control público. Es en ese ambiente de modernización que algunas mujeres se abrieron camino hacia el espacio público.

En el Ecuador de inicios del siglo XX, la educación fue incorporando grupos que antes no formaban parte de las preocupaciones del Estado.¹² Se puede

11 Kingman, Eduardo et. al: "La Hermandad Ferroviaria. El tren y los lugares de la memoria" en *El camino de hierro. Cien años de la llegada del ferrocarril a Quito*, Elisa y Ana María Sevilla, et. al. FONSAL, Quito, 2008, pp.179-221.

12 Sobre el proceso de incorporación de nuevos sectores sociales a la preocupación del Estado ver Clark, Kim "Género, raza y nación. La protección a la infancia en el Ecuador 1910-1945, en *Las palabras del silencio. Las mujeres latinoamericanas y su historia*, Martha Moscoso (comp.) Abya Yala, Quito, 1995, pp.219-256; Andrés Guerrero, "Una imagen ventrílocua: el discurso liberal de la desgraciada raza indígena a fines del siglo XX, en *Imágenes e imagineros. Representaciones de las indígenas ecuatorianas*. Blanca Muratorio (editora), FLACSO, Quito, 1994, pp.197-252.

decir que la educación constituyó un recurso para el encauzamiento social en una sociedad que comenzaba a diferenciarse. El Estado necesitaba llevar un registro de las personas, ubicarlas de acuerdo a categorías, desarrollar saberes y aparatos apropiados para cada caso y esto suponía una cierta especialización en términos educativos. Desde la perspectiva de esos años, la educación no sólo permitía el desarrollo de conocimientos y destrezas necesarios para el ejercicio mercantil o para la modernización del Estado, sino que contribuía a desarrollar en los individuos el sentido del progreso y el amor a la patria. Pero, además, la escuela cumplía un papel en la reinención de la nación. De acuerdo a Ossenbach la formación de la nación en América Latina no se vio propiciada por una amplia participación política ni por factores económicos: "la transmisión de los valores integrantes de la identidad nacional se llevó a cabo, en gran medida, a través de la instrucción pública"¹³ A esto habría que añadir que no pueden separarse los cambios provocados por el desarrollo del sistema escolar de una dimensión política.

La educación cumplió una función en el proyecto de construcción de la nación y la formación de ciudadanos, pero también debe verse su acción con relación al papel y los requerimientos de los actores involucrados en ese proceso. No se puede perder de vista que la escuela no solo constituyó un recurso

del Estado y de las elites económicas y sociales, sino un medio utilizado por las capas medias blanco-mestizas y mestizas para disputar espacios a las antiguas capas aristocráticas. No sólo los grupos que por su condición social y de género constituían la esfera pública oficial buscaron modernizarse a través de la escuela, sino los gremios de artesanos, las agrupaciones obreras y profesionales, como las de los maestros y maestras. En ese sentido, la educación fue utilizada como recurso individual y de grupo para avanzar en un determinado campo de fuerzas. Tanto en los espacios aristocráticos y de la clase alta, en los que se definía la suerte del país, como en los espacios públicos subalternos, se fue desarrollando la convicción de que la educación jugaba un papel importante en el mejoramiento social e individual. Los gremios artesanales quiteños, por ejemplo, se guiaban por la premisa de "Dios, Patria e Instrucción" y tenían entre sus objetivos más preciados la educación de sus miembros. Como decía el maestro sastre Ricardo Jaramillo en una conferencia leída ante la Sociedad Artística e Industrial de Pichincha, en 1911:

"Para tener exacto conocimiento de los hombres y de las cosas es indispensable el estudio, pues por este medio se desarrolla la inteligencia y se establece el juicio; entonces...se llega a comprender la magna diferencia que existe entre la libertad y la esclavitud; se conoce, pues quien es el opresor y quienes los oprimidos..."

13 Ossenbach, Gabriela, *Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)* Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, 1993.

De acuerdo al mismo Jaramillo, la educación podía permitir a los artesanos o a sus hijos ocupar un lugar en la sociedad:

“Esforcémonos, pues, compañeros de trabajo y jamás perdamos la esperanza, porque nunca es tarde para alcanzar los puestos de honor que la democracia nos tiene señalados. Si la debilidad del carácter nos hace desconfiar del éxito tengamos presente la obligación que tenemos de educar a nuestros hijos y a nuestros semejantes para que mañana éstos ocupen destinos honoríficos en la sociedad, sean útiles a la patria y bendigan nuestros desvelos”.¹⁴

Este tipo de discurso era esgrimido en el contexto de una sociedad hegemónicamente aristocrática en donde los sectores subalternos se veían en la necesidad de desarrollar estrategias de reconocimiento en base a la acumulación de formas propias de capital simbólico. La educación, conjuntamente con el trabajo honrado y el buen nombre, podía dar lugar a que las clases medias y populares urbanas alcancen un sentido de respeto y dignidad y sean reconocidas en la vida pública. Las desigualdades sociales se explicaban en el imaginario de los artesanos por una educación insuficiente. No solo se trataba de un problema individual sino social, que era asumido de manera corporativa. Y este también era el caso de las mujeres de clase media y popular empeñadas en adquirir un capital educativo para sus hijos e hijas. Sin embargo, cabe aclarar, a pesar de que la educación se conver-

tía en un recurso para el acceso a la ciudadanía, no estaba al alcance de todos. Hasta avanzado el siglo XX, las formas de instrucción más avanzadas estaban reservadas a una pequeña capa de la población urbana, tanto de los sectores altos como de las capas medias ilustradas. Grandes espacios, sobre todo rurales, quedaron al margen de la escuela y su distribución no fue igual entre todos los grupos sociales, ni tampoco entre hombres y mujeres.

Con la educación laica algunas mujeres quiteñas entraron al colegio Mejía y se graduaron de bachilleres, aunque su número fue pequeño. Y aún cuando desde antes existían preceptoras, es a partir de la creación del Instituto Pedagógico de Señoritas (1901) (futuro normal Manuela Cañizares) que las maestras fueron adquiriendo legitimación y mayor nivel de profesionalización. La presencia de las misiones pedagógicas y la profundización del positivismo como sistema pedagógico amparado por el Estado liberal y los gobiernos que le sucedieron, contribuyó a incorporar a las mujeres a la educación en general y al magisterio primario en particular, a las corrientes modernas del pensamiento y a nuevas prácticas educativas.

Si bien el Estado abrió una condición favorable, en el desarrollo de la educación jugó un papel importante la posición asumida por un grupo de mujeres ilustradas, particularmente maestras, quienes a través de medios de expresión propios plantearon que el

14 Jaramillo, Ricardo “Primera conferencia leída en la Sociedad Artística e Industrial de Pichincha, en julio de 1911”, en *Pensamiento Popular Ecuatoriano*, Quito, Banco Central del Ecuador, 1981, p. 537.

acceso a la educación era un derecho ciudadano. Sin duda se inició un proceso de cambio para las mujeres, aunque su inserción haya sido en ramas menos valoradas socialmente relacionadas, en casos como los de la obstetricia, la enfermería y las maestras, con el cuidado y con la feminidad. Una de las mujeres ilustradas de este período, la escritora y maestra Zoila Ugarte de Landívar, criticó que las posibilidades de acceso de las mujeres al mundo del trabajo se dieran únicamente en ese tipo de profesiones.

La formación de las clases medias y el campo educativo

Durante las primeras décadas del siglo XX comienza a constituirse la educación como campo, en el sentido de Bourdieu. Si la imagen de los maestros había sido desvalorizada hasta entonces, tanto en términos económicos como de reconocimiento social, a partir de los años 30 se observa su mayor presencia en la definición de políticas educativas y en escenarios públicos relacionados con la cultura. Esto fue resultado, en parte, de modificaciones de la sociedad estamental y el crecimiento de las capas medias, pero a la vez de la consolidación del campo educativo laico. Entre las acciones que ayudaron a la profesionalización y valoración de los

maestros se puede señalar el aumento de sus remuneraciones, la reglamentación del escalafón del magisterio primario y normal y el establecimiento de la representación de cuatro senadores funcionales por la educación. En 1930 se organizó el Primer Congreso Pedagógico de la Educación Primaria. En este mismo sentido se realizaron más tarde otros congresos pedagógicos, se crearon diversas revistas educativas y se organizaron los docentes.¹⁵ Las revistas educativas a la vez que difundieron los principios y planes educativos, fueron un medio de reflexión, producción pedagógica y aglutinación de los maestros laicos.¹⁶

Escuelas como el herbartismo y luego el neoherbartismo prepararon el terreno para lo que se conoció como la educación activa. Estas escuelas contribuyeron a incorporar la educación ecuatoriana a las corrientes modernas del pensamiento. Según Tinajero, fue la escuela positivista herbartiana la que formó a la clase media de ese entonces, de la que salió "el formidable movimiento cultural conocido con el equívoco nombre de la generación de los 30" y que según el mismo autor sentó las bases de una cultura nacional.¹⁷

La educación activa puso énfasis en la educación física, la higiene escolar, el trabajo manual, la producción de textos escolares con contenidos positivistas y

15 A partir de 1929 comenzó a funcionar la Asociación General de Maestros del Ecuador y en 1930 el Sindicato Nacional de Educadores Ecuatorianos.

16 Uzcátegui, Emilio, *La Educación Ecuatoriana en el siglo del Liberalismo*, Quito, s.e. 1981, pp. 286-292. Este autor cita alrededor de treinta revistas educativas creadas en la primera mitad del siglo XX, aunque muchas de ellas de escasa duración.

17 Tinajero, Fernando, "Una cultura de la violencia. Cultura, arte e ideología (1925-1960) en Nueva Historia del Ecuador, Vol. 10, Corporación Editora Nacional, 1990, pp. 192.

que promovían, entre otros aspectos, el conocimiento del medio. Para esto los maestros estaban en la obligación de elaborar monografías de cada uno de los poblados y barrios en donde funcionaban escuelas. También se instituyeron paseos de observación y organización de colonias vacacionales en el campo. No menos importante fue la introducción de dispositivos administrativos de medición del rendimiento, conducta y condiciones de los niños, así como de sus condiciones de salud. Sin embargo, estas medidas y propósitos discursivos chocaban con las posibilidades reales que ofrecía el Estado. El planteamiento discursivo de que "la primera de las obligaciones es el cuidado de la vida" era relativo si se toma en cuenta sus resultados en todo el país en momentos de crisis y precariedad del sistema fiscal. El Estado, al mismo tiempo que incluía no dejaba de ser profundamente excluyente. En el caso de la educación, el porcentaje de niños incorporados a sistemas como la educación activa fue bastante bajo y sus alcances limitados. Esto no significa, sin embargo, que el proyecto haya sido poco exitoso en cuanto a la formación de capas medias ilustradas.

También en esos años hubo énfasis en el desarrollo de la educación popular, aunque estuvo abocada a los constantes cambios de los gobiernos y se desarrolló en medio de intereses contrarios. En general, debido a las crisis económicas y sociales no hubo continuidad

en las políticas del Estado. Hubo momentos en que se aplicaron reformas sociales y otros en que prevalecieron medidas contrarias al intento de democratizar la enseñanza. Al aplicar sus acciones tanto los reformadores sociales como los maestros y maestras se movieron en un campo de fuerzas en el que intentaban disputar una posición hegemónica. Tanto unos como otros pertenecían a una clase media interesada en redefinir el sentido de la nación pero se movían en medio de una sociedad tradicional y de privilegios estamentales, cuya base era el peso de la hacienda y un imaginario contrario a los cambios. Como manifestó posteriormente el maestro normalista Nelson Torres sobre la experiencia de esos años: "hemos visto como se pelean por los simples nombres, con un criterio de discriminación racial odiosa.

Que los cholos no tengan el honor de llamar colegio a sus planteles, que se llamen institutos, escuelas, lo que sea..."¹⁸ Él señala: "hasta hoy deciden más en la conformación de los sectores educativos las fuerzas de la tradición institucional"¹⁹ De hecho, en ese momento, el liberalismo había tomado un giro conservador, los elementos más progresistas se orientaban por las nuevas ideas del socialismo que aunque nunca llegaron a ser hegemónicas en el campo político (lo más cercano a esto fue la Asamblea de 1944) tenían peso en el campo cultural y, de manera específica, en el de la educación.

18 Posiblemente hacía alusión a la denominación colonial de "colegio" accesible sobre todo a las elites.

19 Torres, Nelson. *Visión panorámica del problema educativo nacional*, en *El Libro del Cincuentenario de los Normales*, Quito, Ministerio de Educación, 1951, p. 115.

Se ha generalizado la idea de que la escuela ha sido un factor determinante en la construcción de la nación, pero no hay que perder de vista que lo que llamamos nación, si bien permite integrar a sus miembros en una comunidad imaginada de intereses, no siempre está en condiciones de superar las diferencias, muchas veces antagónicas, existentes en su interior. El papel de la educación debe leerse también en ese sentido, como protección estatal y proceso civilizador y de control, pero también como algo que se define como resultado del juego de diversas posiciones. Si esto es así, es necesario profundizar en el carácter de los diferentes proyectos en el campo educativo de ese entonces poniendo en cuestión la idea de un proyecto unificado surgido desde el Estado en abstracto o desde los intereses de una sola clase. Se trató de un proyecto real pero también imaginado en el que entraron en funcionamiento una diversidad de intereses con posiciones contrarias, en enfrentamiento y negociación constante. No se puede perder de vista, por ejemplo, la presencia de reformadores sociales que intentaron propiciar a través de la educación un proyecto de ciudadanía más incluyente. Cuanto el maestro Reinaldo Murgueytio señalaba como un punto a favor de los normales el haber dado un carácter nacional a la educación y haber "extendido la cultura fundamental a todos los rincones del país, aún de los parajes selváticos,

dando en todo momento y a todos los grupos humanos la sensación de Patria "una y grande" de hecho estaba proponiendo un proyecto de homogenización cultural.²⁰ Pero no hay que perder de vista que lo hizo en el contexto de una sociedad que aún mantenía relaciones de servidumbre y que continuaba siendo de privilegios estamentales, aunque había entrado a modernizarse. La incorporación de nuevos sectores sociales a la idea de nación podía contribuir a cambiar esas condiciones. Cuando el maestro Nelson Torres señalaba que el proyecto nacional que ellos defendían dio "preferencia a la historia y la geografía nacionales, poniendo al Ecuador como epicentro del mundo y como término de comparación y de relación con otros países, pues era necesario dar a conocer a los ecuatorianos quienes somos y en que medio geográfico vivimos con la obligación de hacer Patria, planteaba que era en oposición al desconocimiento de nuestros valores nacionales y al complejo de inferioridad que caracterizaba a la generalidad de las elites sociales.²¹ Es posible que estos reformadores sociales se adscribieran a una concepción "integracionista" del Estado nacional tradicional: un solo territorio, una sola lengua, una sola ley y en esa medida contribuyeran al desarrollo de acciones "civilizadoras. Sin embargo, me pregunto si en aquel momento era posible pensar en otro tipo de proyecto. No hay que perder de

20 Murgueytio, Reinaldo, "Recuerdos del Normal Juan Montalvo", en *El Libro del Cincuentenario de los Normales*, Quito, Ministerio de Educación, 1951, p. 136.

21 Torres, Nelson, "Visión panorámica del problema educativo nacional", en *El Libro del Cincuentenario de los Normales*, Quito, Ministerio de Educación, 1951, p. 111.

vista que los maestros propusieron una educación inscrita en el orden del progreso pero concebida de manera integral, como proceso cultural complejo y con proyección social.

También las maestras participaron en ese proceso. En el ámbito educativo maestras como María Angélica Hidrovo y más tarde María Angélica Carrillo y Blanca Margarita Abad, ensayaron con sus discípulas acciones afirmativas generadoras de nuevos hábitos y disposiciones corporales como "hablar alto", defender criterios en público, ejercitar el cuerpo a través de la gimnasia. Estas disposiciones performativas les permitieron producir cambios en las relaciones cotidianas de sus alumnas, pero también eso contribuyó a que algunas mujeres asumieran posiciones combati-vas en el escenario público. Inspiradas en el pensamiento liberal ilustrado y luego en el socialista, muchas maestras y con ellas sus discípulas fueron parte de las movilizaciones políticas de la primera mitad del siglo XX, fundaron asociaciones de educación popular y en sus aulas desarrollaron propuestas democráticas.

Aun cuando la acción innovadora de estos grupos de maestras no fue generalizada y estuvo sujeta a límites históricos y estructurales, desarrollaron puntos de vista y acciones de avanzada en la época que les tocó vivir. En oposición a la visión puramente económica de los cambios educativos, se debe señalar que el énfasis en la profesionalización del magisterio, en la adquisición de profesiones intermedias que les permitió ganarse la vida a jóvenes de sectores medios y populares, no sólo coadyuvaba al desarrollo y la modernización

económica y social del país, sino que coadyuvaba a la formación de una cultura moderna potenciando a las personas implicadas en ese proceso, brindándoles mayores posibilidades de autonomía y realización personal. Tanto en los congresos pedagógicos legitimados por los maestros como en la producción del conjunto del magisterio, su participación no fue tan publicitada como la de sus contemporáneos varones, pero no por eso menos importante. Igualmente, un grupo de maestras participó en el ámbito intelectual y político, defendiendo derechos como el del voto. Es cierto que sus acciones no fueron avaladas por la esfera pública hegemónica, pero fueron básicas para constituir una esfera pública femenina. Algunas de estas maestras crearon como contrapartida sus propios medios de publicidad, sus revistas de literatura y variedades, que les permitieron expresar demandas, intereses y puntos de vista, debatir sobre la educación y la situación de las mujeres en el mundo social así como desarrollar espacios de creación y construcción femenina. En medio de ese proceso ellas se recrearon a sí mismas como maestras y mujeres laicas.

Conclusión

Para concluir se puede decir que el desarrollo y la formación de la clase media constituyen fenómenos propios de la modernidad relacionados con la ampliación del mercado interno, las actividades industriales y de comercio así como con el crecimiento de los aparatos del Estado. En el caso de países como el Ecuador, la modernidad tuvo que coexistir, durante largo tiempo, con

la reproducción del sistema de hacienda, provocando lo que de acuerdo a algunos autores constituiría una dependencia de los sectores medios con respecto al mundo de las elites, planteamiento válido en términos estructurales. Sin embargo, si seguimos la acción de los actores y actoras como se ha hecho en este artículo, es posible pensar en otra perspectiva.

Nuestro planteamiento es que la constitución de los sectores medios hay que entenderla no sólo como un fenómeno económico sino político y cultural, como sectores capaces de asumir puntos de vista propios dentro de un campo de fuerzas y de acuerdo a la

coyuntura. En el caso que analizamos, la formación de la escuela laica y, un poco más tarde, la escuela activa, permitió a un grupo de maestros y maestras acumular formas propias de capital simbólico y de prestigio y generar espacios de activación cultural, asumiendo posiciones políticas intelectuales independientes o relativamente independientes. En este sentido, la formación de un campo educativo laico y por tanto autónomo con respecto a la acción de la iglesia y de la cultura terrateniente, fue fundamental en la formación de profesionales de clase media y en la formación de redes subalternas de circulación de ideas y debates.

ÍCONOS

Revista de Ciencias Sociales

Número 31 – Mayo 2008

ISSN: 1390-1249 - revistaiconos@flacso.org.ec - www.flacso.org.ec

Tema Central: Los retos del pluralismo jurídico

Fernando García: Presentación del dossier.

María Teresa Sierra: Mujeres indígenas, justicia y derechos: los retos de una justicia intercultural.

Emmanuelle Piccoli: El pluralismo jurídico y político en Perú: el caso de las Rondas Campesinas de Cajamarca.

Marcelo Tadvald: Límites y posibilidades de una antropología global.

Claudia Andrea Rojas Venegas y Juan Carlos Gamboa Martínez: La Kriss Romani como sistema jurídico transnacional.

Alfredo Santillán: Linchamientos urbanos. "Ajusticiamiento popular" en tiempos de la seguridad ciudadana.

Carlos Vladimir Zambrano: Afrontamiento intercultural para la coordinación jurisdiccional con pueblos indígenas colombianos.

Debate

Eliana Gabay: Revisitando a Raúl Prebisch y el papel de la CEPAL en el campo de las ciencias sociales latinoamericanas.

Temas

Yanina Welp: La participación ciudadana en la encrucijada. Los mecanismos de democracia directa en Ecuador, Perú y Argentina.

María Fernanda Moscoso: Subjetividades infantiles, migración y escuela.

Fernanda da Fonseca y Tatiana Albuquerque: La autonomía reflexiva en el campo de la sociología (2000-2006).

Ensayo gráfico:

Diego Arias: El sujeto y el poder. Las visibilizaciones del rock.

Reseñas

Michael Klare, Sangre y petróleo. Peligros y consecuencias de la dependencia del crudo – *Guillaume Fontaine.*

Andrea Pequeño, Imágenes en disputa. Representaciones de mujeres indígenas ecuatorianas – *Blanca Muratorio.*

Margarita Camacho Zambrano, Cuerpos encerrados, cuerpos emancipados. Travestis en el ex penal García Moreno – *Pablo Ospina Peralta.*



FLACSO
ECUADOR

Íconos es una publicación cuatrimestral de FLACSO-Ecuador

Pedidos y suscripciones: La Librería – FLACSO (libreria@flacso.org.ec)

Canje: Biblioteca – FLACSO (biblioteca@flacso.org.ec)

La Pradera E7-174 y Av. Almagro, Quito-Ecuador. Teléfono: (00593) 2 32388